

Разумкова Н. В. Моделирование ситуации речевого общения на занятиях по русскому языку как иностранному / Н. В. Разумкова // Научный диалог. — 2015. — № 7 (43). — С. 48—62.



УДК 372.881.161.1+811.161.1'243

Моделирование ситуации речевого общения на занятиях по русскому языку как иностранному

© Разумкова Надежда Васильевна (2015), кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания, Тюменский государственный университет (Тюмень), 18nadezhda3@mail.ru.

Представлена авторская разработка моделей формирования языковой личности инофона в рамках интенсивного курса речевого общения на продвинутом этапе изучения русского языка. Рассматриваются принципы, подходы, условия организации учебной деятельности студентов, среди которых выделяются в качестве важнейших научный подход, аутентичность речевого материала, коммуникативный принцип. Методические решения принимаются с учетом мотивов, потребностей, интеллектуальных возможностей обучающихся. По линии «лингводидактическая модель формирования языковой личности» внимание уделяется актуализации лингвистических, литературных, поликультурных знаний студентов, расширению поведенческого репертуара обучаемых. По линии «методическая модель формирования языковой личности» поднимается вопрос о роли и значении кейс-технологии сквозь призму задачи формирования рецептивной иноязычной компетенции. Представлен краткий обзор научно-методической литературы по заявленной проблеме. Приводятся определения используемых терминов *языковая личность*, *коммуникативная компетентность*, *дискурс* и др. Предпринята попытка обосновать дидактическую целесообразность использования художественного дискурса в качестве единицы обучения при моделировании конкретных ситуаций в рамках интенсивного курса речевого общения. При-

водится схема организации занятий, даны рекомендации по проверке знаний обучаемых. Предложенная концепция курса была апробирована автором в ходе практического ведения занятий со студентами факультета русского языка в Цюйфуском педагогическом университете (Китай).

Ключевые слова: интенсивный курс речевого общения; кейс-технология; коммуникативная компетенция; рецептивная иноязычная компетенция; междисциплинарный подход; русский язык как иностранный.

1. Введение

Процесс познания, как известно, неразрывно связан с моделированием — построением образа изучаемого объекта, фиксирующего его главные свойства и отношения. В современной дидактике широко используются структурные модели с целью упорядочения и наглядного представления взаимосвязей, возникающих при взаимодействии субъектов в образовательном пространстве. Применение метода моделирования к обучению социально-гуманитарным дисциплинам является перспективным направлением в решении проблем, связанных с реализацией компетентного подхода [Габдуллина, 2011, с. 106—113]. Предметом данной статьи является исследование возможностей моделирования конкретной ситуации с использованием литературного материала в процессе обучения китайских студентов интенсивному русскому речевому общению.

Наша концепция курса сложилась в ходе практического ведения занятий со студентами факультета русского языка в Цюйфуском педагогическом университете (Китай). Концепция (от лат. *conceptio* — понимание, система) — определенный конструктивный способ понимания явлений, образующих особую структуру — педагогическую систему, состоящую из специально подобранных, научно обоснованных и скомпонованных в единую упорядоченную целостность педагогических форм, методов, приемов и средств, объединенных содержанием и направленных на решение конкретных задач [Бордовская, 2007, с. 14].

Цель курса «Интенсив» представляется двоякой: 1) освоение русской языковой картины мира; 2) развитие мышления, воображения, памяти, развитие коммуникативных способностей слушателей. В центре обучения находится языковая личность иностранного студента, в интересах которого и организован образовательный процесс, методические решения принимаются с учетом его мотивов, потребностей, интеллектуальных возможностей.

В задачи курса входит: 1) овладение мыслительными операциями (анализ, синтез, сравнение, обобщение, интерпретация); 2) формирование речевых компетенций; 3) развитие практических навыков уместного речевого поведения, свойственного носителю языка; 4) расширение филологического кругозора.

