

Научная статья
УДК 372.881.111.1
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-1-57-74>



Обучение студентов-международников межкультурному комментированию

Анастасия Валерьевна ЗЫКОВА¹ , Галина Викторовна СОРОКОВЫХ² 
¹ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет)

Министерства иностранных дел Российской Федерации»

119454, Российская Федерация, г. Москва, просп. Вернадского, 76

²ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр., 4, корп. 1

*Адрес для переписки: an.zykova@gmail.com

Актуальность. Проблема владения умениями вести межкультурное комментирование для студентов-международников является важной и актуальной. Цель исследования – показать, как на основе изучения басен русской и французской литературы возможно сформировать умения межкультурного анализа и межкультурного комментирования социокультурных особенностей страны и народов родного и иностранного языка.

Методы исследования. На основе теоретического анализа научной литературы представлено уточненное понятие «межкультурное комментирование» как необходимого умения для профессиональной деятельности студентов-международников. В исследовании доказано, что обязательным условием для формирования межкультурной коммуникативной компетенции будущих политологов является знакомство с национальной спецификой культуры, традициями и менталитетом народа страны изучаемого языка. Сравнительно-сопоставительный анализ басен И.А. Крылова и Лафонтена, анкетирование, диагностирование позволили разработать пошаговый алгоритм обучения будущих политологов и специалистов международного права межкультурному комментированию.

Результаты исследования. Выявлено и обосновано, что через фольклор и басни можно научиться распознавать типичные характеристики и особенности русского и французского народов, что вызывает большой интерес к дидактическим возможностям ее использования в системе межкультурного обучения французскому языку.

Выводы. Применение результатов исследования может способствовать развитию новых направлений в лингводидактике и проектированию эффективной лингвообразовательной межкультурной среды.

Ключевые слова: межкультурное комментирование, пошаговый алгоритм обучения, басня как жанр художественной литературы

Для цитирования: Зыкова А.В., Сороковых Г.В. Обучение студентов-международников межкультурному комментированию // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 1. С. 57-74. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-1-57-74>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-1-57-74>

Teaching international relations students intercultural commentary

Anastasia V. ZYKOVA¹ *, Galina V. SOROKOVYKH² 

¹Moscow State Institute of International Relations (University)
76 Vernadsky Ave., Moscow, 119454, Russian Federation

²Moscow City University
1 bldg, 4 2-nd Selskhozoyastvenny Dr., Moscow, 129226, Russian Federation

*Corresponding author: an.zykova@gmail.com

Importance. The problem of mastering the skills of conducting intercultural commentary for international relations students is important and relevant. The purpose of the work is to show how, based on the study of fables from Russian and French literature, it is possible to develop the skills of intercultural analysis and intercultural commentary on the sociocultural characteristics of the country and peoples of their native and foreign languages.

Research Methods. Based on a theoretical analysis of scientific literature, a refined concept of “intercultural commentary” is presented as a necessary skill for the professional activities of international relations students. The study proved that a prerequisite for the formation of intercultural communicative competence of future political scientists is familiarity with the national specifics of the culture, traditions and mentality of the people of the country of the language being studied. Comparative analysis of fables by I.A. Krylov and Lafontaine, questioning, and diagnostics made it possible to develop a step-by-step algorithm for training future political scientists and international law specialists in intercultural commentary.

Results and Discussion. It is revealed and substantiated that through folklore and fables one can learn to recognize the typical characteristics and features of the Russian and French peoples, which arouses great interest in the didactic possibilities of its use in the system of intercultural teaching of the French language.

Conclusion. The application of the research results can contribute to the development of new directions in linguodidactics and the design of an effective linguistic educational intercultural environment.

Keywords: intercultural commentary, step-by-step learning algorithm, fable as a fiction genre

For citation: Zykova, A.V., & Sorokovykh, G.V. (2024). Teaching international relations students intercultural commentary. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 1, pp. 57-74. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-1-57-74>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Усиление взаимодействия народов и культур в современном мире создало необходимость воспитания у человека культуры межнационального и межкультурного общения с ранних лет. Проблема понимания и уважения между представителями разных культур послужила толчком к появлению и развитию такой науки, как межкультурная педагогика [1], которая несет в себе идею

диалога культур, «сопоставительного гуманистически ориентированного соизучения иноязычной и родной культур»¹, что, на наш взгляд, является важным в профессиональной иноязычной подготовке будущих политологов. Дисциплина «Иностранный язык (французский)» (Б1.О.ДЭ.01.03) относится к Блоку 1 Обязательной части базового учеб-

¹ Жаркова Т.И., Сороковых Г.В. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку. Челябинск: Изд-во Татьяны Лурье, 2012. С. 137.

ного плана по направлению подготовки «Политология» и «Юриспруденция» Одинцовского филиала МГИМО МИД России. Обучение осуществляется в рамках общественно-политической и профессионально-коммуникативных сфер общения на основе аутентичных, страноведческих, публицистических и специальных материалов.

На сегодняшний день разработана достаточно хорошо теория межкультурной коммуникации. Например, принципы межкультурного обучения представлены в современных исследованиях [2; 3]. Межкультурное обучение стало важной составляющей языкового образования, ведь язык не только знакомит с культурой страны изучаемого языка, но и содействует воспитанию студентов в контексте диалога культур, «познанию иной культуры через свою, а своей через другую путем культурной интерпретации и адаптации этих культур друг к другу в условиях смыслового несовпадения большей части обеих» (цит. по: [4, с. 338]).

Одним из способов реализации диалога культур является новый вид учебной деятельности – межкультурное комментирование, основанное на сопоставительном анализе двуязычных текстов как носителей и трансляторов соответствующих картин мира. Такими двуязычными текстами являются басни, которые представляют собой жанр художественной литературы, ярко раскрывающий культурные особенности того или иного народа, что вызывает большой интерес к возможностям ее использования в системе межкультурного обучения иностранному языку. В настоящий момент проблема использования межкультурного комментирования в обучении иностранным языкам недостаточно освещена в связи с новизной данного понятия, что и определяет актуальность данного исследования.

Целью исследования было определено теоретическое обоснование и разработка дидактического пошагового инструментария для формирования умений межкультурного комментирования в рамках профессиональ-

ной коммуникации студентов-международников.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд следующих задач:

1) на основе анализа научной литературы уточнить понятие «межкультурное комментирование» и раскрыть его сущность;

2) разработать дидактический пошаговый инструментарий по формированию умений межкультурного комментирования на основе анализа французских басен;

3) описать опытное обучение межкультурному комментированию студентов 3 и 4 курсов МГИМО.

4) основываясь на полученных результатах, разработать методические рекомендации и упражнения для снятия трудностей, возникающих в ходе межкультурного обучения французскому языку.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Проведено исследование и обобщение педагогического, психологического, лингвистического, лингводидактического опыта зарубежных и российских ученых; эксперимент, заключающий в себе анкетирование, наблюдение, анализ и интерпретацию полученных данных; метод сплошной выборки при поиске языкового материала.

