УЧЕБНИК КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНТЕНЦИОНАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО МОДЕЛИРОВАНИЯ МНОГОМЕРНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье представлена модель учебника китайского языка как интенционального пространства моделирования многомерной действительности, окружающей обучающегося. Анализируются исследования в области конструирования и проектирования учебника китайского языка, делается вывод об отсутствии теоретических исследований по данной тематике. Описываются особенности состояния науки и системы образования в эпоху постмодерна и требования к учебнику, связанные с новыми тенденциями. Рассматривается понятие «интенциональность» применительно к процессу обучения китайскому языку, дается определение интенциональному пространству учебника китайского языка и описывается его модель.

Abstract

CHINESE LANGUAGE TEXTBOOK AS AN INTENTIONAL SPACE FOR MODELING MULTI-DIMENSIONAL REALITY

The article attempts to present the model of the Chinese language textbook as an intentional space for modeling multidimensional reality. The article analyzes the representation of research in the field of designing a Chinese textbook and makes the conclusion about absence of theoretical studies on this topic. The features of the state of science and the education system in the postmodern era and the requirements for a textbook in this regard are described. The article considers the concept of intentionality in relation to the process of teaching the Chinese language, describes the definition of the intentional space of the Chinese language textbook and its model.

Ключевые слова

учебник китайского языка, интенциональность, интенциональное пространство учебника китайского языка

Keywords

textbook of the Chinese language, intentionality, intentional space of the textbook of the Chinese language

Проблемы конструирования учебника иностранного языка (далее ИЯ) на протяжении многих десятилетий привлекают внимание исследователей. Основные положения теории учебника находят отражение в работах отечественных ученых-педагогов Д. Д. Зуевой, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, В. П. Беспалько, М. Н. Скаткина, М. Бондаренко, А. В. Хуторского и др. В ряду исследований, посвященных разработке целостной теории учебника ИЯ, по данной проблема-

тике фундаментальный материал собран в трудах И. Л. Бим, М. Н. Вятютнева, Р. П. Мильруда, М. В. Якушева, Е. Г. Таревой.

Дидактические и методические особенности учебника ИЯ, принципы его построения были описаны еще в 1977 году в работе И. Л. Бим «Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника» [1]. С тех пор теория учебника иностранного языка активно развивалась, появлялись исследования, раскрывающие те или иные теоретические и практические вопросы конструирования такой учебной книги, разными авторами выделялись функции учебника, принципы и требования к его созданию, особенности содержания и структуры [10], способы оптимизации учебного процесса путем создания единого УМК [2], типологические особенности учебника как вида учебного издания [15], потенциал учебника ИЯ с точки зрения личностного развития (Е. Г. Тарева) [12].

Что касается исследований в области проектирования учебника китайского языка (далее КЯ), то следует констатировать, что практический аспект проектирования школьного/вузовского учебника китайского языка реализован в разные годы различными авторскими коллективами: К. В. Тын, Т. П. Задоенко и др., Тань Аошуан, А. Ф. Кондрашевский и др., Ван Луся и др., М. Б. Рукодельникова и др., А. А. Сизова и др., О. А. Масловец. Тем не менее фундаментальных теоретических работ в этой области нет, имеются лишь отдельные научные статьи и исследования. Требования к учебнику китайского языка рассматриваются в работах И. В. Кочергина [8, с. 142-145], состояние и проблемы разработки УМК по китайскому языку в высшей школе описывает Т. Л. Гурулева [3, с. 180-182], отдельные вопросы проектирования учебника китайского языка анализирует О. А. Масловец [9, с. 85], сущность и содержание педагогического проектирования школьного учебника китайского языка раскрывается в работах О. Ц. Соктоевой [11, с. 88-95]. В целом необходимость теоретической проработки вопросов конструирования учебника КЯ осознается всеми участниками образовательного процесса. При этом проблема разработки соответствующих стратегий и тактик представляется далекой от решения.

