

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
(на материале ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики)**

*Работа представлена кафедрой теории и методики обучения межкультурной коммуникации
Пятигорского государственного лингвистического университета.
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Г. П. Шарапкина*

В статье рассматриваются вопросы теории и практики формирования лингвистической компетенции на материале национально-маркированной лексики английского языка в процессе обучения чтению студентов начальных курсов лингвистического университета.

This article is devoted to the theoretical and practical questions of forming lexical linguistic competence, connected with English culture-specific words at the lessons of reading for the first-years students of Linguistic Universities.

Начало третьего тысячелетия ознаменовано глобальными переменами во всех сферах общественной жизни, процессами глобализации, экономической и социальной интеграции, сближением государств, народов, языков и культур.

Одно из ведущих мест в создаваемой системе Единого Европейского Образова-

тельного пространства отводится вопросу изучения иностранных языков как средству обеспечения международного сотрудничества и межличностных контактов представителей различных языков и культур.

В условиях роста социальной значимости межкультурной коммуникации и мотивации к овладению иностранными языка-

ми, прежде всего английским, повысилась престижность лингвистического образования. При этом лингвокультурный компонент изучения языка выделяется в качестве приоритетного. Акцент в изучении иностранного языка (ИЯ) смещается с позиции изучение языка и культуры на позицию изучение культуры через овладение языком.

Практика преподавания чтения (один из аспектов предмета «Практический курс английского языка») в лингвистическом университете показывает, что знакомство с оригинальными англоязычными текстами способствует формированию вторичной языковой личности студентов, их личностного тезауруса, реальной, культурной и языковой «картины мира» в их когнитивном сознании; ряда компетенций, необходимых для адекватного и доброжелательного восприятия индивидом другой культуры в условиях межкультурной коммуникации. Чтение текста – один из видов информационного воздействия на личность студента лингвистического профиля, изучающего ИЯ и культуру в качестве будущей специальности.

При этом студенты начальных курсов сталкиваются с рядом трудностей, препятствующих адекватному пониманию заложенной в тексте информации (содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной, содержательно-подтекстовой). Как следствие, они не способны участвовать в процессе опосредованной интеракции между «автором – читателем» на коммуникативно-достаточном уровне. Одной из причин, с нашей точки зрения, является недостаточно сформированная лингвистическая лексическая компетенция.

На наш взгляд, формирование лексической компетенции в обучении английскому языку на начальном этапе лингвистического университета – важный этап в процессе формирования вторичной языковой личности студентов.

Для разработки методики формирования коммуникативной лингвистической компетенции представляется необходимым

рассмотрение проблем понимания иноязычного текста; выявление особенностей лексики с национально-культурным компонентом семантики с позиций лингвострановедения, психолингвистики, лингвокультурологии и рассмотрение лингвистической лексической компетенции как объекта формирования на начальном этапе университетского лингвистического образования. При этом основной акцент сделан на теоретическом обосновании модульной программы формирования лингвистической лексической компетенции на материале национально-маркированной лексики английского языка.

Формирование лингвистической лексической компетенции, на наш взгляд, будет более успешным при условии целенаправленного формирования в когнитивном сознании студентов системы фреймов, отражающих национально-культурные особенности англоязычного лингвосоциума и способности вычленять национально-специфические пресуппозиции, которые являются необходимой базой для понимания заложенной автором текста информации.

В условиях тесной и неразрывной связи между практическим овладением иностранным языком и усвоением обслуживаемой им культуры важное значение в практике изучения языка в лингвистическом университете приобретает проблема понимания иноязычного текста как продукта речевой деятельности в ситуации непосредственной и опосредованной интеракции. При этом в рамках исследования текст рассматривается как факт культуры.

Анализ основных положений философии, лингвистики, психолингвистики, лингводидактики позволяет сделать вывод о том, что основным целям и задачам процесса обучения студентов на начальном этапе лингвистического университета наилучшим образом соответствуют аутентичные тексты, т. е. «собственно оригинальные тексты, которые написаны носителем языка для носителей языка»¹. Аутентичный инофонный текст рассматривается как единица комму-

никации, «в которой манифестируются специфические признаки другого (иноязычного) лингвосоциума»². При этом тексты оригинальной художественной литературы и публицистики являются важнейшей частью иноязычной культуры, главной сферой развития национального языка, отражением жизни его народа-носителя.

