

Роль лингвистической игры в формировании речевых компетенций студента при изучении русского языка как иностранного

Monika Ševečková

Abstract: The article informs about the key role of game as an educational section in child's life, as well as in adulthood, placing emphasis on folklore genre, function and pedagogical side of the topic. Regarding the fact, that the child games belong to the circle of spiritual culture, the author explains the basic principles necessary to understand the importance of game application in adulthood. Inclusion of such games into teaching of foreign languages helps students to take on different levels of language and also helps to process a large amount of new information. The author of the study refers to the main aspects of this scientific field in connection with her own pedagogic view and is convinced, that the teaching of Russian language, as a foreign language is linked with linguoculturology. Based on her own experiences with mixed multicultural groups of students, there is also emphasized the importance of game application for overcoming the language and communication barrier and for creation of pleasant work atmosphere during the lessons. In the end the study brings the particular examples and games used during the teaching of Russian for academic and specialized purposes.

Key words: game, child, adult, pedagogy, teaching

Абстракт: Статья посвящена роли игры в рамках обучения ребенка и взрослого. Особое внимание уделено педагогическому аспекту и практическому использованию языковых игр при обучении иностранному языку. Опираясь на личный опыт работы со смешанными многонациональными группами студентов, автор утверждает, что использование игр во время обучения способствует преодолению языкового коммуникационного барьера и создаёт требуемую рабочую атмосферу в аудитории. В заключении статьи приведены конкретные примеры лингвистических игр, использованных автором во время преподавания русского языка как иностранного.

Ключевые слова: игра, ребёнок, взрослый, педагогика, обучение

Abstrakt: Příspěvek informuje o zásadní roli hry jako výukové složky v životě dítěte i dospělého s důrazem na pedagogickou stránku dané problematiky. Dítě se na základě herní složky ve výchově učí porozumět okolnímu světu a najít si své místo v kolektivu. Vzhledem k faktu, že dětské hry patří do oblasti duchovní kultury, odvolává se autorka na některé významné entolingvisty a přibližuje základní etnolingvistické principy nezbytné k pochopení důležitosti využití her i v dospělosti. Zařazení her do výuky cizích jazyků napomáhá studentům osvojovat si různé kategorie jazyka a přirozenou formou zpracovat velké množství nových informací. Autorka příspěvku je přesvědčena, že je otázka studia ruského jazyka jako cizího spojena také s lingvokulturologií, poukazuje tedy na hlavní momenty této vědní disciplíny ve spojitosti s pedagogickým pohledem. Na základě vlastní zkušenosti autorky příspěvku se smíšenými mnohonárodnostními skupinami studentů je akcentována také důležitost využití her pro překonání jazykové komunikační bariéry a vytvoření dobré pracovní atmosféry během výuky.

V závěru článek přináší konkrétní příklady a hry využívané během výuky ruského jazyka pro akademické a odborné účely.

Кlíčová slova: hra, dítě, dospělý, pedagogika, učení

Жизнь человека, её закономерности и исключения, длительное время является предметом изучения многих научных дисциплин. Цель данной статьи – описание роли игры в человеческой жизни, то есть игры как средства развлечения и игры как одной из многих возможностей углубления знаний во время обучения иностранному языку. Несмотря на то, что мы рассматриваем игру как вид определённой деятельности ребенка или стиль жизни семьи, у родителей часто нет времени для активного отдыха, игры с детьми, поскольку работа и её результаты в настоящее время занимают главное место в жизни взрослых. Каждый из нас в определённой степени осознаёт, что игра составляет основной концепт детства и развивает языковую картину мира ребёнка. Если мы позволяем себе забывать о мире детских игр, мы утрачиваем свои корни и потом не сможем передать будущему поколению то, что сформировало нас и наших предков.

Благодаря основным принципам этнолингвистики и когнитивной лингвистики, можно объяснить и понять важность использования игр и в зрелом возрасте. Этнолингвистика исследует язык того или иного народа как выражение его представлений о мире, пытается определить связи языка с культурой, объяснить обрядовость и вопросы мифологического характера. Взаимная связь педагогики и когнитивной лингвистики была очевидна уже в 60-ые годы прошлого века. Работая с такими понятиями как концепт, языковой релятивизм, языковая картина мира, теория метафоры, данная дисциплина акцентирует внимание на языковой креативности, изучает связи между языком и мышлением, языком и познанием мира, языком и культурными ценностями. Принимая во внимание факт, что именно язык формирует образ мира его носителя а также развивает мышление обучаемых языку¹, креативность можно развивать также с помощью правильно подобранных языковых игр² и упражнений.

