

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2022-203-185-197>

С. А. Шмалько-Затиная

ЭТНООРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ РАБОТЕ С УЧЕБНЫМИ ПОЛИКОДОВЫМИ ТЕКСТАМИ (ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО СТУДЕНТАМ ИЗ СТРАН АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА)

Автором исследуются особенности учебных поликодовых текстов в работе с учащимися из стран Азиатско-Тихоокеанского региона. В статье приводится описание иероглифического культурного типа восприятия, уточняется содержание понятия «поликодовый текст», отвечающий лингводидактическому принципу когнитивной визуализации, и подчеркивается необходимость этноориентированного подхода в обучении русскому языку как иностранному как способа эффективной организации учебного процесса.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, поликодовый текст, этноориентированная методика, учащиеся Азиатско-Тихоокеанского региона, когнитивный

S. Shmalko-Zatinatskaia

ETHNICITY-BASED APPROACH TO WORKING WITH EDUCATIONAL POLYCODE TEXTS: EVIDENCE FROM TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS FROM THE ASIA-PACIFIC

The article discusses the approaches to working with educational polycode texts in teaching Russian to students from the Asia-Pacific region. The article describes the culture-specific hieroglyphic type of perception. It also explores the scope of the term “polycode text” in view of the cognitive imaging principle as one of the major principles in foreign language pedagogy. The article highlights an important role of the ethnicity-based approach in teaching Russian as a foreign language and its valuable contribution into the effective organisation of education.

Keywords: Russian as a foreign language, polycode text, ethnicity-based methodology, students of the Asia-Pacific region, cognitive

Для эффективного обучения русскому как иностранному сегодня требуется внедрение гибких инновационных образовательных технологий, активизирующих эмоциональную сферу всех субъектов образовательного пространства, а также учитывающих психолингвистические особенности обучающихся, представляющих разные культуры.

Методика преподавания с учетом особенностей культуры и языка обучающихся имеет несколько синонимичных терминов: «этноориентированное обучение» [2], «этноориентированная методика» [14] «методика

национально-языковой ориентации» [4] и др. Данная методика характеризуется тем, что при отборе и представлении учебного материала преподаватель руководствуется сопоставлением сходных и несовпадающих явлений в родном и изучаемом языках.

Роль этнокультурных факторов в содержании и технологии обучения русскому языку как иностранному (РКИ) исследованы в работах Т. М. Балыхиной, Е. В. Невмержицкой, Н. В. Поморцевой, И. А. Пугачева, В. Н. Вагнер, А. В. Роговой, Л. И. Харченко-вой, Дао Нгуен Тгуй, К. А. Деполян, и др.

Целью проведенного исследования стала акцентуация проблемы особенностей восприятия невербальной составляющей учебного поликодового текста по РКИ студентами из стран Азиатско-Тихоокеанского региона (далее АТР). Задачами исследования были: описание иероглифического культурного типа с опорой на этноориентированный подход в методике преподавания РКИ и выявление характерных черт данного культурного типа, на которые следует обратить внимание при отборе учебного поликодового текста. В исследовании также представлены результаты эксперимента, дающие основания утверждать, что поликодовые тексты эффективны при работе с обучающимися из стран АТР.

В. Н. Вагнер полагает, что в учебном процессе необходим межкультурный сопоставительный анализ, приводящий к поиску новых психолого-педагогических и методических решений, а процесс обучения иностранному языку — это приобретение учащимися индивидуального опыта общения с чужой лингвокультурой и развитие когнитивных аспектов личности, которые, прежде всего, проявляются в языке и исследуются через него [4].

Для эффективной организации обучения языку необходимо опираться на психолого-педагогические и психолого-лингвистические знания о закономерностях протекания и взаимодействия мыслительных процессов учащихся на родном и изучаемом языках, и на поиск таких закономерностей направлен этноориентированный подход в преподавании языка.

В своей монографии «Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка иностранцам» И. А. Пугачев пишет о том, что повышение эффективности преподавания русского языка иностранным учащимся может быть достигнуто на основе учета этнопсихологических, этнокультурных, этнообразовательных и этнолингвистических особенностей обучаемых. Раскрывая механизмы социально-педагогической адаптации

обучающихся, И. А. Пугачев говорит, что этнолингвистический подход в преподавании русского языка как иностранного позволяет преподавателям:

- адекватно понимать тех, кого они обучают;
- определить эффективность наиболее приемлемых для представителей определенного этноса форм и методов обучения;
- оказать конкретную помощь в решении проблем адаптации в новую социокультурную среду;
- очертить и обосновать трудности, с которыми сталкиваются представители разных этносов при овладении русским языком [14, с. 40].

Очевидно, для носителей близкородственных языков изучение сопряжено с меньшими трудностями, особенно на начальном этапе обучения, чем для учащихся, чей родной язык типологически далек от изучаемого языка. Преподаватели РКИ отмечают, что ввиду значительной разницы ментальности культур и национально-педагогических традиций у учащихся из стран АТР наблюдаются значительные трудности в овладении языком, а разного рода коммуникативные неудачи связаны с особенностями национального характера, поведенческими стереотипами и типом мышления. Одним из решений данной проблемы может стать тщательный отбор учебного материала и адаптация его к восприятию обучающихся данного культурного типа.