Особое место принадлежит рассмотрению проблемы понимания аутентичного текста будущими специалистами лингвистического профиля, изучающими язык в качестве переводческой специальности. Представители различных научных направлений (философия, психология, лингвистика, психолингвистика, лингводидактика) рассматривают понимание текста с разных позиций. Например, с точки зрения взаимоотношений на уровне «автор» – «читатель»³, структуры текста, вычленения содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной, содержательно-подтекстовой информации текста⁴, в зависимости от глубины проникновения в его основное содержание⁵.

Ряд исследователей связывает процесс понимания текста с мнемической деятельностью индивида, а именно с соотношением содержательного аспекта текста с системой фреймов, заложенных в его долговременной памяти⁶; с освоением «широкого пласта фоновых знаний, связанных с изучаемым языком и его культурой, а также соотношение этих сведений с родным языком и культурой»⁷.

И. И. Халеева, как представитель лингводидактики, особо подчеркивает тот факт, что «осмысление текста имеет место в том случае, когда и если семантическая совокупность значений языковых знаков, образующих текст, во взаимодействии с разноразновным когнитивным потенциалом (тезаурусом) реципиента продуцирует в его сознании отражение некой референтной ситуации»⁸. Это возможно только при эквивалентном уровне восприятия реципиентом «замысленного» отправителем текста.

Следовательно, в процессе обучения в когнитивном сознании потенциальной вто-

ричной ЯЛ (студента лингвистического профиля) необходимо аккумулировать знания культурологического плана и формировать соответствующие фреймы, вычленяя национально-специфические пресуппозиции – необходимые предпосылки, являющиеся базой для понимания заложенной автором информации.

При этом в процессе работы с художественным и публицистическим текстовым материалом читатель неизбежно сталкивается с определенными трудностями, прежде всего лексическими, препятствующими адекватному пониманию информации текста. Самую большую трудность для иноязычных читателей, как показывает практика, представляет «подтекст реалий», т. е. наличие в тексте ассоциативных отношений и лексики с национально-культурным компонентом семантики (реалии, лингвокультура, лакуны, концепты), обозначающей национально-специфические понятия, социокультурные факты, реалии повседневной жизни. «Глубокое знание реалий необходимо для правильного понимания явлений и фактов, относящихся к повседневной действительности народов, говорящих на данном языке»⁹.

Восприятие, осмысление и понимание культурно-обусловленных единиц текста (безэквивалентной, концептуальной, фоновой лексики), характеризуемых наличием в семантической структуре номинативных единиц экстралингвистического содержания, которое прямо и непосредственно отражает обслуживаемую языком культуру, по мысли В. А. Масловой, закладывают основу успешной опосредованной интеракции.

По мнению А. Вежбицкой, несмотря на наличие фундаментальных понятий, подлежащих лексикализации во всех языках, существует огромная «масса понятий, специфичных для данной культуры»¹⁰.

Прежде всего речь идет о ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики, которые отражают компоненты культуры, несущие национально-специфическую окраску. Как показывает анализ теорети-

ческих исследований по проблеме, к таким культурным компонентам принято относить традиции, обычаи и обряды; бытовую культуру; повседневное поведение; национальную картину мира; художественную культуру, отражающую культурные традиции того или иного этноса; особенности национального характера, эмоционального склада и мышления носителя языка и культуры¹¹.

ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики входят в лексический корпус любого языка наравне с эквивалентной лексикой, составляя от 1,5–3% словаря среднестатистического носителя английского языка¹² до 7% в русском языке¹³. Поэтому овладение ими необходимо для формирования в когнитивном сознании студентов-лингвистов вторичной «картины мира» (культурной и языковой), самой вторичной языковой личности.

Особое место занимает рассмотрение национально-маркированной лексики в качестве объекта изучения с позиций лингвострановедения (реалии, безэквивалентная, фоновая лексика), лингвокультурологии (лингвокультуремы, концепты), психолингвистики (лакуны). Анализ теоретических исследований данных научных направлений позволил нам прийти к заключению о том, что понятийный аппарат указанных дисциплин фактически описывает лексику, непосредственно или опосредованно отражающую действительность, свойственную стране изучаемого языка и народа, говорящего на этом языке. Понятия «безэквивалентная лексика», «реалия», «лакуна», «логоэпистема», «концепт», «лингвокультурема» с разных точек зрения описывают ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики.

