

УДК 811.161.1'243'27:378.147.091.33-054.62

<http://orcid.org/0000-0003-4996-5113>

**ЛИЧНОСТНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ
ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ
КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

Чень Чунься (Китай)

Статья посвящена анализу методических особенностей личностно-ориентированного и национально-ориентированного обучения русскому языку китайских студентов-русистов. Проанализированы аксиологическое, стратегическое, акмеологическое направления формирования лингвосоциокультурной компетентности китайских студентов. Выделены лингвистический и экстралингвистический уровни компетентности. Лингвистический уровень представляет собой лингвосоциокультурный корпус языковых единиц разных уровней, содержащий три блока: лингвоаксиологический, лингвостратегический, лингвоакмеологический. Экстралингвистический уровень формируют соответствующие блоки умений оперирования данными единицами.

Ключевые слова: китайские студенты-русисты, лингвистический и экстралингвистический уровни, лингвосоциокультурная компетентность, лингвосоциокультурный корпус, русский язык.

Чень Чунься. Особистісний складник лінгвосоціокультурної компетентності китайських студентів-русистів. Статтю присвячено аналізу методичних особливостей особистісно орієнтованого та національно орієнтованого навчання російської мови китайських студентів-русистів. Проаналізовано аксіологічний, стратегічний, акмеологічний напрями формування лінгвосоціокультурної компетентності китайських студентів. Виокремлено лінгвістичний та екстралінгвістичний рівні компетентності. Лінгвістичний рівень складає лінгвосоціокультурний корпус мовних одиниць різних рівнів, що містить три блоки: лінгвоаксіологічний, лінгвостратегічний, лінгвоакмеологічний. Екстралінгвістичний рівень формують відповідні блоки вмій оперування такими одиницями.

Ключові слова: китайські студенти-русисти, лінгвістичний та екстралінгвістичний рівні, лінгвосоціокультурна компетентність, лінгвосоціокультурний корпус, російська мова.

Chen Chunxia. The personal component of the linguo-sociocultural competence of the Chinese philological students. The article is devoted to the analysis of the methodological features of the personally-centered and nationally-oriented Russian language teaching to the Chinese philological students. The personally-centered approach places the student's personality into the center of the teaching organization – student's goals, motives, psychological and cognitive features; the acquisition of knowledge is seen not as a goal itself, but as a step in the personal development of the individual. The leading principle of the personally-centered pedagogical process is cultural adequacy. The personally-centered approach to the Russian language teaching to the foreigners can be divided into three directions: axiological, strategic and acmeological.

The features of the Chinese mentality, continuity of the ethical ideas, ideals, values and the accepted communication stereotypes reflected in language are analysed. Considering the nationally determined value orientations, as well as cognitive and communicative strategies of the inophone is one of the main principles of nationally-oriented technique, which implements nationally-oriented approach. Communicative strategies are caused by features of national communicative behavior. The peculiarities of Chinese students communicative behavior in educational environment are connected with a certain cognitive style, which is formed under the influence of national traditions of education. The cognitive style of Chinese students is defined as a field-dependent or context-dependent.

The axiological, strategic, acmeological directions of forming the linguo-sociocultural competence of Chinese students are characterized. The structure of the personal component of linguo-sociocultural competence is described: linguistic and extralinguistic levels are distinguished. Linguistic level represents

a language and sociocultural corpora of language units of different levels, containing three blocks: linguoaxiological, linguostrategic, linguoacmeological. The extralinguistic level forms the corresponding blocks of skills for operating these units.

Key words: Chinese students-philologists, linguistic and extralinguistic levels, linguo-sociocultural competence, language and sociocultural body, Russian language.

Процессы глобализации, обострение потребности в умениях межкультурной коммуникации стимулируют молодых людей, получающих высшее образование, к изучению языков международного общения, в частности, русского. Поэтому подготовка квалифицированных преподавателей иностранных языков приобретает все более важное значение.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования комплекса компетентностей будущих преподавателей, одной из которых является лингвосоциокультурная компетентность (далее – ЛСКК) – когнитивно-деятельностный конструкт, реализующий задачи коммуникации в социокультурной сфере. Важность формирования ЛСКК определяется неразрывной связью языка и культуры народа – носителя языка.

