

Е.В. Тройникова, А.А. Драгунов

Удмуртский государственный университет, Ижевск, Россия

ПРИНЦИПЫ СОИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВЫХ СИСТЕМ: КИТАЙСКОЙ, РУССКОЙ, АНГЛИЙСКОЙ

В настоящей статье рассматриваются особенности организации процесса соизучения языков и культур. Определяется актуальность организации данного процесса в языковом вузе. Предпринята попытка выделить и описать существующие в межкультурном языковом образовании типологии принципов соизучения языков и культур. Приводится обзор наиболее известных, востребованных, дидактически целесообразных и функциональных типологий принципов соизучения языков и культур, разработанных отечественными специалистами по лингводидактике. В концептуальном плане данные принципы образуют мета-дидактические стратегии организации процесса соизучения родного и иностранных языков и культур. Краткий анализ некоторых принципов позволил сделать вывод о необходимости их уточнения и дополнения в рамках процесса обучения студентов китайскому языку и китайской культуре во взаимосвязи с русской и английской культурно-языковыми системами. Новое осмысление существующих принципов соизучения языков и культур необходимо в силу объективных обстоятельств, связанных с существенными различиями в рассматриваемых языках и культурах. При этом, несмотря на имеющиеся различия данных языков и культур, выделяются возможные способы установления дидактического консенсуса между ними. Методическими доминантами в данной образовательной ситуации могут выступать принципы когнитивного диалога, активного понимания, информационного насыщения и диалогового позиционирования, способствующие оптимизации процесса соизучения студентами трех культурно-языковых систем. Представлены краткие рекомендации относительно организации учебного процесса в условиях включения предложенных принципов в межкультурный и межъязыковой контекст.

Ключевые слова: межкультурное образование, лингводидактика, культурно-языковая система, принципы соизучения языков и культур.

Сведения об авторе:

Тройникова Екатерина Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра перевода и прикладной лингвистики (английский и немецкий языки) Института языка и литературы, Удмуртский государственный университет (г. Ижевск, Россия); e-mail: troinikovae@yandex.ru.

Драгунов Алексей Алексеевич, магистрант Института языка и литературы, Удмуртский государственный университет (г. Ижевск, Россия); e-mail: stellatium@mail.ru.

Введение

В современном обществе с практической точки зрения изучение двух и более иностранных языков предоставляет ряд неоспоримых преимуществ для человека во всех сферах его общественной жизни, а также имеет важное значение для когнитивного, нравственного, творческого развития личности. Освоенные и применяемые в дальнейшем в повседневной жизни иностранные языки становятся инструментом для межличностного общения с носителями изучаемых языков, конкурентным преимуществом в профессиональной деятельности. Сам процесс изучения иностранных языков становится частью когнитивного развития индивида, поскольку повышается уровень его мыслительных способностей к решению интеллектуальных задач, качественно развивается уровень его системного и логического мышления [Утехина, 2017: 13]. Кроме того, с возрастом изучение иностранных языков позволяет сохранить «когнитивную» молодость человека, замедляя таким образом старение организма.

В настоящий момент времени, в силу общественно-политических трансформаций и расширения политических и экономических связей между Россией и Китаем, а также углубления социально-культурного взаимодействия между ними, возрастает интерес российских школьников и студентов к изучению китайского языка. Вновь приступающие к овладению китайским языком в большинстве случаев имеют лингвистическую базу, построенную на основе какого-либо ранее изученного иностранного языка, чаще всего, английского, имеющего в международных торгово-экономических отношениях статус «лингва франка». По мнению И.Л. Бим, А.В. Щепиловой, данная лингвистическая база может стать основой для эффективного изучения последующих иностранных языков [Бим, 2001: 1; Щепилова, 2003: 14], в частности китайского языка.