С первыми играми ребёнок встречается уже благодаря колыбельным песням и пестушкам. Во время их прослушивания, это является первым контактом ребёнка с вербальным и музыкальным миром³, развивающим чувство языка, пробуждается фантазия и формируется его языковое восприятие. С точки зрения педагогики очевидно, что игра представляет для ребёнка не за-

¹ Подр. см. Pásovská 2012: 43.

² Термин *языковая игра* ввёл Людвиг Виттгенштейн (Ludwig Wittgenstein), австрийский философ-аналитик.

³ Skopová 2008: 9.

дачу, а эмоциональный выбор, внутреннюю необходимость. Используя игры в целях воспитания детей, мы, кроме всего иного, учим их понимать окружающий мир и находить свое место в коллективе. Групповые игры помогают ребёнку сформировать требуемые навыки и нормы поведения в обществе⁴.

Благодаря своей связи с фольклорной обрядностью и духовной культурой, игра может стать также основным воспитательным методом в жизни детей. Многие известные этнолингвисты и этнологи акцентируют внимание на значимости роли игры в жизни человека (Альберт Кушфуллович Байбурин, Дана Биттнерова (Dana Bittnerová), Игорь Алексеевич Морозов, Ясна Пацовска (Jasňa Pásovská), Ирина Семеновна Слепцова и другие), хотя дефиниция *детской игры* до сих пор не определена, что, скорее всего, связано с широким теоретическим диапазоном этнологии⁵.

Феномен детской игры уходит своими корнями в давнюю историю человеческой цивилизации. Уже древние римляне уделяли особое внимание применению игр в детском обучении. Игры можно разделить на две основные группы – к первой относятся игры, которые имитируют те функции взрослых, которые для детей в будущем будут представлять их профессию – это напоминает нам связь игры и ритуала (например, игры в крестины, свадьбу, урожай, стройку дома, приготовление блюд, войну). Ко второй группе принадлежат игры, в которые дети играют только с развлекательной целью⁶. Роже Кайлоа (Roger Caillois) характеризовал игру как независимую, ограниченную во времени и пространстве, вызывающую напряжение, непродуктивную, фиктивную и связанную правилами деятельность⁷. В современных пособиях чаще всего встречаются определения игры как одной из основных форм деятельности человека или совокупности самореализуемых активностей без материальных благ ограниченных правилами⁸.

Факт, что элементы игры присутствуют и в самом языке (например, каламбуры), наводит преподавателей на мысль использовать игры при обучении иностранному языку. Их использование во время преподавания иностранных языков, знанию которых в XXI веке уделяется особое внимание, помогает студентам осваивать разные категории языка и воспринимать большее количество новой информации более простым путем. На это обращал внимание уже Ян Амос Коменский (Jan Amos Komenský) в своем научном труде «*Мир в картинках*» (1658 г.).

⁴ Ibid., p. 7.

⁵ Подр. см. Bittnerová 2001: 515.

⁶ См. Гримич 2008: 259.

⁷ Caillois 1998: 32.

⁸ Kotrba, Lacina 2011: 116.

Мы придерживаемся мнения, что вопросы преподавания русского языка как иностранного связаны также с лингвокультурологией: изучение иностранного языка дает возможность лучше понять культуру того или иного народа и носителя данного языка в частности. «С развитием общества картина мира и концепция обучения изучаемого предмета (родного или неродного языка) сравнительно быстро меняется, поэтому можно наблюдать различия в дидактических принципах, т. е. содержании, способах и т. п., включая уровень и условия школ в наши дни по сравнению с прошлым временем в конкретных странах.»⁹ Именно передачей социокультурной информации в языковых играх преподаватель может развивать у студентов социокультурную компетенцию, являющуюся составной частью коммуникативных компетенций¹⁰.

Используя созданную в аудитории обстановку, преподаватель может успешно комбинировать все ключевые навыки – проекционные (подготовка к преподаванию), реализационные (конкретный семинар), модификационные (гибкость) и саморегуляционные (оценка семинара)¹¹. Языковые игры приносят эффект именно в области проекции и модификации – в ходе решения сложных проблем (например интерференция). Игры помогают удерживать внимание или организовать семинар в случае неожиданных ситуаций (например, в аудитории не работает техника).