Процесс формирования ЛСКК связан с развитием личности инофона. Это обусловлено несколькими факторами. Во-первых, изучение иностранного языка в единстве с культурой способствует появлению нового качественного образования личности – «третьей культуры», которое является результатом синергии [3: 22] и средством достижения понимания при межкультурном контакте. В процессе коммуникативного взаимодействия у субъектов формируется новая система ценностей, которая составляет основу индивидуальности [15: 429–433]. Во-вторых, взаимодействие при межкультурном контакте происходит на личностном уровне и предполагает толерантное отношение к фактам и представителям другой культуры, без которого сам контакт не результативен.

Цель данной статьи – лингвометодическое описание структуры личностной составляющей ЛСКК.

Анализ актуальных исследований. Направленность процесса языковой подготовки на развитие личности инофонов находится

в русле *личностно-ориентированного подхода* к обучению иностранным языкам (Е. Бондаревская, М. Давер, А. Плигин и др.). Данный подход ставит в центр организации обучения личность учащегося – его цели, мотивы, психологические и познавательные особенности; получение знаний рассматривается не как самоцель, а как ступенька личностного развития индивида [5; 10; 16; 17]. Такой подход соотносится с концепцией межкультурного образования, которое учитывает индивидуальность в контакте с незнакомым, «чужим» и направлено на обмен личным опытом, благодаря чему достигается понимание [13: 10].

Выделяют следующие признаки личностно-ориентированного образования [16]: построение обучения на основе жизненного опыта учащихся; приоритетность эвристических способов познания; обогащение учебной деятельности личным смыслом; создание развивающей образовательной среды; установление диалогового характера коммуникации между субъектами образовательного процесса.

Обучение китайских студентов-русистов общению в социокультурной сфере основано на их личном опыте приобщения к родной культуре через родной язык. Во время изучения этими студентами русского языка происходит преодоление так называемых «культурологических дистанций». На практике более успешным оказывается преодоление объективной культурологической дистанции, обусловленной разницей в отражении культурных особенностей в языке. «Сложнее справиться с субъективной дистанцией, предшествующими изучению индивидуальными представлениями о целевом языке и культуре» [14: 204]. Одним из элементов субъективной дистанции являются стереотипы сознания – распространённые устойчивые, часто эмоционально окрашенные, упрощённые представления о чужой культуре.

Процесс формирования личностной составляющей ЛСКК китайских студентов-русистов должен быть ориентирован на преодоление названных стереотипов. Умения их преодоления – одно из основополагающих условий нивелирования лингвосоциокультурной интерференции.

«Для того, чтобы из средства разобщения, каким он вполне может оказаться, язык превратился в средство общения, необходимо найти

то общее, что могло бы стать основой сближения общающихся субъектов. Одним из возможных путей может служить поиск пересечений на ментальном уровне» [14: 206], т.е. в личностной сфере изучающих язык. Автор культурологической концепции личностно-ориентированного образования Е. Бондаревская считает, что ведущим принципом личностно-ориентированного педагогического процесса является культуросообразность [5]. Упор на универсальные для разных культур и языков явления может служить основой преодоления межнациональных различий, которые проявляются в языке и культуре.

Учёт национально детерминированных ценностных ориентаций, а также познавательных и коммуникативных стратегий инофона является одним из главных принципов национально-ориентированного обучения, реализующего *национально-ориентированный подход* (Т. Балыхина, И. Бобрышева, В. Вагнер). Данный подход направлен на преодоление языковой и культурной интерференции на основе учёта специфики родного языка и культуры.

Исследуя *языковую* интерференцию, В. Вагнер отмечает, что учёт влияния системы родного языка даёт возможность при использовании методики национально-языковой ориентации применять такие способы обучения, которые «способствуют положительному переносу, предупреждению и преодолению интерференции» [7: 47]. Учёным выделяются следующие принципы построения методики национально-ориентированного обучения: сознательность, системность, функционально-семантический подход, коммуникативная направленность, учёт различий между родным и иностранным языком на всех уровнях языковой системы.

И. Бобрышева подчеркивает, что следует принимать во внимание и национальные лингвометодические традиции, что предусматривает организацию учебного процесса с ориентацией на интерферирующее влияние учебно-познавательного опыта студентов, приобретённого в рамках родной культуры [4]. Процесс языковой подготовки китайских студентов-филологов должен учитывать ценностные ориентации, познавательные и коммуникативные стратегии и способности китайцев.

Изложение основного материала. Считаем, что в личностно-ориентированном подходе к преподаванию русского языка

иностранцам могут быть выделены три направления: аксиологическое, стратегическое и акмеологическое.