Цели и задачи обусловили в своей совокупности выбор принципов обучения, среди которых выделяются в качестве важнейших научный подход, аутентичность речевого материала, коммуникативные методы. Наиболее продуктивным в этом отношении является применение кейс-технологии (case-study), согласно которой акцент обучения переносится на формирование индивидуального знания, на сотворчество преподавателя и студента [Гуманитарные..., 2007, с. 35—58]. Одной из главных идей кейс-технологии является разработка моделей конкретной ситуации по выделенным темам, которые позволяют отразить комплекс языковых знаний, речевых умений, практических коммуникативных навыков обучающихся. В структуру кейс-технологии входят следующие элементы: концептуальная основа, содержательная часть обучения, методы и формы работы всех участников учебного процесса.

В научной и методической литературе, посвященной проблемам обучения как родному, так и иностранному языку, описан ряд моделей, среди которых широкую известность приобрели модели В. В. Воробьева, В. В. Сафоновой, В. П. Фурмановой, М. Байрама, Н. Крамши и др. (Более подробно см. [Тамерьян 2006]). В настоящей работе речь пойдет о предпринятой автором попытке разрабо-

тать лингводидактическую и методическую модели формирования языковой личности инофона в рамках интенсивного курса русского речевого общения на продвинутом этапе, когда иностранный студент сдал экзамен на владение русским языком первого и второго сертификационных уровней.

2. Методика

Методологической опорой послужили теоретические положения Ю. Н. Караулова, согласно которым языковая личность проявляет себя на трех уровнях — вербально-ассоциативном, когнитивном, мотивационном. На первом уровне в языковых единицах фиксируется понятийно-оценочное, эмоциональное осмысление мира, на втором — картина мира, на третьем — выбор модальности языковых средств [Караулов, 2006]. В современной лингводидактике принято считать, что обучение иностранному языку направлено на формирование «вторичной языковой личности билингва». Согласно одной из существующих точек зрения, освоение чужого языка приводит к развитию и обогащению языковой личности индивида на всех уровнях, расширяет ментальные границы языковой картины мира за счет взаимодействия когнитивных структур родного языка и изучаемого языка. В контексте межкультурной коммуникации языковая личность представляет собой «национально-специфический тип коммуниканта», обладающий уникальным когнитивным пространством [Гудков, 2003, с. 49]. Под когнитивным пространством понимается определенным образом структурированная совокупность всех знаний и представлений о мире языковой личности [Красных, 1998].

По линии «лингводидактическая модель формирования языковой личности» (принципы, подходы, условия) обучение направлено на актуализацию лингвистических, коммуникативных, поликультурных знаний студентов, расширение их поведенческого репертуара. По линии «методическая модель формирования языковой личности» предполагается обоснование цели и задач, отбор методов и приемов, содержание тематических рубрик.

Научная основа разрабатываемого курса зиждется на междисциплинарном подходе, который позволяет интегрировать в единое целое изучение ряда дисциплин гуманитарного цикла, поэтому а priori интенсивный курс является междисциплинарным, так как затрагивает теорию межкультурной коммуникации, стилистику, литературоведение, дидактические аспекты преподавания русского языка как иностранного.

Основопологающим принципом иноязычного обучения признан принцип коммуникативности. В качестве основных единиц обучения выбираются высказывания, текст, дискурс на основе ситуативно-тематического принципа через «повторение речевых образцов, создание собственного связного и результативного диалога» [Попова, 2008, с. 179]. Организация занятий связана с обеспечением максимального приближения процесса обучения к реальному процессу общения на русском языке во всех видах учебной деятельности и в разных сферах общения. Коммуникативный метод, как и всякий метод, представляет собой способ построения системы знаний, определяет комплекс приемов теоретического и практического освоения действительности и направлен на обучение инокультурной языковой личности знаниям и умениям практического владения тремя составными элементами общения — текст, дискурс, действительность. В структуре и содержании обучения речевому общению должны присутствовать все три составляющие, обеспечивающие владение бытийной, текстовой и дискурсивной компетенциями [Прохоров, 2004, с. 9—46]. Дискурс вбирает в себя коммуникативные намерения, ситуации и условия общения, жанровые и стилевые черты сообщения, ассоциации, модели поведения.