Существует множество методологических подходов к типологии культур, так или иначе учитывающих роль языка в процессе мышления. Мировоззренческая картина мира жителей стран АТР (Китая, Кореи, Вьетнама, Японии, Тайваня и др.) сформирована под влиянием китайского иероглифического письма с одной стороны и конфуцианства с другой, что, несмотря на самобытную историю этих стран, является для них общей цивилизационной базой, определяющей когнитивный стиль восприятия. Для развития различ-

ных видов компетенций у обучающихся из этих стран необходима опора на «зрительную модальность на основе моторики, опора на текст, письменная фиксация» [3, с. 28].

Людям западной культуры по типологии Юнга [20], опирающейся на алфавитное письмо, свойственно логико-аналитическое понимание мира. Поскольку сам алфавит отвечает атомизму — обыкновению членить мир, искать причинно-следственные связи, а затем обобщать, анализировать и синтезировать. Для людей восточной, а по другой типологии — иероглифической, культуры [8; 10] характерен наглядно-образный тип мышления и целостная холистическая стратегия обработки когнитивной информации. Сами иероглифы представляют собой «картинки», целостные перцептивные образы, и при чтении извлечение смыслов происходит мгновенно, поэтому обучая русскому языку учащихся данного культурного типа необходимо использовать графическую и предметную наглядность.

Принципу наглядности в обучении языкам всегда отводилась большая роль. В век компьютерных технологий человеку стал более привычен способ передачи и восприятия информации, ситуативно соединяющий вербальное сообщение с подобранным для него изображением. Совершенствование способов кодирования и переработки информации изменило форму восприятия нового знания. Современный человек лучше воспринимает образы, чем вербальные средства. Учебная информация, переданная разными кодами (рисуночным, числовым, символическим, звуковым, словесным), усваивается быстрее. Лингводидактический принцип наглядности сегодня — это принцип когнитивной визуализации, опирающийся на психологические закономерности, в соответствии с которыми эффективность усвоения информации и знаний повышается, если в обучении используются графические учебные элементы, выполняющие не только иллюстративную, но и когнитивную функцию. К процессу усвоения подключается «образное» правое

полушарие. З. И. Калмыкова пишет, что «при восприятии наглядного материала человек может охватить единым взглядом все компоненты, входящие в целое, проследить возможные связи между ними, произвести категоризацию по степени значимости, общности, что служит основой не только для более глубокого понимания сущности новой информации, но и для ее перевода в долговременную память» [9, с. 149–150]. Такая подача информации особенно близка людям иероглифической культуры с доминирующим наглядно-образным типом мышления. Из своей практики работы в смешанных группах (где совместно обучаются студенты из европейских и стран АТР) отметим, что студенты из стран тихоокеанского региона быстрее справляются с поиском цифровой информации, прочтением схем, с заполнением таблиц, чему в немалой степени способствует свойственный им холистический тип восприятия и обработки информации.

Вторым основополагающим принципом обучения языкам является принцип текстцентризма. По определению исследователя Т. М. Воителевой, текст мыслится как «продукт речемыслительной деятельности человека в устной и письменной форме, реализованный в произведениях словесности, который обладает смысловой завершенностью и структурным единством» [6, с. 95]. С целью интенсифицировать процесс обучения языку лингводидактика нацелена сегодня на поиск аутентичных текстов, в которых невербальному компоненту (схемам, таблицам, диаграммам, графикам, фотографиям, рисункам и пр.) отводится значительное место. Исследователи признают большой лингводидактический потенциал таких текстов, но на данный момент среди них пока нет единого мнения о структуре такого рода текстов, а также ученые расходятся в вопросе терминологии.

В зарубежной литературе подобные смешанные тексты, с вербальными и невербальными компонентами, принято называть *полимодальными* или *мультимодальными*

(англ. *polymodality, multimodality*) [22]. Понятие «полиmodalность» появилось в лингвистике благодаря последователям основателя системно-функциональной лингвистики М. Хэллдея. Эта группа исследователей стремилась преодолеть исключительное внимание только к вербальным аспектам коммуникации, предлагая сосредоточиться на взаимодействии разных знаковых систем. Такой подход к восприятию текстовой информации и дальнейшее развитие компьютерных технологий легли в основу концепции мультимодального обучения Р. Е. Майера, которым были сформулированы основные принципы презентации учебных материалов. Согласно Р. Е. Майеру, люди лучше воспринимают информацию, переданную с помощью изображения и звука, чем с помощью изображения и письменного текста [23]. Эффективность мультимодальных текстов в обучении подтверждает и теория двойного кодирования А. Пайвио [24].

В отечественной лингвистической литературе встречается множество обозначений текстов, включающих различные знаковые системы: семиотически осложненный, видеовербальный, составной, контаминированный, поликодовый, креолизованный (Е. Е. Анисимова, В. М. Березин, А. А. Бернацкая, Л. С. Большаянова, Н. С. Валгина, И. В. Вашунина, М. Б. Ворошилова, О. Л. Каменская, В. М. Клюканов, Н. В. Месхишвили, О. В. Пойманова, А. Г. Сонин, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов и др.).