Представляется необходимым прояснить исследовательскую позицию относительно терминологии данной статьи. С позиций системного подхода, который рассматривается в качестве общенаучной методологической стратегии исследования лингводидактических явлений, объектов и процессов, личность, изучая новую языковую систему, одновременно осваивает новую культурную систему как совокупность культурных ценностей, норм и форм, исторически сложившихся в практике и сознании определенной этнокультурной общности. Подтверждение этому находим в работах Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, В.В. Сафоновой А.Н. Утехиной, и др. Учитывая вышесказанное, а также используя фундаментальное положение межкультурной дидактики о неразрывной связи языка и культуры, мы считаем закономерным использование термина «культурно-языковая система» в ситуации соизучения языков и культур.

Как показал анализ научно-методической литературы, имеющиеся в отечественной лингводидактике исследования по обучению нескольким иностранным языкам касаются главным образом германской и романской групп языков, генетически связанных с русским языком в рамках индоевропейской языковой семьи. Данное обстоятельство, безусловно, позволяет в значительной степени интенсифицировать и оптимизировать процесс обучения второму и последующим европейским языкам. В то же время следует выделить сложившееся противоречие, с одной стороны, между наличием достаточного количества разработок в области преподавания нескольких языков и культур, с другой – недостаточным количеством научно-прикладных исследований, рассматривающих специфику организации процесса соизучения русского, английского и китайского языков. Особое значение в преодолении данного противоречия имеет рассмотрение ключевых принципов соизучения данных культурно-языковых систем, поскольку именно принципы обучения способствуют релевантной организации процесса обучения иностранным языкам и достижению поставленных в этой связи образовательных, воспитательных, развивающих и прикладных целей.

Цель данной статьи заключается в рассмотрении различных типологий принципов соизучения языков и культур, и их уточнении в связи с процессом обучения студентов вузов китайской культурно-языковой системе во взаимосвязи с русским и английским языками.

Типология принципов соизучения языков и культур

Представляется целесообразным рассмотреть общее содержание и классификацию принципов обучения, принятых в современной лингводидактике. Термин «принцип» имеет латинское происхождение от слова «*principium*», означающего в переводе «основу», «первоначало». Понятие «принцип обучения» в работах Н.Д. Гальсковой определяется как «... первооснова, закономерность, согласно которой должна функционировать и развиваться система обучения предмету» [Гальскова, 2015: 2]. Общепринятой считается дифференциация всех принципов обучения иностранным языкам на две категории – общедидактические и частно-методические. Общедидактические принципы сформулированы в работах зарубежных и отечественных ученых (Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, А. Дистерверга, Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, И.П. Подласого и др.). По отношению к методике обучения иностранным языкам принципы обучения рассматривались такими отечественными учеными, как И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова и др.

Проблема разработки принципов соизучения языков и культур решалась в России и за рубежом. Как показал анализ научно-методической литературы, в настоящий момент в межкультурном языковом образовании функционирует ряд типологий принципов организации процесса взаимосвязанного соизучения языков и культур, которые сформировались на основе различных методологических подходов. Достаточно известны принципы И.Л. Бим, Т.Л. Гурулевой, Г.В. Елизаровой, П.В. Сысоева, В.В. Сафоновой, А.Н. Утехиной, В.П. Фурмановой, К. Крамша, М. Байрама и др., часть которых мы рассмотрим далее.

