



DOI: 10.22363/2618-897X-2024-21-1-110-121

EDN: CXPTGW

Научная статья / Research article

Культурно-образовательная среда в развитии билингвальной и полилингвальной языковой личности

Т.Е. Владимирова 

Российский университет дружбы народов,
Российская Федерация, 117198, Москва, ул. Миклухо-Маклая, 6

✉ yusvlad@rambler.ru

Аннотация. Исследование посвящено теме довузовского этапа обучения иностранных студентов-гуманитариев русскому языку. Особое внимание уделяется культурно-образовательной среде, которая остается недостаточно исследованной. Предпринятый анализ классического, неклассического и постнеклассического этапов (В.С. Стёпин) в развитии науки и образования позволил раскрыть ее синергетический, познавательный и лингводидактический потенциал. Рассмотрение культурно-образовательной среды как важнейшего ресурса, активизирующего формирование билингвальной и полилингвальной языковой личности, повлекло за собой разработку основных направлений в организации занятий по языку специальности. Раскрываются возможные пути практической реализации разработанной концепции культурно-образовательной среды в процессе подготовки иностранных студентов к учебе на гуманитарных факультетах российских вузов.

Ключевые слова: русский язык, культура, сознание, личность, синергетика, эпистемология, билингвальный, полилингвальный, культурно-образовательная среда

История статьи: поступила в редакцию 05.12.2023; принята к печати 11.02.2024

Конфликт интересов: автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Владимирова Т.Е. Культурно-образовательная среда в развитии билингвальной и полилингвальной языковой личности // Полилингвильность и транскультурные практики. 2024. Т. 21. № 1. С. 110–121. <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2024-21-1-110-121>



Cultural and Educational Environment in Development Bilingual and Multilingual Linguistic Personality

Tatyana E. Vladimirova 

RUDN University,
6 Miklukho-Maklaya St, Moscow, 117198, Russian Federation
✉ yusvlad@rambler.ru

Abstract. The study is devoted to the pre-university stage of teaching foreign humanities students the Russian language. At the same time, special attention is paid to the cultural and educational environment, which remains insufficiently studied. The undertaken analysis of the classical, non-classical and post-non-classical stages (V.S. Stepin) in the development of science and education made it possible to reveal its synergetic, cognitive and linguodidactic potential. Consideration of the cultural and educational environment as the most important resource that activates the formation of a bilingual and multilingual linguistic personality led to the development of main directions in the organization of classes in the language of the specialty. The article reveals possible ways of practical implementation of the developed concept of cultural and educational environment in the process of preparing foreign students to study at humanities faculties of Russian universities.

Key words: Russian language, culture, consciousness, personality, synergetics, epistemology, bilingual, multilingual, cultural and educational environment.

Article history: received 05.12.2023; accepted 11.02.2024.

Conflict of interests: the author declares that there is no conflict of interest.

For citation: Vladimirova, T.E. 2024. “Cultural and educational environment in development bilingual and multilingual linguistic personality.” *Polylinguality and Transcultural Practices*, 21 (1), 110–121. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2024-21-1-110-121>

Введение

Довузовская подготовка иностранных студентов-гуманитариев к учебе на основных факультетах базируется на интегративной парадигме, которая объединяет в единое целое развитие речи, предметные знания и компетенции. Но есть у преподавателей-русистов еще одна задача — создание на занятиях по РКИ такой культурно-образовательной среды, которая способствует формированию билингвальной и полилингвальной языковой личности студентов.

Приступая к рассмотрению данной проблематики, обратим внимание на следующее обстоятельство. Такие педагогические понятия, как «языковая среда», «образовательная среда», «социокультурная среда», «культурно-образовательная среда», а также «образовательное пространство» и «социокультурное пространство», изначально разрабатывались с общедидактических позиций применительно к обучению иностранным языкам. Что же ка-

сается преподавания РКИ, то этой проблемой занимались Э.Г. Азимов, Т.М. Балыхина, А.Н. Богомолов, В.Н. Вагнер, Т.Е. Владимирова, М.В. Давер, А.В. Друзь, Н.А. Журавлева, М.Н. Кожевникова, В.Г. Костомаров, А.С. Мамонтов, О.Д. Митрофанова, В.В. Молчановский, Л.В. Московкин, И.А. Орехова, Е.И. Пассов, Н.В. Поморцева, Ю.Е. Прохоров, Н.М. Румянцева, О.Ю. Рязова, Н.И. Формановская, Е.А. Хамраева, А.Н. Щукин, О.В. Юдушкина, Ю.В. Юрова и др. Однако эпоха стремительно развивающейся цифровизации открывает новые возможности в области совершенствования культурно-образовательной среды и развития би-/полилингвальной языковой личности в обучении языку специальности в иностранной аудитории.

