КОММЕНТИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

© Даниил Бастриков

FORMING THE LINGUOCULTURAL COMPETENCE OF INTERNATIONAL STUDENTS: COMMENTARIES ON THE ARTISTIC TEXT

Daniil Bastrikov

The article studies the issue of choice with respect to an explanatory toolkit in a lesson of Russian as a foreign language in the context of the linguistic and cultural theory of the word. The main objectives of this research are systematization of effective types of comments on linguistic and culturally significant information in the literary text and their implementation in teaching practice during the development of the linguistic and cultural competence of international master's degree students. Linguocultural competence is understood as students' ability to use linguistic means with a national cultural component in meaningful communication activities with native speakers. The article identifies the following functions of the commentary: informing, forming and systematizing (organizing). The choice of information for commentaries is based on the principles of reliability, sufficiency, accessibility, the student's native language support and the potential of creative use in the process of intercultural communication. The article provides various types of comments on a literary text (linguistic, historical, cultural, literary criticism, etc.), which are used in classes of Russian as a foreign language in accordance with the specifics of the information and educational goals. Commentaries on the literary texts of I. S. Turgenev, I. P. Myatlev and I. Severyanin, united by one precedent phenomenon, became an illustrative material. The article presents a detailed description of techniques for working with poetic texts (the algorithm of a comprehensive analysis: title – composition – theme and idea – details – symbols – visual means), taking into account the peculiarities of the new information used in the comments.

Keywords: Russian as a foreign language, linguistic and cultural theory of the word, linguocultural competence, literary text, commentary, culturally significant information.

Статья посвящена проблеме выбора объяснительного инструментария на занятии по русскому языку как иностранному в контексте лингвострановедческой теории слова. В качестве цели работы была выбрана систематизация эффективных видов комментариев лингвистической и культурно значимой информации, содержащейся в художественном тексте, и их реализация в практике преподавания при формировании лингвокультурной компетенции иностранных магистрантов-филологов, понимаемой нами как владение студентами арсеналом языковых средств с национально-культурным компонентом и осознанным включением в коммуникативную деятельность с носителями языка. Выявлены функции комментария: информирующая, формирующая, систематизирующая. Выбор информации для комментария осуществляется на основании принципов достоверности, достаточности, доступности, учета родного языка учащегося, потенциала творческого использования в процессе межкультурной коммуникации.

В статье приводятся различные виды комментариев художественного текста (лингвистический, историко-культурный, историко-бытовой, историко-литературный, литературоведческий и др.), привлекаемых на занятиях по русскому языку как иностранному в соответствии со спецификой информации и учебными целями. Иллюстративным материалом стали комментарии к художественным текстам И. С. Тургенева, И. П. Мятлева и И. Северянина, объединенным одним прецедентным феноменом. Предлагается подробное описание приемов работы с поэтическими текстами (алгоритм комплексного анализа: заголовок – композиция – тема и идея – детали – символы – изобразительные средства) с учетом особенностей используемой в комментариях новой информации.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингвострановедческая теория слова, лингвокультурная компетенция, художественный текст, комментарий, культурно значимая информация.

Актуальность данного исследования заключается, с одной стороны, в необходимости интеграции методического инструментария в процессе обучения чтению, с другой – в обобщении имеющегося опыта работы с художественным текстом в иностранной аудитории, сопряженной со стратегической целью – формированием лингвокультурной компетенции иностранных учащихся.

Объектом исследования послужил процесс обучения иностранных магистрантов (филологов) чтению и интерпретированию художественных текстов в контексте антропологического и лингвокультурологического подходов.

Ценным источником лингвокультурного материала в обучении русскому языку как иностранному (РКИ) является текст художественного произведения, содержащий важную информацию о материальной и духовной культуре народа и репрезентирующий элементы национальной языковой картины мира. Актуальными в лингводидактике при работе над текстом художественного произведения являются комментирование текста, его анализ и интерпретация.