Аксиологическое направление является стратегией развития новой образовательной парадигмы, основанной на гуманистических ценностях. Проблемы педагогической аксиологии изучали Г. Мелекесов, В. Слостёнин и др., однако в методике преподавания русского языка как иностранного, по мнению исследователей [21], это направление не получило должной разработки.

Педагогическая аксиология формирует ценностное сознание, ценностное отношение и ценностное поведение личности [9; 17].

В процессе межкультурной коммуникации, возникающей в ходе изучения иностранного языка, осуществляется отбор, оценивание, интериоризация явлений родной и контактной культур, новые культурные ценности превращаются в собственные культурные представления и ориентации [12]. Также происходит изменение способов языкового отражения культурных ценностей: осуществляется представление их в других (иностраных) языковых единицах. В процессе формирования ЛСКК перестраивается аксиологическая система личности, в сознании китайских студентов-филологов происходит сопоставление русских культурных реалий и ценностей с китайскими.

«Одной из особенностей китайского менталитета является удивительная преемственность этических представлений, идеалов, ценностных ориентиров и принятых стереотипов общения, отражённых в языке» [9: 148]. Так, китайские народные изречения активно участвуют в формировании нравственного сознания и чаще всего служат образцом для подражания. Например: *«В горах есть прямые деревья, а в мире нет прямых людей»*; *«Тому, кто любит других, отвечают взаимной любовью»*; *«Достойный человек говорит делами, ничтожный болтает языком»*. Если обобщить основные ценностные приоритеты китайской культуры, можно сказать, что для китайского народа наиболее важны следующие: церемониальность, приоритет семьи над личностью и государства над отдельным человеком, смирение и прагматизм. Необходимо отметить исключительное трудолюбие и упорство в достижении цели, тщательность и скрупулезность в работе, любознательность, любовь к естественной красоте, склонность к детализации, конкретизации [2: 84].

Перечисленные ценностные характеристики отражены в китайской этике речевого поведения и китайском языке. Следование чёткой синтаксической структуре фразы влияет на построение коммуникативного процесса, исключая отступление от нормы. Так, например, китайская «теория морали» (*лунь ли*) состоит из пяти базовых отношений между субъектами («пять взаимосвязей между людьми» – *у лунь*), из которых один – «ведущий» (*ган*). «Принятая система отношений включает следующие пары: правитель – подданный, отец – сын, муж – жена, старший – младший, которые традиционно считаются достаточными для регуляции речевого поведения в обществе» [20: 258]. Чётко закреплённая позиция в человеческих отношениях отражается не только на грамматическом языковом уровне, но и в афористике: «*На какую гору поднялся, такую песню и пой*»; «*Куда пришёл, на языке тех мест и говори*».

Основой аксиологической интериоризации ценностной системы русской культуры в сознании китайских студентов-филологов может послужить сопоставление языковой реализации культурных кодов родной и русской культур. «Несоответствие или наложение одних культурных кодов на другие, а также полную или частичную лакуарность в сфере культурной коннотации» называют лингвосоциокультурной интерференцией [19: 3], которая приводит к возникновению коммуникативных неудач и межкультурных конфликтов. Обучение должно быть ориентировано на преодоление лингвосоциокультурной интерференции, содержащей, в частности, языковую составляющую. В связи с этим «учёт характера межъязыковых соотношений даёт возможность определить степень лёгкости/трудности овладения явлениями целевого языка, предвидеть специфику возникающих при этом трудностей и прогнозировать на их основании типичные ошибки учащихся» [8: 16].

У будущих русистов следует развивать восприимчивость к сходству и различиям в родной и иноязычной культуре; нестереотипное восприятие изучаемой культуры; позитивное отношение к носителям русского языка и культуры; качественно новое понимание мира – «третью культуру». Уровень сформированности названных качеств представляется возможным проверить через оперирование определенными языковыми единицами с оценочной модальностью. Последнее даёт основания для выделения *двух*

уровней ЛСКК – лингвистического и экстралингвистического. Лингвистический уровень составляет набор (корпус) языковых единиц, элементом которого считаем *лингвоаксиологический блок* (*возражать, нравиться, одобрять, отрицать, оценивать*). Экстралингвистический уровень формирует блок соответствующих умений оперирования такими единицами.