Практическая значимость исследования заключена в возможности использования его результатов в процессе преподавания французского языка как основного иностранного студентам 3 и 4 курсов, а также в изучении национального менталитета Франции и России с точки зрения психологии, антропологии, этнологии, фольклористики, франко-русских отношений, а также в различных научно-исследовательских работах.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ отечественных исследований по данному вопросу показал, что в России изменение межкультурного контекста обучения иностранным языкам началось лишь в 90-х гг. XX века. Наибольшую известность в

российских научных кругах получили следующие подходы: лингвострановедческий (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), лингвокультурологический (В.В. Воробьев, В.П. Фурманова), социокультурный (В.В. Сафонова) и поликультурный (П.В. Сысоев).

На сегодняшний день понятийный аппарат в области межкультурного направления в обучении представляет собой достаточно подвижную систему. Обнаруживаются различия, касающиеся таких понятий, как «поликультурный», «межкультурный», «интеркультурный» и т. д.

Проблема включения межкультурного подхода в иноязычное школьное образование интересует многих ученых уже несколько десятилетий. Были разработаны и развиты различные концептуальные позиции, принципы и методы межкультурного обучения, «обучение, включающее в себя следующие компоненты: языковой: лексику, грамматику, речевые образцы и т. д.; исторический: различия в оценке прошлого обеих стран; практический: правила, необходимые для ориентации в стране; эстетический: различия в стиле жизни, одежде и т. д.; этический: различия в нормах поведения; стереотипный: сложившиеся стереотипы в отношениях собственной культуры и культуры другой страны; рефлексивный: личностные изменения в результате межкультурного обучения» (А.Л. Бердичевский)², при котором принцип культуросообразности стал одним из ведущих, предполагающий учет в образовательном процессе особенностей, норм и ценностей национальной культуры [5].

Обязательным условием для формирования межкультурной коммуникативной компетенции будущих политологов является знакомство с национальной спецификой культуры, традициями и менталитетом народа страны изучаемого языка. Все это отражается в аутентичном литературном тексте, что делает актуальным использование художественной литературы в процессе обучения иностранным языкам. В преподавании ино-

странных языков чтение художественной литературы имеет особое значение, так как именно литературный текст оказывает эмоциональное воздействие на читателя, затрагивая мир чувств человека и отражая авторское видение мира, с которым читатель соотносит свою систему ценностей. Иноязычные художественные тексты отражают иное видение мира и иную культуру и именно поэтому являются бесценным средством обучения иностранному языку в рамках межкультурного подхода³.

Двуязычные тексты должны трактоваться как тексты одного функционального стиля, жанра и общей тематики, представленные на двух языках (родном и иностранном), отражающие две картины мира и используемые с целью формирования межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся.

Одним из видов работы на занятиях по французскому языку как второму иностранному в процессе профессиональной подготовки будущих работников МИДа является *комментирование*, которое заключается в «попутном комментировании грамматических, орфографических, пунктуационных, художественных особенностей текста при его прочтении» [6, с. 406]. В рамках нашего исследования является актуальным уточнить такой феномен в обучении языку и культуре, как *межкультурное комментирование*, осуществляемое в процессе работы с двуязычными текстами – то есть текстами на французском и русском языках, которые отражают две картины мира. Таким образом, благодаря сопоставительному анализу и рефлексивной деятельности студенты могут наглядно увидеть особенности французского и русского менталитета.

Дидактический пошаговый инструментарий по формированию умений межкультурного комментирования на основе анализа французских и русских басен. Для проведения исследования в качестве материала для межкультурного комментирования

² Жаркова Т.И., Сороковых Г.В. Тематический словарь методических терминов... С. 148-149.

³ Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.

были выбраны французские и русские басни. Благодаря аллегориям и богатым художественным средствам басня как жанр художественной литературы ярко иллюстрирует культурные особенности того или иного народа, а также несет в себе дидактическую составляющую, что вызывает большой интерес к возможностям ее использования в системе межкультурного обучения иностранному языку.

К тому же, как известно, эмоциональное восприятие студентами учебного материала повышает эффективность обучения иностранному языку, и эффективность запоминания материала повышается, если он преподносится в стихотворной форме. Экспрессия, эмоциональная окрашенность, богатство стилистических средств, образность – все это присутствует в басне и благоприятствует усвоению языкового материала, способствует развитию памяти.

Изучать басни необходимо в контексте диалога культур [7]. Басни также могут являться двуязычными текстами, так как зачастую сюжеты для их написания заимствуются у античных авторов, а сам баснописец уже наделяет произведение жанровыми, стилевыми, а также культурными особенностями, характерными для конкретной исторической эпохи и народа. Работая с двуязычными текстами, студенты получают возможность одновременно проникнуть в культуру страны изучаемого языка и углубить понимание культуры родной страны. Именно благодаря этому басня как жанр представляется ценным материалом для обучения межкультурному комментированию с целью формирования межкультурной коммуникативной компетенции.

Проанализировав некоторые лингводидактические труды (З. Лоора, Ф. Роше), мы пришли к выводу, что процесс межкультурного комментирования басен следует поделить на несколько этапов.

1. Мотивационно-побудительный этап, предполагающий зарождение потребности, желания, заинтересованности с помощью коммуникативной задачи, создающей уста-

новку на чтение и ориентирующей на извлечение всей или основной, определенной информации. Это определяет замысел и стратегию чтения, поэтому на данном этапе очень важно замотивировать студентов. Мотивами называются связанные с удовлетворением определенных потребностей побуждения к деятельности. Для того чтобы пробудить у студентов интерес, необходимо создать мотив, а затем открыть ему возможность нахождения цели. Следовательно, мотивация появляется тогда, когда заинтересованность и интерес подтолкнули к конкретной деятельности, стали ее мотивами [8].

В рамках межкультурного подхода в обучении важно заинтересовать обучающихся в познании французской и русской культур, в поиске истоков сформировавшихся менталитетов, а также вызвать желание развивать в себе толерантное сознание и чувство эмпатии.

2. Этап ознакомления с текстами. Перед работой с баснями французский учитель Ф. Роше рекомендует для начала ознакомиться с их текстом с помощью *молчаливого чтения*, которое нацелено на понимание содержания (в процессе обучения французскому как иностранному на этом этапе следует также убедиться, что студентам понятна вся лексика). После этого, по его мнению, учитель должен побудить к *чтению вслух*, во время которого необходимо соблюсти ритм, разделить речь автора и персонажей, передать интонацию и разницу между манерами персонажей, например, между вежливостью и грубостью, покорностью и угрозой и т. д. [9]. Соответственно, во время межкультурного комментирования сначала обе басни читаются про себя, а потом – вслух.