Обсуждение

Следуя совету **В.И. Вернадского**. В поисках путей совершенствования довузовского обучения РКИ воспользуемся выводом выдающегося ученого и методолога научного познания В.И. Вернадского, который в книге «Научная мысль как планетное явление» писал: «Мы всё больше специализируемся не по наукам, а по *проблемам*. Это позволяет, с одной стороны, чрезвычайно углубляться в изучаемое явление, а с другой — расширять охват его со всех точек зрения» [1. С. 67]. Принимая данный совет, попытаемся углубиться в суть проблематики, связанной с обучением РКИ, и расширить курс ее рассмотрения.

С этой целью зададимся вопросом: какой должна быть культурно-образовательная среда, которая создаст благоприятные условия для формирования би- и полилингвальной языковой личности на довузовском этапе обучения студентов-гуманитариев языку специальности?

Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к эволюции образования и рассмотрим стоящие за ним **типы научной рациональности: классический, неклассический и постнеклассический** [2. С. 634 и сл.], которые позволяют раскрыть *общую тенденцию* развития учебной деятельности, а следовательно, и культурно-образовательной среды.

Классическая образовательная среда (до XX в., т.е. до открытия квантовой физики) развивала рационально-логическое мышление, базируясь на заданных образцах и «жестких» формах управления. Это обусловило основную направленность образовательной среды на **знание лексико-грамматической системы** языка, а также на **контроль уровня владения** им и **субъект-объектные отношения** между преподавателем и студентами.

Неклассическая образовательная среда (до 70-х гг. XX в., когда были открыты реляционные теории) утвердила «менее жесткие» требования к студентам и в фокус ее внимания вошли собственно **познавательная деятельность, реальное общение и субъект-субъектные отношения** между преподавателем и студентами.

Современная **постнеклассическая образовательная среда** представляет собой взаимодействия таких составляющих, как 1) **обучение языку специальности**; 2) **синергетическая теория самоорганизации и содействия** с характерными для нее «мягкими» формами управления; 3) «**педагогическая концепция человекообразного образования**» [3], учитывающая мотивы, цели и индивидуальные возможности студентов. В этой связи заметим, что, согласно докторскому исследованию А.Д. Кулик, «профессионализацию учебного процесса в рамках практического курса РЯ **необходимо начинать с первого месяца обучения**» [4. С.11].

Действительно, накопленный опыт обучения РКИ свидетельствует о его тесной связи с эволюцией науки, которая преобразует культурно-образовательную среду, активизируя заложенные в ней потенциальные возможности, включая развитие би- и полилингвальной личности обучаемых.

Концепция культурно-образовательной среды А.А. Леонтьева: актуальные размышления. Среди работ А.А. Леонтьева особый интерес для данной проблематики представляет статья «Иностраный язык не должен быть „чужим“» [5], которая была опубликована в Германии (1995), а позднее вышла и на русском языке (1998). Прежде всего, сосредоточим внимание на принципиально важном вопросе, с которым автор обращается к преподавателям РКИ: «Что мы преподаем, когда мы преподаем язык?» И здесь же, отвечая на него, утверждает, что мы преподаем «язык как отражение социокультурной деятельности». Далее, раскрывая свое понимание ведущей направленности обучения РКИ, автор сформулировал следующее положение, которое остается актуальным и сегодня: «язык никак не должен преподаваться в качестве формальной системы: в гораздо большей мере **мы учим значениям**, конституирующим образ мира новой культуры и одновременно участвующим в процессах порождения речи на новом языке. Поэтому преподавать язык — значит, в конечном счете преподавать культуру» [Там же. С. 340].

