

6. Нелюбина, Е. А. Ролевая игра как интерактивный метод обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / Е. А. Нелюбина // Ученые записки Казанского филиала Российского государственного университета правосудия. – 2014. – № 10. – С. 217–222.

7. Филатов, В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе : учеб. пособие / В. М. Филатов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 416 с.

8. Казиминова, С. Н. Игровая форма в преподавании иностранного языка / С. Н. Казиминова // Филология и лингвистика. – 2017. – № 1 (5). – С. 46–48.

LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF PROFESSIONALLY ORIENTED ROLE-PLAYING GAMES IN FORMING STRATEGIES OF ORAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

Utkina A. V.
Samara, Russian Federation
SSTU

Summary. The effectiveness of professionally oriented role-playing games for developing oral speech is substantiated. Three scenarios are given. Approbation showed increased motivation (92%), 3–4 times longer speaking time, and expanded vocabulary.

Key words: role-playing game; spoken foreign language; professional orientation; business English; communicative competence.

УДК 81.271

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ЛАКУНЫ В РУССКО-КИТАЙСКОМ ДИАЛОГЕ КУЛЬТУР И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Фриз С. В.
Москва, Российская Федерация
УМЦ имени В. В. Жириновского

Аннотация. Анализ лингвокультурных лакун как источника сбоя в русско-китайской коммуникации. Выявлена связь распознавания лакун с доверием собеседников. Обоснована роль метакоммуникативной рефлексии в формировании межкультурной компетенции.

Ключевые слова: теория коммуникации; прагматика перевода; межкультурная коммуникативная компетенция; русско-китайская коммуникация; лингвокультурные лакуны.

Введение. В современных исследованиях в области лингвистики и теории коммуникации всё чаще фиксируется разрыв между формальным уровнем владения иностранным языком и способностью актуализировать полученные знания в условиях реального общения с носителем иной культуры. Особенно остро данная проблема проявляется в русско-китайской паре, где отсутствие взаимопонимания между собеседниками обусловлено не столько лексическими или грамматическими ошибками, сколько различиями в коммуникативных стратегиях. Так, например, в существующих словарях и учебниках грамматики недостаточно полно представлены объяснения тому, почему прямое «нет» в одной культуре воспринимается как честность, а в другой – как угроза «лицу» собеседника.

Актуальность данного исследования обусловлена размытостью границ лакунарных явлений, присущих русско-китайской межкультурной коммуникации. Нередко обе стороны склонны интерпретировать причины недопонимания или конфликтов не как следствие расхождений в национально-культурных картинах мира, а как проявление отдельных личностных черт партнёра («он грубый», «она неискренняя»).

Цель настоящей работы – выявить механизмы влияния лингвокультурных лакун на процесс межкультурной коммуникации в русско-китайской паре и определить роль метакоммуникативной рефлексии в формировании межкультурной коммуникативной компетенции.

Материал и методы. Для выявления лингвокультурных лакун были отобраны ситуации реального межкультурного взаимодействия. Материалами для анализа послужили полуструктурированные интервью с русскими студентами, проходившими обучение в Китае, а также с китай-

скими стажёрами, находившимися в России не менее шести месяцев. Данный выбор респондентов позволяет говорить о наличии у них первичного опыта столкновения с лакунами. Все ситуации анонимизированы. Методология исследования включала следующие частнонаучные методы: коммуникативно-прагматический анализ, ориентированный не на лексико-грамматическую форму высказывания, а на его перлокутивный эффект (изменение состояния адресата); метод ретроспективного отчёта, в рамках которого респонденты описывали коммуникативный эпизод, давали первичную интерпретацию мотивов собеседника, а затем формулировали рефлексивную оценку после коллективного обсуждения; контрастивный анализ коммуникативных сценариев (отказ, маркировка социальной дистанции, обращение к фоновым концептам).

Результаты и их обсуждение. В классической лакунологии принято различать безэквивалентную лексику (слова, отсутствующие в другом языке), пробелы в картине мира (отсутствие значимых для другой культуры понятий) и поведенческие лакуны (несовпадение невербальных или речевых норм поведения) [3, с. 45]. Однако в условиях русско-китайского диалога культур указанная классификация не в полной мере охватывает все прагматические особенности возникающего коммуникативного акта. Китайская лингвокультура характеризуется высокой степенью контекстной зависимости: смысл высказывания часто не выражен эксплицитно и должен быть «достроен» слушающим. Русская культура, напротив, ориентирована на более прямое и вербально полное выражение интенции.