Термин «креолизованный текст» был введен Ю. А. Сорокиным и Т. Ф. Тарасовым: «креолизованные тексты — это тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык» [18, с. 180]. Е. Е. Анисимова представляет креолизованный текст «сложным текстовым образованием, в котором вербальные и иконические элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплекс-

ное прагматическое воздействие на адресата» [1, с. 15], а А. Г. Сонин как «тексты, построенные на соединении — в едином графическом пространстве семиотически гетерогенных составляющих — вербального текста в устной или письменной форме, изображения, а также знаков иной природы» [17, с. 117]. А. Г. Сонин называет такие тексты *поликодовыми*, и именно этот термин получил наибольшее распространение среди методистов РКИ. В чем особенность поликодового текста? Наличие невербальных (или, как часто называют применительно к письменному тексту, паралингвистических) знаков в тексте, еще не свидетельствует о его поликодовости. Поликодовым, по определению Е. Е. Анисимовой, текст становится, если «паралингвистические средства являются носителями информации или, по меньшей мере, вносят дополнительные оттенки в содержание» [1, с. 8]. Кроме того, необходимыми составляющими поликодовости текста являются коммуникативный замысел и ситуация общения. По утверждению А. Г. Сониной, «изображения, сопровождающие вербальный текст, могут выполнять различные функции: фатическую, репрезентативную, дидактическую, функцию аннотирования, эмоциональную, эстетическую» [13, с. 287]. Все вышеперечисленные функции должны служить средством зрительной наглядности, обеспечивающей аутентичность учебного материала при обучении разным видам речевой деятельности, и только тогда такой текст будет служить учебным целям. Исследователь поликодовых текстов В. А. Сенцова, вводя понятие «обучающие / учебные поликодовые тексты» определяет их как «аутентичные или смоделированные тексты, в которых взаимодействие вербального и невербального компонентов позволяет эффективно решать задачи формирования и развития определенных навыков и умений» [16, с. 56], а выдающийся методист в области РКИ В. Г. Костомаров считает подобные тексты «интересными и доступными». [12, с. 142]. Примерами таких текстов, которые сегодня широко исполь-

зуются в обучении языкам, выступают комиксы, манга, инфографика, медиа-карты, web-страницы, учебные видео с субтитрами, визуальные новеллы и пр.

Современные учебные пособия по РКИ, особенно начального уровня (например, «Русский сезон» М. М. Нахабиной, В. Е. Антоновой, и др.; «Спасибо!» А. М. Куцеровой-Жаме, Е. И. Котовой, Е. Ю. Шаповаловой, М. Китадзе; «Поехали» С. Чернышова; «Русский язык: 5 элементов» Т. Л. Эсмантовой; «Русский сувенир» И. Мозеловой и др.), также активно используют различные невербальные средства. Но, как справедливо отмечает И. В. Вашунина, поликодовый текст «с одним и тем же вербальным компонентом, но с различными иллюстрациями будет по-разному восприниматься реципиентами» [5, с. 82]. Продолжая эту мысль, заметим, что восприятие реципиента обусловлено в первую очередь его когнитивным и культурным кодом. Анализ нескольких поликодовых текстов из учебных пособий по РКИ дает нам возможность утверждать, что невербальный компонент таких текстов

не всегда отвечает специфике восприятия обучаемых, особенно студентов из стран АТР. Неосведомленность в области невербального общения приводит к коммуникативным неудачам. Выдающийся философ и лингвист Г. В. Колшанский подчеркивал, что изучение национальных особенностей паралингвистических средств, участвующих в языковом общении, является такой же необходимостью, как и изучение самого языка [11]. Приведем пример такого паралингвистического средства как жест, который в различных культурах понимается по-разному. Призывая подойти и показывая свое расположение, корейцы и китайцы вытягивают руку вперед ладонью вниз. Европейцы же воспринимают этот жест как «пойди вон». В Европе поднимают руку ладонью вверх (рис. 1).

Неумение декодировать различные невербальные средства приводит к непониманию и двусмысленности. Подобная проблема существует и при неправильной интерпретации иллюстраций, сопровождающих учебные тексты.



Рис. 1. «Подойдите сюда»

(URL: <http://www.windowsearch-exp.com/images/search?q=Come+Here+Finger+Motion&first=29&count=28&form=IBASEP&cw=1470&ch=790>)

На наш взгляд, многие пособия по РКИ ориентированы прежде всего на западную аудиторию, хотя обучающиеся из стран АТР — самый многочисленный контингент, изучающий русский язык с целью получения образования в России. В данной статье приводятся некоторые неудачные примеры использования невербальных компонентов поликодового текста, с которыми мы столкнулись в практике и делается попытка проанализировать их исходя из когнитивных и социокультурных особенностей студентов из стран АТР.

Так, например, по причине относительной закрытости страны и ориентированности на собственную культуру для многих китайских учащихся упражнения с интернациональной лексикой непродуктивны. По той же причине упражнение, представленное на рисунке 2, вызвало затруднение. Многие достопримечательности оказались им неизвестны. Такой способ семантизации скорее замедлит процесс понимания и усвоения новых слов и речевых моделей. Однако предложенный альтернативный вариант с материалом, близким данной культурной среде (рис. 3), был выполнен успешно.