Исходной точкой принимается точка зрения, согласно которой одним из важнейших компонентов коммуникативной компетенции является рецептивная иноязычная компетенция, предполагающая процесс развития у иностранных студентов мотивов чтения, читательских интересов, освоение системы читательских умений [Три-

фонова, 2012, с. 243—246]. На наш взгляд, включение художественного дискурса в структуру и содержание обучения интенсивному речевому общению дидактически целесообразно. Под художественным дискурсом мы понимаем, вслед за В. И. Тюпа, коммуникативное событие, то есть нераздельное со-бытие субъекта, объекта и адресата единого высказывания [Тюпа, 2002, с. 55]. Обращение к художественным текстам, музыкальным произведениям, репродукциям картин всегда вызывает у студентов определенную эмоциональную реакцию, воздействует на духовную атмосферу в аудитории.

3. Результаты и обсуждение

Исходя из вышеизложенных положений, нами был разработан учебно-методический комплекс дисциплины (УМКД), представляющий собой годовой курс по развитию навыков устной и письменной русской речи. УМКД включает 18 разделов (кейсов), каждый из которых содержит конкретные упражнения и задания, «учитывающие возможности коммуникации и развивающие способности слушателей или студентов продуктивно включаться в живое общение» [Пассов и др., 2010, с. 107]. Обращаясь к произведениям русских поэтов, писателей, композиторов, художников, мы попытались организовать обучение с учетом требований коммуникативной ситуации. Кейсы, составленные по разнообразным темам («Путешествие», «Природа», «Город», «Праздники» и др.), предоставляют обучаемым проявить и усовершенствовать свои лингвокогнитивные навыки. Предпосланный к ним блок вопросов и заданий стимулирует обсуждение темы, помогает студенту выразить личностную позицию как в устном, так и в письменном высказывании. Приведем в качестве примера кейс «Мир природы и мир искусства», включающий задания, актуальные при изучении лирики И. Бунина, С. Есенина, Б. Пастернака.

Цель — активизация представлений китайских студентов о природе, временах года, погоде в России, традициях русской пейзажной лирики.

4. Контуры и векторы работы

I. Коллоквиум (беседа). Рекомендации: 1) прослушать фрагменты из фортепьянного цикла «Времена года» П. И. Чайковского; 2) познакомить студентов с репродукциями картин «Русская зима. Лигаچهво» К. Ф. Юона, «Грачи прилетели» А. К. Саврасова, «Березовая роща» и «Золотая осень» И. И. Левитана; 3) предложить студентам выразить свои впечатления по мотивам собственных наблюдений над сезонными явлениями в природе и знакомства с произведениями искусства. Заполнение рабочей матрицы поможет студентам логично выразить свои мысли и чувства в ходе опроса. Например: 1) Какие виды искусства Вы знаете? 2) В чем заключается смысл искусства? 3) Почему искусство необходимо человеку? 4) Каково отношение художника к окружающей природе? 5) Какие звуки природы слышатся в «Осенней песне» П. И. Чайковского? Примерные ответы: 1) Литература, живопись, музык, театр и др.; 2) Искусство передает красоту мира в образной форме, делает человека духовно богатым; 3) Искусство украшает жизнь, помогает человеку понять себя; 4) Художник считает, что природа прекрасна в любое время года. В своих произведениях автор признается в любви к родной природе; 5) Слышны крики улетающих на юг птиц, капли дождя, шум листопада. В конце беседы студенты делают вывод. В качестве подсказки предлагаются выражения: единение с природой; открыть красоту мира; музыканты берут звуки для своих произведений; художники берут краски; писатели находят слова; выразить в слове свои чувства.