Вторым направлением личностно-ориентированного подхода является *стратегическое*, заключающееся в развитии «специфических учебных и коммуникативных умений учащихся по применению ... программ деятельности, а также универсальных стратегий познавательной деятельности и специфических для лингводидактики, рассматриваемых в плане повышения автономности усвоения и развития языковой личности» [10: 131]. Особенности коммуникативных стратегий изучающих иностранные языки исследовали И. Бобрышева, М. Давер, О. Иссерс, И. Стернин, В. Шляхов и др. Стратегическое направление базируется на исследовании «когнитивных стилей, стратегий и мотиваций в процессе изучения языка» [10: 129].

Коммуникативные стратегии – это реализация вторичной языковой личностью коммуникативной интенции в межкультурном общении посредством использования совокупности речевых действий, направленных на достижение коммуникативных целей инициатором социальной интеракции [10: 96]. Комплекс коммуникативных стратегий называют речевым поведением, которое не только подчиняется правилам, принятым в определённом социуме, но и соответствует сценариям и речевым стереотипам. Коммуникативные стратегии обусловлены особенностями национального коммуникативного поведения.

На становление китайского коммуникативного поведения повлияли конфуцианство, даосизм, буддизм, почитание предков, фэн-шуй и «этика лица» [9; 18]. Также в коммуникативном поведении китайцев явно выражено уважение к социальному статусу, культ почитания старших утверждается не только в семье, но и в социальных отношениях [11]. В связи с этим китайцам свойственны такие качества, как вежливость, учтивость, уважительное отношение к преподавателю.

Учебно-педагогическое общение в китайской коммуникативной традиции базируется на четырёх принципах: 1) эмоциональная

сдержанность; 2) соблюдение иерархии (нерушимый авторитет преподавателя); 3) «сохранение лица» учащихся; 4) самостоятельность учащихся [2: 75–82]. В условиях чужой страны у китайских студентов очень слабо стремление к самовыражению, они скорее склонны слушать преподавателя, чем возражать ему или вступать в дискуссию, хотя последнее необходимо для развития мышления и речи [2: 79].

Учёт особенностей китайского коммуникативного поведения и сравнение его с русскими сценариями и стереотипами интеракции поможет в преодолении лингвосоциокультурной интерференции, проявляющейся в том случае, если коммуникативное поведение собеседника, представителя иноязычной культуры воспринимается и оценивается изучающим иностранный язык сквозь призму принятых в родном лингвосоциуме норм речевого этикета и национальных стереотипов речевого поведения (реакции на критику, на похвалу, на непонимание).

Описанные особенности коммуникативного поведения китайских студентов в учебных условиях связаны с определённым когнитивным стилем, который формируется под воздействием национальных традиций обучения. Под когнитивным стилем понимаются «стили переработки информации и учения» [20: 300, 326]. Мы понимаем когнитивный стиль как «относительно устойчивые индивидуальные особенности познавательных процессов субъекта, которые выражаются в используемых им познавательных стратегиях» [1: 97].

Исследователями выделяются такие типы когнитивных стилей: контекстно-независимый, или полнезависимый (легко анализируют материал и усваивают с помощью таблиц и графиков, списков слов), контекстно-зависимый, или полезависимый (материал усваивается в контексте: связь новой информации с ситуацией, событиями, фоновыми знаниями) [10].

Когнитивный стиль китайских студентов определяют как полезависимый [2]. Такой тип стиля обусловлен родным для китайских студентов иероглифическим языком. Китайским студентам значительно труднее, чем носителям других типов культур, выделить и проанализировать какой-либо объект, игнорируя окружающий контекст. Китайский язык (с его иероглифической письменностью) является примером языка, опирающегося на визуализацию

действительности, и, следовательно, у китайцев в качестве основного канала восприятия и хранения информации выступает зрительный. Поэтому когнитивный стиль китайских студентов контекстно-зависимый и наглядно-образный.

Умения учитывать национально-обусловленные когнитивный стиль и коммуникативные стратегии обучаемых являются важным профессионально- и национально-ориентированным компонентом экстралингвистического уровня личностной составляющей ЛСКК китайских студентов-филологов и составляют *блок стратегических умений*. Лингвистический уровень составляет соответствующий *лингвостратегический блок* единиц языка. В данном случае это глаголы-операторы учебных заданий и глаголы, называющие познавательные действия с языковым материалом (*анализировать, выбирать, выписывать, выполнять, дополнять, исправлять, объяснять*).