Более того, выступая за преодоление знаниецентрической установки, А.А. Леонтьев подчеркивал приоритетность культуросообразного содержания обучения языку как средству общения с его носителями. Поэтому сформулированные им положения и рекомендации направлены на разработку такой культурно-образовательной среды, которая стимулирует речевое общение, создавая тем самым оптимальные условия для развития би- и полилингвальной языковой личности на занятиях по РКИ. Принимая установку на обучение «языку как отражению социокультурной деятельности», дополним ее сформулированными в статье базовыми принципами субъект-субъектного взаимодействия, которые раскрывают его синергетическую сущность:

- **коммуникативный принцип** как «направленность на другого человека, на партнера по общению..., в результате которого происходит оптимизация овладением языком» [Там же. С. 338];

• **когнитивный принцип**, выражающийся в отношении к языку как «составной части социальной памяти», которая является «ориентировочной основой как для познавательной деятельности, так и для деятельности общения» [Там же. С. 339];

• **личный принцип**, который в усвоении языка проявляется в «ориентации не только на партнера, но и на себя самого», чтобы «в полной мере реализовать свою личность в речи на иностранном языке» [Там же. С. 341].

Таким образом, в энергично-совместном учебно-педагогическом взаимодействии проявляются:

- 1) личностная включенность в общение и коллективное обсуждение;
- 2) направленность на адресата и, шире, на аудиторию;
- 3) активизация социокультурной памяти;
- 4) удовлетворение потребности в самопрезентации на русском языке.

Следовательно, в задачи преподавателя входит создание в аудитории такой энергично-совместной культурно-образовательной среды, в которой студенты чувствуют себя «в единстве существования и сущности, бытия и становления» [6. С. 5]. Это преобразует привычное «распределение ролей» и создает оптимальные условия для развития би- и полилингвальной личности обучаемых. В итоге занятие превращается в совместное бытие всех субъектов, объединенных задачами подготовки к учебе на гуманитарных факультетах российских вузов.

Завершая статью, А.А. Леонтьев дал нам еще один совет, согласно которому русский язык «должен стать для учащегося нормальным средством самовыражения. Чтобы это могло произойти, партнер общения не должен восприниматься нами как „чужой“, а его национальная культура должна переживаться нами как органическая часть общемировой культуры, а не как „чужая“, непонятная, чуждая русскому менталитету» [5. С. 342–343].

Таким образом, А.А. Леонтьевым фактически была представлена концепция энергично-совместной культурно-образовательной среды, сфокусированной на обучении социокультурной деятельности на русском языке. При этом подчеркивалась значимость коммуникативного, когнитивного и личностного принципов, в которых получила выражение синергетическая сущность русского межличностного общения с характерной для него направленностью на достижение в совместной деятельности полноты взаимодействия, взаимопонимания и взаимоотношений. Не удивительно, что синергетический подход *рассматривается* методистами как актуальное направление в практике преподавания иностранных языков (Ю.С. Беленкова, Т.В. Болдырева, В.Г. Виненко, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, М.А. Глазун, С.К. Гураль, П.Б. Гурвич, Г.А. Китайгородская, Т.И. Красикова, Н.В. Курикова, С.А. Ламзин, Е.Ю. Надеждина, М.Д. Старостенков, И.И. Халева и др.). Что же касается обучения РКИ, то среди немногочисленных пуб-

ликаций особый интерес представляют исследования И.М. Белоусовой и С.М. Петровой.

Концепция культурно-образовательной среды: новые тенденции. Эволюция постнеклассической науки привела к тесному взаимодействию синергетики и эпистемологии. Возникшая на этом фундаменте синергетическая эпистемология существенно обогатила теорию самоорганизации, содействия и производства знания, актуальную для решения задач, стоящих перед обучением РКИ. Чтобы раскрыть потенциальные возможности образовательной парадигмы, обратимся к работам В.И. Аршинова [7] и В.Н. Поруса [8], которые выделили факторы, актуальные для обновления культурно-образовательной среды и развития би- и полилингвальной языковой личности студентов.

Отнесем к их числу, во-первых, **«возрастание роли и удельного веса субъективного фактора в научно-познавательных процессах»** [8. С. 862] (выделено нами. — *Т.В.*). Данный фактор выражается в ориентации на личность студента как ее субъекта и на личность преподавателя как ее организатора. Поэтому субъект-субъектное взаимодействие включает установку на личностное саморазвитие и творческий характер образовательной деятельности, которая выходит за рамки жесткой причинной обусловленности внешними обстоятельствами. Ведь «внутренние условия выступают как причины (проблема саморазвития, самодвижения, движущие силы развития, источники развития находятся в самом процессе развития как его внутреннее причины), а внешние причины выступают как условия, как обстоятельства» [9. С. 29]. Поэтому свойственная студентам экзистенциальная готовность к осуществлению собственного «проекта» развития, а также потребность в самоорганизации, самореализации и самоактуализации активизируют их прогностические способности, способствуя развитию би- и полилингвальной языковой личности.