II. Вводная беседа о творчестве И. Бунина, С. Есенина, Б. Пастернака. Изучению творчества каждого из них может быть предпослан небольшой рассказ, содержащий сведения о жизни и творчестве поэта или писателя с целью погружения студентов в духовный и поэтический мир мастера. Наряду с комментариями, предлагаются вопросы, побуждающие к более глубокому размышлению о содержании и художественном обаянии произведений. Приведем в качестве примера вопросы для проверки адекватности восприятия информации, а также предполагаемые ответы.

И. А. БУНИН (1870—1953). 1. Какой русский писатель первым получил Нобелевскую премию по литературе? Ответ: И. А. Бунин был первым русским писателем, удостоенным авторитетной награды в 1933 году. 2. За какую книгу Бунин получил Пушкинскую премию? Ответ: Сборник стихотворений «Листопад» был отмечен Пушкинской премией в 1903 году.

С. А. ЕСЕНИН (1895—1925). 1. Какие изобразительные средства использует поэт? Ответ: Излюбленным приемом у поэта была метафора, а также сравнение, например: «Осень — рыжая кобыла». 2. Почему Есенина называют «последний поэт деревни»? Ответ: Мир поэзии Есенина — крестьянский двор, деревенская околица, родная земля. Главные поэтические ценности Есенина — домашние животные, «березовое молоко», «малиновое поле».

Б. Л. ПАСТЕРНАК (1890—1960). 1. Кто стал вторым русским лауреатом Нобелевской премии по литературе и отказался от неё? Ответ: Борис Пастернак был вторым после Бунина русским писателем, получившим литературную премию мира, но под давлением советского правительства отказался от нее. 2. Какой поэт, подобно Чайковскому, посвятил отдельное произведение каждому месяцу? Ответ: Б. Пастернак, как и Чайковский, уделив внимание всем временам года, посвятил каждому месяцу отдельное стихотворение.

III. Лингвистический анализ стихотворений «Листопад» Бунина, «Берега» Есенина, «Февраль» Пастернака.

Схема последовательности работы над художественным текстом. 1. Восприятие стихотворения на слух. 2. Восприятие стихотворения со зрительной опорой. Раздаются тексты, и преподаватель вновь читает, делая паузы после каждой поэтической строки, в которые учащиеся интонируют фразу и затем произносят вслух. 3. Преподаватель читает стихотворение и объясняет незнакомые слова. 4. Типичная форма работы на данном этапе — выполнение фонетических, грамматических упражнений, поиск ответов на заданные преподавателем вопросы. 5. Составление словаря, отражающего лексический фон каждого стихотворения.

Представим примерные задания и вопросы, предполагаемые ответы, выводы.

«Листопад» И. Бунина рисует пейзаж, разворачивающийся в движении времени от осени к зиме. 1. С помощью каких изобразительных средств поэт передает смену пейзажных картин? Ответ: Смена картин передается с помощью развернутого олицетворения и сравнения. Бунин наделяет осень признаками, свойственными человеку, например: осень — *тихая вдова, выступает в пестрый терем свой и даже выходит на крыльцо*. 2. Приведите примеры эпитетов, которые обеспечивают чувственно-наглядный характер содержания поэтического текста. Ответ: *Лес, точно терем расписной, лиловый, золотой, багряный, стоит над светлою поляной*. Вывод: Богатая палитра красок — главный инструмент поэта в изображении природы.

В стихотворении «БЕРЕЗА» С. Есенина центральный образ относится к эмблематическим знакам русского пейзажа и традиционно связывается с обликом молодой девушки. 1. Какие чувства вызывает у поэта созерцание зимней березы под окном? Ответ: радость, умиление, восторг, любование красотой родной земли. 2. Приведите текстовые примеры метафорических уподоблений. Ответ: *Серебро снега, пушистые ветки, белая бахрома, горят снежинки в золотом огне*. Вывод: Есенинская береза — это спящая красавица в блеске лучей солнца, окруженная зимним покоем. Стихотворение Есенина — гимн русской березе, русской природе.

