

Взаимосвязь когнитивного и аксиологического подходов в развитии у старшеклассников умений понимания текста

Статья посвящена развитию идей школы аксиологической лингвометодики. Рассматривается значение когнитивного и аксиологического подходов для современной методики преподавания русского языка. Идея взаимосвязи когнитивного и аксиологического подходов исследуется применительно к совершенствованию умений понимания художественного текста у старшеклассников. Выявлены когнитивная и аксиологическая составляющая разных этапов текстовой деятельности. Продемонстрирована методика работы над пониманием текста в процессе выделения видов текстовой информации и определения способов ее языкового выражения. Результаты понимания текста зафиксированы в устном интерпретационном высказывании и свидетельствуют о продуктивности взаимосвязанного применения когнитивного и аксиологического подходов для личностного развития и интеллектуального становления старшеклассников.

Ключевые слова: *обучение русскому языку; когнитивный подход; аксиологический подход; языковая личность; понимание текста; этапы текстовой деятельности; виды текстовой информации; способы языкового выражения текстовой информации; интерпретационное высказывание*

Elena A. Ryabukhina

Use of Cognitive and Axiological Approaches in the Development of Reading Comprehension Skills in High School Students

This research is aimed at developing the approaches of the axiological linguistic methodology. The importance of cognitive and axiological methodological approaches for the teaching of the Russian language is considered. The possibility of using cognitive and axiological approaches in combination is investigated with respect to the enhancement of reading comprehension skills in high school students. To this end, the cognitive and axiological components manifested at different stages of textual activity are analysed. A technique for developing reading comprehension skills is presented, which involves the identification of various types of textual information and determination of their linguistic representation. The quality of the proposed reading comprehension activity was assessed by oral interpretative utterances produced by the students. The results of the research have confirmed the efficiency of applying cognitive and axiological approaches in combination for the personal development and intellectual formation of high school students.

Keywords: *teaching Russian; cognitive approach; axiological approach; linguistic personality; reading comprehension; textual activity stages; textual information types; linguistic expression of textual information; interpretative utterance*

Современные концепции обучения русскому языку, отражающие требования Федерального государственного стандарта, решают одну из важнейших задач школьного образования — задачу развития личности учащегося средствами учебного предмета.

Елена Анатольевна Рябухина, доктор педагогических наук, профессор кафедры общего языкознания, русского и коми-пермяцкого языков и методики преподавания языков.

E-mail: e_ryabukhina@mail.ru

ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет».

*ул. Сибирская, д. 24, Пермь, 614990, Россия
Perm State Humanitarian Pedagogical University
24 Sibirskaya str., Perm, 614990, Russia*

Ссылка для цитирования: *Рябухина Е.А. Взаимосвязь когнитивного и аксиологического подходов в развитии у старшеклассников умений понимания текста // Русский язык в школе. – 2019. – № 1. – С. 26–31. DOI: 10.30515/0131-6141-2019-80-1-26-31.*

Вопрос о ведущих методических подходах, обеспечивающих развитие личности школьника, ставится в трудах профессора А.Д. Дейкиной и ее научной школы. В начале XXI в. представители этой школы уделяют особое внимание двум важнейшим подходам к обучению русскому языку: аксиологическому и когнитивному.

Размышляя над вопросами взаимодействия и взаимодополнения двух указанных подходов, А.Д. Дейкина утверждает, что стратегию обучения русскому языку в современной школе определяет «когнитивный подход, формирующий культуру понимания и среду личности <...> наряду с аксиологическим» [Дейкина 2016 а: 19].

При решении задач развития языковой личности учащегося необходимость взаимосвязи когнитивного и аксиологического подходов также не вызывает сомнений. Определение Ю.Н. Караулова, в соответствии

с которым «под языковой личностью понимается совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов)» [Караулов 1989: 3], можно рассматривать как основание для сформулированного А.Д. Дейкиной главного положения лингвометодики: «Познание такого объекта, как русский язык в его существенных проявлениях, расширяет интеллектуальные горизонты личности и поле ее самореализации в речемыслительной деятельности» [Дейкина 2016 б: 20].