Освоение нового языкового кода, таким образом, непосредственно связано с овладением, по словам Е. И. Пассова, иноязычной культурой, которая обладает и воспитательной ценностью. Е. И. Пассов и Н. Е. Кузовлева писали: «Преподаватель как интерпретатор чужой культуры и носитель родной культуры должен делать все от него зависящее, чтобы сформировать у учащихся ту систему ценностей, которая соответствует идеалу образования – человеку духовному» [Пассов, Кузовлева, с. 87]. Данная цель лежит в плоскости решения задач формирования лингвокультурной компетенции учащихся, которая мыслится нами как одновременное владение знаниями системы языка и иерархически организованной совокупности культурных ценностей, накопленных предыдущими поколениями.

В качестве методов исследования были избраны теоретические (анализ лингводидактической и лингвокультурологической литературы, посвященной проблемам взаимодействия языка и культуры) и педагогические (метод наблюдения за формированием различных умений и навыков у иностранных студентов в ходе их работы над фрагментами художественных текстов, во время формирования их лингвистической, коммуникативной и социокультурной компетенций в контексте их самостоятельного поиска соответст-

вующей информации в словарях, справочниках, а также интернет-ресурсах и др.).

Проанализировав существующую методическую литературу и обобщив наблюдения за учебным процессом, мы установили, что преподаватель ставит перед собой различные цели: собственно языковые / речевые (коммуникативные, прагматические и др.) и экстралингвистические (формирование культурной, этнокультурной, лингвокультурной, страноведческой и т. п. компетенций).

Новизной нашего исследования является интегративный подход, во-первых, к выявлению языковых единиц, фиксирующих культурно значимую информацию, во-вторых, к использованию различных приемов комментирования фрагментов текста и семантизации национально маркированной лексики в учебном процессе, в-третьих, к привлечению разного по кодам иллюстративного материала как лингвокультурного комментария.

Одним из эффективных приемов методического обеспечения формирования лингвокультурной компетенции является комплексное рассмотрение языковых единиц, в которых сосредоточены лингвистические знания и аккумулируется культурная информация. Для иностранца, изучающего русский язык, присвоение новой культурно значимой информации через языковую единицу является сложной задачей. Понять культурные феномены изучаемого языка помогает комментарий, который представляет собой разъяснение, толкование, интерпретацию какого-либо феномена, «объяснение связей между лексическими единицами, особенностей отражения национальной культуры в слове» [Азимов, Щукин, с. 97]. Комментарий выполняет следующие функции: а) информирующую (передает основное содержание источника); б) формирующую (способствует совершенствованию навыков работы с текстом, развивает саму личность учащегося); в) систематизирующую (комментируемый текст становится своего рода коннектором между предшествующим (в некоторых случаях – прецедентным) и последующим, для которого и коннектор тоже может стать прецедентным).

Своеобразным средством преодоления возникающих барьеров при восприятии подобной информации служит такой методический прием, как комментарий. В этой связи В. В. Воробьев писал, что незнание «культурного ореола» слова не позволяет реципиенту «проникнуть в глубо-

кую сеть культурных ассоциаций» [Воробьев, с. 48].

Таким образом, мы считаем, что отбор информации для комментария должен производиться с учетом следующих оснований: достоверность, достаточность, доступность, учет родного языка учащегося, потенциал творческого использования в процессе межкультурной коммуникации. Комментирование художественного текста на уроке РКИ осуществляется вербальным, аудиальным или визуальным способом трансляции новых, контекстуально обусловленных аспектов информации, которая способствует расширению кругозора иностранных учащихся и преодолению возможной лингвокультурной интерференции. На первую задачу указывали еще в 1983 году Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров: комментарий «всегда соотнесен с текстом, ради которого написан» [Верещагин, Костомаров, 1983, с. 169].

Комментирование призвано презентовать и объяснять лингвистические особенности словесных знаков, а также страноведческие реалии и «культурные ореолы». Оно способствует, с одной стороны, обогащению лексического запаса и закреплению в коммуникативной практике знаний лексических и фразеологических единиц русского языка, с другой – совершенствованию умений и навыков анализа и синтеза культурно значимой информации, оформленной в виде конкретного текста. Глубина содержания комментария зависит от контекста и уровня владения РКИ учащимися. Важно учитывать и то, насколько в комментарии отражается массовое языковое сознание носителей данного языка. На наш взгляд, излишний энциклопедизм предъявляемой информации снизит мотивацию, усилит дезориентацию иностранных студентов при освоении культурных феноменов в художественном тексте.