3. Этап комментирования, в ходе которого студенты могут возвращаться к различным частям текста, поэтому здесь имеет место быть *аналитическое чтение* – вид чтения, при котором учащиеся аналитически читают и комментируют прочитанное. Чтение при этом происходит с опорой на приобретенные ранее знания, и на этой основе творчески осмысливают прочитанное, форму-

лируя выводы, что способствует лучшему пониманию и усвоению материала [9; 10].

Комментирование, по сути, осуществляется самими студентами, а преподаватель должен лишь руководить процессом. Таким образом, процесс комментирования проходит в форме мозгового штурма, во время которого осуществляется совместная рефлексивная деятельность, позволяющая работать в команде и учиться уважать мнение других людей. Кроме того, такая форма работы создает условия для развития познавательного интереса и делает возможным включить в работу всех участников вне зависимости от их степени мотивации, уровня знаний и личных особенностей.

При необходимости перед межкультурным комментированием и перед прочтением текстов важно снабдить студентов необходимой лингвокультурной информацией для лучшего понимания текстов и предотвращения появления негативных факторов. В этом случае межкультурное комментирование, осуществляемое в ходе занятий иностранным языком, будет только способствовать страноведческой аккультурации обучающихся и развитию межкультурной компетенции.

Кроме того, формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов помогает развить некоторые личностные характеристики будущего политолога и личностные результаты.

В рамках данного исследования в 2022/2023 учебном году было проведено опытное обучение, в котором приняли участие 30 студентов факультета управления и политики и международно-правового факультета. Основные задачи, решаемые в ходе опытной работы, можно обозначить как определение уровня знаний о культуре России и Франции, выявление конкретных трудностей, возникающих у студентов в процессе знакомства с иноязычной культурой, и на основе полученных данных – разработка методических рекомендаций и комплекса упражнений для устранения этих трудностей. Кроме того, поскольку межкультурное комментирование басен является своего рода

новым видом деятельности в обучении иностранным языкам, было важно проверить его эффективность.

Опытное обучение проходило в два этапа: анкетирование до прочтения русской и французской басен и последующее межкультурное комментирование после прочтения. Комментирование планировалось проводить на французском языке, однако, поскольку уровень той половины участников был недостаточно высок, по той причине, что французский ими выбран как основной иностранный язык, оно было проведено на родном (русском) языке.

Перед началом опытного обучения со студентами была проведена беседа, заключающая в себе пояснение целей и задач предстоящей работы, знакомство с басней как с литературным жанром, широко отражающим особенности национальной культуры, мышления и поведения народов, а также с биографией И.А. Крылова и Ж. Лафонтена [7, с. 34-35]. Для привлечения внимания студентам была предложена презентация с описанием басни как жанра, основными событиями из жизни Ж. Лафонтена и И.А. Крылова и названиями самых известных басен. В том числе была размещена информация просветительского характера о том, что сюжеты многих их басен берут начало у Эзопа, и что И.А. Крылов занимался переводом басен Ж. Лафонтена [11].

До прочтения басен студентам было предложено ответить в письменном виде на следующие вопросы:

1. *Как вы думаете, какие животные для русского народа символизируют человеческие качества? Какие именно качества? А для французского народа?*
2. *Как вы считаете, что может сказать о нас как о людях выбор именно этих животных и качеств?*
3. *В чем, по вашему мнению, мы схожи, а в чем различны?*
4. *Как вы думаете, кто из нас больше расположен к общению?*

Результаты ответов на вопрос «Как вы думаете, какие животные для русского на-

рода символизируют человеческие качества? Какие именно качества? А для французского народа?» оказались следующими.

Участниками было выбрано 19 позиций животных, символизирующих, по их мнению, человеческие качества для русских, и 6 – для французов. Были упомянуты следующие животные, символизирующие человека в русском сознании: *волк, ворона, голубь, заяц, козел, лебедь, лев, лиса, медведь, муравей, обезьяна, овца, петух, свинья, слон, собака, сова, стрекоза, хамелеон*, а во французском – *голубь, лиса, обезьяна, овца, орел, петух*.

При выборе животных, символизирующих человеческие качества для русских, наибольшее предпочтение было отдано таким животным, как лиса (28 %), медведь (18 %), волк (10 %) и ворона (10 %). Для французов – петух (32 %), голубь (28 %) и лиса (19 %). На основании этого можно сделать вывод, что студентам хорошо знакомы животные, ассоциирующиеся с человеком в русской культуре. Что касается французов, то студенты чаще всего упоминали петуха, что говорит об имеющемся в сознании образе петуха как символа французской нации. Предпочтительный выбор *голубя* в отношении французов, по нашему мнению, лишь иллюстрирует тот факт, что для большинства русских людей данная птица ассоциируется с европейской культурой. Совпадение выбора *лисы* лишний раз отражает близость французской и русской культур в сознании обучающихся [12].

При выборе одного и того же животного для обоих народов были отмечены как совпадения, так и расхождения в ассоциировании с ними человеческих качеств. Так, по мнению участников, лиса, прежде всего, и для русских, и для французов воплощает хитрость (75 % выбора данного качества для этого животного – у обоих народов), а петух – для русских воплощает гордость (50 %) и храбрость (50 %), а для французов, помимо гордости (43 %), – бойкость (43 %) и похоть (14 %).

Среди качеств, олицетворяемых животными для русского народа, больше всего бы-

ли указаны хитрость (23 %), глупость (14 %), суровость (9 %), храбрость (5 %). Для французского народа – миролюбивость (19 %), невинность (14 %), бойкость (14 %), гордость (14 %), хитрость (14 %).

Отвечая на вопрос «*Как вы считаете, может ли данный выбор что-нибудь сказать о нас как о людях?»*», 14 % студентов отметили, что в большинстве случаев животные и олицетворяемые качества схожи, а значит, у русских и французов много общего. 7 % участников сказали, что в русской культуре животные олицетворяют все качества человека, а во французской – чаще всего только положительно его характеризующие, и это говорит о том, что русский человек более прост, француз же горделив. В данном случае мы сталкиваемся с эффектом стереотипизации, вызванным недостаточным владением информацией о культуре Франции. Ориентируясь на качества, олицетворяемые *петухом*, учащиеся заключили, что французы темпераментны и горды. Данное заключение логически обосновано, ведь петух не зря стал эмблемой Франции. Среди ответов также было утверждение, что *голубь* символизирует свободу, а отсюда – слово «свобода» в лозунге Великой французской революции. На примере подобного ответа мы видим, как недостаточность знаний в области культуры и истории той или иной страны могут сформировать о ней неверные представления.

Ответы на вопрос «*В чем, по вашему мнению, мы схожи, а в чем различны?»*» показали, что в большинстве своем студенты считают, что и русские, и французы любят свободу (17 % для русских и 23 % для французов) и общение (13 и 18 %), и в этом сходятся. Характеристики, данные русскому и французу, можно представить в обобщенном виде на рис. 1, 2.