В контексте проводимых нами исследований совершенствования речевой деятельности старшеклассников правомерно утверждать, что неременным условием развития языковой личности учащегося является обучение работе над пониманием текста, а именно создание на уроке ситуаций для овладения приемами осмысленного чтения и интерпретации текста.

Деятельность речевосприятия заслуживает в современной школе особого внимания. Дело не только в том, что школьники плохо владеют различными видами чтения и мало читают вообще. Проблемы, связанные с восприятием и пониманием текста, обусловлены складывающимся под воздействием Интернета и телевидения клиповым сознанием, не требующим углубления в смысл прочитанного. Это приводит к автоматическому поиску в тексте ключевых слов, неумению выявлять контекст художественного текста и его подтекст. Затруднения старшеклассников, связанные с пониманием текста, отчетливо просматриваются в сочинениях ЕГЭ по русскому языку, когда доступные с точки зрения содержания и простые по строению исходные тексты воспринимаются с искажением. Одна из проблем текста выявляется не на основе его целостного восприятия, а на основе отдельных слов, словосочетаний, вырванных из контекста предложений. В результате в сочинениях, созданных выпускниками, невозможно распознать исходный текст.

Рассмотрим возможности совершенствования умений понимания художественного текста на основе взаимосвязи когнитивного и аксиологического подходов.

Когнитивная методика помогает сделать познавательную деятельность школьников цикличной и самостоятельной за счет освоения ее основных этапов, среди

которых мотивация, целеполагание, планирование деятельности, отбор средств ее осуществления, анализ, синтез, построение предположений, доказательство собственной точки зрения, формулировка умозаключений и выводов, оценка результативности осуществляемой деятельности. Если спроецировать эти этапы на чтение и понимание текста, то необходимо обеспечить мотивацию, целеполагание и планирование деятельности с отбором необходимых средств на этапе предтекстовой деятельности; создать условия для осуществления анализа, синтеза, построения предположений, доказательства собственной точки зрения, формулировки умозаключений на этапе текстовой деятельности; осуществить оценку глубины проникновения в смысл текста, сделать выводы, интерпретировать исходный текст на этапе послетекстовой деятельности учащихся.

Рассмотрим каждый из обозначенных этапов более подробно.

Важным элементом обучения пониманию текста становится подготовка к восприятию речевого сообщения – предтекстовый этап, включающий, по утверждению И.А. Сотовой:

- «мотивирование рецептивно-аналитической деятельности учащихся;

- актуализацию и обогащение знаний и представлений учащихся (в связи с проблематикой текста);

- осмысление заглавия (эпиграфа, ключевых слов, начальной фразы текста и др.);

- семантизацию языковых средств текста;

- вероятностное прогнозирование содержания, типологических, стилистических, жанровых характеристик текста (по заглавию, ключевым словам, начальной или конечной фразе, имени автора, источнику и т.п.), формирование текстовых ожиданий» [Сотова 2008: 135–136].

Правильность понимания текста учащимися связана с пресуппозицией – предварительными фоновыми знаниями. К ним Г.С. Тер-Минасова относит «знания реалий и культуры, которыми обладает пишущий (говорящий) и читающий (слушающий)» [Тер-Минасова 2000: 4]. В связи с этим на предтекстовом этапе необходимо воссоздать историко-культурный контекст, в котором и должен рассматриваться анализируемый текст.

Когнитивный подход предполагает поиск ответов на вопросы: «Зачем создан текст?» и «Кому он адресован?». С этих

вопросов после первичного чтения текста, которое осуществляет либо учитель, либо заранее подготовленный учащийся, начинается этап текстовой деятельности. Обучая старшеклассников проникновению в смысл текста, мы опираемся на мнение Ю.А. Караулова о возможности «расщепления смыслового восприятия текста на понимание замысла автора (подтекста), концепции текста и смысла слова и их соединений» [Караулов 2002: 51–52].

Особая роль в работе над смыслом текста на этапе текстовой деятельности отводится выявлению видов текстовой информации, описанных И.Р. Гальпериным: *содержательно-фактуальной* (факты, события, процессы, происходящие, происходившие, которые будут происходить в окружающем нас мире, реальном или вымышленном); *содержательно-концептуальной* (индивидуально-авторское понимание отношений между явлениями, понимание их причинно-следственных связей, их значимости в жизни общества, их сложного психологического и эстетико-познавательного воздействия, включая отношения между отдельными индивидуумами); *содержательно-подтекстовой* (скрытая информация, извлекаемая из содержательно-фактуальной информации благодаря способности единиц языка порождать ассоциативные и коннотативные значения, а также благодаря способности предложений внутри СФЕ приращивать смыслы) (см.: [Гальперин 2005: 27–28]).