Принципы автономного обучения используются на практике уже несколько лет, поэтому мы все чаще встречаемся с обучением, направленным на студента (например, индивидуальный, лично ориентированный подход) при котором определённое внимание обращается на его интересы, творчество, подход к преподаваемому материалу, на понимание и уважение взглядов обучаемого¹². При этом важно учитывать стили и стратегии обучения. Преподаватель должен иметь в виду, что стили обучения меняются не так часто как стратегии обучения, где студент решает, какие навыки ему применять в том или ином случае. Используя игры во время процесса обучения для укрепления правильных стратегий студентам необходимо объяснить цель применения, т. е. какие умения мы хотим развивать и поддерживать¹³. Неписаным правилом является факт, что, благодаря чтению, студент запоминает приблизительно 10 % материала, дискуссии – 50 %, а «обучая» остальных студентов, он запомнит около 90 %. С каждым годом становится

⁹ Шинделаржова 2013: 509.

¹⁰ См. Choděra 2001: 39–41.

¹¹ См. Jelínek 2003/2004: 50.

¹² См. Janíková 2004/2005: 42; Lojová 2004/2005: 39.

¹³ Подр. см. Janíková 2004/2005: 42–43; Lojová – Vlčková 2011: 169–174.

всё очевиднее, что использование языковых игр необходимо для того, чтобы сосредоточиться на конкретных стратегиях обучения¹⁴.

Здесь мы остановимся подробнее на понятии реализационной компетенции, т. е. ошибках, их оценке и факте, что устранять некоторые типы ошибок помогают именно языковые игры. Классической на сегодняшний день является классификация, где определяют две группы ошибок: а/ возникающие в рамках языковой компетенции (errors), б/ возникающие в рамках языковой реализации (стресс, актуальная обстановка – mistakes)¹⁵. Кроме учёта разных аспектов (педагогический, лингвистический, психологический) при классификации ошибок меняется также точка зрения на ошибки в общем – всё чаще проявляется тенденция оценивать ошибку как «мотивационный исходный пункт для познавательных процессов», акцентируя возможность на познании, «каким образом происходит процесс обучения»¹⁶. Все сказанное позволяет утверждать, что нельзя переоценивать ошибки грамматического характера за счет лексики или произношения – основным критерием должны быть понятность, ритмичность, дифференциация формальной и неформальной речи, а также соблюдение социолингвистических правил¹⁷.

На наш взгляд можно выделить несколько причин ошибок, которые студенты совершают чаще всего. Самой распространённой является интерференция¹⁸ (лингвистическая или экстралингвистическая), недостаточные знания о теме, волнение, стресс и т. д. Следует отметить, что влияние интерференции можно минимизировать, тренируя спонтанную речь (студенты дома готовят лексику, в т. ч. типичные фразы на тему семинара, или работают со словарями прямо на семинаре). Проявление волнения можно постепенно устранить с помощью стеденческих презентаций на темы семинаров, в таких случаях повышается уверенность студентов в себе. Во время этих презентаций важно мотивировать студентов к самокоррекции и самооценке – эти термины подчеркивают важность автономного обучения – студенты, таким образом, начинают осознавать, что их работа на семинарах имеет практическое применение. Хотя ошибки и имеют «огромное значение для контроля за продвижением обучения иностранному языку»¹⁹, для того, чтобы студенты их не боялись, очень важно (например, в начале семестра) объяс-

¹⁴ Подр. см. Janíková 2004/2005: 44.

¹⁵ См. Veselý 1985: 77–82; Свинцова 2004: 243–274; Klarová 2008/2009: 149; Choděra 2001: 112–116, Stephen Pit Corder 1981: 18.

¹⁶ „Moderní psychologické směry chápou chybu jako motivační východisko pro poznávací proces a její zkoumání využívají jako cenný zdroj informací o tom, jak proces učení probíhá.“ (Klarová 2008/2009: 149).

¹⁷ Klarová 2008/2009: 149.

¹⁸ Подр. см. Veselý 1985: 17–18, 28–33.

¹⁹ „Má velký význam pro monitorování postupu osvojení si daného jazyka.“ (Klarová 2008/2009: 153).

нить им, как именно ошибки рассматриваются и оцениваются преподавателем.