Современный учебник КЯ, будучи частью образовательной системы, непременно должен отражать основные ее признаки, которые все чаще проявляются в ее глобализационных характеристиках, связанных с гуманистической и антропоцентрической направленностью образования. «Именно человек, а не общество, не государство рассматривается сегодня как первопричина, отправная точка, центральное звено всей системы образования. Человек — обучающийся и обучающий — вторгается в структуру образовательной системы как активная деятельная подсистема последней, взаимодействующая с содержательной, функциональной и организационно-управленческой подсистемами» [13, с. 48].

В связи с этим поиск новых образовательных моделей конструирования учебника КЯ, соответствующих постнеклассическому этапу развития науки и системы образования, требует более четкого формулирования теоретических оснований, определения основополагающих категорий такой учебной книги с опорой на изменения парадигмального характера современной науки, системы образования, лингводидактики и накопленного опыта в осмыслении человека и его языка.

Современная лингводидактика стоит перед необходимостью обращения к сознанию обучающегося, учета ценностно-смысловых контекстов развития

личности в их антропологической, культурологической и феноменологической взаимосвязи, осознания важности языковой культуры для процесса становления личности обучающегося, понимания значимости воздействия интерпретирующей деятельности на основе знаковых систем на духовно-нравственное формирование субъекта учения.

Современное бытие мира в эпоху постмодерна делает особенно актуальным вопрос о соотношении объекта окружающего мира и сознания субъекта, отражающего взаимосвязь внутреннего и внешнего «слова», значения слова и контекста, речевой единицы и ситуации, смысла и значения, слова и реальности. Активно изучаются механизмы смыслообразования и эвристического характера интерпретации субъектом информации. Специалисты в области лингводидактики выдвигают на важнейшее место вопросы, связанные с ценностно-целевыми установками человека и касающиеся факторов культуросообразности и антропоцентричности, что обусловливает новые координаты поиска путей разработки теоретических оснований конструирования учебника как материализованной формы системы обучения китайскому языку.

Новым решением этого вопроса является создание интенционально наполненного образовательного пространства учебника, при этом интенциональность выступает как категория смыслообразования и конструирования обучающимся многомерной действительности. Будучи категорией философской, интенциональность получила наибольшее рассмотрение в философских и общепедагогических исследованиях. Эволюцию понятия можно охарактеризовать, опираясь на следующие подходы к его определению: противопоставление интенционального бытия физическому (средневековая схоластика); интенциональность как процесс сознавания феномена (Э. Гуссерль; В. А. Канке; В. Б. Сокол; Е. В. Фалёв; Д. Норт); интенциональность как структура смысла (В. Вольнов; К. А. Свасьян); интенциональность как условие деятельностного отношения к миру (О. Д. Агапов; Р. Мэй; Г. П. Щедровицкий); интенциональность как конституирующий поток относительно другого (Э. Левинас; Д. Разеев; Л. Эмбри; К. Г. Юнг); интенциональность как триггер становящегося бытия (А. М. Пятигорский; А. А. Пелипенко; Ж.-П. Сартр; В. Е. Семёнов; М. Н. Эпштейн); интенциональность как состояние, присущее сложному единству — личности (В. Франкл; А. М. Руденко) [8, с. 54]. В лингвистике понятие «интенциональность» и его содержание представлено в ограниченном количестве работ (И. М. Кобзева). В лингводидактике исследования интенциональности как феномена, связанного с лингвообразованием, отсутствуют.

В нашей статье мы рассматриваем интенциональность как многообразие всех форм, в которых сознание может быть направлено на объекты окружающей действительности и положение дел в мире, поскольку именно субъективные состояния соединяют человека с миром, а своеобразным каналом этой связи выступает интенциональность. Обеспечивая направленность на осознание объекта, интенциональность обеспечивает конституирование смыслового единства и, таким образом, выполняет функцию смыслообразования. «Сказать, что интенциональность и есть источник смысла, — как отмечает Э. Левинас, — значит определить ее. Смысл — это то, благодаря чему внешнее пригнано к внутреннему и соотносится с ним» [4, с. 29].

