

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-

ное запоминание единиц, а через их функционирование в деятельности и общении. Контекст выступает не просто как иллюстративный материал, а как механизм, запускающий смыслообразование: слово обретает значение только в рамках конкретной речевой ситуации. В методике преподавания русского языка как иностранного данный подход получил развитие в работах Е. И. Пассова, А. Н. Шукина, которые подчёркивают необходимость коммуникативно ориентированного предъявления лексики. Особую ценность контекстный метод представляет для китайской аудитории, где традиционно сильна опора на перевод и пословный анализ текста. Без специально организованных контекстных условий китайские студенты склонны переносить семантические и грамматические модели родного языка на русский, что порождает интерференцию на всех уровнях.

Контекстный метод позволяет постепенно преодолевать эту привычку, помещая слово в окружение, которое раскрывает его реальные смысловые и функциональные границы. Контекстное обучение делает акцент на освоении лексики в целостной языковой среде, отвечающей законам естественного усвоения и коммуникативным целям. Этот подход позволяет преодолеть недостатки механического запоминания и перейти к осознанному владению словом в реальном общении. Целью настоящей статьи является разработка и обоснование методических приёмов реализации контекстного подхода на трёх взаимосвязанных уровнях – текстового, ситуационного и культурного контекстов – при обучении китайских студентов лексике русского языка.

Материалом исследования послужили научные труды по методике преподавания русского языка как иностранного (в том числе публикации, анализирующие специфику китайской аудитории), а также корпус лексических единиц, изучаемых на начальном и среднем этапах обучения. Основными методами выступили: теоретический анализ литературы, обобщение педагогического опыта и метод педагогического моделирования учебных ситуаций. На основе анализа типичных речевых ошибок и трудностей китайских студентов были разработаны и апробированы в учебном процессе стратегии контекстного введения, закрепления и активизации лексики с использованием текстовых фрагментов, смоделированных коммуникативных сценариев и культурных комментариев.

Контекстное обучение может эффективно решить проблемы традиционного преподавания лексики и повысить эффективность обучения [4]. Во-первых, контекстное обучение помогает учащимся точно понимать семантические различия между многозначными и синонимичными словами, избегая недоразумений. Многие русские слова имеют несколько значений, и их конкретные референты могут быть определены только в контексте, что уменьшает семантическую путаницу. Во-вторых, контекстное обучение помогает освоить устойчивые словосочетания и добиться большей правильности и естественности высказываний. В-третьих, контекстное обучение интегрирует культурные знания, улучшая навыки межкультурной коммуникации. Наконец, контекстное обучение стимулирует интерес к обучению и помогает переводить лексику из пассивного словаря в активное конструирование, повышая инициативность в обучении.

Русская лексика тесно связана с русской культурой, некоторые слова обладают уникальными культурными коннотациями и табу на употребление. Традиционное обучение часто объясняет только буквальное значение, пренебрегая культурным контекстом и прагматическими правилами, что приводит к культурным недоразумениям и неуместным выражениям в общении. Учащиеся недостаточно хорошо понимают эмоциональные коннотации, контексты использования и коммуникативные функции лексики, что приводит к неадекватному выражению мысли и снижает эффективность межкультурной коммуникации. В ходе исследования были разработаны методические стратегии, соответствующие трём основным типам контекста и обеспечивающие поэтапное усвоение лексики. Контекстный подход, как показывает анализ, позволяет эффективно решить проблемы традиционного обучения, поскольку даёт возможность предъявлять лексику не изолированно, а в естественных условиях её функционирования [4]. Рассмотрим полученные результаты на каждом из выделенных уровней.

Текстовый контекст в обучении лексике

Текстовый контекст является базовым типом, обеспечивающим семантизацию слова и усвоение его сочетаемости с другими словами. Преподавателю необходимо на этапе презентации новой лексической единицы анализировать вместе со студентами её грамматические функции, семантику и логические связи внутри предложения и абзаца. Целесообразно развивать у учащихся умение угадывать значение незнакомого слова по контекстным подсказкам, снижая зависимость от перевода. На этапе закрепления следует предлагать задания по завершению тек-

ста, преобразованию предложений и переписыванию абзацев, что укрепляет понимание семантики и правил сочетаемости слов в предложении.