Во-вторых, на занятиях по РКИ проявляется **«плюрализм синергетики как постнеклассической трансдисциплинарной коммуникативной деятельности»** [7. С. 14] (выделено нами. — *Т.В.*). Действительно, субъект-субъектный и личностно ориентированный образовательный процесс предполагает определенную степень свободы как для студента со свойственными ему представлениями о себе и своем будущем, так и для преподавателя при выборе им текстовых материалов, технологий и актуальных ценностных смыслов.

При таком подходе все субъекты образовательного процесса получают право на собственное мнение, оценку ситуации и внимание. Ведь человеку присущи потребности в самовыражении, самоутверждении и самореализации. А поскольку занятия по языку специальности обычно проходят в поликультурной среде, плюрализм точек зрения и оценок естественен и может

быть значительным. Что же касается ориентации на «человекообразное образование», то она также влечет за собой плюрализм подходов и технологий, принимающих во внимание индивидуальные возможности, способности, интересы и потребности студентов. При этом характерная для образовательного взаимодействия связь «всех со всеми» и «мягкие формы» управления также активизируют догадку, способствуя формированию би- и полилингвальной языковой личности студентов.

Отнесем к третьему фактору **«культурно-исторический контекст**, в котором познавательная и практическая деятельность оформляются и трансформируются, а также **цели и ценности** в их систематическом единстве» [8. С. 862] (выделено нами. — *Т.В.*). Известно, что самобытная русская культура вызывает у иностранных студентов-гуманитариев большой интерес. Поэтому занятия по языку специальности, которые отвечают их мотивационным ожиданиям и раскрывают ценностные представления и идеалы ее носителей, сопровождаются положительным эмоциональным настроением и эмпатией. Современная лингводидактика также подчеркивает «влияние эмоциональной вовлеченности на процесс формирования социокультурной компетенции (особенно на начальном этапе обучения, когда наиболее тяжело протекает адаптация) и поэтому ставит целью усвоение фактов культуры именно в эмоционально значимом контексте, через эмпатию» [10. С. 166].

При таком подходе субъект-субъектный и личностно-ориентированный характер «педагогического общения» (А.А. Леонтьев) создает в аудитории культурно-образовательную среду, которая воспринимается студентами как личностно значимая. Так на начальном этапе складываются условия, при которых «личность не осуществляет коммуникацию; она вовлекается в коммуникацию или становится ее частью. <...> Другими словами, она не порождает коммуникацию, а участвует в ней» [11. С. 84]. Постепенно включаясь в общение, студент практически ограничивается моделированием обращенных к нему высказываний в соответствии с усвоенными правилами.

Формирующийся при этом в сознании образ второго языка свидетельствует о становлении «смешанного уравновешенного билингвизма, являющегося оптимальным для обеспечения деятельности субъекта в условиях билингвального существования» [12. С. 1349]. Так шаг за шагом занятия превращаются в «живое» общение, которое, с одной стороны, активизирует поисковую деятельность и интуитивное «схватывание» смысла. А с другой — формирует адаптационные механизмы, снижающие уровень эмоционального напряжения и таким образом позволяющие избежать коммуникативных неудач в общении с носителями языка.

В этом контексте особую актуальность приобретает вывод А.А. Леонтьева: «Язык никак не должен преподаваться в качестве формальной системы: в гораздо большей мере мы учим значениям, конституирующим образ

мира новой культуры и одновременно участвующим в процессах порождения речи на новом языке» [5. С. 340]. Эту же позицию занимали Ю.Н. Караулов и Е.И. Пассов, с таким видением солидаризируется и автор настоящей работы.

Возвращаясь к совету В.И. Вернадского о важности изучения проблемы «со всех точек зрения», зададимся еще одним вопросом: возможно ли разработать в соответствии с «Требованиями» [13] такую обучающую программу, которая, акцентируя внимание на историко-культурном потенциале образовательной среды, обеспечивает ее доступность на довузовском этапе подготовки студентов к учебе на гуманитарных факультетах? Отвечая на вопрос, остановимся на «Книге о русском языке и культуре» [14] как варианте обучающего модуля, направленного на развитие общения в социально-бытовой, социокультурной и учебно-профессиональной сферах [13. С. 7–21], а также на знакомство студентов с «образом мира новой культуры» (А.А. Леонтьев).