В рамках социокультурного подхода В.В. Сафоновой, обнаруживающего сильное влияние коммуникативно-диалоговой парадигмальной установки, языковое образование рассматривается в контексте обучения диалогу культур, формирующемуся «... в процессе соизучения всех дидактически сопряженных языков и культур, с одной стороны ... , а с другой – в контексте диалога культур и цивилизаций» [Сафонова, 2014: 10]. В настоящем подходе уделяется достаточно внимания родному языку и культуре обучающегося, так как их включение в урок иностранного языка «... способствует формированию целостного представления об изучаемых культурах» [Там же]. В качестве принципов соизучения языков и культур определяются следующие принципы: учет особенностей социокультурного контекста профессионального образования; развитие дидактической билингвальности / трилингвальности в высшем образовании; поуровневое развитие коммуникативной квалификации обучающегося в целях подготовки к участию в профессиональной межкультурной коммуникации; диалог культур и цивилизаций; приоритет проблемно-ориентированной среды в учебной деятельности обучающихся; адекватность фонда средств оценивания динамики развития у обучающихся коммуникативной культуры; дидактическая культуросообразность стилей общения и средств во всех сферах вузовского коммуникативного пространства на всех языках [Сафонова, 2016: 9].

В концепции обучения языкам и культурам Г.В. Елизаровой, ведущей методологией в которой выступает этнографический подход, ключевое значение имеет формирование межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции. Данная компетенция определяется как способность осуществлять эффективное межкультурное взаимодействие путем создания общего для собеседников значения происходящего, что позволяет в итоге достигнуть взаимопонимания между представителями родной и иноязычной культуры [Елизарова, 2005: 5]. «Целью формирования межкультурной коммуникативной компетенции является достижение такого качества языковой личности, которое позволит ей расширить лингвокультурологические границы, выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, при этом не утрачивая собственной культурной идентичности» [Там же]. Принцип сопоставительного изучения, как отмечает автор концепции, является важным при соизучении языков и культур.

Относительно принципов обучения И.Л. Бим, связанных с коммуникативно-когнитивным подходом и определяющих стратегию организации обучения немецкому языку на базе английского, следует отметить ее значимый многоязычный контекст. Целевой обусловленностью построения данной типологии принципов является комплексная иноязычная коммуникативная компетентность личности с предикацией в ней социокультурной компетенции, которая складывается из совокупности социолингвистической, тематической, общекультурной и страноведческой компетенций, что позволяет сконструировать образовательную ситуацию лучшего осознания своей собственной культуры и умения предъявлять ее в процессе общения [Бим, 2001: 1]. Один из ряда наиболее существенных принципов обучения указывает на то, что весь учебный процесс должен иметь социокультурную направленность [Там же], что позволяет говорить о релевантности данных принципов в отношении организации процесса соизучения различных языков и культур. Ознакомление с лингвистическими средствами новой языковой системы опирается в данной модели на контрастивный подход, когда обучаемый «...сравнивает / сопоставляет языковые средства контактирующих языков во всех тех случаях, когда это поможет предотвратить интерференцию и осуществить перенос» [Там же]. Этот же подход распространяется на процесс соизучения культур.

Рассмотрим типологию принципов соизучения языков и культур в рамках межкультурной лингводидактики, разработанной доктором педагогических наук, профессором Удмуртского государственного университета А.Н. Утехиной. Научная новизна и практическая значимость данных принципов, обусловленная формированием компетенцией межкультурного взаимодействия, характеризуется установлением дидактического консенсуса между соизучаемыми культурно-языковыми системами при особом внимании к родному языку и родной культуре. Типология данных принципов, которая впервые в межкультурном языковом образовании сконструирована на основе синергетического подхода, представляет собой взаимосвязанное дидактическое единство: 1) принципов отбора и дидактической организации содержания учебной дисциплины «Иностранный язык» (принципы генерализации, научной целостности, обеспечения внутренней логики освоения родной и других культурно-языковых систем, дидактической изоморфности, принцип соответствия содержания профессиональной деятельности обучающихся и др.); 2) принципов организации учебно-воспитательного процесса соизучения культурно-языковых систем (принцип культуросообразности, диалога культур, интегративности, доминирования проблемных культуроведческих заданий, принцип культурной вариативности); 3) принципов конструирования технологий обучения в рамках межкультурной лингводидактики; 4) принципов гуманно-личностного учебного взаимодействия в условиях соизучения культурно-языковых систем [Утехина, 2017: 13]. Таким образом, типологию принципов А.Н. Утехиной отличает системный, всесторонний подход к организации процесса соизучения культурно-языковых систем в межкультурном языковом образовании, в котором учитываются аксиологические лингводидактические координаты «язык», «культура», «коммуникация», социокультурные координаты «родной язык и культура», «другой язык и культура», педагогические координаты «обучение» и «воспитание», методические координаты межкультурного и многоязычного обучения «цель», «принципы», «содержание», «технология обучения». В дальнейшем типология принципов соизучения языков и культур А.Н. Утехиной получила свое развитие в целом ряде работ ее учеников (О.К. Бакловской, Н.Е. Брим, О.Н. Голубковой, Н.Ю. Милютинской, Л.И. Хасановой, Е.В. Тройниковой и др.) и продолжает развиваться в рамках работы ее научной школы «Языковое и межкультурное образование и воспитание в полиэтническом регионе».