Как же взаимодействуют когнитивный и аксиологический подходы на этапе текстовой деятельности? Для выявления содержательно-фактуальной информации текста, которая позволяет расширить и углубить фоновые знания учащихся, ведущим является когнитивный подход. При переходе к анализу содержательно-концептуальной информации существенно повышается внимание к контекстным значениям слов, сочетаемости слов, смыслу и строению предложений. Именно в этот момент на первое место в совместной деятельности учителя и учащихся по углублению понимания текста выходит аксиологический подход. Важнейшим моментом работы с содержательно-концептуальной информацией является поиск языковых средств, отражающих позицию автора. Многие художественные и художественно-публицистические тексты дают богатый материал для работы с концептом. Авторская позиция проявляется как

через концептосферу, так и через особые, характерные только для данного автора средства изобразительности и оценки.

Ценности нравственные и духовные являются глубинным смыслом текстов, используемых в нашей практике для совершенствования речевой деятельности старшеклассников. Выявление содержательно-концептуальной, а затем и содержательно-подтекстовой информации обусловливает необходимость сочетания когнитивного и аксиологического подходов с целью выведения учащихся на уровень осмысления национально-культурных ценностей и традиций, отраженных в языковых единицах родного языка.

Основным видом деятельности старшеклассников на послетекстовом этапе становится творчество: создание интерпретационного высказывания, предполагающего истолкование смысла текста. Это может быть возврат к смыслу заголовка, ответ на вопросы, с которых начинался этап текстовой деятельности: «Зачем создан текст?» и «Кому он адресован?», сопоставление своего отношения к проблеме, поднятой в тексте, с отношением к ней автора. Именно в созданных учащимися интерпретациях можно увидеть результат взаимодействия когнитивного и аксиологического, заключающийся одновременно в воспитании личности и ее интеллектуальном развитии, привитии ценностного отношения к языку и развитию умений вдумчивого чтения текстов, созданных на этом языке.

Проиллюстрируем процесс и результаты взаимосвязанного применения когнитивного и аксиологического подходов на примере работы с текстом рассказа В.П. Астафьева «Начало» в X классе.

Подтаежная деревушка с покосившейся дырявой силосной башней на всполье, с обсыпавшейся поскотиной, с косо торчащими колыями огородов, на которых и в безветрие шевелится лохматая талая перевязь. К осевшим в сугробы подслеповатым избенкам ведет задремавшая под белым снегом дорога, столбы возле нее пошатнулись, где и вовсе упали, оставив подпоры в виде виселиц. Обломками черных головешек обвисли и дремлют на ветках школьных тополей вороны, белым сном окутан заснеженный еловый лес за деревней, помеченный ночной заячьей топтаниной по опушке, даже синие дымы над избами дремлют, да и сам белый свет здесь отчего-то сер и дремотен.

Вдруг эту сонную тишину на куски разрывает резкий, яростный трезвон. Вороны срываются

и молча летят со школьного двора, помеченно-го собачьими и птичьими следами.

Долго, дико и устрашающе, будто сигнал о наступлении кары небесной, звенит школьный электровзвон, который остался включенным и на который никто, кроме ворон, не реагирует.

Эту школу никто не закрывал. Она сама собой опустела — не стало в деревушке детей, разъехались учителя, остыли и потрескались печи; кто-то с улицы разбил стекла в окнах, со двора они целы и серы от пыли. Двери в школе распахнуты, некоторые сорваны с петель, по снегу шуршат разлетевшиеся тетрадные листы с красными отметками. Над воротами, дугой выгнутыми по козырьку, треплет ветром изорванный праздничный плакат, лоскутки от портрета вождя мирового пролетариата, размытого дождем, бумажно шебаршат.