Практическая реализация постнеклассической концепции культурно-образовательной среды. Стремясь сделать занятия по языку специальности не только интересными, но и доступными для восприятия, «Книга» предлагает студентам четкий алгоритм, ориентированный на пошаговое «вхождение» в русское лингвосоциокультурное пространство. С этой целью, используя технологию QR-кодирования, обучающимся предлагается не только прослушать тексты или отработать произношение фонетически трудоемких звуков, но и посмотреть видеоматериалы, ролики, телепередачи, а также мультипликационные, документальные и художественные фильмы.

Так все 12 уроков имеют одинаковую структуру и включают 9 разделов («Введение», «Чтение», «Аудирование», «Говорение», «Письмо», «Анализ текста», «Фонетические и лексико-грамматические задания», «Терминологический кроссворд» и «Видеоматериалы»), объем которых ограничен одной страницей. (Исключение составляют 9–12 уроки, где объем текстов и тестовых заданий может превышать одну страницу.)

Тем самым выполняется «принцип человекомерности», который позволяет студентам сосредоточить внимание на содержательно-смысловой и историко-культурной составляющих урока.

Раздел **«Введение»** открывается эпиграфом и иллюстративным материалом. Далее следуют вопросы для беседы, которые готовят к восприятию основной темы урока.

Раздел **«Чтение»** состоит из основного текста с вопросами на проверку понимания и дополнительный материал в рубрике «Это интересно».

Раздел **«Аудирование»** включает аудиолекцию (QR-код) и тестовые задания к ней.

Раздел **«Говорение»** представлен разнообразными заданиями на развитие устной речи.

Раздел «**Письмо**» направлен на совершенствование письменной речи: заполнение анкеты, составление плана, конспектирование, сочинение и др.

Раздел «**Анализ текста**» включает материал для чтения и задания, обучающие элементам анализа художественных и фольклорных текстов.

Раздел «**Фонетические и лексико-грамматические задания**», занимающий соответственно 2 страницы, позволяет отработать трудоемкие звуки и их комбинации, а также базовые лексико-грамматические конструкции разговорного и научного стилей речи.

Раздел «**Терминологический кроссворд**» проверяет знание введенных терминов.

Раздел «**Видеоматериалы**» ориентирован на «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский) и включает кадры из фильмов с фрагментами текста, которые готовят к их просмотру по интернет-ссылке. Таким образом, каждый урок — это четкая обучающая программа по развитию речи, которая погружает иностранных студентов в русское культурное пространство.

Заключительный 12-й урок представляет собой **Итоговый тест**, разработанный в соответствии с «Профессиональным модулем» [15]. Выполняя тестовые задания, студенты читают тексты о культурной картине мира, о роли А.С. Пушкина в создании русского языка, о жизни и творчестве П.И. Чайковского, а также слушают аудиолекции о традициях гостеприимства в различных культурах мира, о Третьяковской галерее и ее создателе П.М. Третьякове. А в Субтесте «Чтение и анализ художественного текста» учащиеся знакомятся с повестью А.С. Пушкина «Пиковая дама» (в адаптации) и рисунками поэта, а затем им предлагается посмотреть ее экранизацию и видеofilm. Таким образом, студентам предоставляется возможность самостоятельно проверить достигнутый ими уровень владения чтением, аудированием, анализом художественного текста, а также актуальным языковым, терминологическим и историко-культурным материалом.

Согласно установке на вовлечение студентов в мир русской культуры, в «Книге» их ждут встречи с А. Рублёвым, М.В. Ломоносовым, А.С. Пушкиным, А.С. Грибоедовым, В.И. Далем, В.Г. Белинским М.Ю. Лермонтовым, И.С. Тургеневым, Ф.М. Достоевским, А.П. Чеховым, Л.Н. Толстым, П.И. Чайковским, П.М. Третьяковым, А.А. Ахматовой, Б.Л. Пастернаком, В.С. Высоцким и др. А видеofilm знакомят их с Москвой, Петербургом, городами Золотого кольца, Клином, Михайловским, Ясной Поляной, Мелиховым и Переделкино, а также с Русским музеем, Эрмитажем, Третьяковской галереей и Пушкинским лицеем. Таким образом, культурная составляющая вносит существенный вклад в развитие билингвальной и полилингвальной языковой личности иностранных студентов, существенно повышая их готовность к обучению на гуманитарных факультетах вузов России.