Основным источником для комментария являются разного рода словари – от энциклопедических до узкоспециальных (лингвографических). Если раньше в словарях регулярно отражалось лексическое и понятийное содержание языкового знака, то сейчас имеются лексикографические источники, фиксирующие фоновую информацию. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров применительно к процедуре составления лингвострановедческих словарей, содержащих информацию о культурных реалиях, и использованию их в учебном процессе сформулировали следующие принципы: «лексический фон как объект семантизации», «ориентация на актуальное языковое сознание» [Верещагин, Костомаров, 1980, с. 253], «актуальный историзм как черта лингвострановедческой семантизации»

[Там же, с. 254], «опора на зрительную наглядность» [Там же, с. 256], «демонстрация парадигматической и синтагматической сочетаемости заголовочного слова» [Там же, с. 257], «соблюдение филологической меры глубины содержания» [Там же, с. 259], «необходимость ориентирующей (обзорной) тематической вводки в словарь» [Там же, с. 260], «обучающая направленность» [Там же, с. 261].

Необходимо, по нашему мнению, учитывать и принцип диалогичности, отличающийся интерактивным характером, который позволяет успешно предъявлять и толковать безэквивалентную, фоновую и коннотативную лексику в контексте межкультурной коммуникации.

При семантизации словесных знаков проблема может возникнуть не только с указанными выше видами лексики, но и с обычной языковой единицей, актуализирующей в контексте культурную информацию. Глубокого проникновения в информационную структуру слова можно достичь путем уровневого подхода к семантизации лексических единиц. Н. Е. Меркиш выделяет следующие уровни: контекстуальный (осмысление значения слова в контекстах), культурно-нейтральный (постижение понятийного значения слова) и культурно-специфический (экспликация культурной специфики лексики) [Меркиш, с. 179]. При этом необходимо комментировать элементы фоновых знаний, которые могут находиться в пространстве художественного текста, среди них отметим историко-культурный, социокультурный, этнокультурный, семиотический фоны. Каждый из них составит отдельный комментарий в виде контекста или небольшого текста.

Комментарии к художественному тексту могут содержать информацию: во-первых, о собственно языковом статусе единицы (лингвистический, словарный комментарий); во-вторых, об исторических фактах, событиях, персоналиях и бытовых артефактах (исторический, историко-культурный, историко-бытовой комментарий); в-третьих, об особенностях эпохи, литературного процесса, то есть времени создания художественного текста и его жанрово-стилистической специфике, а также о литературоведческой терминологии (историко-литературный, литературоведческий комментарий). Л. А. Лисина предлагает использовать лингвоисторический комментарий, который понимается ею как «лингвистическое толкование слова или выражения с учетом культурно-исторического контекста» [Лисина, с. 10].

Комментарий воспринимается и осваивается иностранным учащимся одновременно со знакомством с основным текстом. Первичные труд-

ности, связанные с восприятием незнакомой лексики, снимаются с помощью лингвистического и стилистического комментариев, находящихся в словарных статьях. Экстралингвистическая, культурно значимая информация требует специфического комментария, который Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров в монографии «Язык и культура» назвали лингвострановедческим. Ученые привели следующие виды данного комментария: прагматичный, в котором объясняются факты, необходимые для понимания текста; проективный с ориентацией на контекст, дающий представление о месте явления в широком социальном окружении; проективный с ориентацией на затекст, имеющий целью показать скрытые смыслы, заложенные автором [Верещагин, Костомаров, 1983, с. 171–174].

В преподавании РКИ при работе с безэквивалентной лексикой, по словам Т. Г. Фоминой, используются разные комментарии: а) контекстный (толкование слова производится с опорой на слова и выражения, входящие в состав высказывания); б) затекстный (комментарий может размещаться в учебниках параллельно тексту или после текста, а также внизу страницы); к разновидностям затекстного комментария относятся прагматичный, историко-этимологический, комплексный; в) прием опережающего комментария (при большом количестве безэквивалентной лексики) [Фомина, с. 33–34].