Акмеологическое направление личностно-ориентированного подхода направлено на изучение закономерностей и способов развития профессионализма как формы оптимального осуществления профессиональной деятельности. Развитие профессионализма является главной задачей подготовки студентов вузов. У китайских студентов-русистов это качество формируется на занятиях по русскому языку.

В центре процесса языковой подготовки инофонов находятся личность ученика и личность преподавателя, который одновременно является учителем, воспитателем и посредником межкультурного диалога. Соответственно, преподаватель должен развивать в себе такое профессиональное качество, как межкультурная чувствительность.

Различают шесть ступеней такой чувствительности: отрицание, защита, минимализация, приятие, адаптация (когнитивная и поведенческая), интеграция [23]. Примем за данное, что преподаватель в силу своей профессиональной устремлённости не может находиться на ступенях отрицания, защиты, минимализации. Он должен демонстрировать межкультурную толерантность, доброжелательность, уважение к культуре своих студентов.

В контексте теории диалога культур принципиально важно взаимное принятие мира «своей» и мира «чужой культуры»

и признание «иной» культуры как имеющей некоторую степень общности с родной культурой. Такое отношение к контактной культуре соответствует уровню интеграции межкультурной чувствительности. Кроме того, высшая ступень межкультурной чувствительности – интеграция – предполагает обучение адекватной оценке особенностей и расстановке аксиологических акцентов изучаемой культуры с учётом уже сформированного у студента культурного и ценностного мировоззрения. Умения межкультурной чувствительности на уровне интеграции составляют *блок акмеологических умений экстралингвистического уровня* личностной составляющей ЛСКК.

Кроме того, к личностным качествам преподавателя относят межкультурную толерантность, под которой понимается «комплекс черт и способностей личности, позволяющих ей проявлять терпимость, уважение и доброжелательность к представителям других этнокультурных общностей и феноменам других этнокультур» [6: 139]. Важнейшей характеристикой коммуникативной толерантности является её диалогический характер. Учёные отмечают, что будущих преподавателей РКИ необходимо обучать «толерантному методическому мышлению» [там же: 140], которое реализуется в умениях использования языковых единиц и речевых клише в ситуациях профессиональной сферы общения. Следовательно, умения, формирующие толерантный коммуникативный стиль, также являются компонентом *блока акмеологических умений* экстралингвистического уровня личностной составляющей ЛСКК, а на лингвистическом уровне названный стиль общения реализуется с помощью языковых единиц и речевых клише *лингвоакмеологического блока*.

Выводы. Обобщая описание компонентов личностной составляющей ЛСКК китайских студентов-русистов, отметим, что в ходе исследования выявлено, что данная составляющая имеет лингвистический (языковые единицы) и экстралингвистический (умения оперирования ими) уровни, каждый из которых содержит аксиологический, стратегический и акмеологический блоки.

Перспективы дальнейших научных поисков видим в составлении лингвоаксиологического, лингвостратегического, лингвоакмеологического блоков лингвосоциокультурного корпуса

языковых единиц, описании соответствующих наборов умений для разных уровней владения русским языком будущими китайскими филологами-русистами, а также в разработке методики формирования таких умений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Балыхина Т.М., Юйцзян Чжао. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: Проблемы и пути их преодоления. Москва: РУДН, 2010. 344 с.
3. Бердичевский А.Л. Диалог культур: что дальше? *Мир русского слова*. 2005. № 1–2. С. 17–24.
4. Бобрышева И.Е. Модель коррекции заданий и упражнений с учётом культурно-типологических стилей учебно-познавательной деятельности. *Русский язык за рубежом*. 2004. № 1. С. 38–48.
5. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования. *Педагогика*. 1997. № 4. С. 11–17.
6. Быкова О.П. Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде. Москва: Русский язык. Курсы, 2014. 200 с.
7. Вагнер В.Н. Специфика учебника русского языка, ориентированного на учащихся определённой национальности. *Русский язык за рубежом*. 1980. № 6. С. 46–49.
8. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа. Москва: Владос, 2001. 384 с.
9. Владимирова Т.Е. Призванные в общение: Русский дискурс в межкультурной коммуникации. Москва: Книжный дом ЛИБРОКОМ, 2010. 304 с.
10. Давер М.В. Компоненты личностно-ориентированной технологии обучения. *Преподавание русского языка иностранным студентам: теория и практика, традиции и инновации*: монография. Харьков, 2014. С. 128–147.
11. Кочетков В.В., Лымарь М.П. Китайская национальная идентичность. *Электронный журнал «Геополитика»*. 2001. Вып. 9. URL: <http://www.evgazia-books.ru> (дата обращения: 23.06.2017).
12. Мелекесов Г.А. Аксиологизация университетского образования. *Вестник ОГУ*. 2001. № 2. С. 50–62.
13. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного / А.Л. Бердичевский, И.А. Гиниатуллин, И.П. Лысакова, Е.И. Пассов. Москва: Русский язык. Курсы, 2011. 184 с.