А парты в классах всё стоят рядами, учеников дожидаются, и классные доски на стенах, слегка потускневшие, наизготове, на одной написано: «Колька — дурак», на другой: «Светка — дура». По коньку крыши, кое-где уже сронившей тес, на фанере, бурым суриком крашенной, написано: «Миру — мир». Плакат на крепко прибитых укосинах долго будет стоять, и слова на нем долго будут живы.

Через каждые сорок пять минут трезвонит по едва живому селу, по опустелой округе школьный звонок, как бы извещая население о начале апокалипсиса, проще говоря, о конце света. Но скоро электричество от деревушки отцепят, и звонок умолкнет.

1999

[Астафьев 2008: 217].

Предтекстовый этап

Работа с заголовком текста, трактовка значения слова *начало*. Предтекстовые ожидания, формулируемые на основе возможного значения заголовка, знаний о творчестве В.П. Астафьева, чтения первого предложения текста; предположение об историко-культурном контексте с учетом года написания рассказа и смысла первого предложения.

Постановка цели, связанной с чтением и пониманием текста, трактовкой его смысла (уточнить предположения о смысле заголовка, возможном содержании текста; на основе содержательно-концептуальной информации выявить способы выражения авторского отношения, средства авторской оценки; определить позицию автора; выявить подтекст).

Текстовый этап

Определение возможных уровней понимания текста: первичное понимание, углубленное понимание, интерпретация текста.

Планирование деятельности, связанной с первичным пониманием текста: первичное прочтение текста, определение темы, поиск микротем в абзацах, выявление фактуальной информации, работа со значением незнакомых и малознакомых слов.

Планирование деятельности, связанной с углубленным пониманием текста: воссоздание историко-культурного контекста; работа с концептуальной информацией текста и языковыми средствами ее выражения: выявление в тексте концептов, анализ способов их представления на лексическом и грамматическом уровнях, поиск средств авторской оценки, умозаключения о позиции автора, его отношении к предмету речи. Поиск подтекстовой информации, предположения о глубинном смысле текста, их обсуждение и доказательство своей точки зрения.

Послетекстовый этап

Планирование деятельности, связанной с интерпретацией текста: постановка самими учащимися задачи для создания интерпретационного высказывания.

1. Ответить на вопросы: «Зачем создан текст? Кому он адресован?»

2. Создать слайдовую презентацию, отражающую глубинный смысл текста.

3. Создать графический образ текста, отразив в нем связи между концептами.

4. Высказать свое отношение к проблеме, поднятой в тексте, подтвердив собственную точку зрения аргументами.

Представим более подробно работу над углубленным пониманием текста с опорой на виды текстовой информации (совместная деятельность учителя и учащихся).

1. Анализ содержательно-фактуальной информации:

1) беседа по вопросам времени, места действия, выбору предметов описания;

2) языковой анализ при работе с определенным видом информации (анализ слов, словосочетаний, указывающих на время, место действия, предметы, включенные в описание: *1999 год, подтаежная деревушка, избенки, дорога, столбы, сугробы, вороны, опустевшая школа, парты, доски, плакат, школьный электровзвон, электричество*);

3) результаты работы над пониманием текста (выводы по результатам анализа содержательно-фактуальной информации; активизация межпредметных связей, пополнение знаний учащихся, связанных с пониманием историко-культурного контекста).

2. Выявление содержательно-концептуальной информации:

1) поиск в тексте ключевых слов и смысловых комплексов, грамматических конструкций, содержащих концептуальную информацию; выявление основных концептов текста, их соотношение с системой национально-культурных ценностей;

2) языковой анализ при работе с определенным видом информации:

а) анализ способов выражения концептуальной информации:

– описание деревушки (*покосившаяся дырявая силосная башня, обытавшаяся поскотина, осевшие в сугробы подслеповатые избенки; дым над избами дремлет; да и сам белый свет здесь отчего-то сер и дремотен*),

– дороги (*задремавшая под белым снегом, столбы возле нее пошатнулись, некоторые упали, опоры, оставшиеся от них, напоминают виселицы*),

– школы (*сама собой опустела, разбитые с улицы стекла, остыли и потрескались печи, двери распахнуты, некоторые сорваны с петель, разлетевшиеся тетрадные листы с красными отметками, изорванный праздничный плакат*).