Выводы

Обращение к культурно-образовательной среде как важнейшему ресурсу «присвоения языка» (А.Н. Леонтьев) и рекомендация В.Г. Вернадского «углубляться в изучаемое явление» повлекли за собой рассмотрение эволюции образования от классического до постнеклассического этапов.

В результате были выявлены следующие ориентиры в организации культурно-образовательной среды, которые активизируют развитие би- и полилингвальной личности:

- 1) энергично-совместное, субъект-субъектное и личностно ориентированное взаимодействие преподавателя и студентов;
- 2) актуализация «педагогической концепции человекообразности»;
- 3) лингводидактическая перспективность историко-культурного подхода, обеспечивающего целостное восприятие русского языка и культуры;
- 4) творческий характер учебной деятельности, исключая жесткие формы взаимодействия;
- 5) возрастание роли и удельного веса субъектности: ориентация на личность студента как субъекта учебной деятельности и на личность преподавателя как ее организатора.

«Книга о русском языке и культуре» [14], разработанная с учетом лингводидактических, психолого-педагогических и лингвокультурных рекомендаций, способствует формированию культурно-образовательной среды, которая существенно повышает уровень адаптивности студентов к учебе на гуманитарных факультетах и создает условия для развития билингвов и полилингвов.

Принимая во внимание специфику довузовской подготовки иностранных студентов-гуманитариев по русскому языку и профилирующим предметам, предлагается ввести в качестве рабочего следующее определение: *культурно-образовательная среда обучения РКИ — это субъект-субъектное, личностно и профессионально ориентированное образовательное взаимодействие, которое развивает речь, предметные знания и компетенции, а на этой основе — би(поли)лингвальную языковую личность обучающихся.*

Список литературы

1. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление. М.: Наука, 1991. 272 с.
2. Степин В.С. Теоретическое знание. М.: Прогресс–Традиция, 2003. 744 с.
3. Степашико Л.А. Философия образования: онтологический аспект. Хабаровск: ХГПУ, 2002. 71 с.
4. Кулик А.Д. Интегративно-модульный подход к профессионально ориентированному обучению русскому языку иностранных студентов (начальный этап): автор. дис. ... д-ра пед. наук. М.: МПГУ, 2016. 52 с.

5. *Леонтьев А.А.* Иностранный язык не должен быть «чужим» // *Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды*. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. С. 337–343.
6. *Лэнгле А.* Экзистенциальный анализ — найти согласие с жизнью // *Московский психотерапевтический журнал*. 2001. № 1. С. 5–23.
7. *Аршинов В.И.* Событие и смысл в синергетическом измерении // *Событие и смысл (Синергетический опыт языка)*. М.: ИФРАН, 1999. С. 11–38.
8. *Порус В.Н.* Синергетическая эпистемология // *Энциклопедия эпистемологии и философии науки* / под ред. И.Т. Касавина. М.: Издательство «Канон+», РООИ «Реабилитация», 2009. С. 862–864.
9. *Рубинштейн С.Л.* Человек и мир. М.: Наука, 1997. 192 с.
10. *Хамраева Е.А., Кожевникова М.Н., Рязова О.Ю., Юдушкина О.В.* Формирование социокультурной среды средствами лингвострановедческого контента при обучении РКИ // *Наука и школа*. 2021. № 6. С. 162–172. <http://doi.org/10.31862/1819-463X-2021-6-162-172>.
11. *Вацлавик П., Бивин Дж., Джексон Д.* Психология межличностных коммуникаций / пер. с англ. СПб.: Речь, 2000. 298 с.
12. *Татаренко Т.Д., Лисариди Е.К., Нурмухамбетова Б.Н.* Процесс формирования и развития билингвизма // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2015. № 12–7. С. 1348–1349.
13. *Андрюшина Н.П., Битехтина Г.А., Владимирова Т.Е., Иванова А.С., Клобукова Л.П., Красильникова Л.В., Нахабина М.М., Соболева Н.И., Степаненко В.А.* Требования к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль. СПб.: Златоуст, 2015. 64 с.
14. *Владимирова Т.Е.* Книга о русском языке и культуре. М.: ЛИБРОКОМ, 2023. 224 с.
15. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. 1 сертификационный уровень. Профессиональный модуль. Филология / Владимирова Т.Е., Красильникова Л.В. СПб.: Златоуст, 1999. 48 с.