Несмотря на наличие индивидуальных признаков у каждой из названных категорий национально-маркированной лексики, все они обладают рядом **сходных черт**, так как выделяются только при сопоставлении языков и культур; всегда отражают специфику той или иной лингвокультурной об-

щности, обеспечивая национальное своеобразие лексико-фразеологической системы языка; являются компонентом фоновых знаний, необходимых для понимания иноязычного текста; безэквивалентны и не имеют соответствий в языке, обслуживающем другую культуру; препятствуют адекватному или полному взаимопониманию представителей различных культур; их языковая форма находится в движении.

При этом ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики являются одним из элементов общего содержания лексики наряду с эквивалентными словами, фразеологическими единицами, грамматическими категориями. Они могут быть рассмотрены как один из компонентов лингвистической лексической компетенции в рамках компетентностного подхода в обучении языку и культуре.

Изучение ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики будет способствовать адекватной интеракции, в том числе рецептивной, поскольку лексика представляет собой семантическую основу любого текста и несет в себе основной поток заложенной в нем информации. Лексика с национально-культурным компонентом семантики, присутствуя во всех аутентичных текстах, выступает как фактор, затрудняющий понимание содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной и содержательно-подтекстовой информации текста.

Следовательно, приобщение данных лингвострановедения, лингвокультурологии, психолингвистики к процессу изучения иностранного языка; использование понятийно-категорийных комплексов этих научных направлений; рассмотрение способов и приемов работы с национально-маркированными единицами языка в состоянии помочь иноязычной студенческой аудитории сформировать устойчивую коммуникативную компетенцию, в частности ее лингвистическую лексическую составляющую, способствуя опосредованной аккультурации вторичной ЯЛ.

Лингвистическая лексическая компетенция предполагает знание словарного состава языка и способность использования его как в непосредственном, так и в опосредованном общении. Мы предприняли попытку обозначить круг лексических знаний, навыков и умений, необходимых для успешного формирования лингвистической лексической компетенции на материале ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики в опосредованном общении (чтении).

Исходя из положения когнитивной психологии о двух основных типах знаний, мы подразделяем знания национально-маркированной лексики на:

- **декларативные** или «что – знания», включающие в себя знания о лексике с национально-культурным компонентом семантики как таковой; сходствах и различиях безэквивалентной, концептуальной, фоновой лексики; реалиях, лакунах, лингвокультурах;

- **процедурные** или «как – знания», определяющие параметры использования ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики в опосредованном общении для более глубокого и точного понимания содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной и содержательно-подтекстовой информации в тексте.

Декларативные и процедурные знания ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики определяют специфику формируемых рецептивных лексических навыков. Среди них: навык **вероятностного прогнозирования** употребления ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики в читаемом тексте в зависимости от его интралингвистических признаков; навык **восприятия** национально-маркированной лексики в процессе чтения; навык **узнавания (идентификации)** безэквивалентной, концептуальной, фоновой лексики в эквивалентном окружении; навык **сличения** лексического фона ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики в родном и изучаемом языках; навык **дифференциации**

в тексте реалий, лингвокультурем, лагун, концептов, фоновой лексики; навык **понимания** ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики в процессе чтения аутентичного текста.

Лексические навыки, сформированные на материале национально-маркированной лексики, следует соотносить со сложной многокомпонентной компетенцией в чтении по вычленению содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной и содержательно-подтекстовой информации на каждой стадии структуры деятельности чтения (фаза прогнозирования, фаза информативного или смыслового анализа, фаза компрессии и интерпретации).

Таким образом, формирование лингвистической лексической компетенции предполагает овладение следующими аспектами: а) содержательным составом языковых элементов (эквивалентные слова; фразеологические единицы; грамматические категории; безэквивалентная лексика; концепты; фоновая лексика); б) знаниями специфических особенностей ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики; в) рецептивными лексическими навыками в качестве автоматизированных компонентов компетенции в чтении.

Наша позиция заключается в том, что формирование лингвистической лексической компетенции в отношении ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики может осуществляться в процессе модульного обучения. При этом мы выделяем модули **усвоения знаний** (*Engage – Study – Activate*), их **активизации** в микротекстах (*Activate – Study*) и **реализации** в чтении аутентичного текста (*Engage – Activate*). Каждый модуль содержит задания, способствующие раскрытию лексического фона национально-маркированных ЛЕ, формированию фреймовых пресуппозиций и тезауруса личности студентов-лингвистов, что находит отражение в разработанной «Лингводидактической модели формирования лингвистической лексической компетенции».