Так же, как и пространство не присуще самим вещам, а зависит от познающего субъекта, так и интенциональное пространство учебника присуще сознанию субъекта учения и позволяет сформировать присущий именно ему смысл и видение действительности, транслируемой учебной книгой. Интенциональ-

ное пространство учебника понимается нами как не имеющая конечной точки (конкретное знание) неизменная субстанция, не проявляющаяся материально, но являющаяся ареной для инициирования и протекания различных процессов установления отношений между субъектом учения и объектом изучения — окружающим миром или между субъектами в конкретных психолого-педагогических условиях. Имеет место процесс регулируемой интенциональности, результатом которого становится рождение обучающимся новых смыслов, моделирование им самим многомерной действительности и становление осмысленной интенциональности.

Системообразующей основой интенционального пространства учебника КЯ выступает знаковая система. Языковому знаку присуща двусторонняя структура, проявляющая себя в единстве непосредственно воспринимаемого «означающего» и подразумеваемого или понимаемого «означающего» [14, с. 322]. Общеизвестно, что «каждый знак (языковое явление любого уровня от мельчайших единиц до высказываний) предполагает наличие интерпретатора» [14, с. 324]. Соответственно, интерпретационную деятельность обучающегося, связанную с кодированием и раскодированием знака, можно рассматривать как интроспективный и экстравертированный интенциональные акты оперирования знаками.

Учебник в его классической структуре способен отразить и выразить интенциональное пространство многомерной действительности, осваиваемой обучающимся в процессе овладения КЯ. При этом в процесс отражения в учебнике как интроспективного, так и экстравертированного интенционального акта деятельности человека включаются все этапы работы обучающегося с иноязычным текстом.

В ходе интроспективного интенционального акта на предтекстовом уровне происходит знакомство с языковым материалом. Новые лексические и/или грамматические явления воспринимаются личностью обучающегося, последний интенционально проживает новое, его сознание встраивает новый материал в только ему (обучающемуся) присущую систему значений. На этом этапе происходит инвентаризация имеющихся знаний и представлений человека, а в структурах интенционального сопряжения старых и новых идеализаций происходит переосмысление собственного «Я». Смысл, сформированный в ходе этих операций, является личностным и представляет собой результат деятельности интенционального сознания, выражающий пристрастность этого сознания, обусловленную связью последнего с реальностью его жизни в мире [5, с. 152-153]. Именно благодаря этой связи естественным образом имеет место экстравертированный интенциональный акт. Овладевая словом, обучающийся присваивает существенные свойства вещей, обозначаемые им, а вместе с ними — способами оперирования информацией и опытом человечества. Присвоенный смысл становится компонентом будущей деятельности, позволяющей вступать во взаимодействие с представителями других культур.

На текстовом уровне интроспективный интенциональный акт, отраженный в учебнике, направлен на понимание овладевающим иностранным языком иной системы значений, иной культурной данности посредством присвоения информации, закодированной в тексте. Будучи дискретной данностью, текст содержит смысловые интенции, которые усваиваются обучающимся. Интенциональный акт, направленный на понимание содержания текста, позволяет субъекту осмысливать то, что стоит «за текстом» — другой мир, другие идеи, чувства, ценности. В этом акте всегда имеет место сумма контекстов, инкор-