В стихотворении «ФЕВРАЛЬ. Достать чернил и плакать!» Б. Пастернака фоном выступает весенний пейзаж, характерный для России в самом начале весны. 1. Какие ключевые образы строятся на соединении звуковых и цветовых впечатлений? Ответ: Звуковые впечатления передают слова и словосочетания *грохочущая слякоть* (ощущения человека, глядящего на улицу из окна комнаты, где тает снег, шумят ручьи), *ветер криками изрыт* (пронзительные крики грачиной стаи), *благовест* (звон колоколов). Зрительные впечатления переданы следующими языковыми средствами: *обугленные груши*

грачей (грачи похожи на груши, которые стали черными, как уголь), *проталины чернеют* (освободившиеся из-под снега участки земли). 2. Какую смысловую нагрузку несет первая строка «Достать чернил и плакать!»? Ответ: Смысл стихотворения связан с темой творчества, так как используются слова и выражения *чернила, писать, вернее слагаются стихи*. Вывод: сочиняя стихотворение о феврале, Пастернак создал стихи о ранней весне. Обновляется природа, у поэта пробуждается желание заниматься творчеством.

IV. Повторение и обобщение материала.

На основе анализа стихотворений студенты должны сделать выводы о творческой индивидуальности авторов, о специфике в изображении ими окружающего мира и постижении его человеком, опираясь на логическую схему:

1) природные декорации по временам года (у Бунина — пестрая осень; у Есенина — величавая зима, у Пастернака — ранняя черная весна);

2) формула сюжета — встреча человека с тем или иным природным явлением (у Бунина — единичный объект, у Есенина и Пастернака — панорама явлений природы);

3) пейзаж — зеркало души человека, отражение его мыслей и представлений о жизни (у Бунина — раздумчивая печаль, у Есенина — поэтический восторг, у Пастернака — страстное желание сочинять стихи);

4) манера подачи материала (у Бунина — конкретная фиксация происходящего в природе, у Есенина и Пастернака — эмоциональная выразительность).

При моделировании речевого общения на занятиях используются следующие приемы: вопросы-стимулы, составление ассоциаций на ключевое слово текста, описание целостной картины стихотворения посредством назывных предложений, отклик-рассказ о тех чувствах, которые возникли под влиянием прочитанного текста. Выбор того или иного приема определяется содержанием текста стихотворения. Так,

моделирование общения по «картине» уместно при анализе осеннего пейзажа в стихотворении Бунина. «Ключевое слово» — самый простой прием, так как ключевое слово зачастую находится в инициальной части текста. Студенты легко могут построить круг ассоциаций на ключевое слово. Например, есенинская «белая береза» связана в представлении студентов с чистотой, свежестью, снегом, Россией. Вопросы-стимулы лучше всего использовать, когда ставится проблема или нужно уточнить смысл какого-либо явления, как, например, в стихотворении Пастернака.

Сложность предложенной китайским студентам работы заключается в том, что представлены три стихотворения русских поэтов, обладающих уникальным художественным почерком. Начальная задача — соотнести общие свойства пейзажного видения в русской лирике на примере разных художественных образцов. Дополнительная задача — попытаться подыскать текстам русских поэтов аналоги из китайской поэзии.

V. Задание на развитие познавательного интереса. Студенты пишут домашнее сочинение на тему «Образы природы в стихотворениях русских и китайских поэтов». Можно предложить в качестве творческого упражнения сделать перевод русского текста на китайский язык. Критерии оценки работы: грамотность и оригинальность суждений. Взаимосвязанное обучение формам устного и письменного общения целесообразно проводить на каждом занятии.

VI. Творческое задание коммуникативной направленности: составить вопросы о погоде применительно к определенному сезону; сделать описание «хорошей погоды» и «плохой погоды»; разыграть ситуации «Неожиданно начался дождь...», «Когда наступила зима ...», «Если сильный ветер...», «Когда гроза ...» и под.