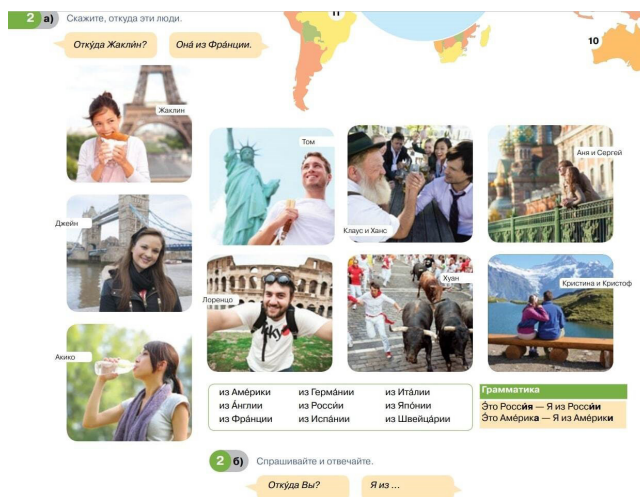


Рис. 2. Упражнение из учебника [21]



Рис. 3. Вариант, ориентированный на студентов из стран АТР

Учебный поликодовый текст на активизацию речевых моделей к ситуации «В магазине» европейские студенты проинтерпретировали как: «Примерочная там» или «Касса там» (соответствует замыслу автора), тогда как китайская студентка дала следующий комментарий: «Я хочу эту юбку, но продавец попросил меня уйти» (рис. 4).

Объяснение такому комментарию можно найти не столько в сфере национальных поведенческих стереотипов, сколько в особенности восприятия человека другого культурно-когнитивного кода, которому свойственно конкретное и целостное восприятие образа. На рисунке просто не достает самой примерочной или кассы.

В следующем задании китайские студенты не сразу узнали дельфина (рис. 5). Кроме того, звучание слова «дельфин» по-китайски не имеет ничего общего со звучанием во многих европейских языках.

Исследователь-китаист М. В. Рубец пишет, что «при идентификации известных животных на фоне непривычной для них среды обитания у азиатов возникают затруднения, поскольку холистический канал восприятия не способен провести аналитическую операцию и отделить предмет от фона, форму предмета от его размера и цвета и пр.» [15, с. 25]. Иллюстрации с животным должны обязательно иметь узнаваемый фон. С точки зрения людей иероглифической культуры пингвины рисунке 6-А и 6-Б вызывают вопрос (6-А — нетипичный фон и 6-Б — фон отсутствует), тогда как 6-В (пингвин на фоне снега) пингвин идентифицируется легко.

Еще один пример, иллюстрирующий значимость фона. Речевые ситуации на рисунке 8 и рисунке 9, как правило, не вызывают проблем с пониманием: на фоне поезд и станция метро — понятен контекст. В ситуации же на рисунке 7 неясно, прощается ли мама с ребенком или просто его целует, т. е. слово «пока», как новая лексическая единица, водимая посредством поликодового текста, не воспринимается как «прощание».

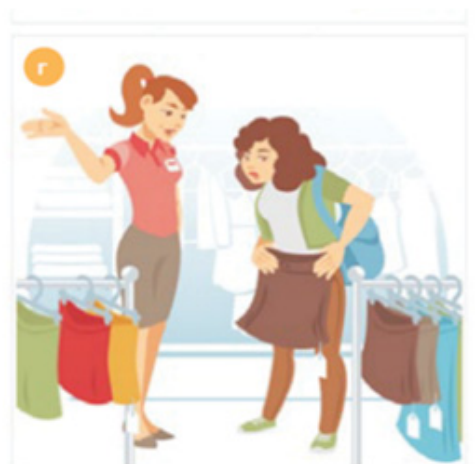


Рис. 4. Ситуация «В магазине» [21]



Рис. 5. Задание с изображением животных [19]



Рис. 6. Пингвины. А — нетипичный фон. Б — без фона. В — типичный фон

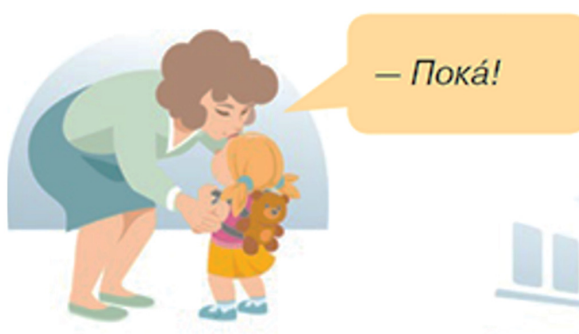


Рис. 7. «Прощание» [21]



Рис. 8. «Как пройти?» [21]



Рис. 9. «Прощание» [21]

Люди восточного типа мышления отличаются тяготением к конкретике. М. Ю. Гордеева, И. В. Дегтева в своей работе «Учет национальных особенностей мышления японских слушателей в процессе обучения русскому языку как иностранному» обращают внимание на то, что «конкретность мышления у японцев в большей степени связана с особенностями языка и письменности: пользуясь иероглифами, представляющими собой сложное целое, они мыслят конкретными символами, и это определяет их склонность к детализации и уточнению» [7, с. 479]. Таким образом, рисунок к тексту, вводящий лексику или иллюстрирующий то или иное грамматическое явление, должен быть детализирован.