Слабые проблески надежды проскальзывают в описании школы: *а парты в классах всё стоят рядами, учеников дожидаются; доски на стенах, слегка потускневшие, наизготове; другой плакат, постоянный, на крепко прибитых укосинах долго будет стоять и слова на нем («Миру – мир») долго будут живы*.

Школьный звонок заслуживает особого внимания: через каждые 45 минут трезвонит по едва живому селу; резкий, яростный трезвон разрывает тишину, нависшую над деревушкой; звонок долго, дико и утрашающе, будто сигнал о наступлении кары небесной, однако, кроме ворон, на него никто не реагирует; остался включенным, но скоро электричество отцепят, и звонок умолкнет (как будто прекратится ток крови по сосудам);

б) анализ средств цветовой изобразительности: белый разных оттенков, черный, синий, серый, красные вкрапления на белом, бурый;

3) результаты работы над пониманием текста (выявление концептосферы текста: «жизнь», «смерть», «звонок», «апокалипсис»):

У каждого концепта свои ассоциативные связи: жизнь здесь в первую очередь ассоциируется с детьми, со школой, в которой не только учебный, но и культурный центр деревушки, вокруг нее и вращалась жизнь. И надежда на возвращение жизни тоже связана с мыслью, что парты и доски дождутся детей.

Очертания предметов, их описания, глаголы и глагольные формы, обозначающие основные

и добавочные действия, создают картину запустения, разорения, отсутствия человека, усиливают ощущение умирания: от былой жизни остались лохмотья, головешки, осколки, лоскутки, обрывки.

Звонок подобен сигналу тревоги, набату, возвещает о беде. Он должен беспокоить, раздражать, привлекать внимание. Но на этот сигнал о наступлении кары небесной никто не реагирует.

С отключением электричества исчезнет и эта возможность известить окружающий мир о смерти маленькой деревушки.

Цветовые значения поддерживают ощущение смерти, а красные отметки на тетрадных листах, разлетевшихся по снегу, напоминают капельки крови.

3. Вывод на основе анализа концептуальной информации. Переход к формулированию предположений о подтексте:

1) создается ситуация обмена мнениями: учитель побуждает учащихся сформулировать свои выводы;

2) обсуждаются результаты работы над пониманием текста (возвращение к заголовку текста и предтекстовым ожиданиям; выявление авторского замысла; ответ на вопросы: «Для чего написан текст? Кому он адресован?»):

Высказывания учащихся:

«Для автора смерть школы равносильна смерти деревни. Резкий, душераздирающий звонок должен привлечь внимание читателя к проблеме сохранения сельских школ».

«Не будет школы в селе – жизнь остановится. А для Виктора Астафьева умирающее село – начало конца света. Значение слова “начало”, о котором мы говорили до прочтения текста, повернулось совсем неожиданной стороной».

«Звонок, возвещающий о начале апокалипсиса, разрывает тишину, звучит дико и утрашающе, однако люди ему не внемлют. Но скоро электричество от деревушки отцепят... Последний крик о сохранении жизни в деревне замолкнет навсегда».

«Создается впечатление, что настроение безнадежности все-таки перебивается слабой надеждой: “парты дожидаются”, “классные доски наизготове”. Это только начало конца. А вдруг люди задумаются, опомнятся?»

Результатом взаимосвязанного применения когнитивного и аксиологического подходов становится понимание глубинного смысла высказывания, при этом «вместе с осознанием ценности языка и ценностных смыслов жизни» учащийся получает «потенциал к самореализации личности» [Дейкина 2014: 35].

ЛИТЕРАТУРА

Астафьев В.П. Затеси. — М., 2008.

Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. — 3-е изд., стер. — М., 2005.

Дейкина А.Д. Гуманистическая традиция формирования и развития личности школьника в современном аксиологическом понимании // Современная методическая концепция личностного развития учащихся в процессе изучения русского языка (к юбилею профессора А.Д. Дейкиной): кол. монография / под науч. ред. Е.А. Рябухиной, В.Д. Янченко; сост. Е.А. Рябухина. — М.; Пермь, 2014.

Дейкина А.Д. Когнитивная теория методики как стратегическая основа школьного курса русского языка // Филология в пространстве современных гуманитарных исследований: сборник статей по материалам Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 95-летию ПГПУ и 95-летию филологического факультета. — Пермь, 2016 [Дейкина 2016 а].