14. Молчановский В.В., Шипелевич Л. Преподаватель русского языка как иностранного. Введение в специальность. Москва: Русский язык. Курсы, 2002. 320 с.
15. Пассов Е.И., Кузовлёва Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пособие для преподавателей русского языка как иностранного. Москва: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
16. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика: моногр. Москва: Москва. КСП+, 2003. 432 с.
17. Преподавание русского языка иностранным студентам: теория и практика, традиции и инновации: монография / под ред. Н.И. Ушаковой. Харьков: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2014. 391 с.
18. Слостёнин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издат. центр «Академия», 2003. 162 с.
19. Тан Хань. Лингвокультурная специфика русско-китайского делового общения: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 – русский язык. Москва, 2001. 22 с.
20. Ткаченко Г.А. Культура Китая: словарь-справочник. Москва: Восток-Запад, 2008. 347 с.
21. Ушакова Н.И. Современные подходы к формированию русскоязычной лингвокультурной компетентности инофонов. *Русский язык как иностранный в современных социокультурных условиях: состояние и перспективы*. Материалы II Международной научно-практич. конф. Тунис, 2017. С. 306–311.
22. Чень Чунься. О когнитивной базе формирования лингвосоциокультурной компетентности китайских студентов-русистов. *Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет*. Варшава, 2017. Т. 1. С. 103–113.
23. Hammer M.R., Bennett M.J., Wiseman R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory. R.M. Paige (Guest Ed.). *Special issue on the Intercultural Development. International Journal of Intercultural Relations*. 27 (4). P. 421–443.

REFERENCES

- Azimov, E.G. and Shchukin, A.N. (2009). *Slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [Dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]*. Moscow: IKAR [in Russian].
- Balykhina, T.M. and Yuytzyan Chzhao. (2010). *Ot metodiki k etnometodike. Obucheniye kitaytsev russkomu yazyku: Problemy i puti ikh preodoleniya [From methodology to ethnomethodics. Teaching the Chinese Russian]*

- language: Problems and ways of overcoming them*]. Moscow: RUDN [in Russian].
- Berdichevskiy, A.L. (2005). Dialog kul'tur: chto dal'she? [Dialogue of cultures: What's next?]. *Mir russkogo slova [The world of the Russian word]*. 6, pp. 17–24 [in Russian].
- Berdichevskiy, A.L., Dzhiinatullin, I.A., Lysakova, I.P. and Propuska, Ye.I. (2011). *Metodika mezkul'turnogo obrazovaniya sredstvami russkogo yazyka kak inostrannogo [Method of intercultural education by means of Russian as a foreign language]*. Moscow: Russkiy yazyk. Kursy [in Russian]
- Bobrysheva, I.Ye. (2004). Model' korrektsii zadaniy i uprazhneniy s uchotom kul'turno-tipologicheskikh stiley uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti [Model of correction of tasks and exercises, considering cultural and typological styles of educational and cognitive activity]. *Russkiy yazyk za rubezhom [Russian language abroad]*. 1, pp. 38–48 [in Russian].
- Bondarevskaya, Ye.V. (1997). Gumanisticheskaya paradigma lichnostno-oriyentirovannogo obrazovaniya [The humanistic paradigm of personality-oriented education]. *Pedagogika [Pedagogy]*. 4, pp. 11–17 [in Russian].
- Bykova, O. (2014). *Obucheniye russkomu yazyku kak inostrannomu v inoyazychnoy srede [Teaching Russian as a foreign language in a foreign language environment]*. Moscow: Russkiy yazyk. Kursy [in Russian].
- Chen' Chunxia. (2017). O kognitivnoy baze formirovaniya lingvosotsiokul'turnoy kompetentnosti kitayskikh studentov-rusistov [About the cognitive basis of the formation of linguistic and sociocultural competence of Chinese students of Russian philology]. *Chelovek. Soznaniye. Kommunikatsiya. Internet [Human. Consciousness. Communication. The Internet]*. Warsaw, Vol. 1, pp. 103–113 [in Russian].
- Daver, M.V. (2014). *Komponenty lichnostno-oriyentirovannoy tekhnologii obucheniya. Prepodavaniye russkogo yazyka inostrannym studentam: teoriya i praktika, traditsii i innovatsii [Components of personal-oriented learning technology. Teaching foreign students Russian: theory and practice, traditions and innovations]*. Kharkov [in Russian].
- Hammer, M.R., Bennett, M.J. and Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory. In: R.M. Paige (Guest Ed.). *Special issue on the Intercultural Development. International Journal of Intercultural Relations*. 27(4), pp. 421–443.
- Kochetkov, V.V. and Lyamar', M.P. (2001). Kitayskaya natsional'naya identichnost' [Chinese national identity]. *Geopolitika [Geopolitics]* [online]. 9. Available at: <http://www.evrazia-books.ru> [Accessed 23 June 2017] [in Russian].
- Melekesov, G.A. (2001). Aksiologizatsiya universitetskogo obrazovaniya [Axiologization of university education]. *Vestnik OGU [OGU's Newsletter]*. 2, pp. 50–62 [in Russian].