Следующий пример грамматического упражнения на употребление вида глагола, представляющего собой поликодовый текст (рис. 10) для студентов АТР — читается как «девочка и книга», а не «девочка умеет читать». Иллюстрация не передает, по всей видимости, действия «чтение», т. е. нет «точной передачи перцептивного образа, данного в визуальном восприятии» [7, с. 480]. К тому же, «я читаю книгу» по-китайски 我看书 / буквально «я смотрю на книгу».

В группах китайских и японских обучающихся введение и закрепление грамматических речевых моделей необходимо постоянно подкреплять визуальным рядом. Если для представителей западной культуры в объяснении грамматического материала можно ограничиться простой дефиницией, то носителям иероглифической культуры требуется визуализация: схема или рисунок. Согласно теории асимметрии мозга, лежащей в основе принципа противопоставления культур, в европейском (левополушарном) типе мышления превалирует анализ и размышление, а в восточном иероглифическом (правополушарном) — синтез и эстетическое начало (художественность). Китайская лингвистическая традиция с самого начала связана с изучением письма и его эстетической значимостью. Для людей, воспитанных

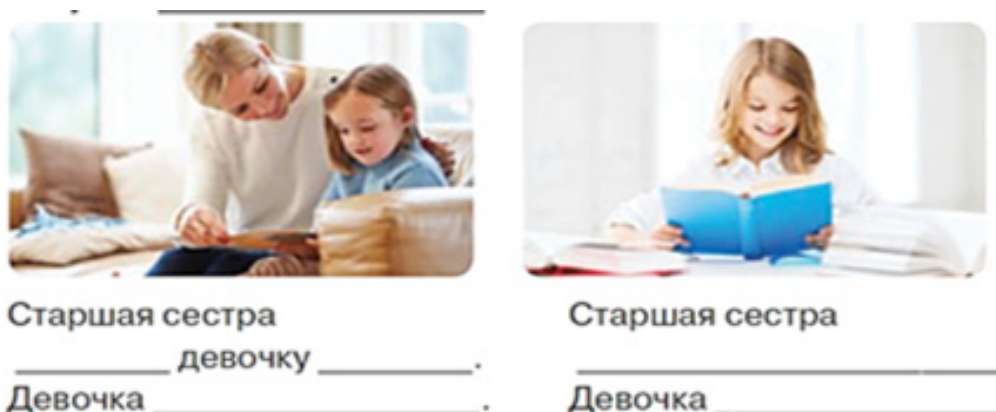


Рис. 10. Упражнение на виды глагола [21]

на иероглифике, слово — это прежде всего нечто написанное, поэтому при введении новой лексики или грамматического явления необходимо прописывать (визуализировать) все формы, уделяя особое внимание паралингвистическим средствам, таким как шрифт, цвет, детализация в рисунке, расположение на странице, наполненность страницы. Активизация хорошо развитого зрительного канала восприятия помогает студентам из стран АТР лучше понять и усвоить то или иное языковое явление (рис. 11).

Кроме наглядно-образного мышления, отличительной чертой обучающихся данного региона является рационализм. Ключевым словом у последователей конфуцианской

идеологии было слово «польза». Тексты практической направленности с реальной жизненной ситуацией вызывают больший отклик и повышают мотивацию в изучении языка, что подтвердило проведенное нами на базе РГПУ им. А. И. Герцена исследование, в котором приняло участие 56 студентов из Китая уровня владения языком от А1 до В2. Студентам для поискового чтения было предложено два текста аналогичного содержания (обычный линейный и поликодовый) и 6 послетекстовых вопросов закрытого типа. В тексте речь шла о покупке билета на поезд: линейный текст (рис. 12) и поликодовый текст (билет на поезд, который можно приобрести на сайте www.rzd.ru) (рис. 13).