Опираясь на личный опыт работы со смешанными многонациональными группами студентов, мы утверждаем, что использование языковых игр и других методов активизации студентов во время обучения в вузе помогает преодолеть языковой коммуникационный барьер, формирует приятную атмосферу в аудитории, оживляет процесс обучения, делает предмет более привлекательным и моделирует реальные ситуации, с которыми студенты встречаются или могут встретиться в собственной повседневной жизни. Корректное использование языковых игр, опирающееся на индивидуальные когнитивные стили студентов, также помогает активизировать автономное обучение²⁰.

Во время преподавания русского языка специализированного уровня на Экономическом факультете и русского языка академического уровня на Философском факультете мы многократно и успешно использовали языковые игры и упражнения, которые развивают словарный запас и такие когнитивные категории как метафоричность языка, фразеологические или этимологические обороты. На наш взгляд для того, чтобы все студенты могли применить свои способности, всегда важно учитывать разнообразие определённых видов задач (визуальные, аудитивные и двигательные). Важна здесь также и самостоятельность обучаемых.

Примеры языковых игр и упражнений:

№ 1. Анекдоты

Студенты работают с анекдотами на определенную тему (например: деньги, политика) в парах, листы бумаги с написанными анекдотами разрезаны на две половины, задачей является найти окончание анекдота, обсудить неизвестные слова, найти и объяснить суть анекдота. Благодаря задачам такого типа, студенты знакомятся с тем, как создавать стратегии переводческой семантизации, знакомятся с когнитивными подходами к значению слов, а также с автоматизацией целых фраз²¹, исходящих из «живого» языка. В конце таких языковых упражнений студенты должны попытаться пересказать анекдоты, используя автоматически грамматические и лексические формы.

²⁰ Подр. см. Jelínek 2003/2004: 52.

²¹ „Odborníci podčiarkujú dôležitosť automatizovania nižších „subzručností“, rôznych ustálených spojení a fráz, ktoré majú v rečovom prejave nezastupiteľné miesto.“ (Lojová 2004/2005: 38)

№ 2. Неисправная вещь

Студенты работают парно, один из участников называет любую неисправную или неработающую вещь, а второй задает вопросы, пытаясь таким образом угадать, при каких обстоятельствах случилась поломка и т. д. Целью языковой игры является пополнение словарного запаса, развитие фантазии, коммуникативных компетенций в иностранном языке, а также укрепление отношений в коллективе.

№ 3. Г-н Фразеолог

Студенты должны прочитать дома рассказ известного русского писателя (например, А. П. Чехов), в котором автором были использованы фразеологические обороты. После объяснения возможных непонятных оборотов, отдельных слов или фраз и дискуссии студенты тренируют собственную письменную компетенцию. Для этого обучаемых необходимо разделить на группы: одна пишет текст (инструкция: макс. 150 слов, 10 минут, использование фразеологизмов) на тему «Как мог бы себя чувствовать герой рассказа в XXI веке?», вторая – на тему «Как бы я чувствовал/-а себя в исторической эпохе рассказа?». Цель – развитие сотрудничества в группах, закрепление фразеологических единиц и стилистических оборотов.

№ 4. Конец сказки

Студенты работают в группах с известной сказкой (например, «Медведь», автор А. Н. Афанасьев), которая была им предложена без концовки. Задача – дописать (придумать) конец сказки и презентовать его другим обучаемым. Благодаря такой задаче, студенты расширяют свои знания о духовной культуре другого народа, учатся воспринимать необходимость развития культурного наследия и традиций, а также закрепляют стратегии, которые направлены на передачу социокультурного аспекта.

№ 5. Комикс

Студенты работают в парах с комиксом, состоящим из 12 картинок, и словарем. Речь идёт о так называемых «ложных друзьях» (например, *zastavit*/заставить, *čerstvý*/черствый, *dlouhý*/долгий, длинный, *úžasný*/ужасный, *rozorný*/позорный, *obyvatel*/обыватель, *starost*/старость, *vypadat*/выпадать). Задача игры: описать случай из жизни, используя максимум одно предложение для каждой картинки. Студенты, таким образом, развивают коммуникативные компетенции и стратегии, связанные с усвоением потенциального словарного запаса, знакомятся с более сложным словарным составом, учатся работать с народной этимологией.