Как справедливо отмечает Л.Г. Почебут, межкультурная компетенция включает «не только знание, но и способность распознавать лакуны в реальном времени» [5, с. 16]. Вместе с тем в современной учебной практике целесообразно уделять больше внимания формированию данного навыка. Предоставление обучающимся статичных списков рекомендаций (что допустимо и что недопустимо) оказывается малоэффективным, поскольку подобные инструкции, как правило, не актуализируются в момент непосредственного общения. Более продуктивным представляется систематическое обращение к вопросу «Что именно здесь может быть непонятно?». Следует уточнить, что механизм работы с лакунами принципиально отличается от работы с неизвестными терминами. Если незнание последних преодолевается посредством обращения к словарю, то передача лакуны как национально-окрашенного языкового явления вызывает особые затруднения, поскольку переведённое слово зачастую не сохраняет свою исходную эмоционально-эстетическую функцию. Например, русский термин «семья» и китайский «家» (jia) переводятся друг через друга, однако в реальном общении провоцируют взаимное непонимание из-за несовпадения границ семантических полей. Именно эти «переводимые, но несовпадающие» смыслы представляют наибольшую сложность для формирования коммуникативной компетенции [6].

Проблема формирования межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) традиционно рассматривается в двух основных ракурсах: лакунологическом (выявление зон рассогласования коммуникативных сценариев) и методическом (поиск эффективных технологий обучения). Как показывают современные диссертационные исследования, технологии интерактивного обучения, основанные на создании искусственной иноязычной среды и активном социальном взаимодействии учащихся, способствуют ускоренному снятию лингвокультурных барьеров и развитию метакоммуникативной рефлексии [4]. Ключевое отличие интерактивных методов от традиционных заключается в том, что они предполагают не запоминание готовых культурных норм, а выработку стратегий поведения в условиях неопределённости. В контексте русско-китайского диалога культур интерактивные методы (деловые игры, кейс-метод, групповые проекты) позволяют моделировать ситуации, в которых лакуны не просто фиксируются, но и становятся предметом коллективного обсуждения, что напрямую коррелирует с выводом о необходимости рефлексии как ядра МКК. Таким образом, в рамках данной работы лакуна понимается как прагматически релевантное рассогласование коммуникативных сценариев, которое не снимается переводом и требует метакоммуникативной рефлексии.

В ходе анализа интервью были выделены три репрезентативных типа ситуаций, лёгших в основу исследования. Первый тип лакуны обусловлен расхождением в сценарии вежливого отказа. В ходе интервью зафиксирован следующий эпизод. Русский студент предложил китайской девушке Ван совместный проект, на что она ответила: «Хорошо, подумаем». Русский воспринял данную реплику как согласие и приступил к действиям, однако через неделю выяснилось, что Ван дала мягкий отказ. Причина заключается в отсутствии в высказывании слова «нет». В китайском коммуникативном сценарии прямое «不» (bu) угрожает «лицу» собеседни-

ка, вследствие чего функцию отказа выполняют косвенные формулы: «подумаем», «сложно сказать» [2, с. 694]. Для китайской участницы сообщение было однозначным, для русского – нет, поскольку его культурный сценарий предполагает либо прямое «нет», либо последующее вербальное подтверждение отказа. Данный пример иллюстрирует феномен «прагматической инверсии», при котором одна и та же форма в разных культурах реализует противоположные интенции.

Второй тип лакуны связан с разной маркировкой социальной дистанции. Русский преподаватель намеренно перешёл на обращение к китайскому студенту по имени (без фамилии), стремясь создать доверительную атмосферу. Студент, однако, почувствовал дискомфорт. В обратной ситуации китайский коллега в неформальной обстановке продолжал называть русскую девушку по фамилии и должности, что она расценила как холодность и излишнюю официальность. Данная лакуна локализуется в зоне иерархических ожиданий. В китайской коммуникативной культуре сокращение дистанции требует времени и взаимных уступок, причём инициатива чаще исходит от старшего по статусу. Русская культура допускает более быстрое сближение через обращение по имени, что воспринимается как дружелюбие, а не как фамильярность [7].

Третий тип лакуны связан с несовпадением объёма фонового концепта «семья». В ходе дружеской беседы русский спросил китайца: «Как твоя семья?» Китаец перечислил родителей, бабушек и дедушек по отцовской линии, а русский мысленно удивился, почему не названа тётя. В другой ситуации китаец сказал о рабочем коллективе: «Мы как семья», а русский воспринял это как ложное обещание близких, почти родственных отношений. Лакуна здесь носит концептуальный характер. В русском наивном представлении «семья» может расширяться до широкого круга (включая друзей), но при этом слабо структурирована по обязанностям. В китайском представлении «семья» строже иерархизирована (патрилинейная структура), но включает обязательства взаимопомощи [8]. Данная лакуна заслуживает особого внимания, поскольку она относится к числу базовых, универсальных для всех культур понятий, и именно эта универсальность создаёт иллюзию полного взаимопонимания.