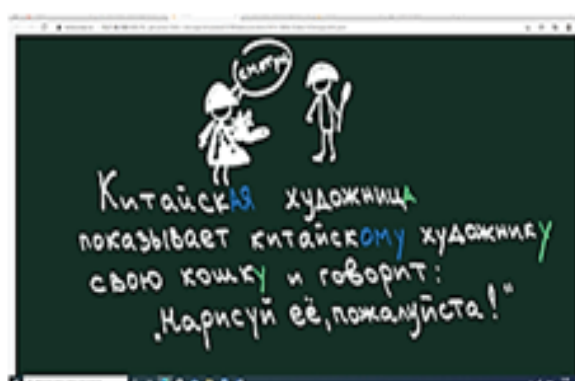


Рис. 11. Пример из практики. Слева рисунок преподавателя, справа студента

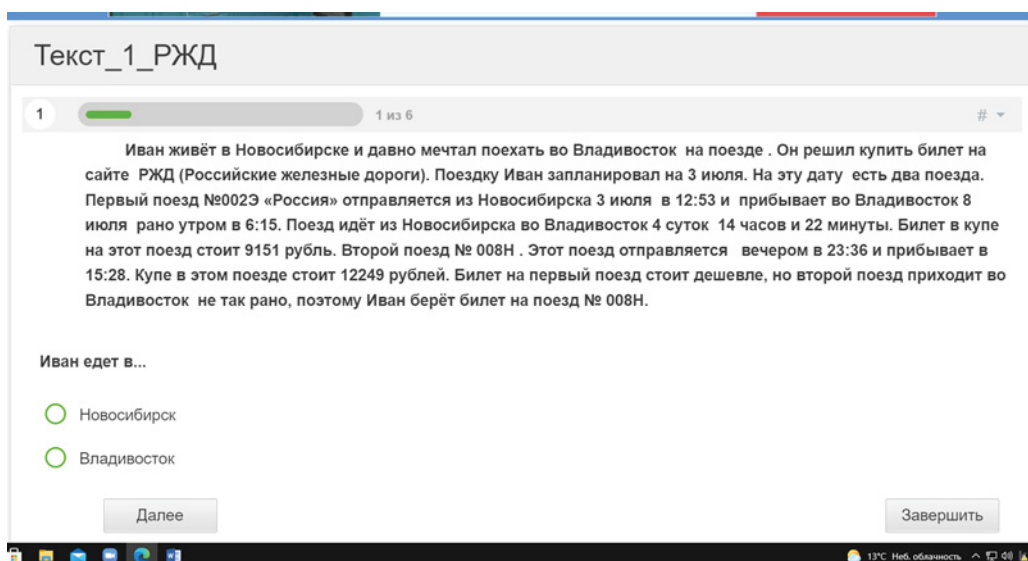


Рис. 12. Тест к линейному тексту

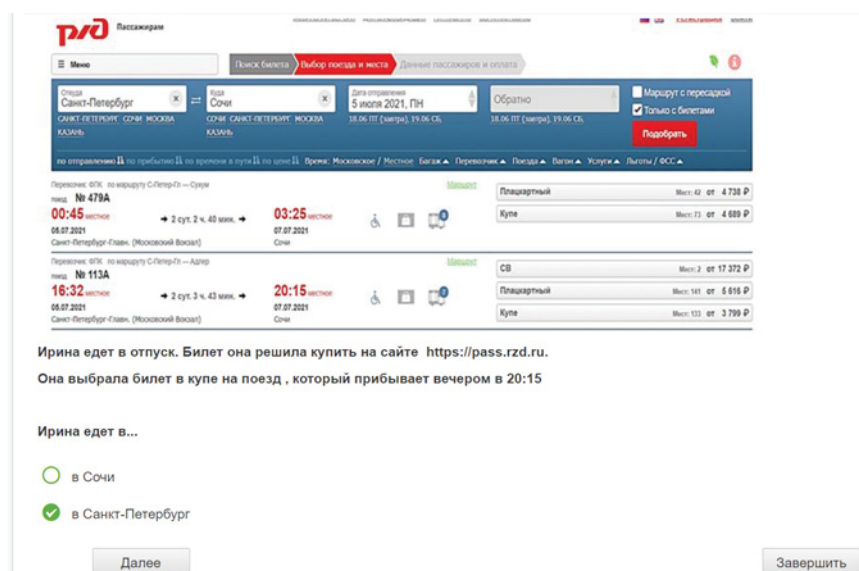


Рис. 13. Тест к поликодовому тексту

В исследовании был применен «метод парных сравнений средних значений». Мы предположили, что задание к поликодовому тексту, имеющему практическую направленность, будет выполнено с лучшими результатами. Полученные данные представлены в таблице и на графике (рис. 14).

Как видно из таблицы, в среднем тест к поликодовому тексту студенты выполнили быстрее примерно на 3 минуты. Разница в средних значима, p -value составляет

0.01 (Т-критерий Стьюдента), что позволяет нам отклонить нулевую гипотезу (о том, что на заполнение тестов требуется одинаковое время).

С линейным текстом студенты уровня В1–В2 справились лучше студентов уровня А1–А2. Для поликодового текста статистически прослеживается следующее: начинающие изучать язык студенты работали медленнее, чем студенты продолжающие, но ошибались меньше, чем в работе с линей-

Результаты тестирования

Средние значения	линейный текст	полицодовый текст
Результаты (в %)	84,23%	89,67%
Время прохождения (в секундах)	331,89	238,2