В целом мы видим, что, помимо того, что оба народа описаны как свободолюбивые, русский человек в большинстве своем описан как более закрытый в выражении своих эмоций, чувств, в высказывании своего мнения, однако, отзывчивый и простой, а

француз – более открытый, но равнодушный и к тому же еще и горделивый.

На вопрос «Как вы думаете, кто из нас больше расположен к общению?» 50 % ответили, что французы, 36 % – что русские, 7 % – что оба народа одинаково открыты к общению, и 7 % воздержались от ответа.

Выявляя возникающие противоречия в ходе сравнения двух народов и культур, преподаватель должен стремиться к развитию у студентов толерантности и эмпатии, уважению к различиям и заинтересованности в возможных сходствах, что позволило бы

сблизить нас как представителей разных, но одновременно столь близких культур. Так, например, одним из студентов было отмечено, что русскую душу никак нельзя сравнивать с внутренним миром представителей других народов. В данном случае можно наблюдать культурную экзальтацию – то есть восторженное принятие собственной культуры в ущерб остальным.

Для лучшего понимания и принятия особенностей менталитетов и их различий следует искать корни их становления. Студентам можно предложить подумать о том, в каких климатических, территориальных, социокультурных, экономических и политических условиях находились и находятся русский и французский народы, и как данные условия могли повлиять на становление их менталитетов. Так, например, можно попросить найти причины тому, почему русский человек отличается гостеприимством, и как это может быть связано с климатическими и территориальными условиями (отказать путнику в крове зимой в наших условиях означает обрекать его на холодную смерть, и гостеприимство было своего рода само собой разумеющейся обязанностью), или почему французы ведут себя горделиво (здесь можно вспомнить, например, о страстном подражании всему французскому со стороны разных народов и предположить, как могло это повлиять на отношение французов самих к себе). Подобным образом был разрешен вопрос о русской душе: студенты ответили, что широта русской души, скорее всего, исходит от русских просторов и крепкой веры в Бога, а также от нахождения в тяжелых климатических и территориальных условиях – согласно студентам, человеку, живущему в суровых условиях, легче проявить сочувствие к другому.

Во второй части опытного обучения, уже после прочтения басен, в качестве опоры для осуществления межкультурного комментирования студентам было предложено устно ответить на заранее составленные вопросы.

«Как вы думаете, какие человеческие качества/недостатки олицетворяют персо-



Рис. 1. Характеристики, данные русскому
Fig. 1. Characteristics given to the Russian man

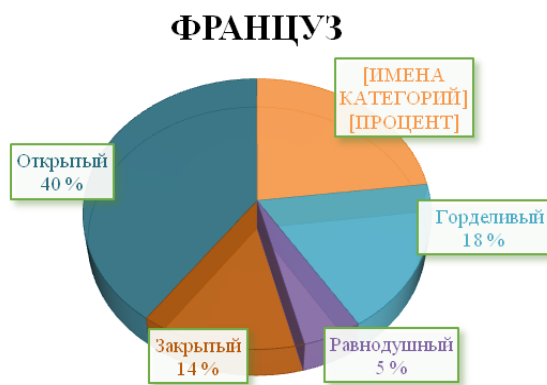


Рис. 2. Характеристики, данные француз
Fig. 2. Characteristics given to the Frenchman

нажи этих басен? Есть ли сходства и различия между французскими и русскими персонажами?»

Студенты пришли к следующему заключению:

«Ворон сообразительнее, так как осознал свою ошибку»;

«Ворон олицетворяет мудрость, а Ворона – глупость»;

«Лис хочет научить, дать урок, а цель Лисицы – лишь обмануть и заполучить сыр, она – воплощение хитрости».

Студенты самостоятельно и без труда пришли к данным выводам, что указывает на имеющиеся способности к осуществлению самостоятельной рефлексивной деятельности.

Читая басни, студенты знакомятся с образами персонажей-животных, которые являются аллегорией на человеческие особенности. Человек, сравнивая себя с животными, приписывает им модели отношений между людьми, эмоции, особенности человеческого характера. Аллегории несут в себе культурную информацию, так как выбор того или иного живого существа в качестве аллегорического образа определенного качества связан прежде всего с народной психологией. Подобные образы, если они чужды родной культуре, могут вызвать противоречия и трудности в восприятии иного менталитета, и именно поэтому зоонимы представляются ценным материалом в межкультурном обучении иностранным языкам.

Были подобраны французские фразеологизмы с зоонимами, передающие образную характеристику человека, которые можно использовать в процессе обучения. Данные фразеологизмы разделены по качествам и коннотациям – положительной, отрицательной и ситуативной, на что также важно обратить внимание. Среди данных фразеологических единиц есть и такие, которые содержат в себе концепты, чуждые сознанию русского человека (а значит, несущие в себе яркие для русского человека особенности французского менталитета), и те, которые, напротив, ему близки. Ко всему прочему, некоторые выра-

жения имеют свои истоки как раз в баснях, и перед прочтением такой басни учащихся можно спросить, знают ли они, откуда пошло то или иное выражение, чтобы заинтересовать в прочтении произведения.

Предполагается, что такая работа будет проводиться на занятии, чтобы была возможность осуществить межкультурное комментирование.

Для работы с фразеологизмами мы создали интерактивную презентацию. Для начала студентам предлагается догадаться, какой зооним включает в себя тот или иной фразеологизм (рис. 3).

При нажатии на правильный ответ осуществляется автоматический переход на слайд со значением фразеологизма и историей его происхождения (рис. 4).

После выполнения этих заданий предлагается догадаться, какой эквивалент для некоторых выражений существует в русском языке. При нажатии на французский фразеологизм автоматически осуществляется переход на слайд с русским фразеологизмом (рис. 5).

«Какова мораль басен? Совпадает ли в двух вариантах? А форма подачи?»

По словам студентов, мораль в обоих вариантах совпадает и заключается в том, что нельзя верить лести, так как она может быть



Рис. 3. Слайд с неполным французским фразеологизмом

Fig. 3. Slide with incomplete French phraseology



Рис. 4. Слайд с описанием и этимологией фразеологизма
Fig. 4. Slide with description and etymology of phraseological units

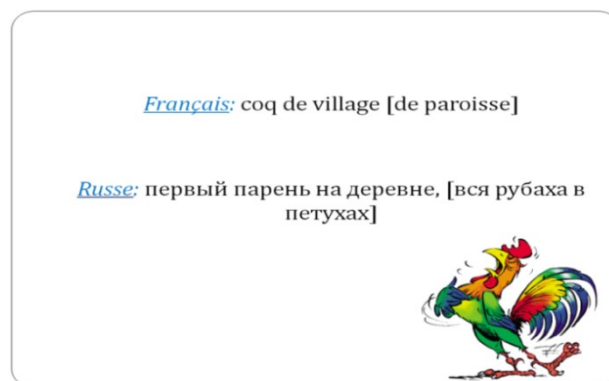


Рис. 5. Слайд с французским фразеологизмом и его русским эквивалентом
Fig. 5. Slide with French phraseology and its Russian equivalent

опасной. Что касается формы подачи, то было отмечено, что во французской басне мораль заключена в устах Лиса, а в русской ее говорит сам автор.