В качестве примера покажем, как на уроке по РКИ при работе над текстом стихотворения в прозе И. С. Тургенева (1818–1883) «Как хороши, как свежи были розы ...» с магистрантами-филологами могут быть введены разные виды комментариев, позволяющих углубить представление учащихся о русском языке, литературе, культуре.

Для погружения иностранных студентов в атмосферу русского литературного процесса XIX века предлагается посмотреть документальный фильм «Великий певец великой России» (7 мин.) [Великий певец Великой России], где историко-литературный комментарий содержит биографические сведения о писателе, его произведениях. Перед просмотром формулируются вопросы, которые будут ориентировать студентов на выявление общей информации. После просмотра проводится беседа, в которой выявляется степень понимания студентами полученной аудио- и визуальной информации.

Следующим видом работы является рассказ преподавателя, посвященный общей характеристике цикла стихотворений в прозе «Senilia» И. С. Тургенева. Такое сообщение позволяет ввести учащихся в культурное пространство России

XIX века и представляет собой контаминацию историко-литературного и литературоведческого комментариев. Текст может содержать информацию о времени создания, тематике и структуре цикла. Кроме того, в нем дается терминологическая справка о специфике жанра и его структурно-стилистических особенностях.

Работа с текстом-комментарием включает в себя чтение текста, проверку понимания содержания текста (ответы на вопросы или тестовые задания закрытого типа).

Основная работа над текстом стихотворения И. С. Тургенева «Как хороши, как свежи были розы ...» начинается с приема опережающего комментария слов, которые могут вызвать трудности у иностранца. В список слов для комментирования входят устаревшие, диалектные, безэквивалентные, стилистически окрашенные слова, различные онимы, устойчивые выражения, прецедентные единицы и др.

Лингвистический комментарий включает, во-первых, семантизацию с помощью толкования, привлечения близкозначимых единиц (синонимов), во-вторых, акцентирование внимания студентов на словарные пометы, характеризующие степень современности, отнесенность к стилистическим пластам лексики и под. Приводятся, например, пояснения к следующим языковым единицам: *давно-давно тому назад; резеда; протодушный; скрипит; вопрошающие* (губы); *держать* и др. [Тургенев, с. 167–168].

Обращается внимание студентов на синтаксические особенности организации конкретного текста, например, модели предложений с обстоятельствами, выраженными деепричастными оборотами, модели восклицательных предложений и др. Заметим, что интонационные особенности восклицательных предложений, которые предусмотрены стандартами ТРКИ, традиционно вызывают трудности у студентов. Для их снятия предлагается задание прочитать фрагмент текста стихотворения с учетом знаков препинания, обратить внимание на повтор слова *как*, способствующего выражению восхищения и передаче эмоционального состояния лирического героя.

Непосредственное знакомство с текстом стихотворения И. С. Тургенева происходит в формате аудирования с разным музыкальным сопровождением. Это важно, чтобы почувствовать музыкальность стиха. После аудирования текста в беседе выясняется, какой эмоциональный отклик вызывает прослушанный текст и музыка. Второе прослушивание текста сопровождается другим музыкальным произведением. Параллельно студенты следят за письменным тек-

стом без знаков препинания, делают пометки фонетического и интонационного характера, обращают внимание на связь интонации и знаков препинания. Послетекстовая работа включает проверку постановки знаков и чтение текста. В беседе выясняется, меняется ли впечатление от включения разного музыкального сопровождения. Третье прослушивание стихотворения связано с новым, визуальным рядом – параллельным созданием рисунков-иллюстраций к звучащему тексту. После аудирования студенты описывают персонажей и ситуации текста.

Далее придерживаемся следующего алгоритма для анализа текста: заголовок – эпиграф (если имеется) – композиция – тема и идея – детали – символы – изобразительные средства. В своем слове (историко-культурный комментарий) преподаватель говорит о том, что название текста И. С. Тургенева является прецедентной единицей: это начальная строка созданного в 1834 году стихотворения Ивана Петровича Мятлева (1796-1844) «Розы». Далее предлагается на слух историко-литературный комментарий – биографическая справка о поэте. Проверка понимания аудиотекста осуществляется с помощью небольшого теста.