Таким образом, используя метод смыслового анализа наиболее известных типологий принципов соизучения языков и культур, мы пришли к выводу, что их можно отнести к *мета-дидактическим принципам* соизучения языков и культур, позволяющим в концептуальном плане организовать данный процесс. Безусловно, эти принципы необходимо реализовывать в процессе обучения нескольким иностранным языкам в той или иной степени их дидактической функциональности. Обратим внимание на то, что в силу объективных обстоятельств, связанных с различиями китайской, английской и русской культурно-языковых систем (см., например [Драгунов, 2022: 4]) представляется необходимым выделить и обозначить ряд модификационных уточнений некоторых принципов, используемых в данной образовательной ситуации. В основе данной модификации находится активно развивающийся в межкультурном языковом образовании информационно-межкультурный подход (см. подробнее [Утехина, Тройникова, Маханькова и др., 2019: 6; Тарева 2018: 12]), определяющий приоритет формирования информационно-стратегической готовности студентов к межкультурному взаимодействию. Кратко представим уточнение данных модификационных характеристик принципов.

1. *Принцип когнитивного диалога при соизучении русской, английской и китайской культурно-языковых систем.* Данный принцип предполагает изучение упомянутых культурно-языковых систем на основе установления различных когнитивных связей между ними в ходе их сознательного сравнения и сопоставления на различных культурно-языковых уровнях. Несмотря на кажущиеся на первый взгляд кардинальные различия данных систем, следует выделить их концептуальную соотносимость на уровне языкового и культурного строя и возможности построения культурно-языковых «мостов» между ними. Например, при объяснении фонетических явлений можно использовать английскую транскрипцию (с диакрити-

ческими знаками тонов) китайских слов (слово «вода» на английском – water, по-китайски – 水[shuǐ]), при рассмотрении грамматических явлений опираться на морфологический строй трех языков (например, при объяснении организации строя предложения в языках «Я пью чай – I drink tea – 我喝茶[wǒhēchá]»), при семантизации лексики опираться на интернациональные слова (caffeine – 咖啡因[kāfēiyīn]), при развитии культуросообразной осведомленности приводить примеры общекультурных явлений (например, при рассмотрении культурных особенностей в рамках «универсальных» традиционных праздников). В этом случае студентам необходимо сформировать собственные стратегии установления «когнитивно-информационного диалога» между соизучаемыми культурами и языками. Следует отметить, что сравнение как дидактический прием не является самоцелью, а может рассматриваться как средство понимания информации о новых языковых явлениях и осознания различных инструментов ее изучения. Осознанность достигается с помощью рефлексивных вопросов, которые помогают понять студенту, какие средства помогут в изучении нового языка: «Как ты это выучил в других языках?», «Что помогло тебе выучить, запомнить или понять?», «Как сделать это более эффективно?» Цель сравнения – это поиск языковых и культурных закономерностей, которые помогают студентам понять новое культурно-языковое явление на основе саморазвития индивидуального опыта изучения языков при знакомстве с китайской культурно-языковой системой. Безусловно, строить занятие полностью на сравнении не является целесообразным, поскольку тотальное сравнение может негативно повлиять на овладение китайским языком. Главное в этом случае для преподавателя понимать, как сравнение может повлиять на быстрое овладение явлениями китайской культурно-языковой системы и каких результатов достигнет студент в ходе данной деятельности.