В ходе размышлений студентами был сделан вывод, что у французов более «мудрый» вариант, а это, в свою очередь, говорит о том, что русский человек прост и что ему не важна «витиеватость», в отличие от француза. Такая логика размышлений неизбежно

ведет к формированию стереотипов (в данном случае – негативное восприятие «простоты» русского народа и «возвышенность» французов). Здесь стоит вспомнить различие в уровне нормы в русском и французском языках и напомнить обучающимся о том, что в русской литературе ярко отражена народность, а французской присущ высокий стиль, но это не говорит о том, что все французы высокообразованны, возвышенны и, тем бо-

лее, высокомерны – среди них, как и везде, тоже есть простые люди.

«Как думаете, почему образы персонажей Крылова и Лафонтена отличаются друг от друга? Чем именно они отличаются? Обратите внимание на их манеры и образы и постарайтесь найти национальные особенности».

Ответы на данные вопросы были следующими:

«Ворон – мудрая птица. Ворона символизирует глупость»;

«Женщину русский народ считает более лживой и хитрой, чем мужчину»;

«В басне Лафонтена герои мужского пола, потому что женщин во Франции не уважали и не подпускали ко многим вещам. Женщина не может иметь мудрых мыслей, ее мнение не ценят, поэтому герой Лис – мужского пола, и он поучает Ворона».

На наш взгляд, подобные ответы, хоть и имеют определенную логику, ярко иллюстрируют стереотипизированное мышление. В процессе восприятия человеком проводится связь между грамматическим родом одушевленных существительных и биологическим полом, однако, грамматический род не всегда служит для полового различия. В сознании же происходит путаница в связи с отсутствием дифференциации понятий «пол» и «род», а также чуждостью особенностей неродного языка. Так, во французском языке мужской род существительных зачастую нацелен на выражение обобщенной собирательности, и никак не связан с биологическим полом, так же как женский род в русском языке. Во французском языке *le renard* – собирательное существительное для обоих полов, *le corbeau* – собирательное название для видов птиц рода *Corvus*, используемое в народе наряду с *la corneille*, в то время как это вообще разные птицы. В русском языке существительные *лиса* и *ворона* точно так же являются собирательными. Однако ассоциация грамматического рода с полом широко используется баснописцами, «очеловечивающими» животных, и, конечно, И.А. Крылов в данном случае (как и некоторые другие

русские баснописцы) выбрал Ворону, потому что хотел, как можно ярче передать глупость и вороватость в образе персонажа. В подобных вопросах не всегда можно докопаться до сути, но мы ставим целью, прежде всего, развитие межкультурной компетенции, и как следствие, – способности к гибкому мышлению и рефлексии. На данном примере мы видим, что необходимо дать обучающимся представление о французской категории рода и способствовать дифференциации понятий «род» и «пол».

На основе этого мы бы предложили студентам выполнить небольшое упражнение по определению грамматического рода существительных с собирательным значением. Среди таких существительных, прежде всего, названия животных, например: *chat, chien, oie, loup, renard, araignée, escargot, baleine, girafe, souris, poisson, zèbre, singe, crocodile, hibou, grenouille, tigre, tortue, serpent, vache, éléphant, papillon, requin, canard* и т. д.

Стоит обратить внимание на то, что во французском языке разграничение на мужской и женский роды является произвольным, и не стоит ассоциировать грамматический род с биологическим полом.

Разбирая данную басню, интересно также вспомнить «Роман о Лисе», с появлением которого собирательное значение постепенно примкнуло к слову с мужским родом. Чтобы заинтересовать студентов в данном историко-культурном факте, считаем, что стоит дать им возможность узнать об этом самим. Так, можно предложить прочесть текст, рассказывающий о «Романе о Лисе», в котором помимо информации о происхождении и кратком содержании произведения находятся пропуски для заполнения (глаголы и предлоги). К тому же, в этом романе в образах животных-персонажей, как и в басне, осуществляются аллюзии на человеческие качества. Данный вид работы, во-первых, расширит лингвокультурологический кругозор студентов в области культуры Франции и способствует ее адаптации, а во-вторых, поможет пополнить словарный запас.

«Как вы думаете, почему в общении друг с другом персонажи французской басни используют такие формы обращения, как *monsieur, maître*, обращаются друг к другу на вы?».

«Французам важна вежливость и уважение, в отличие от русских».

В данном ответе вновь виден стереотип и возможное формирование на его основе пренебрежительного отношения к менталитету собственной страны. Вежливость и уважение могут быть важны отдельному человеку, но не всей нации. Здесь стоит напомнить студентам о том, что для французского речевого этикета характерен более официальный стиль, в то время как для русского – более разговорный в силу сформировавшихся менталитетов. Можно привести в пример обычное русское и французское вежливое обращение:

– *Вы не можете мне помочь?*

– *Ne pourriez-vous pas m'aider ?* В русском языке употребление условного наклонения (*Не могли бы вы мне помочь?*) тоже возможно, однако, во французском языке это нейтральная форма, прописанная нормой, а в русском – книжная.

Также хорошим наглядным примером послужат вежливые формулировки (клише) для начала и окончания официальных писем. Например:

– *Monsieur, Madame, ...*

– *Cher Monsieur / Chère Madame, ...*

Показав данные формы приветствия во французских официальных письмах, можно спросить студентов, как они думают, в каких случаях их следует употребить. Стоит обратить внимание на то, что прилагательное *cher* означает вовсе не «дорогой», а «уважаемый», и что первая форма является нейтральнее. Затем можно попросить назвать формы, существующие в русском языке, и сравнить их с французскими. Между формами приветствия особых различий не имеется, чего не скажешь про формы прощания:

– *Je vous prie d'agréer mes salutations distinguées.*

– *Veillez agréer, Madame, Monsieur, l'assurance de mes sentiments respectueux.*

– *Veillez recevoir, Madame, Monsieur, mes salutations distinguées.*

– *Croyez, Madame, Monsieur, à mes sentiments les meilleurs.*

– *Avec mes remerciements, je vous prie de trouver ici, Madame, Mademoiselle, l'expression de mes sentiments distingués.*

Показывая данные формы студентам, необходимо попросить их вспомнить, какие формы существуют в русском языке для данных случаев. Очень важно обратить внимание студентов на несоответствие количества и содержания фраз: в русском языке мы чаще всего завершаем официальное письмо простой фразой *с уважением*. Следует объяснить, что данные фразы являются клише – застывшими речевыми оборотами, используемыми в определенных ситуациях, что они непереводимы и что каждом языке существуют собственные формы. Нужно также обратить внимание на то, что в письме на французском женщина не должна посылать выражение чувств, если письмо адресовано мужчине.