№ 6. Волшебная страна

Студенты работают в парах с картинкой по теме семинара (например, политическая система), задача – описать ситуации на картинке глазами политика, который приезжает в данную страну с целью проведения политических переговоров. Студенты тренируют развитие стратегий, которые углубляют навыки использования компенсационных выражений, сотрудничают в группе, закрепляют академический язык, а также развивают фантазию.

№ 7. Впечатление/История пяти фотографий

Студенты должны принести на семинар любую фотографию, которая касается русской среды, снятую с помощью мобильного телефона или планшета. В начале семинара в рамках «языковой зарядки» ведется дискуссия о фотографиях. Задача – часть студентов описывает в парах фотографии попарно, стараясь при этом использовать специальный («технический») язык, а часть – с помощью академического («абстрактного») метаязыка (напр. проблема, идея, теория, обсуждать, вести дискуссию). Цель – развитие у обучаемых языковых компетенций, фантазии и необходимости «видеть мир». Вариантом для тренировки письменной компетенции здесь, например, является задача написать самостоятельно «Историю пяти фотографий» из пяти предложений (например в качестве домашнего задания).

№ 8. Пирамидальная дискуссия

После прочтения текста на тему семинара студенты получают вопросы для дискуссии. Сначала дискуссия ведётся попарно, потом в группах (четыре студента), и, наконец, в больших группах (восемь студентов). В конце языковой игры вся группа высказывается о том, понравилась ли игра и к каким выводам они пришли. Данный тип активности помогает студентам развивать самостоятельность, компетенцию обучения в целом, а также интегрировать более застенчивых студентов и показать, что каждый человек является важным для группы в целом.

№ 9. Журналист

Студенты работают в группах с картинкой. Используя картинку, необходимо за 10 минут написать короткое сообщение, которое будет опубликовано в разных типах периодических изданий (экономическая газета, желтая пресса, журнал для женщин, журнал для детей в возрасте 8–12 лет и т. п.). Цель – проверить знания обучаемых в области русской стилистики, возможности группового сотрудничества. Представить результат работы группы (устно или письменно) может любой ее участник, что дает возможность занимать даже несмелых студентов.

№ 10. Личность

Студенты работают в парах с фотографией неизвестного человека. Поставленная задача – дать ответ на пять вопросов (Кем может быть данное лицо – возраст, внешность, одежда? Какой у него/неё характер? Кем он/она работает? Чем занимается в свободное время? Чем человек интересен?). Целью данного вида игры является поиск стратегии, направленной на обработку потенциального словарного запаса, закрепление и развитие презентационных навыков, обращение внимания на мультикультурную толерантность и необходимость сохранения национальной идентичности. При наличии времени данную игру можно использовать в качестве базовой для тренировки разговоров-собеседований используемых при поиске новой работы.

После окончания таких игр и упражнений желательно студентам снова объяснить, почему им были предложены именно эти игры (какие явления/категории/компетенции ими закреплялись), а также попытаться предоставить обучаемым возможность выразить свое мнение (понравились ли им игры, что нового они узнали, как себя чувствовали), – это особо важно для того, чтобы подчеркнуть значение студенческого мнения для вас как преподавателя, поскольку именно преподаватель является тем, кто стремится вести студентов, а не убеждать.

Подводя итоги, можно утверждать, что игра является феноменом, который сопровождает нас на протяжении всей нашей жизни и деятельности а также человеческой истории. Цель данной статьи – привлечь внимание к использованию языковых игр разных жанров (лексические, грамматические, для обучения чтению и развития речи). В нашей статье мы описали игры, которые успешно используем во время преподавания русского языка как иностранного. Данные игры также можно в различных модификациях обнаружить и в специальной литературе (см. список). При написании статьи мы также руководствовались собственным многолетним опытом работы с детьми и взрослыми.

Ведя речь об использовании языковых игр при обучении русскому языку как иностранному, важно подчеркнуть их особый лингвистический аспект. В процессе игровой деятельности студенты пополняют свой словарный запас, тренируют разные виды речевой деятельности, в первую очередь навыки устной речи, а также улучшают свои способности к взаимному общению.

Использование языковых игр и упражнений является также важным и с педагогической точки зрения. Языковые игры и специальные упражнения «положительно влияют на динамику учебной группы, обеспечивают целостность обучения, создают естественные коммуникативные ситуации и дела-

ют возможной комбинацию различных умений и навыков»²². Они имеют большое методологическое и дидактическое значение, помогают студентам обрести способности к самовыражению, повышают активизацию деятельности обучаемых и способности к освоению иностранных языков или даже других предметов.