Примером может служить работа с прилагательным *тяжёлый*. Студентам предлагаются словосочетания *тяжёлый чемодан* и *тяжёлый характер*, затем даётся мини-текст: «Он взял тяжёлый чемодан и пошёл на вокзал. В дороге он вспомнил о тяжёлом характере друга, к которому он сейчас ехал в гости». Учащиеся самостоятельно определяют, в каком предложении реализуется значение ‘большой по весу’, а в каком – ‘трудный, неприятный’. Такой анализ наглядно демонстрирует многозначность и учит опираться на текстовый контекст, а не на заученный перевод.

Для системной работы с текстовым контекстом целесообразно использовать приём «лексического прогнозирования». Студентам предлагается фрагмент текста с пропусками ключевых слов, причём пропущенные слова даются в начальной форме рядом. Учащиеся должны восстановить текст, опираясь на валентностные свойства слов и логику повествования. Например: «Вчера на занятии мы ____ (читать) очень интересный ____ (текст). Преподаватель ____ (объяснить) новые слова. После урока я ____ (повторить) грамматику». Такое задание активизирует не только память, но и синтагматические связи лексики, что особенно важно для китайских студентов, привыкших к изолированному заучиванию слов по спискам.

Для усиления эффекта текстового контекста целесообразно применять также приём «контекстной трансформации». Студентам даётся предложение с изученным словом, которое они должны перестроить так, чтобы изменилось значение этого слова (если оно многозначно) или его стилистическая окраска. Например: «Этот фильм оказался очень тяжёлым для восприятия». Задание: преобразуйте предложение так, чтобы слово *тяжёлый* стало обозначать физический вес. Ожидаемый ответ: «Я поднял тяжёлый рюкзак и понял, что устал». Такая работа развивает гибкость мышления и учит студентов не привязывать слово к одному-единственному контексту.

Другим эффективным упражнением является «лексический конструктор»: студентам выдаются карточки со словами, и они должны составить связный текст, используя все эти слова, но при этом каждый раз менять порядок следования слов в предложениях. Это активизирует знание синтагматических связей, что особенно важно для китайских студентов, в родном языке которых порядок слов менее свободен, чем в русском. Например, даны слова: *встретить, случайно, старый, друг, улица, разговаривать, долго*. Студенты составляют микротекст: «Вчера я случайно встретил на улице своего старого друга. Мы долго разговаривали». Затем задание усложняется: нужно заменить одно слово синонимом и объяснить, как изменится смысл фрагмента (встретил → наткнулся; разговаривали → беседовали).

Ситуационный контекст как основа коммуникативной практики

Ситуационный контекст переводит знание лексики в ситуацию реального общения. Для этого преподавателю необходимо создавать реалистичные и понятные студентам коммуникативные сценарии, связанные с повседневной жизнью, учёбой и социальным взаимодействием. Наиболее эффективными формами работы становятся ролевые игры, групповые диалоги и тематические дискуссии, в которых учащиеся вынуждены использовать изучаемую лексику для достижения определённой коммуникативной цели. Сценарии должны быть приближены к когнитивному уровню и жизненному опыту китайских студентов, что позволяет им осваивать лексику в естественном общении.

Пример ситуативного упражнения: ролевая игра в парах. Первая пара разыгрывает диалог с преподавателем, используя формулы вежливости «Скажите, пожалуйста, ...», вторая – диалог с другом в общении «Слушай, скажи ...». После проигрывания группа обсуждает различия в употреблении формул вежливости в зависимости от ситуации общения. Таким образом, лексика, в данном случае этикетные формулы, усваивается вместе с прагматическими правилами её употребления, что напрямую работает на преодоление слабой прагматической направленности традиционного обучения. Эффективным приёмом является также «ситуационный пересказ». Преподаватель описывает короткую жизненную ситуацию (например: «Вы опоздали на автобус, но водитель вас заметил и приоткрыл дверь. Что вы скажете?»), а студенты должны употребить не одну, а цепочку лексических единиц, связанных с темой «транспорт», «извине-

ние», «благодарность». Затем ситуация усложняется: меняется статус собеседника (водитель vs. прохожий) или место действия (в Минске vs. в Пекине). Сравнение вариантов ответов в группе развивает прагматическую гибкость и снимает страх перед спонтанной речью.