Во время обсуждения данного вопроса обучающимся было предположено следующее объяснение: «Возможно, для французов важнее нечто внешнее, форма, а для русского – наоборот, внутреннее, истинное».

На данном примере мы видим пренебрежительное отношение уже к французскому менталитету.

Для решения данных проблем представляется важным рассказать студентам о том, что такое языковая норма, и что коэффициент нормы во французском и русском расходит: французский нейтральный стиль оказывается сдвинутым в сторону книжной речи, тогда как русский тяготеет в сторону фамильярной речи. Таким образом, французский нейтральный стиль – привычный для самих французов – носителям русского языка может показаться непривычным, даже чрезмерно официальным и вычурным, а на основе этого могут развиваться негативные представления о самом французском менталитете.

Таким же образом может развиваться культурная экзальтация – восторг перед «возвышенностью» французов в сравнении с простотой русского человека. Чтобы предотвратить проецирование возникающих впечатлений от данных особенностей языка на личные качества представителей обоих народов, по нашему мнению, студентов следует ознакомить с историей становления русской и французской нормы, а именно: 1) с тем, что французская норма в своей основе создана классицистами с особыми требованиями и ограничением просторечных слов; 2) а русская норма – преимущественно реалистами и в частности Пушкиным, и потому приближена к разговорному стилю.

Кроме того, необходимо дать студентам представление о самих существующих стилях во французском языке: книжном, нейтральном, разговорном, просторечии и арго. На основе этого можно предложить будущим работникам МИДа подобрать стилистические синонимы французского языка, относящиеся к книжному (высокому), нейтральному, разговорному стилям и просторечию, куда также было решено включить и арго, дабы не углубляться в лингвистические нюансы и не знакомить студентов с данной лексикой. Подобного рода работа должна содействовать лучшему пониманию стилистических особенностей французского языка и как следствие – сформировать умение различать те или иные лексические единицы по характеру стиля, употреблять их в зависимости от ситуации и избегать в речи просторечных выражений.

Учащимся предлагается список лексических единиц, которые нужно распределить

по соответствующим стилям в таблице. Стоит отметить, что в каких-то местах могут быть пропуски, например, потому что книжной лексики встречается гораздо меньше, чем нейтральной или разговорной. Пример лексических единиц:

существительные: être humain m , homme m , personne f , type m , mec m ; gonzem, vêtements mpl , habits mpl , costumem, nippes fpl ; véhicule f , voiture f , autof, bagnole f , tire f , farce f , plaisanterie f , blague f , école f , boîte f ;

глаголы: bavarder, parler, s'entretenir, causer; contempler, observer, regarder, relouer, zyeuter; trépasser, mourir, y être, claquer, crever; craindre, avoir peur, avoir la trouille, avoir la frousse, avoir des chocottes; en avoir assez, en avoir marre;

прилагательные: comique, amusant, drôle, marrant; jubilant, jovial, gai, rigolo;

наречия: maint force, beaucoup de, pas mal de и т. д.

Распределение лексических единиц по соответствующим стилям предполагается следующим образом (табл. 1).

В процессе выполнения задания разрешено пользоваться любыми информационными источниками: словарями, справочниками, статьями и т. д., а значит, выполнение данной работы способно обеспечить самостоятельную поисково-информационную деятельность обучающихся, что важно для их личностного развития.

«А как общаются персонажи русской басни, как обращаются друг к другу?». Отвечая на данный вопрос, студенты отметили, что в русской басне Лисица обращается к Вороне на ты, ласково, и что в ее фразах

Таблица 1

Пример выполнения задания по стилистическим синонимам

Table 1

An example of completing a task on stylistic synonyms

Книжный стиль (élevé)	Нейтральный стиль (écrit-parlé) – норма	Разговорный стиль (familier)	Просторечие (langue populaire, argot)
être humain m	homme m , personne f	type m	mec m

присутствуют эпитеты, делающие речь персонажа эмоционально-окрашенной, в отличие от речи персонажей французской басни.

«Как это отражает национальную специфику?» – «Французы думают прежде, чем говорить, а у русских – все наружу». «Обращение на ты, ласковость и простота речи Лисицы говорят о том, что русский человек более прост и открыт к людям».

Данные размышления логичны, однако, здесь опять стоит вернуться к народности русского языка и к «возвышенности» и «строгости» французского.

«Кто ведет себя более льстиво – Лис или Лисица, о чем это говорит? В чем выражается лесть?». На этот вопрос учащиеся ответили, что ведет себя более льстиво, конечно же, Лисица, и что лесть выражается в ее ласковых обращениях с эпитетами (которые они перечислили) и в доброжелательности, а делается это все для единственной цели – заполучить сыр.

«Как вы думаете, почему Ворон Лафонтена просто держит в клюве сыр, сидя на дереве, тогда как русской Вороне Крылова его «Бог послал?»» – «Русские ждут чуда и не верят, что можно добиться чего-то достойного лишь с помощью труда – возможно, у них низкая самооценка». «Французы, хоть и менее трудолюбивы, чем русские, крепче верят, что смогут чего-то добиться».

«Русский человек верит, что все самое лучшее дает Бог».

«Сыр для русского человека – непривычная пища, достается нелегко».

Ответы кажутся вполне логичными, однако, они вновь идут от стереотипизированного мышления. В данном случае просматривается трудность в разграничении авторских и национальных особенностей произведения. Если обратиться к русским вариантам басни, написанным прежде (уже с вороной а не с мудрым вороном, как изначально было у Эзопа), мы увидим, что Ворона сыр где-то украла: *«Негде ворону унести сыра часть случилось...»*; *«Ворона сыру кус когда-то унесла...»*. С.А. Фомичев, исходя из этого, делает вывод, что в басне Крылова во фразе

«Вороне где-то Бог послал кусочек сыру» виднеется «очевидный иронический парадокс: каждому ясно, что Ворона где-то сыр украла» [13], и что таким образом подготавливается финал басни: вор крадет у вора. То есть, получается, данная фраза в басне отражает лишь особенность Крылова, и обратить внимание нужно, конечно, прежде всего, на сам образ русской Вороны, в котором иронично передается хитрость и вороватость, но не искать в нем отражения русского менталитета.

«Как думаете, почему Крылов не стал включать в свою басню образ птицы-феникса?». Студенты заключили, что данный образ чужд для русского человека. С целью формирования чувства толерантности, а также развития критического мышления и познавательного интереса к культуре Франции, предлагается дать студентам задание, вновь заключающееся в работе с фразеологизмами, но уже с самими образами: найти фразеологизм с чуждым для русского человека образом и попробовать догадаться, на чем строится данный образ (то есть аллегория именно на это качество человека), и почему он характерен именно для французского народа. Преподаватель может предложить такой фразеологизм сам или на выбор. Задание можно выполнять на занятии в форме общей устной беседы или же попросить его выполнить дома – в виде эссе на французском языке.