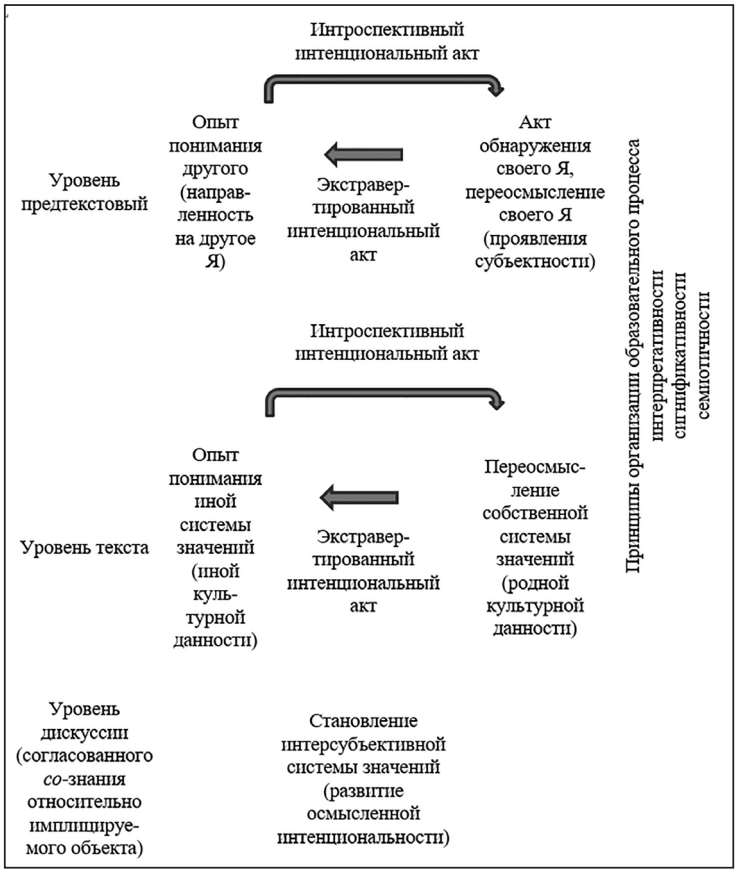
порированных в текст, в которых интенциональное сознание обучающегося находит смысл, актуальный для субъекта в данный момент; происходит так называемое интенциональное истолкование. При помощи определенной системы упражнений искомый смысл конституируется интенциональным сознанием субъекта.

На последнем уровне работы с текстом – уровне обсуждения содержания/дискуссии – имеет место достижение со-знания. Это этап осознания обучающимися множественности смыслов, отсутствия конечности и предельности знания, вследствие чего возникают желание выйти за его пределы, настроенность на диалог с другим. Система упражнений вовлекает учащихся в обсуждение проблем человеческого бытия, в контекст многообразия мира и человеческих ментальностей. Происходит становление интерсубъективной системы значений, развивается осмысленная интенциональность.

В процессе интенциональных актов на всех уровнях пространства учебника имеет место смыслообразование, интерпретация обучающимся знаковых систем, подчиняющиеся частным методическим принципам интерпретативности (направленность содержания материала учебника на интерпретацию в целях достижения осмысленной интенциональности), сигнификативности (значимость материала учебника для обучающегося с точки зрения активизации интенционального сознания субъекта) и семиотичности (учет отражения в знаке означающего и означаемого, запускающих механизмы интроспективного и экстравертированного интенциональных актов деятельности).

Рис. 1

Модель интенционального пространства учебника КЯ



Сказанное позволяет смоделировать интенциональное пространство учебника КЯ в виде разноуровневой интегративной поликодовой модели, управляющей процессом развития осмысленной интенциональности обучающихся (см. рис. 1).

Данная модель может быть реализована в учебнике для любого уровня образования. В этой статье мы покажем, как разработанная модель функционирует в учебнике, реализующем уровень основного общего образования (5-й класс). Ниже представлен 1 урок в рамках большой темы **好静不好动，眼花耳朵聋。我的身体和心情**.

ПРЕДТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

1. *Повтори стихотворение вслух за диктором, прочитай самостоятельно, обращая особое внимание на тоны. Догадайся, о чем в нем говорится.*

玩游戏很简单　Wán yóuxì hěn jiǎndān
有手有脑都会玩　yǒu shǒu yǒu nǎo dōu huì wán

游戏	yóuxì	игра
玩	wán	играть
简单	jiǎndān	просто (ой)
脑	nǎo	зд. голова

2. *Ответь на вопросы.*
玩游戏很难吗？
有什么就会玩？

3. *Заполни пропуски.*
玩游戏很_____。
有___有___都会玩。

4. *Посмотри на слова, обозначающие различные виды деятельности. Распредели их по группам и скажи, какие из них относятся к играм, а какие обозначают действия.*

做 (玩) 游戏	zuò yóuxì	играть в игры
骑自行车	qí zìxíngchē	ездить на велосипеде
跳绳	tiàoshéng	прыгать со скакалкой
玩 (耍)	wán (shuǎ)	играть
堆雪人	duī xuěrén	делать снеговика
打雪仗	dǎxuězhàng	играть в снежки
放风筝	fàng fēngzhēng	запускать воздушного змея
抢椅子	qiǎng yǐ zi	лишний стул
过家家	guò jiā jiā	дочки-матери
拍手	pāishǒu	хлопать в ладоши (друг с другом)
玩电脑	wán diànnǎo	играть в компьютер
拉大锯	lā dàjù	перетягивание
捉迷藏	zhuōmícáng	прятки
跳皮筋	tiàopíjīn	играть в резинку
弹钢琴	tángāngqín	играть на пианино
拉	lā	тянуть
推	tuī	толкать
划船	huáchuán	кататься на лодке
滑梯	huátī	кататься с горок
滚铁环	gǔn tiěhuán	катать обруч
滑冰	huábīng	кататься на коньках
拔河	báhé	перетягивание каната
玩 (跳) 蹦蹦床	wán (tiào) bèngbèng chuáng	прыгать на батуте

игры	действия

ЗАПОМНИ!
Если ты хочешь сказать, что ты любишь играть в какие-то игры, то говори так: **我喜欢玩过家家。** Я люблю играть в дочки-матери.
В название некоторых игр уже входит глагол, в таком случае употреблять слово **玩** не надо! **我喜欢跳绳子。** Я люблю прыгать со скакалкой.

5. *Скажи, в какие игры ты любишь играть.*
我喜欢打雪仗 (dǎ xuězhàng) 。

6. *В какие игры можно играть в разное время года? (приводятся картинки с разными временами года)?*
冬天可以打雪人。

7. *В какие игры играют в помещении, а в какие – на улице?*
我们外边可以滑梯 (huátī) ，家里可以玩电脑。

外边	里边

8. *Скажи, во что ты не любишь играть, а что ты предпочитаешь. Для этого тебе потребуется слово «предпочитать»* 宁愿 (nìngyuàn).
我不喜欢跳绳子，我宁愿放风筝fàng fēngzhēng。

9. *Составь рейтинг 5 своих любимых развлечений. Представь его одноклассникам. Используй схему.*
我最喜欢……。
我也很喜欢……和……。
我喜欢……、……和……。

10. *Если бы к тебе приехал друг из Китая, в какую бы игру ты с ним поиграл?*
假如 (jiǎrú) 我的朋友来，我就跟他打雪仗。

11. *Если бы ты поехал в Китай, в какую бы игру ты поиграл с китайскими друзьями?*
在中国我想玩抢椅子 (qiǎng yǐzi) 。

Если ты хочешь описать свои действия, сказать, как они протекают, быстро ли, медленно, весело, то используй слово 得 (de) *после глагола и говори так:* 他滑得很快。

12. *Расскажи, как ребята совершают различные действия.*
高平学得很好。

兰兰	弹	开心 (kāixīn) весело
阿利萨	滑	好
弗拉德	跳	快 (kuài) быстро
刘云	学 得	慢 màn медленно
丽莉	玩	高
达尼拉	滚	远 (yuǎn) далеко
维卡	拍	好听
高平	骑	厉害 (lìhài) здорово, замечательно

Если ты хочешь сказать, что чувствуешь что-то, используй конструкцию ……使我感到…… (… shǐ wǒ gǎndào… – *заставляет меня почувствовать…) и говори так:* 滑冰使我感到高兴。*Я испытываю радость от катания на коньках.*

13. *Расскажи, какие эмоции дарят тебе твои любимые занятия.*

玩蹦蹦床	幸福	xìngfú	счастье
放风筝	高兴		
跳绳	使我感到	开心	
骑自行车	愉快	yúkuài	веселье, радость
弹钢琴	安静	ānjìng	спокойствие
拔河	轻松	qīngsōng	расслабление, легкость
玩捉迷藏			

14. *Твои друзья из Китая прислали аудиосообщения. Прослушай их и ответь на вопросы ребят.* (Вопросы даются в книге для учителя).