References

1. Vernadsky, V.I. 1991. Scientific thought as a planetary phenomenon. Moscow: Nauka. Print. (In Russ.)
2. Stepin, V.S. 2003. Theoretical knowledge. Moscow: Progress–Tradition publ. Print. (In Russ.)
3. Stepashko, L.A. 2002. Philosophy of education: ontological aspect. Khabarovsk: KhSPU. Print. (In Russ.)
4. Kulik, A.D. 2016. Integrative-modular approach to professionally oriented teaching of the Russian language to foreign students (initial stage): abstr. diss. ... Doctor of Ped. Science. Moscow: MPGU. Print. (In Russ.)
5. Leontiev, A.A. 2001. A foreign language should not be “foreign”. Language and speech activity in general and educational psychology. Selected psychological works. Moscow: Moskovskiy psikhologo-sotsial’nyy institut, Voronezh: NPO “MODEK” publ., pp. 337–343. Print. (In Russ.)
6. Lengle, A. 2001. Existential analysis — finding harmony with life. *Moscow Psychotherapeutic Journal*, no. 1, pp. 5–23. Print. (In Russ.)
7. Arshinov, V.I. 1999. Event and meaning in the synergetic dimension. Event and meaning (Synergetic experience of language). Moscow: IFRAN, pp. 11–38. Print. (In Russ.)
8. Porus, V.N. 2009. Synergetic epistemology. *Encyclopedia of epistemology and philosophy of science*, edited by I.T. Kasavin, pp. 862–864. Moscow: Publishing house “Canon+”, ROOI “Rehabilitation”. Print. (In Russ.)
9. Rubinshteyn, S.L. 1997. Man and the world. Moscow: Nauka publ. Print. (In Russ.)

10. Khamrayeva, Ye.A., Kozhevnikova, M.N., Ryauzova, O.YU., and O.V. Yudushkina. 2021. Creation of sociocultural environment by means of country studies content in teaching Russian as a foreign language. *Science and School*, no. 6, pp. 162–172. <http://doi.org/10.31862/1819-463KH-2021-6-162-172>
11. Vatslavik, P., Bivin, Dzh, and D. Dzhekso. 2000. *Psychology of interpersonal communications*. Saint Petersburg: Rech' publ. Print. (In Russ.)
12. Tatarenko, T.D., Lisaridi, Ye.K., and B.N. Nurmukhambetova. 2015. *International Journal of Applied and Fundamental Research*, no. 12–7, pp. 1348–1349.
13. Andryushina, N.P., Bitekhtina, G.A., Vladimirova, T.E., Ivanova, A.S., Klobukova, L.P., Krasilnikova, L.V., Nakhabina, M.M., Soboleva, N.I., and V.A. Stepanenko. 2015. Requirements for the First certification level of proficiency in Russian as a foreign language. Common ownership. Professional module. Saint Petersburg: Zlatoust publ. Print. (In Russ.)
14. Vladimirova, T.E. 2023. *A book about Russian language and culture*. Moscow: LIBROKOM publ. Print. (In Russ.)
15. Vladimirova, T.E., and L.V. Krasilnikova. 1999. *Standard tests in Russian as a foreign language. 1 certification level. Professional module. Philology*. Saint Petersburg: Zlatoust publ. Print. (In Russ.)

Сведения об авторе:

Владимирова Татьяна Евгеньевна — доктор филологических наук, доцент, старший педагог кафедры русского языка и межкультурной коммуникации, Институт русского языка, Российский университет дружбы народов. eLIBRARY ID: 54772630; ORCID: 0000-0003-2458-3653; E-mail: yusvlad@rambler.ru.

Bio note:

Tatyana E. Vladimirova is a Doctor of Philology, Associate Professor, Senior Teacher of the Department of Russian Language and Intercultural Communication of the Institute of Russian Language, RUDN University. eLIBRARY ID: 54772630; ORCID: 0000-0003-2458-3653; E-mail: yusvlad@rambler.ru