Методические рекомендации по формированию умений осуществлять межкультурное комментирование

1. Для обеспечения диалога культур в процессе межкультурного обучения иностранным языкам необходимо использовать двуязычные тексты – текст на родном и иностранном языке как носители и трансляторы обеих картин мира. Ценным материалом при обучении межкультурному комментированию является басня, потому что как жанр она ярко иллюстрирует культурные особенности, несет в себе дидактическую составляющую, а также басни могут выступать в роли двуязычных текстов.

2. Межкультурное комментирование басен следует поделить на несколько этапов: мотивационно-побудительный этап, этап ознакомления с текстами и этап комментирования. В ходе межкультурного комментирования целесообразно использовать схему когнитивных действий, целью которой является присвоение явления иной культуры, которая пропускается через родную, и как следствие – переосмысление фактов обеих культур.

3. При обучении межкультурному комментированию необходимо выявить и устранить следующие трудности: а) чувство превосходства русской нации над остальными в «широте души»; б) негативное восприятие «простоты» русского народа и восторг перед «возвышенностью» французов по причине незнания различий языковой нормы французского и русского языков; эффекты стереотипизации, связанные с гендерной дискриминацией и вызванные отсутствием разграничений понятий «род» и «пол»; в) трудность в разграничении авторских и национальных особенностей произведений.

Для снятия указанных трудностей предлагается использовать на занятиях следующие задания: поиск корней становления менталитетов для лучшего понимания и, как следствие, принятия их особенностей и различий; объяснение понятий «род» и «пол», снабжение информацией о собирательности значения во французском языке и упражнение на определение грамматического рода французских существительных с собирательным значением; работа с текстом с лакунами «Романе о Лисе» с целью расширения кругозора в области культуры Франции и отработкой лексических и грамматических навыков; объяснение учащимся различий языковой нормы во французском и русском языках и в качестве упражнения – распределение лексических единиц по стилям; знакомство с французскими фразеологизмами с названиями животных, характеризующими моральный облик человека, поиск существующих русских эквивалентов, а также догадка с помощью рефлексии, на чем строится

аллегория на то или иное качество человека в образе животного, чуждом русскому менталитету [14].

Разработанные рекомендации и упражнения должны способствовать снятию трудностей, возникающих в процессе межкультурного комментирования басен на занятиях по французскому как второму иностранному.

ВЫВОДЫ

Таким образом, в связи с усилением взаимодействия народов и культур в 60-х гг. XX века появилась тенденция к сопряжению языка и культуры в процессе обучения иностранным языкам, то есть обучению иностранному языку в контексте диалога культур, что «способствует: толерантному отношению к представителям иного лингвосоциума и их системе ценностей; формированию/развитию уважения и интереса не только к культуре и народу страны изучаемого языка, но и к своей культуре, культуре народов, населяющих нашу необъятную Родину, а также воспитанию достойного гражданина своего Отечества, воспитанию любви к Родине» [4, с. 339]. Начали появляться культуроориентированные подходы, развивающиеся от идеи этноцентризма к межкультурности. В центре большинства указанных подходов всегда находится одна из культур [1]. С целью преодоления этноцентризма и создания условий взаимодействия культур, которые представляли бы для обучающегося равнозначные ценности, была разработана теория межкультурного подхода.

Межкультурное иноязычное образование помогает развить такие личностные характеристики будущего международного, как уважение своего народа и его культуры, а также народа и культуры других стран, толерантное сознание, креативность и критичность мышления, готовность к сотрудничеству [15].

Межкультурное комментирование является новым феноменом в области межкультурного обучения иностранному языку. Оно представляет собой совместную рефлексив-

ную деятельность по сравнительному анализу двуязычных текстов. Такая форма работы создает условия для развития познавательного интереса и позволяет включить в процесс всех учащихся.

Проведенное в 2022/2023 учебном году опытное обучение показало, что студенты, изучающие французский язык, знакомы с животными, репрезентирующими человека в русской культуре, лучше, чем во французской. При выборе животных, символизирующих человеческие качества для русских, наибольшее предпочтение было отдано таким животным, как лиса (28 %), медведь (18 %), волк (10 %) и ворона (10 %), для французов –

петух (32 %), голубь (28 %) и лиса (19 %). При выборе одного и того же животного для обоих народов были отмечены как совпадения, так и расхождения в ассоциировании с ними человеческих качеств. Среди качеств, олицетворяемых животными для русского народа, были указаны хитрость (23 %), глупость (14 %), суровость (9 %), храбрость (5 %); для французского – миролюбивость (19 %), невинность (14 %), бойкость (14 %), гордость (14 %), хитрость (14 %); 50 % учащихся указали, что к общению больше расположен француз, 36 % – что русский, 7 % – что оба народа одинаково и 7 % воздержались от ответа.

Список источников

1. Сафонова В.В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. 2014. № 1 (25). С. 123-141. <https://elibrary.ru/rzrkktv>
2. Громова В.В. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции на основе интердисциплинарного обучения (школа с углубленным изучением иностранного языка, английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 25 с. <https://elibrary.ru/zojgzf>
3. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: Каро, 2005. 352 с. <https://elibrary.ru/qrwllhb>
4. Жаркова Т.И. Воспитание любви к Родине через реализацию диалога культур на уроке иностранного языка // Образ Родины: содержание, формирование, актуализация: материалы 7 Междунар. науч. конф. М.: МХПИ, 2023. С. 336-340. <https://elibrary.ru/udmhnv>
5. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: Теория и практика. М.: Глосса-Пресс, 2008. 385 с. <https://elibrary.ru/vjorzn>
6. Сороковых Г.В., Веденина Л.Г., Климович Н.И. и др. Основные понятия методики обучения иностранным языкам: традиции и современность // Лингвострановедение: методы анализа, технологии обучения: доклады и материалы: в 2 ч. М.: МГИМО, 2022. Ч. 1. С. 404-412. <https://elibrary.ru/odukav>
7. Жаркова Т.И. Coin dialogue des cultures // Proverbe ne peut mentir. Пословица недаром молвится: сб. пословиц и поговорок на фр. языке. Челябинск: Изд-во Челябинск. гос. пед. ун-та, 2002. С. 34-38. <https://elibrary.ru/vshudz>
8. Сороковых Г.В. Повышение мотивации к изучению иностранного языка // Актуальные проблемы социальной стратификации и трансформации в современных условиях: сб. науч. ст. по материалам Междунар. науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов, студентов и практиков. Пенза: Пенз. гос. ун-т, 2020. С. 452-455. <https://elibrary.ru/ikqowq>
9. Rocher P. Les fables de La Fontaine à l'école. Décembre, 2010. URL: http://eppee.ouva-ton.org/IMG/pdf/les_fables_a_l_ecole_Phillipe_Rocher_2010.pdf (accès: 06.10.2023).
10. Laatra Z. Les fables comme support didactique dans l'E/A de la lecture en classe du FLE. Algérie, 2015. 44 p.
11. La Fontaine J. Fables de La Fontaine avec des notes historique. Boston, 1841. 336 p.
12. Успенский Л.В. Слово о словах. СПб.: Рипол Классик, 2013. 718 с.
13. Фомичев С.А. Последний русский баснописец // XVIII век. СПб., 1996. Т. 20. С. 267-273. <https://elibrary.ru/tihbtp>
14. Степанов Ю.С. Французская стилистика (в сравнении с русской). М.: Кн. дом «ЛИБРОКОМ», 2013. 360 с.