2. *Принцип активного смыслового понимания языковой и культуросообразной информации в процессе соизучения русской, английской и китайской культурно-языковых систем*, согласно которому в процессе их соизучения акцент смещается с «незнакомое» на «знакомое». Как отмечается, при обучении китайскому языку необходимо не начинать «все с нуля», а активно искать аналогии, эквиваленты в родном и первом иностранном языках [Ли Шулунь, 2022: 7]. С первых занятий необходимо содействовать тому, чтобы студенты как можно больше понимали на китайском языке, что, безусловно, положительно повлияет на их мотивацию и положительный настрой при изучении незнакомых культурно-языковых явлений. Легкость в обучении достигается за счет быстрого восприятия и понимания специально отобранной аутентичной печатной и аудиовизуальной информации. В этом случае на первых этапах обучения китайскому языку необходима оптимизация работы студентов с целью освоения ими стратегий ориентации в незнакомой информационной культурно-языковой среде. Для этого логично использование, во-первых, многоязычных учебно-коммуникативных ситуаций, во-вторых, доступных по уровню сложности двух- или трехязычных текстов, относящихся к одному функциональному стилю и которые в формальном (например, заголовок, деление на абзацы и пр.) и содержательном планах соответствуют друг другу.

3. *Принцип информационного лингвокультурного насыщения процесса соизучения русской, английской и китайской культурно-языковых систем*. Поскольку китайский язык и его письменность опирается на визуализацию [Рубец, 2009: 10], то необходимо развивать не только языковое сознание студентов, но и их визуально-образное мышление. Последнее в свою очередь нацеливает преподавателя на активное использование в образовательном процессе различных видов информации на китайском языке (текстово-графическую, визуальную, акустическую, числовую, аудиовизуальную и т.д.). Сегодня важным средством позиционирования Китая в мультикультурном мире становятся новые медиа (веб-сайты, веб-блоги, социальные сети, электронные газеты, интерактивные интерфейсы, компьютерные игры и пр.). Соответственно, информацию из мира китайской культуры и китайского языка студенты могут получать не только из «традиционных» письменных и устных текстов, книг, газет, радио, телевидения, но и из других источников информации: интернета, электронных писем, объявлений, информационных брошюр, карт и пр., в которых репрезентированы визуально-символические китайские культурные ценности (например, при рассмотрении китайской мо-

неты в один 角 [jiǎo], студент заметит на ней дублирование китайских надписей латиницей, а на реверсе изображение цветка ириса, означающего в Китае мудрость, мужество, надежду и веру). Данный принцип направлен на овладение умениями находить, понимать, осмысливать, оценивать культурно-языковую информацию из различных источников уже на начальном уровне изучения данного языка. В этом случае особое внимание следует обратить на формирование у студентов индивидуальных стратегий понимания информации на китайском языке, различных видов «чтения информации» на китайском языке, исключения неважной информации, работы с контекстуальной информацией (заголовки, рисунки, графики), выделения интернациональной лексики и пр.

4. *Принцип диалогового позиционирования личности студента в процессе соизучения русской, английской и китайской культурно-языковых систем.* Особой значимостью в процессе соизучения данных систем характеризуется овладение студентами культурой диалоговой конвенциональности, которая, во-первых, основана на осознании роли медиатора между тремя культурно-языковыми системами, во-вторых, стимулирует освоение студентами стратегий медиации (т.е. стратегий содействия взаимопониманию), в-третьих, способствует освоению студентами стратегий межкультурного взаимодействия. Во многом формирование данной культуры зависит от преподавателя, который чутко реагирует на личностные предпочтения студентов, включает интересную, ситуативную, аутентичную и реальную информацию на китайском языке в соотношении с русской и английской культурно-языковыми системами, использует различные формы учебно-социального взаимодействия на занятиях, насыщая их культуросообразной информацией в проекции трех культур.