5. Выводы

Из сказанного выше следует, что применение в комплексе приемов моделирования ситуаций речевого общения (кейсов) является

одной из эффективных технологий, которая повышает уровень владения языковым материалом, внутреннюю мотивацию иностранных студентов, способствует формированию у них общекультурной и коммуникативной компетенции. Совершенствование иноязычной читательской квалификации стимулирует развитие когнитивного пространства языковой личности билингва, поощряет самостоятельность, воспитывает умение общаться в ситуациях, имитирующих беседу, творческую речевую деятельность, например, на семинарах, конференциях. Филологизация курса интенсивного речевого общения расширяет общеобразовательный кругозор обучаемых благодаря информации литературоведческого характера, приобщает к системе культурных ценностей. Каждая порция литературно-художественного материала пропускается через четыре вида речевой деятельности: студенты слушают, читают, повторяют, создают собственное речевое произведение. Устремление в богатый мир русской литературы дает импульс лингвопознавательной активности обучаемых. Основным мотивом их речевых действий становится размышление над смыслом прочитанного произведения, последующее обсуждение, обобщение знаний о разных жизненных ситуациях.

Литература

1. *Бордовская Н. В.* Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования : учебное пособие / Н. В. Бордовская. — Санкт-Петербург : Книжный дом, 2007. — 407 с.
2. *Габдуллина М. В.* К вопросу о применении структурного моделирования как метода обучения социально-гуманитарным дисциплинам в школе / М. В. Габдуллина // Инновационные стратегии преподавания гуманитарных дисциплин в вузе и школе : сборник научных трудов и материалов международной научно-практической конференции / ЦНИИС «Вершина познания». — Тюмень : Экспресс, 2011. — С. 106—112.
3. *Гудков Д. Б.* Теория и практика межкультурной коммуникации : учебное пособие / Д. Б. Гудков. — Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 352 с.
4. *Гуманитарные образовательные технологии в вузе : методическое пособие для руководителей и преподавателей вузов / под ред. С. А. Гончарова.* — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. — 159 с.

5. *Караулов Ю. Н.* Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. — Москва : КомКнига, 2006. — 261 с.
6. *Красных В. В.* Виртуальная реальность или реальная виртуальность? / В. В. Красных. — Москва : Диалог-МГУ, 1998. — 352 с.
7. *Пассов Е. И.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. — Москва : Русский язык. Курсы, 2010. — 568 с.
8. *Попова Э. Ю.* Коммуникативный подход в обучении русскому языку детей-мигрантов / Э. Ю. Попова // Лингвокультурология. — 2008. — № 2. — С. 178—183.
9. *Прохоров Ю. Е.* Действительность. Текст. Дискурс : учебное пособие / Ю. Е. Прохоров. — Москва : Флинта, 2009. — 224 с.
10. *Тамерьян Т. Ю.* Понятие языковой личности в контексте коммуникации / Т. Ю. Тамерьян // Язык. Культура. Коммуникация : материалы международной научной конференции, г. Волгоград, 18—20 апреля 2006 г. : в 3 частях / О. В. Иншаков (предс. оргкомитета) [и др.]. — Волгоград : Волгоградское научное издательство, 2006. — Ч. I. — С. 353—358.
11. *Трифонова Е. В.* К вопросу о формировании РЦИК у студентов неязыковых факультетов / Е. В. Трифонова // Проблемы когнитивной лингвистики и межкультурной коммуникации : материалы второй международной научно-практической конференции 5—7 декабря 2012 г. — Псков : ЛОГОС Плюс, 2012. — С. 243—246.
12. *Тюпа В. И.* Художественный дискурс : монография / В. И. Тюпа. — Тверь : Издательство ТвГУ, 2002. — 80 с.

Situation of Verbal Communication Modelling when Teaching of Russian Language as Foreign

© **Razumkova Nadezhda Vasilyevna (2015)**, PhD in Philology, associate professor, Department of General Linguistics, Tyumen State University (Tyumen), 18nadezhda3@mail.ru.