- Molchanovskiy, V.V. and Shipelevich, L. (2002). *Prepodavatel' russkogo yazyka kak inostrannogo. Vvedeniye v spetsial'nost'* [A teacher of Russian as a foreign language. Introduction to the specialty]. Moscow: Russkiy yazyk. Kursy [in Russian].
- Passov, Ye.I. and Kuzovlova, Ye.I. (2010). *Osnovy kommunikativnoy teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya* [Fundamentals of communicative theory and technology of foreign language education]. Moscow: Russkiy yazyk. Kursy [in Russian].
- Pligin, A.A. (2003). *Lichnostno-oriyentirovannoye obrazovaniye: istoriya i praktika* [Personally-oriented education: history and practice]. Moscow: KSP+ [in Russian].
- Slaktionin, V.A. and Chizhakova, G.I. (2003). *Vvedeniye v pedagogicheskuyu aksiologiyu* [Introduction to pedagogical axiology]. Moscow: Akademiya [in Russian].
- Tan Khan'. (2001). Lingvokul'turnaya spetsifika russko-kitayskogo delovogo obshcheniya [Linguistic and cultural specifics of Russian-Chinese business communication]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow [in Russian].
- Tkachenko, G.A. (2008). *Kul'tura Kitaya* [Culture of China]. Moscow: Vostok-Zapad [in Russian].
- Ushakova, N.I. (Ed.). (2014). *Prepodavaniye russkogo yazyka inostrannym studentam: teoriya i praktika, traditsii i innovatsii* [Teaching foreign students Russian: theory and practice, traditions and innovations]. Kharkov: V.N. Karazin Kharkiv National University [in Russian].
- Ushakova, N.I. (2017). Sovremennyye podkhody k formirovaniyu russkoyazychnoy lingvokul'turnoy kompetentnosti inofonov [Modern approaches to the formation of Russian-language linguocultural competence of inophones]. In: *II Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya "Russkiy yazyk kak inostrannyy v sovremennykh sotsiokul'turnykh usloviyakh: sostoyaniye i perspektivy"* [The second International Scientific and Practical conference "Russian as a foreign language in modern socio-cultural conditions: state and prospects"]. Tunis [in Russian].
- Vagner, V.N. (1980). Spetsifika uchebnika russkogo yazyka, oriyentirovannogo na studentov opredelennoy natsional'nosti [Specificity of the textbook of the Russian language, aimed at students of a certain nationality]. *Russkiy yazyk za rubezhom* [Russian language abroad]. 6, pp. 46–49 [in Russian].
- Vagner, V.N. (2001). *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka anglogovoryashchim i frankogovoryashchim na osnove mezh'yazykovogo sopostavitel'nogo analiza* [Methodology of teaching Russian English-speaking and French-speaking people on the basis of inter-language comparative analysis] Moscow: Vlados [in Russian].

Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти ...

Vladimirova, T.Ye. (2010). *Prizvannyye v obshcheniye: Russkiy diskurs v mezhkul'turnoy kommunikatsii [Called into communication: Russian discourse in intercultural communication]*. Moscow: KomKniga [In Russian].