Заключение

Подводя итоги рассмотрения различных типологий принципов соизучения языков и культур, принятых в отечественной лингводидактике, необходимо отметить, что данные принципы требуют своего уточнения в системе соизучения русской, английской и китайской культурно-языковых систем. В качестве дидактических ориентиров в этой связи могут выступать принципы когнитивного диалога, активного понимания, информационного насыщения и диалогового позиционирования, способствующие оптимизации обучения не только китайскому, но и другим языкам. Отметим, что познавательная активность студентов, их быстрое «вхождение» в китайскую культурно-языковую систему во многом зависит от осведомленности и хорошего владения несколькими системами самим преподавателем, который обладает достаточным арсеналом лингводидактических средств установления культурно-языковых связей между такими разными, но в реальности постоянно взаимодействующими культурно-языковыми сообществами. Представляется, что в дальнейшем предложенные уточнения принципов соизучения представленных культурно-языковых систем могут быть дополнены, а на их основе возможно создание релевантных образовательных лингвокультурных практик.

Литература:

1. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Обнинск: Титул, 2001.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2015.
3. Гурулева Т.Л. Теоретическая модель со-изучения языков и культур как составляющая поликультурной модели высшего языкового образования (на материале восточных языков и культур) // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 12. С. 51–74.
4. Драгунов А.А. Лингвистические аспекты изучения китайского языка как иностранного студентами на основе английского // I итоговая студенческая научная конференция УдГУ: материалы всерос. конф. Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2022. С. 525–527.
5. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: КАРО, 2005.
6. Ли Шулунь. Особенности обучения китайскому языку на младших курсах российских гуманитарных вузов // Вестник Марийского государственного университета. 2022. Т. 16. № 2. С. 191–196.

7. Рубец М.В. Влияние китайского языка на мышление и культуру его носителей // История философии. 2009. № 14. С. 111–122.
8. Сафонова В.В. Принципы междисциплинарного содружества в проектировании образовательного коммуникативного пространства в высшей школе // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 4. С. 17–26.
9. Сафонова В.В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. 2014. № 1 (25). С. 123–141.
10. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс. М.: АСТ: Астрель, 2008.
11. Тарева Е.Г. Межкультурный подход как образовательная инновация // Межкультурное образование в вузе: Лингводидактические стратегии и практики. СПб.: Нестор-История, 2020. С. 242–248.
12. Утехина А.Н. Межкультурная дидактика. М.: Флинта, 2017.
13. Утехина А.Н., Тройникова Е.В., Маханькова Н.В. и др. Межкультурная дидактика в информационном образовательном пространстве; под редакцией Е.В. Тройниковой. Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2019.
14. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному: Теоретические основы. Москва, 2003.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Статья поступила в редакцию 27.03.2023