Заключение. Проведённый анализ позволяет выявить общий механизм функционирования лакунарных явлений в русско-китайской межкультурной коммуникации. Лакуна не просто «затрудняет» общение, но запускает процесс приписывания интенций: участник, не видя культурного различия, достраивает мотивы собеседника исходя из собственного культурного материала. Если этот процесс не прерывается рефлексией, формируется устойчивый негативный стереотип. Если прерывается – возникает метакоммуникативный навык: способность заметить коммуникативный сбой, не драматизировать его, уточнить ожидания и скорректировать своё понимание. Именно этот навык, по нашему мнению, следует рассматривать как ядро межкультурной коммуникативной компетенции в её современном понимании. Формирование данной компетенции предполагает не столько накопление знаний о культурных различиях (хотя это и необходимо), сколько развитие способности к рефлексии в режиме реального времени. Перспективным направлением дальнейших исследований представляется разработка методического инструментария для диагностики и целенаправленного формирования метакоммуникативной рефлексии у изучающих русский и китайский языки, в том числе с использованием технологий интерактивного обучения [4].

Список литературы

1. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 2017. – 340 с.
2. Гулик, Т.А. Русско-китайские лакуны в зеркале межкультурной коммуникации / Т.А. Гулик // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. – 2021. – Т. 25. № 3. – С. 688–702.
3. Леонтович, О.А. Введение в межкультурную коммуникацию: лакунологический подход / О.А. Леонтович. – Волгоград: Перемена, 2020. – 188 с.
4. Носова, В.Д. Технология интерактивного обучения иностранному языку как эффективный способ формирования межкультурной коммуникативной компетенции: магист. дисс. / В.Д. Носова. – М.: МПГУ: Московский государственный областной университет, 2021. – 106 с.
5. Почебут, Л.Г. Теория межкультурной коммуникативной компетентности / Л.Г. Почебут // Научные работы. Социология. – 2012. – Вып. 172. Т. 184. – С. 14–18.
6. Сорокин, Ю.А. Лакуны как маркеры специфики локальной культуры / Ю.А. Сорокин, И.Ю. Марковина. – М.: Институт языкознания РАН, 2018. – 112 с.

7. Тань, Аошуан. Китайская картина мира: Язык, культура, ментальность / Аошуан Тань. – М.: Языки славянской культуры, 2019. – 272 с.

8. Ван, Сюмэй. Формирование межкультурной компетенции у российских и китайских студентов: барьеры и лакуны / Сюмэй Ван // Мир русского слова. – 2022. – № 4. – С. 45–51.

9. Чжан, Лин. Поведенческие лакуны в русской и китайской невербальной коммуникации / Чжан Лин // Язык и культура. – 2023. – № 59. – С. 112–126.

LINGUOCULTURAL LACUNAS IN RUSSIAN-CHINESE DIALOGUE OF CULTURES AND THEIR IMPACT ON THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

Friz S. V.

Moscow, Russia,

ANO VO V.V. Zhirinsky University of World Civilizations

Summary. The analysis of linguocultural lacunas as a source of failures in Russian-Chinese communication. The link between lacuna recognition and trust is revealed. The role of metacommunicative reflection in intercultural competence formation is substantiated.

Key words: communication theory; translation pragmatics; intercultural communicative competence; Russian-Chinese communication; linguocultural lacunas.

УДК 811.161.1'27'28:821.161.1-31

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ КОНТЕКСТНОГО МЕТОДА

Фэн Шинь

Минск, Республика Беларусь

БГПУ имени Максима Танка

Аннотация. В статье обоснована эффективность контекстного метода обучения лексике русского языка китайских студентов на трёх уровнях (текстовый, ситуационный, культурный). Аprobация показала снижение лексических ошибок.

Ключевые слова: контекстное обучение; текстовый контекст; ситуационный контекст; культурный контекст; коммуникативная компетенция.

Преподавание лексики занимает важное место в системе обучения русскому языку как иностранному, напрямую влияя на формирование и развитие языковых способностей студентов-иностранцев. Особую значимость этот вопрос приобретает при работе с китайскими студентами, для которых характерны отсутствие естественной русскоязычной среды и высокая степень опоры на перевод. Традиционная методика часто концентрируется на изолированном объяснении значений слов, механическом запоминании правил орфографии и склонения, оставляя в стороне особенности реального речевого употребления. Как следствие, у учащихся формируется одностороннее понимание лексики, возникают трудности в выражении мыслей и многочисленные коммуникативные ошибки [1; 2]. Контекстное обучение делает акцент на изучении лексики в целостной языковой среде, соответствующей законам усвоения языка и коммуникативным целям. Современная ситуация в китайской аудитории по-прежнему несёт на себе отпечаток лекционно-центрированной модели обучения, пренебрегающей использованием реальных коммуникативных ситуаций, что обуславливает разрыв между изучением лексики и её практическим применением [6]. Особого внимания заслуживает интерференция, вызванная различиями в лексико-семантических системах русского и китайского языков. Так, отсутствие в китайском языке категорий рода и числа существительных, а также различий между глаголами движения с приставками и без них приводит к устойчивым ошибкам типа «она мой друг» или «идти в дом». Кроме того, китайские студенты склонны воспринимать русское слово как прямой эквивалент одного иероглифа, игнорируя его коннотации и стилистическую маркированность.

Теоретической базой контекстного метода выступают положения деятельностного и личностно ориентированного подходов, разработанные в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и их последователей. Согласно этим концепциям, усвоение языка происходит не через изолирован-