15. Захарова О.О. Состояние межкультурного образования: передовой опыт США, Австралии, европейских государств для российской школы // Евразийское научное объединение. 2015. Т. 2. № 2 (2). С. 267-269. <https://elibrary.ru/tqltsl>

References

1. Safonova V.V. (2014). Co-learning of languages and cultures in the mirror of world tendencies in developing modern language education. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 1 (25), pp. 123-141. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rzrktv>
2. Gromova V.V. (2011). *Formirovanie mezhkul'turnoi kommunikativnoi kompetentsii na osnove interdistitsiplinarnogo obucheniya (shkola s uglublennym izucheniem inostrannogo yazyka, angliiskii yazyk): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Formation of Intercultural Communicative Competence Based on Interdisciplinary Training (School for In-Depth Study of a Foreign Language, English). PhD (Education) diss. abstr.]. Moscow, 25 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zojgzf>
3. Elizarova G.V. (2005). *Kul'tura i obuchenie inostrannym yazykam* [Culture and Foreign Language Teaching]. St. Petersburg, Karo Publ., 352 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qrwllhb>
4. Zharkova T.I. (2023). Fostering love for the motherland through the implementation of a dialogue of cultures in a foreign language lesson. *Materialy 7 Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «Obraz Rodiny: soderzhanie, formirovanie, aktualizatsiya»* [Proceedings of the 7th International Scientific Conference "The Image of the Motherland: Content, Formation, Actualization"]. Moscow, MHPI Publ., pp. 336-340. (In Russ.) <https://elibrary.ru/udmhnv>
5. Sysoev P.V. (2008). *Yazykovoe polikul'turnoe obrazovanie: Teoriya i praktika* [Language Multicultural Education: Theory and Practice]. Moscow, Glossa-Press, 385 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vjorzn>
6. Sorokovykh G.V., Vedenina L.G., Klimovich N.I. et al. (2022). Osnovnye ponyatiya metodiki obucheniya inostrannym yazykam: traditsii i sovremennost' [Basic concepts of methods of teaching foreign languages: traditions and modernity]. *Lingvostranovedenie: metody analiza, tekhnologii obucheniya: doklady i materialy: v 2 ch.* [Linguistic and Regional Studies: Methods of Analysis, Teaching Technologies: Reports and Materials: in 2 pts]. Moscow, MGIMO Publ., pt 1, pp. 404-412. (In Russ.) <https://elibrary.ru/odukav>
7. Zharkova T.I. (2002). Coin dialogue des cultures. *Proverbe ne peut mentir. Poslovitsa nedarom molvitsya: sbornik poslovits i pogovorok na frantsuzskom yazyke* [Proverb ne Peut Mentir. It's not without Reason that the Proverb Says: Collection of Proverbs and Sayings in French]. Chelyabinsk, Chelyabinsk State Pedagogical University Publ., pp. 34-38. (In Fr.) <https://elibrary.ru/vshudz>
8. Sorokovykh G.V. (2020). Increasing motivation to learn a foreign language. *Sbornik nauchnykh statei po materialam Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii prepodavatelei, aspirantov, studentov i praktikov «Aktual'nye problemy sotsial'noi stratifikatsii i transformatsii v sovremennykh usloviyakh»* [Collection of Scientific Articles based on the Materials of the International Scientific and Practical Conference of Teachers, Post-Graduate Students, Students and Practitioners "Current Issues of Social Stratification and Transformation in Modern Conditions"]. Penza, Penza State University Publ., pp. 452-455. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ikqowq>
9. Rocher P. (2010). *Les Fables de La Fontaine à L'école*. Décembre. (In Fr.) Disponible à: http://eppee.ouvaton.org/IMG/pdf/les_fables_a_l_ecole_Phillipe_Rocher_2010.pdf (accessé 06.10.2023).
10. Laatra Z. (2015). *Les Fables comme Support Didactique dans L'E/A de la Lecture en Classe du FLE*. Algérie, 44 p. (In Fr.)
11. La Fontaine J. (1841). *Fables de La Fontaine avec des Notes Historique*. Boston, 336 p. (In Fr.)
12. Uspenskii L.V. (2013). *Slovo o slovakh* [A Word about Words]. St. Petersburg, Rapol Classic Publ., 718 p. (In Russ.)
13. Fomichev S.A. (1996). Poslednii russkii basnopisets [The last Russian fabulist]. *XVIII vek* [The 18th Century]. St. Petersburg, vol. 20, pp. 267-273. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tihbtp>
14. Stepanov Yu.S. (2013). *Frantsuzskaya stilistika (v sravnenii s russkoi)* [French Stylistics (in Comparison with Russian)]. Moscow, Book House "Librokom", 360 p. (In Russ.)
15. Zakharova O.O. (2015). Sostoyanie mezhkul'turnogo obrazovaniya: peredovoi opyt SSHA, Avstralii, evropeiskikh gosudarstv dlya rossiiskoi shkoly [The state of intercultural education: best practices of the USA,

Australia, European countries for the Russian school]. *Evraziiskoe nauchnoe ob"edinenie = Eurasian Scientific Association*, vol. 2, no. 2 (2), pp. 267-269. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tqltsl>

Информация об авторах

Зыкова Анастасия Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-3958-6518>
an.zykova@gmail.com

Сороковых Галина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры романской филологии и лингводидактики, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0000-0002-5589-7842>
sorokovykh@mail.ru

Информация о конфликте интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Поступила в редакцию 03.11.2023
Одобрена после рецензирования 29.12.2023
Принята к публикации 17.01.2024

Information about the authors

Anastasia V. Zykova, PhD (Education), Associate Professor of Foreign Languages Department, Moscow State Institute of International Relations (University), Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-3958-6518>
an.zykova@gmail.com

Galina V. Sorokovykh, Dr. habil. (Education), Professor of Romance Philology and Linguodidactics Department, Moscow City University, Moscow, Russian Federation.

<https://orcid.org/0000-0002-5589-7842>
sorokovykh@mail.ru

Information on the conflict of interests: authors declare no conflict of interests.

Received 03.11.2023
Approved 29.12.2023
Accepted 17.01.2024