Практическое воплощение разработанной модели предполагается на основе текстового материала, представляющего собой отрывки современных аутентичных литературных прозаических произведений английских писателей и публицистических статей, содержащих ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики. Все тексты отвечают разработанным в ходе исследования принципам:

- обучения любому неродному языку в контексте диалога культур;
- соизучения языка и культуры;
- компоративности;
- когнитивности;
- учета структуры вторичной ЯЛ;
- учета основных характеристик ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики.

Подбор текстового материала, кроме того, связан с определенной темой, отражающей особенности культуры английского лингвоэтносоциума («Holidays», «Royal family», «Law and Justice», «British houses» «Meals» и др.).

С целью проверки эффективности модели в обучении чтению на английском языке на начальном этапе лингвистического университета был проведен методический эксперимент, состоявший из четырех этапов: предэкспериментальный констатирующий срез, поисковый эксперимент, экспериментальное обучение, постэкспериментальный срез.

Эксперимент проводился в естественных условиях обучения в Ставропольском филиале Пятигорского государственного лингвистического университета в течение 2003–2006 гг. В эксперименте принимали участие студенты первого и второго курсов переводческого факультета.

Анализ данных предэкспериментального среза и анкетирования позволил прийти к заключению о том, что студенты-переводчики начальных курсов не совсем ясно представляют себе, что такое лексика с национально-культурным компонентом семантики; в чем заключаются сходства и различия

безэквивалентной, концептуальной, фоновой лексики; реалий, лакун, лингвокультурем. Не владеют процедурными знаниями о параметрах использования ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики в опосредованном общении и их роли в понимании содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной и содержательно-подтекстовой информации текста. Студенты испытывают значительные трудности в вычленении смысловой информации, заложенной в лексическом фоне национально-маркированной лексики. В их когнитивном сознании не сформированы соответствующие фреймы. Лексические навыки в отношении ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики у студентов первых курсов не сформированы совсем (18%) или сформированы в недостаточном объеме (82%).

Таким образом, можно констатировать, что формирование лингвистической лексической компетенции на материале ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики методически оправдано и должно стать одной из целей обучения опосредованному общению на английском языке (чтение) на начальном этапе лингвистического университета.

В ходе поискового эксперимента было выяснено, что в процессе чтения аутентичных литературных и публицистических текстов на английском языке студенты встречаются с национально-маркированной лексикой, которая представляет собой трудности лексического характера. Невозможность ее адекватного восприятия, узнавания, дифференциации и понимания ведет к полному или частичному непониманию информации текста (содержательно-фактуальной, содержательно-концептуальной и содержательно-подтекстовой).

Следовательно, непременным условием проведения экспериментального обучения должно стать сообщение сведений декларативного и процедурного характера о ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики. Методически оправдано выде-

ление модулей усвоения новых знаний в отношении безэквивалентных, концептуальных и фоновых ЛЕ; их активизации на основе микротекстов аутентичного характера; реализации усвоенных и актуализированных знаний в процессе чтения аутентичного текста. Наличие в пособии комментария (лингвистического, лингвострановедческого, лингвокультурологического, background notes) способствует успешному протеканию текстовой деятельности и значительно повышает уровень понимания заложенной в тексте информации. Восприятие фактуальной, концептуальной и подтекстовой информации содержания иноязычного текста целесообразно сопровождать процессом формирования фреймов в когнитивном сознании студентов.

По результатам, полученным в процессе проведения констатирующего среза и поискового эксперимента, было разработано учебное пособие по чтению на английском языке для студентов 1, 2-го курсов лингвистических университетов, которое легло в основу проведения экспериментального обучения.

Пособие составлено в соответствии с принципом модульного обучения. В качестве текстового материала в него вошли отрывки из произведений Агаты Кристи (Hallowe'en Party; Crooked House), Колина Декстера (The Dead of Jericho), Сомерсета Моэма (Lancheon; The Lion Skin), публицистические статьи из британских газет (The Times, The Guardian, The Observer).

Работа над каждым текстом представляет собой совокупность трех этапов текстовой деятельности (pre-reading, while-reading, post-reading activities). При этом предтекстовый этап соотнесен с модулями **усвоения и активизации** новых знаний (декларативных и процедурных) о ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики. Текстовый и послетекстовый этапы соотносятся с модулем **реализации** знаний в процессе чтения аутентичного текста.