1. 你常做游戏吗？
1. 你跟谁一起做游戏？
2. 你的父母跟你玩耍吗？
3. 你喜欢什么游戏？
4. 你最喜欢的游戏是什么？
5. 冬天你喜欢玩什么游戏？
6. 夏天你喜欢玩什么游戏？
7. 在学校里你们玩什么？
8. 你喜欢放风筝吗？
9. 你喜欢滑梯吗？
10. 你喜欢骑自行车吗？

ТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

15. *Твой китайский друг Гао Пин отправил тебе аудиосообщение о том, как он с папой ходил на рыбалку. Прослушай сообщение и заполни пропуски. Расскажи, сколько рыбы поймал Влад.*

今天天气很好。爸爸带我去……。爸爸的鱼竿长，有……米，也就是……厘米。我的鱼竿短一些，只有……米，也就是……厘米。爸爸钓的鱼又大又多，大的有……厘米长。而我只钓了几条……厘米左右的小鱼。虽然我没有爸爸钓的鱼大，但是今天我却很开心！

鱼竿	yúgān	удочка
米	mǐ	метр
厘米	límǐ	сантиметр

16. *Прочитай смс-сообщение китайской девочки Ланьлань ее подруге Алисе. Что Ланьлань думает об играх? Обрати внимание на выделенные слова, для чего они нужны?*

阿莉萨，
你好！
我很爱玩游戏。我爱玩的游戏有抢椅子、说水果名、跑跑抓、拔河。最好玩的游戏是跑跑抓。跑跑抓这个游戏很独特。玩的时候先 (xiān) 追别人，接着 (jiēzhe) 抓住他，然 (rán) 后 (hòu) 他来捉我。每次我追他们的时候都会大声喊："大家快跑，我很快就会抓住你们了！"我们都高兴得大声笑。这个游戏如果胜利了，很让人开心；如果失败了，会让我提高跑步速度。
游戏能带给我快乐，带给我信心。
祝：天天开心

抓	zhuā	хватать
独特	dútè	уникальный
追	zhuī	гнаться
捉	zhuō	схватить
喊	hǎn	кричать
胜利	shènglì	победа, победить
失败	shībài	проигрыш, проиграть
提高	tígāo	увеличение
速度	sùdù	скорость
信心	xìnxīn	уверенность

17. *Выбери правильный ответ из предложенных.*

兰兰最喜欢的游戏是什么？
a. 抢椅子
b. 说水果名
c. 跑跑抓

玩的时候先要……
a. 追别人
b. 捉人
c. 抓住人

18. *Расскажите о любимых занятиях Ланьлань.*

ПОСЛЕТЕКСТОВЫЙ ЭТАП

19. *Часто наш досуг организуют родители. Расскажи, что ты делаешь с родителями, что — с друзьями, а что — один.*
爸爸一般带我去钓鱼。我一个人弹钢琴。我跟朋友一起骑自行车。

20. *Для того, чтобы выходные прошли хорошо, нужно заранее запланировать мероприятия. Как обычно ты это делаешь? Используй схему:*
我想快乐地过周末，于是我跟朋友放风筝。
我先……
接着……
然后……

21. *Расскажи, что ты узнал интересного и нового о том, как отдыхают дети в Китае.*

22. *Расскажи о своем любимом занятии.*

23. *Обсуди с одноклассниками, нужны ли игры и хобби. Выбери позицию, с которой ты согласен. Будь готов аргументировать свою точку зрения.*