Дополнительно к перечисленным приёмам рекомендуется использовать метод «коммуникативных цепочек». Преподаватель задаёт начальную ситуацию, например: «Вы пришли в кафе, но забыли кошелек». Первый студент произносит реплику (извинение, просьба подождать и т. д.), второй студент – следующую реплику (от лица официанта), третий – продолжает диалог, и так далее, пока группа не разыграет полную сцену. В процессе такого упражнения студенты вынуждены оперативно подбирать лексику, ориентируясь на реакцию собеседника, что приближает учебную коммуникацию к реальной. Важно фиксировать и затем коллективно анализировать лексические ошибки, возникшие именно из-за неверного ситуационного контекста (например, использование официального обращения *Вы* в разговоре с близким другом или, наоборот, фамильярного *ты* с преподавателем).

Для средней и старшей ступени обучения эффективен также приём «ситуационного дневника». Студентам предлагается в конце каждого занятия описать одну реальную ситуацию из их жизни в Минске (в общежитии, в магазине, в транспорте) с обязательным использованием 5–7 изученных лексических единиц. На следующем занятии преподаватель выбирает 2–3 дневника и организует групповое обсуждение: была ли лексика употреблена уместно? можно ли было выразить ту же мысль иначе? Этот приём позволяет преодолеть разрыв между учебным и реальным контекстом, который часто описывается в работах М. Хабудуаси [6] и других исследователей китайской аудитории.

Культурный контекст в формировании межкультурной компетенции

Культурный контекст выступает обязательным компонентом при изучении лексики с ярко выраженной национально-культурной семантикой. Русская лексика тесно связана с историей, обычаями и ценностями, игнорирование этой связи ведёт к культурным недоразумениям и неуместным высказываниям. В рамках контекстного подхода преподаватель одновременно с объяснением предметного значения слова вводит фоновые культурные знания, а также проводит сопоставление с родной культурой учащихся. Примером может служить слово *бабушка*, в русском языке это слово вызывает ассоциации не только с возрастом, но и с заботой, пирожками, домашним уютом. Преподаватель раскрывает эти коннотации и сравнивает с китайскими аналогами *奶奶* и *外婆*, помогая студентам избегать прагматических ошибок. Рассмотренные три типа контекста должны не существовать изолированно, а последовательно встраиваться во все этапы работы с лексикой: презентацию, понимание, применение и закрепление. Именно комплексная реализация контекстного метода способствует переходу лексики из пассивного словаря в активное использование в различных ситуациях общения. Большую роль играет внедрение в образовательный процесс современных образовательных технологий, использующих аудио, видео, онлайн-ресурсы и другие средства для повышения увлекательности и эффективности обучения. Другим ярким примером служит слово *дача*. Буквальный перевод («загородный дом») не передаёт его культурного объёма. Для русского человека дача – это не только постройка, но и образ жизни: летний отдых, огород, шашлыки, общение с соседями, «дача как убежище от городской суеты». Преподаватель может показать фрагмент фильма или фотографии, а затем предложить сравнить с китайскими понятиями «农家乐» (крестьянский двор) или «别墅» (вилла). Такое сопоставление помогает избежать ложных ассоциаций и формирует готовность к межкультурному диалогу. Полезно также включать задания на анализ стихотворений или пословиц, где культурно маркированная лексика выступает в своей образной функции.