При характеристике композиции текста стихотворения И. С. Тургенева приводится литературоведческий комментарий, включающий дефиниции терминов *рефрен* и *тональность*. Отмечается, что композиция текста структурно оформлена в шести абзацах, представляющих собой чередование двух художественных миров, противопоставленных друг другу: мира прошлого в виде повествовательного монолога (нечетные абзацы – 1, 3, 5) и мира настоящего в виде внесюжетных включений (четные абзацы – 2, 4, 6). Каждый абзац заканчивается одной и той же строкой, вынесенной в сильную позицию текста – заглавие.

Преподаватель отмечает, что текст «держится» на ключевых единицах, четко разведенных по принципу контраста. Студенты выявляют в тексте идеи, представленные антонимическими смыслами мира настоящего и мира прошлого (старость ≠ молодость; зима ≠ лето; холод (мороз) ≠ тепло; одиночество ≠ люди, семья; тьма ≠ свет; треск, скрип, шепот, кашель ≠ шум, крик, смех, музыка вальса; смерть ≠ жизнь), и приходят к выводу, что мир реальный связан с трагическим ощущением, а мир воспоминаний – с радостной, счастливой порой. При этом уточняется, что каждая микротема текста включает ключевое слово – *розы*: в названии, а также после каждого абзаца (всего семь раз).

Детализация содержания стихотворения осуществляется через описание персонажей: лирического героя и девушки из прошлого. На примере описания девушки у окна из прошлой жизни лирического героя дается лингвистический комментарий функционально-смысловой принадлежности фрагмента: в тексте-описании акцент делается на внешности персонажа, положении в пространстве и др., которые сопровождаются словами-признаками (прилагательными, причастиями), передающими нюансы авторского взгляда.

В процессе погружения в атмосферу текста студенты под руководством преподавателя обнаруживают и пытаются комментировать национально-специфическую и фоновую лексику, связанную с этнической картиной мира, что способствует развитию лингвокультурной компетенции будущего специалиста-филолога.

В пятой части текста приводится описание семейной деревенской жизни. Чтобы понять традиции русской патриархальной жизни, целесообразно предложить студентам контекстный и затекстный историко-бытовые комментарии. В первом случае может быть выявлен сложившийся стандарт «облика» русского человека (*русые головки, светлые глаза, алые щеки*) и особенности образования молодых людей привилегированных сословий (обучение языкам и искусствам – живописи, музыке). Затекстный комментарий позволит иностранным учащимся расширить представление об идеале женской красоты, реализованном в выражении «тургеневская девушка»: так называют «романтичную девушку, способную на самоотречение ради любимого человека или высокой идеи» [Россия, с. 581].

Далее имеет смысл перейти от существующих определенных стереотипов к русской национальной картине мира, ввести этнокультурный комментарий. В описании быта И. С. Тургенев мастерски яркими средствами характеризует ментальную суть русского дома: *весёлый шум семейной деревенской жизни; добрые голоса, уютная комната; старенькое пианино, патриархальный самовар* [Тургенев, с. 168]. Этнокультурный комментарий будет посвящен характеристике представленного в тексте уютного (в ментальном понимании русского человека) дома посредством лексем, имеющихся в толковых словарях: *дом, уютный, самовар, патриархальный* и др. Отдельно приводится историко-культурный комментарий, посвященный музыкальному произведению, упомянутому в тексте. В примечаниях Собрания сочинений И. С. Тургенева содержится затекстный комментарий о ланнеровском вальсе [Тургенев, с. 512–513].

Художественный текст изобилует изобразительно-выразительными средствами языка. С помощью лингвостилистического комментария можно напомнить студентам определения данных средств и их функции в тексте, в том числе указать на символическое использование языковых единиц, транслирующих дополнительные смыслы в зоне подтекста. Далее закономерным будет задание на поиск указанных тропов и фигур в тексте стихотворения и запись их в таблице.