Author's development of models of formation of linguistic identity of a foreign student within an intensive course of verbal communication at an advanced stage of learning Russian is

presented. The principles, approaches and modalities for organising learning activities of students are considered, among which the scientific approach, the authenticity of the speech material, communicative principle are distinguished as the most important. Methodical decisions are made taking into account the motives, needs and intellectual capacity of students. Through the line of "linguodidactical model of linguistic identity" the attention is paid to the actualisation of language, literature, multicultural student learning, expanding of behavioural repertoire of learners. Through the line of "methodical model of formation of linguistic identity" the issue of the role and significance of the case-technology problem through the prism of the formation of the receptive foreign language competence is raised. A brief review of the scientific and methodological literature on the stated problem is given. The definitions of used terms such as *linguistic identity*, *communicative competence*, *discourse* and others are presented. An attempt was made to justify the appropriateness of the didactic use of literary discourse as the unit of study in modelling specific situations in the framework of an intensive course of verbal communication. The scheme of the organisation of employment, recommendations to verify the knowledge of trainees are given. The proposed concept of the course was approved by the author in the course of conducting the practical classes with the students of the Faculty of Russian language in Qufu Normal University (China).

Key words: intensive course of verbal communication; case studies; communicative competence; receptive foreign language competence; interdisciplinary approach; Russian as a foreign language.

References

- Bordovskaya, N. V. 2007. *Gumanitarnye tekhnologii v vuzovskoy obrazovatel'noy praktike: teoriya i metodologiya proektirovaniya*. Sankt-Peterburg: Knizhnyy dom. (In Russ.).
- Gabdullina, M. V. 2011. K voprosu o primeneniі strukturnogo modelirovaniya kak metoda obucheniya sotsial'nogumanitarnym distsiplinam v shkole. *Innovatsionnye strategii prepodavaniya gumanitarnykh distsiplin v vuze i shkole: sbornik nauchnykh trudov i materialov mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Tyumen: Ekspres. 106—112. (In Russ.).
- Goncharov, S. A. (ed.) 2007. *Gumanitarnye obrazovatel'nye tekhnologii v vuze: metodi-cheskoe posobie dlya rukovoditeley i prepodavateley vuzov*. Sankt-Peterburg: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena. (In Russ.).

- Gudkov, D. B. 2002. *Teoriya i praktika mezhkul'turnoy kommunikatsii*. Moskva: YuNITI-DANA. (In Russ.).
- Karaulov, Yu. N. 2006. *Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost'*. Moskva: KomKniga. (In Russ.).
- Krasnykh, V. V. 1998. *Virtual'naya real'nost' ili real'naya virtual'nost'?* Moskva: Dialog-MGU. (In Russ.).
- Passov, E. I., Kuzovleva, N. E. 2010. *Osnovy kommunikativnoy teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya*. Moskva: Russkiy yazyk. Kursy. (In Russ.).
- Popova, E. Yu. 2008. Kommunikativnyy podkhod v obuchenii russkomu yazyku detey-migrantov. *Lingvokul'turologiya*, 2: 178—183. (In Russ.).
- Prokhorov, Yu. E. 2009. *Deystvitel'nost'*. *Tekst. Diskurs*. Moskva: Flinta. (In Russ.).
- Tamer'yan, T. Yu. 2006. Ponyatie yazykovoy lichnosti v kontekste kommunikatsii. In: Inshakov, O. V. (ed.) *Yazyk. Kul'tura. Kommunikatsiya: materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, g. Volgograd, 18—20 aprelya 2006 g.: v 3 chastyakh*. Volgograd: Volgogradskoe nauchnoe izdatel'stvo. I: 353—358. (In Russ.).
- Trifonova, E. V. 2012. K voprosu o formirovanii RTsIK u studentov neyazykovykh fakultetov. *Problemy kognitivnoy lingvistiki i mezhkul'turnoy kommunikatsii*. Pskov: LOGOS Plyus. 243—246. (In Russ.).
- Tyupa, V. I. 2002. *Khudozhestvennyy diskurs*. Tver: Izdatelstvo TvGU. (In Russ.).