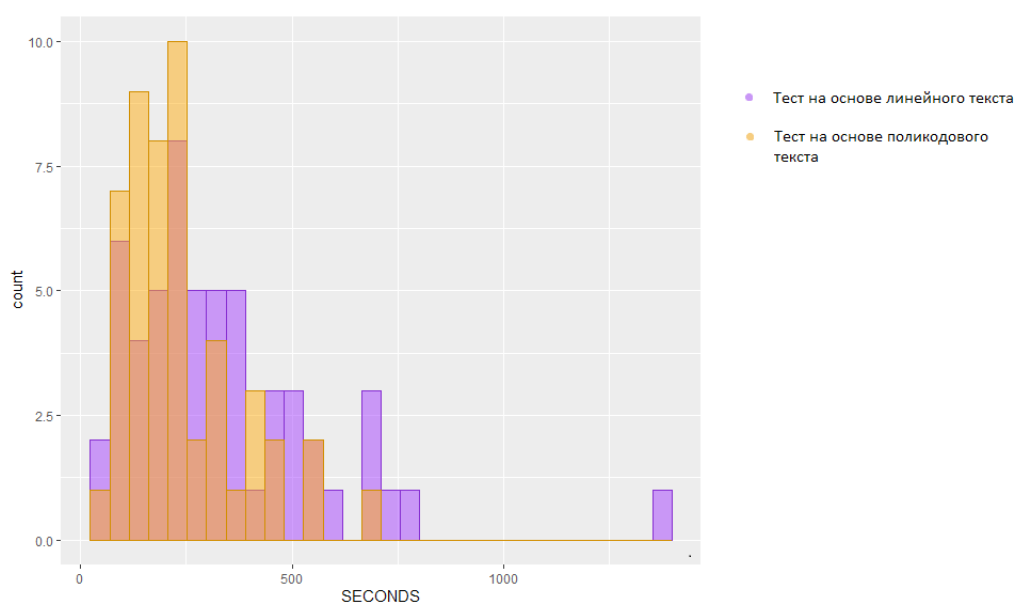


Рис. 14. Частотные диаграммы — время прохождения теста в секундах

ным текстом. Значимым был тот факт, что в последующем обсуждении студенты сошлись во мнении — поликодовый текст сложнее, но интереснее и полезнее.

Таким образом, исследование показало, что выполнение заданий к поликодовым текстам у студентов вызывает больший интерес и занимает меньше времени, а следовательно позволяет нам утверждать, что при обучении поисковому чтению поликодовые тексты практической направленности более эффективны.

В заключение отметим лингводидактический потенциал поликодовых текстов в работе со студентами из стран АТР отвечает актуальности визуально-когнитивного

методического принципа, соответствует наглядно-образному восприятию иероглифического культурного типа и мотивирует на дальнейшее изучение языка.

В целом при работе с учащимися из стран АТР требуется учитывать тип мышления, целостность восприятия и практическую направленность. В виду того, что основная доля рынка образовательных услуг в России для иностранцев приходится на страны АТР, потребность в новых учебных материалах с обучающими поликодовыми текстами, национально-ориентированными на запрос и когнитивный стиль восприятия данного контингента учащихся, осязатима, актуальна и ждет своего решения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Анисимова Е. Е.* Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М.: Академия, 2003. 128 с.
2. *Бальхина Т. М.* От методики к этнометодике: поликультурные аспекты обучения русскому языку // Русский язык в многополярном мире: новые лингвистические парадигмы диалога культур: Сборник статей международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию РУДН. М.: РУДН, 2009. С. 11.
3. *Бобрышева И. Е.* Культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся в методике обучения русскому языку как иностранному. М.: Флинта; Наука, 2004. 256 с.
4. *Вагнер В. Н.* Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим. М.: Владос, 2001. 382 с.
5. *Вашунина И. В.* Взаимовлияние вербальных и невербальных (иконических) составляющих при восприятии креолизованного текста: дис. ... д-ра филол. наук. М., 2009. 511 с.
6. *Воителиева Т. М.* Анализ и интерпретация текста как путь к его пониманию (методический аспект) // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Филологические науки. 2013. № 3. С. 94–98.
7. *Гордеева М. Ю., Дегтева И. В.* Учет национальных особенностей мышления японских слушателей в процессе обучения русскому языку как иностранному // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 5–3. С. 478–480.
8. *Иванов В. В.* Фонема и письмо в древней культуре и их связь с атомизмом (Атомизм и алфавитный принцип: материалы «круглого стола») // Вопросы философии. 2014. № 6. С. 29–38.
9. *Калмыкова З. И.* Продуктивное мышление как основа обучаемости. М.: Педагогика, 1981. 200 с.
10. *Кобзев А. И.* Выступление на Круглом столе «Атомизм и алфавитный принцип» // Вопросы философии. 2014. № 6. С. 156–157.
11. *Колианский Г. В.* Паралингвистика. М.: Наука, 1974. 81 с.
12. *Костомаров В. Г.* Дисплейный текст как форма сетевого общения // Russian Language Journal. 2010, Т. 60. С. 141–147.
13. *Пищальникова В. А., Сонин А. Г.* Общее языкознание. Ч. 3: Лингвистика в междисциплинарных исследованиях языка и речи. М.: Р. Валент, 2021. 415 с.
14. *Пугачев И. А.* Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка иностранцам. М.: РУДН, 2011. 284 с.
15. *Рубец М. В.* Восприятие и языковая картина мира (на материале китайского языка): дис. ... канд. филос. наук. М., 2015. 138 с.
16. *Сенцова В. А.* Поликодовые тексты как средство обучения итальянских учащихся русской грамматике (сертификационный уровень): дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2018. 184 с.
17. *Сонин, А. Г.* Экспериментальное исследование поликодовых текстов: основные направления // Вопросы языкознания. 2005. № 6. С. 115–123.
18. *Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф.* Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М.: Наука, 1990. С. 180–186.
19. *Эсмантова Т. Л.* Русский язык: 5 элементов: уровень А1 (элементарный). СПб.: Златоуст, 2008. 320 с.
20. *Юнг К. Г.* Различие восточного и западного мышления // Философские науки. 1988. № 10. С. 63–82.
21. Я люблю русский язык. Учебное пособие. Уровень А1. СПб.: Liden & Denz, 2014. 178 с.
22. *Kress G., van Leeuwen T.* Reading images: The grammar of visual design. New York: Routledge Publ., 1996. 291 p.
23. *Mayer R. E.* Multimedia learning. 2nd ed. New York: Cambridge University Press, 2009. 320 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511811678>
24. *Paivio A.* Mental Representations. New York: Oxford University Press, 1986. 322 p.