Символический потенциал языковых единиц необходимо обнаружить с помощью затекстного лингвокультурного комментария семиотического фона текста, например: *роза*. В национальных культурах этот цветок многовариантно интерпретировался. В тексте И. С. Тургенева данный языковой знак символизирует и любовь, и девушку, и молодость, и упущенное счастье.

Фраза «Как хороши, как свежи были розы...» стала крылатой в контексте русской культуры. Она послужила отправной точкой для других произведений. Так, хронологически это стихотворение И. С. Тургенева находится между прототекстом И. П. Мятлева «Розы» [Мятлев, с. 57–58] и текстом «Классические розы» И. Северянина (И. В. Лотарева) (1887–1941) [Северянин, с. 6].

Далее работаем с последним текстом с целью установления поэтической традиции и нового символического наполнения языковых знаков. После чтения преподаватель дает задание пересказать содержание обоих стихотворений. Учащиеся отмечают, что первое (стихотворение И. П. Мятлева) связано с романтической традицией, где описана жизнь и смерть девушки, в которую влюблен лирический герой. Роза здесь ассоциируется с молодой женщиной, любовью. В то же время роза – запретный, заветный цветок, который нельзя срывать. Нарушив запрет (сорвав цветок и подарив его девушке), юноша обрек ее на смерть.

Стихотворение И. Северянина труднее пересказать, так как в нем нет явного сюжета. Композиция включает три микротемы, отражающие жизнь лирического героя (автора): «было», «сейчас», «будет». Несмотря на прямую отсылку к тексту И. П. Мятлева (эпиграф), текст И. Северянина наполняется новым, символическим содержанием. Речь идет о стране и людях, оказавшихся на разломе эпох, в водовороте трагических исторических событий. В данном случае необходим исторический комментарий, включающий описание российских событий начала XX века (революции, гражданская война, голод, разруха и др.).

Итак, мы рассмотрели возможности комментирования на занятиях по РКИ. Считаем, что

комментарий является важным средством лингвокультурной презентации текста художественного произведения. Это особенно актуально для иностранных учащихся, имеющих возможность через текст и его фрагменты понять новую для себя культуру.

Доказано, что комментарии не только поясняют новые и непонятные слова и культурно значимые реалии, но и становятся приемом формирования лингвокультурной компетенции. Благодаря этому происходит становление полноценной вторичной языковой личности: у студентов расширяются знания о традиционной культуре и быте русского народа, пополняются активный и пассивный лексиконы. В результате учащиеся могут демонстрировать глубину интерпретации текста художественной литературы, в котором в языковой форме закрепляются фрагменты русского менталитета.

Список литературы

- Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
- Великий певец великой России. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=S0U2A50Ecc4> (дата обращения: 23.07.2021).
- Верецагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. М.: Русский язык, 1980. 320 с.
- Верецагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1983. 269 с.
- Воробьев В. В. Лингвокультурология. М.: Российский университет дружбы народов, 1997. 331 с.
- Лисина Л. А. Художественный текст как объект лингвоисторического комментирования (на материале произведений И. С. Тургенева): автореф. дис. ... канд. филол. наук: Владивосток, 2006. 25 с.
- Меркиш Н. Е. Особенности осмысления культурного компонента лексики как предпосылка успешной коммуникации с носителем языка // Science for Education Today. 2020. Т. 10. № 4. С. 175–188.
- Мятлев И. П. Стихотворения. Сенсации и замечания госпожи Курдюковой. Л.: Советский писатель, Лен. отделение. 1969. 648 с.
- Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курс, 2010. 568 с.
- Россия. Большой лингвострановедческий словарь / Под общ. ред. Ю. Е. Прохорова. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА. 736 с.
- Северянин И. Классические розы. М.: Т8. RUGRAM, 2018. 196 с.

Тургенев И. С. Полное собрание сочинений и писем в 30 томах. Сочинения в 12 томах. Т. 10. М.: Наука, 1982. 607 с.

Фомина Т. Г. Язык и национальная культура: Лингвострановедение. Казань: Изд-во Казан. (Приволж.) федер. ун-та, 2011. 128 с.