E.V. Troinikova, A.A. Dragunov

Udmurt State University, Izhevsk, Russian Federation

PRINCIPLES OF CO-LEARNING CHINESE, RUSSIAN AND ENGLISH CULTURAL AND LANGUAGE SYSTEMS

The article considers the specificities of the co-study of languages and cultures, determines the relevance of this process in a language university. An attempt is made to define and describe the typologies of principles for co-learning languages and cultures existing in intercultural language education. The paper presents an overview of the most popular, demanded, didactically rational and functional models of co-learning languages and cultures, developed by domestic researchers in linguodidactics. From the conceptual point of view these principles constitute the metadidactic strategies for the process of co-studying native and foreign languages and cultures. A brief analysis of some principles revealed the need to clarify and supplement them in the process of teaching the Chinese language and culture in relation to the Russian and English languages and cultures. New comprehension of the existing principles of co-studying languages and cultures is needed due to the objective circumstances conditioned by the significant differences in the considered languages and cultures. At the same time, despite the differences between the languages and cultures it is possible to find some cases of didactic consensus between them. The principles of cognitive dialogue, active comprehension, information saturation and dialogue positioning, which promote the process of co-studying the three cultural and language systems may serve as methodology dominants in this educational situation. The authors give brief methodological recommendations regarding the organization of the educational process in terms of including the proposed principles into the intercultural and interlingual context.

Key words: intercultural education, linguodidactics, cultural and linguistic system, substantiation of co-study of languages and culture.

About the authors:

Troinikova Ekaterina Valentinovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Translation and Applied Linguistics (English and German), Institute of Language and Literature, Udmurt State University (Izhevsk, Russia); e-mail: troinikovae@yandex.ru.

Dragunov Aleksey Alekseevich, Master Student, Institute of Language and Literature, Udmurt State University (Izhevsk, Russia); e-mail: stellatium@mail.ru.

References:

1. Bim, I.L. *The Concept of Teaching a Second Foreign Language (German Based on English)*. Obninsk, 2001.
2. Galskova, N.D., Gez, N.I. *Theory of Teaching Foreign Languages: Linguistics and Methodology*. Moscow, 2015, 8th ed.
3. Guruleva, T.L. "Theoretical Model of the Co-Learning of Languages and Cultures as a Component of the Multicultural Model of Higher Language Education (Based on the Material of Oriental Languages and Cultures)." *Sibirskiy Pedagogicheskiy Zhurnal*, no. 12, 2008, pp. 51–74.
4. Dragunov, A.A. "Linguistic Aspects of Learning Chinese as a Foreign Language by Students Based on English." *L the Final Student Scientific Conference of Udsu: Reports of the All-Russian Conference*, Izhevsk, 2022, pp. 525–527.
5. Elizarova, G.V. *Culture and Teaching Foreign Languages*. Saint Petersburg, 2005.
6. Li, Shulun. "Features of Teaching Chinese at Junior Courses of Russian Humanities Universities." *Vestnik Mariyskogo Gosudarstvennogo Universiteta*, vol. 16, no. 2, 2022, pp. 191–196.
7. Rubets, M.V. "Influence of the Chinese Language on the Thinking and Culture of its Native Speakers." *Istoriya Filosofii*, no. 14, 2009, pp. 111–122.
8. Safonova, V.V. "Principles for Interdisciplinary University Co-Operation in Designing Educational Communicative Space." *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 19. Lingvistika i Mezhhkul'turnaya Kommunikaciya*, no. 4, 2016, pp. 17–26.
9. Safonova, V.V. "Co-Learning of Languages and Cultures in the Mirror of World Tendencies in Developing Modern Language Education." *Yazyk i Kul'tura*, no. 1, 2014, pp. 123–141.
10. Solovova, E.N. *Methods of Teaching Foreign Languages: Basic Course*. Moscow, 2008.
11. Tareva, E.G. "Intercultural Approach as an Educational Innovation: Conclusion." *Mezhkul'turnoe Obrazovanie v Vuze: Lingvodidakticheskie Strategii i Praktiki*. Saint Petersburg, 2020.
12. Utekhina, A.N. *Intercultural Didactics*. Edited by T.N. Zelenina, 2nd ed., Moscow, 2017.
13. Utekhina, A.N., Troinikova, E.V., Makhankova, N.V., et al. *Intercultural Didactics in the Information Educational Space*. Edited by E.V. Troinikova. Izhevsk, 2019.
14. Shchepilova, A.V. *Communicative-Cognitive Approach to Teaching French as a Second Foreign Language: Theoretical Foundations*. Moscow, 2003.

Received 27.03.2023