Дейкина А.Д. Русский язык как источник развития языковой личности (методический взгляд) // Российская словесность — культурный код нации и основа воспитания уважения и любви к родному отечеству. II Всероссийский форум учителей русского языка и литературы на Волге. 22–25 сентября 2016 года. Тезисы докладов, статьи, конкурсные материалы из лучших работ / сост. Л.А. Тропкина. — Волгоград, 2016 [Дейкина 2016 б].

Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. — 2-е изд., стер. — М., 2002.

Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность / отв. ред. Д.Н. Шмелев. — М., 1989.

Сотова И.А. Теория и практика самоконтроля в письменной речевой деятельности учащихся на уроках русского языка: дис. ... д-ра. пед. наук. — М., 2008.

Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. — М., 2000.

REFERENCES

Astafev V.P. Zatesi. [Zatesi]. Moscow, 2008. (In Rus.)

Halperin I.R. Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as an object of linguistic research]. 3rd ed., Sr. Moscow, 2005. (In Rus.)

Deykina A.D. Gumanisticheskaja tradicija formirovaniya i razvitiya lichnosti shkol'nika v sovremennom aksiologicheskom ponimani [The humanistic tradition of the formation and development of the student's personality in the modern axiological sense]. In *Sovremennaja metodicheskaja koncepcija lichnostnogo*

razvitiya uchashhijsja v processe izuchenija russkogo jazyka (k jubileju professora A.D. Deykinoj) [Modern methodical concept of the personal development of students in the process of learning the Russian language (for the anniversary of Professor A.D. Deykina)]. *Collective monograph*. Ed. by E.A. Ryabukhina, V.D. Yanchenko; Comp. by E.A. Ryabukhina. Moscow; Perm, 2014. (In Rus.)

Deykina A.D. Kognitivnaja teorija metodiki kak strategicheskaja osnova shkol'nogo kursa russkogo jazyka [Cognitive theory of the methodology as a strategic basis of the school course of the Russian language]. In *Filologija v prostranstve sovremennyh humanitarnyh issledovanij: sbornik statej po materialam Vserossijskoj s mezhdunarodnym uchastiem nauchno-prakticheskoj konferencii, posvjashhennoj 95-letiju PGGPU i 95-letiju filologicheskogo fakul'teta* [Philology in the space of modern humanities studies: A collection of articles based on the materials of the All-Russian international scientific conference devoted to the 95th anniversary of PGPP and the 95th anniversary of the philological faculty]. Perm, 2016. (In Rus.)

Deykina A.D. Russkij jazyk kak istochnik razvitiya jazykovoj lichnosti (metodicheskij vzgljad) [Russian language as a source of development of the linguistic personality (Methodological view)]. In *Rossijskaja slovesnost' — kul'turnyj kod nacii i osnova vospitaniya uvazhenija i ljubvi k rodnomu otechestvu. II Vserossijskij forum uchitelej russkogo jazyka i literatury na Volge. 22–25 sentjabrja 2016 goda. Tezisy dokladov, stat'i, konkursnye materialy iz luchshih работ* [Russian literature is the cultural code of the nation and the basis for fostering respect and love for the motherland. II All-Russian forum of teachers of Russian language and literature on the Volga. September 22–25, 2016]. Ed. by L.A. Troпкиna. Volgograd, 2016. (In Rus.)

Karaulov Y.N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost' [Russian language and the linguistic personality]. 2nd ed., sr. Moscow, 2002. (In Rus.)

Karaulov Y.N. Russkaja jazykovaja lichnost' i zadachi jego izuchenija [Russian language personality and the objectives of its research]. In *Jazyk i lichnost'* [Language and personality]. Ed. by D.N. Shmelev. Moscow, 1989. (In Rus.)

Sotova I.A. Teorija i praktika samokontrolja v pis'mennoj rechevoj dejatel'nosti uchashchijsja na urokah russkogo jazyka [Theory and practice of self-control in the written speech activity of students at Russian language lessons]. Dis. Dr. Sci. (Education). Moscow, 2008. (In Rus.)

Ter-Minasova S.G. Jazyk i mezhkul'turnaja komunikacija [Language and intercultural communication]. Moscow, 2000. (In Rus.)