References

Azimov, E. G., Shchyukin, A. N. (2009). *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i poniatii (teoriia i praktika obucheniia iazykam)* [New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]. 448 p. Moscow, Ikar. (In Russian)

Fomina, T. G. (2011). *Iazyk i natsional'naiia kul'tura: Lingvostranovedenie* [Language and National Culture: Linguistic and Regional Studies]. 128 p. Kazan, Izd-vo Kazan. (Privolzh.) feder. un-ta. (In Russian)

Lisina, L. A. (2006). *Khudozhestvennyi tekst kak objekt lingvoistoricheskogo kommentirovaniia (na materiale proizvedenii I. S. Turgeneva): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk* [Literary Text as an Object of Linguo-Historical Commentary (based on the works of I. S. Turgenev): Ph.D. Thesis Abstract]. Vladivostok, 25 p. (In Russian)

Merkish, N. E. (2020). *Osobennosti osmysleniia kul'turnogo komponenta leksiki kak predposylka uspekhnoi kommunikatsii s nositelem iazyka* [Specifics of Understanding the Cultural Component of Vocabulary as a Prerequisite for Successful Communication with a Native Speaker]. Science for Education Today, No. 4, pp. 175–188. (In Russian)

Miatlev, I. P. (1969). *Stihotvoreniia. Sensatsii i zamechaniia gospozhi Kurdiukovoi* [Poems. Sensations

and Remarks of Mrs. Kurdyukova]. 648 p. Leningrad, Sovetskii pisatel'. (In Russian)

Passov, E. I., Kuzovlova, N.E. (2010). *Osnovy kommunikativnoi teorii i tehnologii inoiazychnogo obrazovaniia: metodicheskoe posobie dlia prepodavatel'ov russkogo iazyka kak inostrannogo* [Fundamentals of Communication Theory and Technology of Foreign Language Education: A Methodological Guide for Teachers of Russian as a Foreign Language]. 568 p. Moscow, Russkii iazyk. (In Russian)

Prohorov, U. E. (2007). *Rossiiia. Bol'shoi lingvostranovedcheskii slovar'* [Russia. Comprehensive Linguistic and Cultural Dictionary]. 736 p. Moscow, AST-PRESS KNIGA. (In Russian)

Severianin, I. (2018). *Klassicheskie rozy* [Classic Roses]. 196 p. Moscow, T. 8. RUGRAM. (In Russian)

Turgenev, I. S. (1982). *Polnoe sobranie sochinenii i pisem v 30 tomah. Sochineniia v 12 tomah. T. 10.* [Complete Works and Letters in 30 Volumes. Works in 12 Volumes. Vol. 10]. 607 p. Moscow, Nauka. (In Russian)

Velikii pevets velikoi Rossii. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=S0U2A5OEcc4> (accessed: 23.07.2021). (In Russian)

Vereshhagin, E. M., Kostomarov V. G. (1980). *Lingvostranovedcheskaia teoriia slova* [Linguistic and Cultural Theory of the Word]. 320 p. Moscow, Russkii iazyk. (In Russian)

Vereshhagin, E. M., Kostomarov V. G. (1983). *Iazyk i kul'tura: Lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo iazyka kak inostrannogo* [Language and Culture: Linguistic and Regional Studies in Teaching Russian as a Foreign Language]. 269 p. Moscow, Russkii iazyk. (In Russian)

Vorob'ev, V. V. (1997). *Lingvokul'turologiia*. [Linguoculturology]. 331 p. Moscow, Rossiiskii universitet druzhby narodov. (In Russian)

The article was submitted on 05.11.2021

Поступила в редакцию 05.11.2021

Бастриков Даниил Алексеевич,
аспирант,
Казанский федеральный университет,
420008, Россия, Казань,
Кремлевская, 18.
DABastrikov@stud.kpfu.ru

Bastrikov Daniil Alexeevich,
graduate student,
Kazan Federal University,
18 Kremlyovskaya Str.,
Kazan, 420008, Russian Federation.
DABastrikov@stud.kpfu.ru