Модуль **усвоения** новых знаний на материале безэквивалентных (реалии, лакуны,

лингвокультураемы), концептуальных и фоновых ЛЕ предполагает получение студентами теоретических сведений о национально-маркированной лексике, ее категориях, параметрах использования. Работу студентов с различного рода комментариями (лингвистическим, лингвострановедческим, лингвокультурологическим) и выполнение ряда языковых лексических заданий. Отметим, что использование комментариев направлено на формирование в когнитивном сознании студентов-лингвистов системы фреймов, вторичной картины мира (культурной и языковой), тезауруса личности.

Актуализация декларативных и процедурных знаний, связанных с ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики, осуществляется на основе аутентичных микротекстов (отрывков из произведений английских писателей XX в.) и предполагает формирование рецептивных лексических навыков по вероятностному прогнозированию, восприятию, узнаванию или идентификации, сличению, дифференциации, пониманию национально-маркированной лексики.

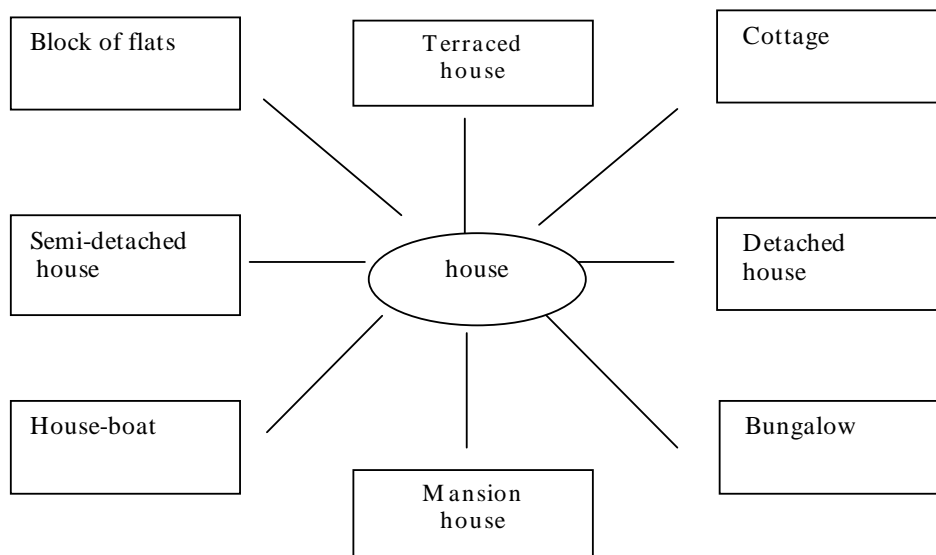
Модуль **реализации знаний** в аутентичном тексте нацелен на распознавание, восприятие и понимание национально-культурных отношений и событий, описываемых национально-маркированной лексикой, что находит отражение в серии коммуникативных лексических упражнений текстового этапа. В процессе их выполнения происходит понимание текста на уровне фактуально-содержательной, фактуально-смысловой и фактуально-подтекстовой информации.

На послетекстовом этапе студенты получают задания на компрессию и интерпретацию прочитанной информации. Предполагается ее систематизация; краткий обзор; сравнение фактов и явлений англоязычного лингвоэтносоциума, запечатленных в национально-маркированных ЛЕ, с культурой родной страны студентов. На достижение этой цели направлены специально разработанные упражнения, которые должны способствовать реализации идеи соизуче-

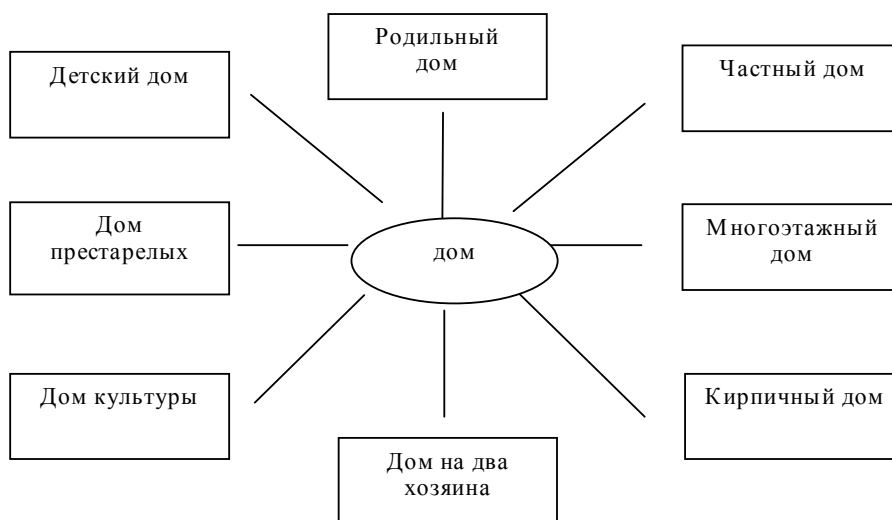
ния языков и культур, опосредованной аккультурации студентов, их выходу на когнитивный уровень вторичной ЯЛ.