Литература

- BITTNEROVÁ, D. (2001). Dětská hra a etnologie. *Pedagogika* 51, 4, 514–524.
- BUTTNER, A. (2013). *100 aktivit, her a učebních strategií ve výuce cizích jazyků: praktické návody, jak zpříjemnit výuku studentům i sobě*. Brno: Edika.
- CAILLOIS, R. (1998). *Hry a lidé: maska a závrať*. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon.
- CORDER, S. P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- ČINČERA, J. (2007). *Práce s hrou: pro profesionály*. Praha: Grada.
- EIBENOVÁ, K., VAVREČKA, M., & EIBENOVÁ, I. (2013). *Hry ve výuce ruštiny: jazykové hry, hádanky k rozvoji řeči, dramatizace pohádek, tematické slovníčky: A1–B2*. Brno: Edika.
- FOLPRECHTOVÁ, J., & KŘEČKOVÁ, E. (2006). *Jazykové a komunikativní hry v ruštině: na pokročilém stupni výuky*. Ostrava: Montanex.
- CHODĚRA, R. (2001). *Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí*. Rudná u Prahy: Editpress.
- JANÍKOVÁ, V. (2004/2005). Osvojování cizojazyčné slovní zásoby a učební strategie. *Cizí jazyky* 48, 2, 42–44.
- JELÍNEK, S. (2003/2004). Vyučovací dovednosti z hlediska budoucích učitelů cizích jazyků. *Cizí jazyky* 47, 2, 50–52.
- KLAROVÁ, Š. (2008/2009). Problematika chyby v cizojazyčné výuce. In *Cizí jazyky* 52, 5, 149–153.
- KOTRBA, T., & LACINA, L. (2011). *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. Brno: Barrister & Principal.
- KUPCEVIČOVÁ, J., & VILÍMEK, V. (2013). *Sovremennýj ruskij rečevoj etiket dlja čechov*. Ostrava: Universitas Ostraviensis, Facultas Philosophica.
- LOJOVÁ, G. (2004/2005). Jako učit' gramatiku cudzieho jazyka efektívnejšie? (II) In *Cizí jazyky* 48, 2, 38–40.
- LOJOVÁ, G., & VLČKOVÁ, K. (2011). *Styly a strategie ve výuce cizích jazyků*. Praha: Portál.
- PIKE, G., & SELBY, D. (2009). *Cvičení a hry pro globální výchovu*. Praha: Portál.
- PURM, R., JELÍNEK, S., & VESELÝ, J. (1997). *Didaktika ruského jazyka: vybrané kapitoly*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- SKOROVÁ, K. (2008). *Dětské hrátky půlstoletí zpátky, aneb, O dětském světě v polovině minulého století*. Praha: Akropolis.
- VESELÝ, J. (1985). *Problematika vyučování ruštině jako blízce příbuznému jazyku*. Praha: SPN.
- АЛЕФИРЕНКО, Н. Ф., & КОРИНА, Н. Б. (2011). *Проблемы когнитивной лингвистики*. Нитра: Университет имени Константина Филозофа.
- Выготский, Л. С. (1999). *Мышление и речь*. Москва: Лабиринт.
- ГРИМИЧ, М. В. (2008). *Народна культура українців: життєвий цикл людини: історико-етнологічне дослідження у 5 т. Т. 1. Діти, дитинство, дитяча субкультура*. Київ: Дуліби.
- МАКСИМОВА, Т. М. *Игра в обучении иностранному языку* [online]. Иваново, 2004 [15. 6. 2015]. <http://www.isuct.ru/konf/antropos/section/4/maximova.htm>

²² Шинделаржова 2013: 512.

- Санников, В. З. (2002). *Русский язык в зеркале языковой игры*. Москва: Языки славянской культуры.
- Свинцова, И. Ю. (2004). *Культура русской речи и практическая стилистика русского языка*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Шинделаржова, Я. (2013). Картина мира с точки зрения взаимодействия фразеологии с лингводидактикой. In *Когнитивные факторы взаимодействия фразеологии со смежными дисциплинами: сб. науч. тр. по итогам III Междунар. науч. конф.* Белгород: Белгород.

Bionote

Моника Шевечкова, e-mail: monika.seveckova@econ.muni.cz

Центр языковой подготовки, Университет им. Масарика, Брно, Чешская Республика