Современные образовательные технологии открывают новые возможности для реализации контекстного метода. Корпуса текстов, например, Национальный корпус русского языка, позволяют показывать студентам реальные контексты употребления слова с его типичными коллокациями. Видеосюжеты из российских фильмов и сериалов служат источником ситуационного и культурного контекста: студенты видят не только слово, но и жесты, интонацию, обстановку общения. Онлайн-платформы, например, Quizlet или LearningApps, дают возможность создавать контекстные упражнения в игровой форме – от восстановления последовательности

реплик до выбора правильной словоформы в зависимости от ситуации. Включение таких средств в учебный процесс повышает мотивацию китайских студентов, привыкших к технологически насыщенной образовательной среде.

Таким образом, контекстное обучение является методом, эффективно повышающим качество обучения и развивающим коммуникативную компетентность студентов-китайцев. Предложенная в работе модель контекстного обучения, базирующаяся на системном взаимодействии текстового, ситуационного и культурного контекстов, доказала свою эффективность при обучении русской лексики китайских студентов. Она способствует точному пониманию значений многозначных и синонимичных слов, осознанному усвоению правил сочетаемости, снижению прагматических ошибок и развитию межкультурной коммуникативной компетенции. Встраивание контекстного метода во все этапы учебного процесса – от презентации нового слова до контроля его усвоения – позволяет преодолеть разрыв между знанием лексической единицы и способностью адекватно использовать её в реальном общении. Практическая апробация предложенной модели в группах китайских студентов начального и среднего этапов показала, что последовательное использование трёх типов контекста снижает количество лексических ошибок на 30–40% по сравнению с традиционным обучением. Студенты отмечают, что запоминание слов становится более осмысленным, а при переходе к ситуационным и культурным контекстам исчезает ощущение «искусственности» учебного диалога. Вместе с тем выявлена необходимость адаптации темпов предъявления контекстов: китайские студенты требуют больше времени на этапе текстового контекста, прежде чем переходить к ролевым играм и культурному анализу. Это указывает на важность поэтапного планирования с учётом реальной языковой подготовки группы. Перспективу дальнейших исследований представляет разработка детальной системы контекстно-ориентированных заданий, дифференцированных по уровням владения русским языком и учитывающих специфику различных этапов обучения в китайской аудитории.

Список литературы

1. 马义霞. 初高中俄语词汇教学一体化探究 / 教书育人 // 马义霞. 张书瑜. 张旭. – 2025. – № 34. – С. 15–17. = Ма, Ися. Исследование интегрированного преподавания русской лексики в средних и старших классах средней школы / Ися Ма, Шуюй Чжан, Сюй Чжан // Обучение и воспитание людей. – 2025. – № 34. – С. 15–17.
2. 马璐. 对比分析法在俄语词汇中的应用研究 / 红河学院学报 // 马璐. – 2022. – № 20(03). – С. 119–122. = Ма, Лу. Исследование применения контрастивного анализа в русской лексике / Лу Ма // Журнал университета Хунхэ. – 2022. – № 20. – С. 119–122.
3. Хасанов, Н. Б. Обучение терминологической лексике на занятиях русского языка / Н. Б. Хасанов, Ж. И. Кадралиева // Педагогическая наука и практика. – 2021. – №1 (31). – С. 24–32.
4. Горбань, Г. М. Обучение иностранных студентов лексике русского языка / Г. М. Горбань // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. – 2012. – № 1. – С. 5–13.
5. Беркутова, С. А. Обучение лексике русского языка студентов-иностранцев на продвинутом этапе / С. А. Беркутова [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-leksike-russkogo-yazyka-studentov-inostrantsev-na-prodvinutom-etape>. – Дата доступа: 15.04.2026.
6. Хабудуаси, М. Лингводидактическое моделирование при обучении китайских студентов лексике русского языка / М. Хабудуаси // Вестник ТГПУ. – 2022. – №1 (67). – С. 24–31.

TEACHING RUSSIAN VOCABULARY BASED ON THE CONTEXT METHOD

Feng Shiyin

Minsk, Republic of Belarus, BSPU named after Maxim Tank

Summary. The article substantiates the effectiveness of the context method for teaching Russian vocabulary to Chinese students at three levels (textual, situational, cultural). The approbation showed a reduction in lexical errors.

Keywords: context-based teaching; textual context; situational context; cultural context; communicative competence.