REFERENCES

1. *Anisimova E. E.* Lingvistika teksta i mezhkul'turnaya kommunikatsiya (na materiale kreolizovannykh tekstov). M.: Akademiya, 2003. 128 s.

2. *Balykhina T. M.* Ot metodiki k etnometodike: polikul'turnye aspekty obucheniya russkomu yazyku // Russkij yazyk v mnogopolyarnom mire: novye lingvisticheskie paradigmy dialoga kul'tur: Sbornik statej mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferentsii, posvyashchenoj 50-letiyu RUDN. M.: RUDN, 2009. S. 11.
3. *Bobrysheva I. E.* Kul'turno-tipologicheskie stili uchebno-poznavatel'noj deyatel'nosti inostrannykh uchashchikhsya v metodike obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu. M.: Flinta; Nauka, 2004. 256 s.
4. *Vagner V. N.* Metodika prepodavaniya russkogo yazyka anglogovoryashchim i frankogovoryashchim. M.: Vldos, 2001. 382 s.
5. *Vashunina I. V.* Vzaimovliyanie verbal'nykh i neverbal'nykh (ikonicheskikh) sostavlyayushchikh pri vospriyatii kreolizovannogo teksta: dis. ... d-ra filol. nauk. M., 2009. 511 s.
6. *Voiteleva T. M.* Analiz i interpretatsiya teksta kak put' k ego ponimaniyu (metodicheskij aspekt) // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M. A. Sholokhova. Filologicheskie nauki. 2013. № 3. S. 94–98.
7. *Gordeeva M. Yu., Degteva I. V.* Uchet natsional'nykh osobennostej myshleniya yaponskikh slushatelej v protsesse obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu // Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovanij. 2016. № 5–3. S. 478–480.
8. *Ivanov V. V.* Fonema i pis'mo v drevnej kul'ture i ikh svyaz' s atomizmom (Atomizm i alfavitnyj printsip: materialy "kruglogo stola") // Voprosy filosofii. 2014. № 6. S. 29–38.
9. *Kalmykova Z. I.* Produktivnoe myshlenie kak osnova obuchaemosti. M.: Pedagogika, 1981. 200 s.
10. *Kobzev A. I.* Vystuplenie na Kruglom stole "Atomizm i alfavitnyj printsip" // Voprosy filosofii. 2014. № 6. S. 156–157.
11. *Kolshanskij G. V.* Paralingvistika. M.: Nauka, 1974. 81 s.
12. *Kostomarov V. G.* Displejnyj tekst kak forma setevogo obshcheniya // Russian Language Journal. 2010, T. 60. S. 141–147.
13. *Pishchal'nikova V. A., Sonin A. G.* Obshee yazykoznanie. Ch. 3: Lingvistika v mezhdistsiplinarnykh issledovaniyakh yazyka i rechi. M.: R. Valent, 2021. 415 s.
14. *Pugachev I. A.* Etnoorientirovannaya metodika v polikul'turnom prepodavanii russkogo yazyka inostrantsam. M.: RUDN, 2011. 284 s.
15. *Rubets M. V.* Vospriyatie i yazykovaya kartina mira (na materiale kitajskogo yazyka): dis. ... kand. filos. nauk. M., 2015. 138 s.
16. *Sentsova V. A.* Polikodovye teksty kak sredstvo obucheniya ital'yanskikh uchashchikhsya russkoj grammatike (sertifikatsionnyj uroven'): dis. ... kand. ped. nauk. SPb., 2018. 184 s.
17. *Sonin, A. G.* Eksperimental'noe issledovanie polikodovykh tekstov: osnovnye napravleniya // Voprosy yazykoznanija. 2005. № 6. S. 115–123.
18. *Sorokin Yu. A., Tarasov E. F.* Kreolizovannye teksty i ikh kommunikativnaya funktsiya // Optimizatsiya rechevogo vozdejstviya. M.: Nauka, 1990. S. 180–186.
19. *Esmantova T. L.* Russkij yazyk: 5 elementov: uroven' A1 (elementarnyj). SPb.: Zlatoust, 2008. 320 s.
20. *Yung K. G.* Razlichie vostochnogo i zapadnogo myshleniya // Filosofskie nauki, 1988. № 10. S. 63–82.
21. Ya lyublyu russkij yazyk. Uchebnoe posobie. Uroven' A1. SPb.: Liden & Denz, 2014. 178 s.
22. *Kress G., van Leeuwen T.* Reading images: The grammar of visual design. New York: Routledge Publ., 1996. 291 p.
23. *Mayer R. E.* Multimedia learning. 2nd ed. New York: Cambridge University Press, 2009. 320 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511811678>
24. *Paivio A.* Mental Representations. New York: Oxford University Press, 1986. 322 p.