Кроме того, модуль реализации знаний предполагает осмысление лексического фона национально-маркированных языко-

вых явлений. Например, в процессе работы над отрывком текста из произведения «Crooked House» by Agatha Christie в когнитивном сознании студентом может быть сформирован фрейм «British house» следующего вида:



В то время как фрейм «Дом» в русской языковой традиции может быть представлен следующим образом:



Экспериментальное обучение вызвало большой интерес у студентов-первокурсников лингвистического профиля, так как они на практике наблюдали, как процесс изучения английского языка превращается в

процесс соизучения языков и культур. При этом они овладели понятиями «реалии», «лингвокультураемы», «лакуны», «безэквивалентная», «концептуальная», «фоновая» лексика. Расширился запас ЛЕ с националь-

но-культурным компонентом семантики (около 100 слов). Студенты получили новые сведения о национально-культурных особенностях, свойственных британскому лингвоэтносоциуму. Повысилась мотивация к изучению английского языка; возросла потребность в общении с носителями языка, в том числе опосредованном – в лице автора художественного или публицистического текста.

Анализ материалов эксперимента позволяет сделать вывод о том, что при целенаправленном обучении, в ситуации, когда студенты владеют декларативными и процедурными знаниями в отношении национально-маркированной лексики; идентифицируют ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики в процессе чтения аутентичных иноязычных текстов; дифференцируют безэквивалентную, фоновую и концептуальную лексику от полностью и частично эквивалентной; понимают значение национально-маркированных единиц языка; пользуются лингвокультурологическими и лингвострановедческими словарями и комментариями; соотносят содержательный аспект аутентичного читаемого текста, содержащего ЛЕ с националь-

но-культурным компонентом семантики, с системой фреймов их в когнитивном сознании, – происходит формирование лингвистической лексической компетенции.

Следовательно, разработанная лингводидактическая модель формирования лингвистической лексической компетенции в обучении чтению на материале ЛЕ с национально-культурным компонентом семантики (конечная цель исследования) достаточно эффективна. Она может быть использована в практике преподавания чтения на начальном этапе обучения в лингвистическом университете, а при внесении определенных изменений и в других условиях (этап обучения; нелингвистический университет). Так как в результате ее практической реализации у студентов формируется лингвистическая лексическая компетенция; в их когнитивном сознании происходит формирование системы фреймов, вторичной культурной и языковой картины мира; тезауруса личности; самой вторичной ЯЛ студентов.

В настоящее время планируется апробация пособия в других учебных заведениях лингвистического профиля, ведущих подготовку специалистов в области иностранного языка.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003. С. 63.

² Халева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). М., 1989. С. 59.

³ См. работы: Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1979; Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – 2-е изд. М., 2004; Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: Пособие для учителя. – 2-е изд., испр. М.: Просвещение, 1983.

⁴ Гальперин И. Р. Указ. соч.

⁵ Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Кн. для учителя. – 2-е изд. М.: Просвещение, 1985.

⁶ См. работы: Каменская О. Л. Текст и коммуникация. М.: Высшая школа, 1990; Мечковская Н. Б. Коммуникативная деятельность человека. Функции языка и речи // Социальная лингвистика. М.: Аспект-пресс, 1996.

⁷ Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. М.: АРКТИ, 2002. С. 31.

⁸ Халева И. И. Указ. соч. С. 200.

⁹ Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. Пособие. М.: Слово/Slovo, 2000. С. 31.

¹⁰ Везжицкая А. Язык. Культура. Познание / Пер. с англ. М.: Русские словари, 1996. С. 321.

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ, ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

¹¹ *Тер-Минасова С. Г.* Указ. соч. С. 28.

¹² *Кабакчи В. В.* Практика англоязычной межкультурной коммуникации. СПб.: Союз, 2001.

¹³ *Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1993.