游戏和爱好重要	有时候重要，有时候不重要	游戏和爱好不重要
使你愉快	我很忙，没有时间游戏	我一个人更好
帮你交朋友	心情不好，就可以游戏	我不喜欢游戏

В заключение следует отметить, что вопросы, которые стоят перед современной лингводидактикой, отражают основные характеристики постнеклассического этапа развития науки и образования, когда все внимание обращено к сознанию субъекта. Уход от однозначности знания и обращенность к личностной структуре смысла в рамках постнеклассической парадигмы становится важным элементом образовательного процесса, что делает перспективными исследования интенциональной сути сознания и его роли в становлении и развитии субъекта.

Эти идеи находят отражение в первую очередь в структуре современного учебника иностранного языка, и китайского языка в частности, как основного средства обучения. Представленная модель интенционального пространства учебника КЯ показывает, как «регулируемая интенциональность» обеспечивает «специфическую функцию (личностного) смысла как одного из элементов системы смысловой регуляции жизнедеятельности — функцию презентации субъекту в образе роли и места отражаемых объектов и явлений действительности в его жизнедеятельности» [6, с. 168] и открывает возможности для становления осмысленной интенциональности.

Литература

1. **Бим И. Л.** Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Изд-во: «Русский язык», 1977. – 288 с.
2. **Витлин Ж. Л.** Теоретические и методические основы учебников первого иностранного языка для вузов // Иностр. языки в школе. – 2007. – № 3. – С. 45-50.
3. **Гурулева Т. Л.** Состояние и проблемы разработки УМК по китайскому языку в высшей школе // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения. Сб. науч. трудов международной научно-практической конференции/Под ред. Е. Н. Малюг, Т. А. Дмитренко, Е. В. Пономаренко, Ю. Н. Марчук, Е. В. Бреус, 2014. – С. 180-182.
4. **Левинас Э.** Избранное. тотальность и бесконечное. 2-е изд. – СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2008. – 414 с.
5. **Леонтьев А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
6. **Леонтьев Д. А.** Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии // 3-е изд., доп. – М.: Смысл, 2007. – 510 с.
7. **Кочергин И. В.** Очерки лингводидактики китайского языка // 3-е изд., перераб. – М.: Восточная книга, 2012. – 184 с.
8. **Масловец О. А.** «Регулируемая интенциональность» как модель современного образования: философско-культурологический анализ // Концепт: философия, религия, культура. – 2020. – Т. 4. – № 3 (15). – С. 52-61.
9. **Масловец О. А.** Субъектно-деятельностная парадигма в концепции учебника китайского языка нового поколения // Иностр. языки в школе. – 2017. – № 10. – С. 85-89.
10. **Мильруд Р. П.** Учебник иностранного языка: синергетика жанра или энергетика автора? // Иностр. языки в школе. – 2005. – № 8. – С. 12-18.
11. **Соктоева О. Ц.** Сущность и содержание педагогического проектирования школьного учебника китайского языка // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: филология. Теория языка. Языковое образование. – 2010. – № 1 (5). – С. 88-95.
12. **Тарева Е. Г.** Личностно развивающий потенциал учебного пособия по иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2007. – № 538. – С. 49-58.
13. **Тарева Е. Г.** Постнеклассическое бытование образовательной системы // Технологии построения систем образования с заданными свойствами. Сб. науч. трудов V международной научно-практической конференции. – МГГУ им. М. А. Шолохова. – 2014. – С. 147-149.
14. **Якобсон Р. О.** Избранные работы: пер. с англ., нем., фр. яз. // Предисл. В. В. Иванова. – М.: Прогресс, 1985. – 455 с.
15. **Якушев М. В.** Типологические особенности учебника как вида учебного издания // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2014. – № 4 (60). – С. 308-314.

Сведения об авторах

***Масловец Ольга Александровна**, канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой китайского, вьетнамского, тайского и лаосского языков МГИМО МИД России.*
E-mail: maslovets10@mail.ru