

УДК 378

DOI: 10.34670/AR.2021.23.26.008

**Использование сопоставительного подхода
к языковым явлениям в процессе формирования
лингвокультуроведческой компетенции у китайских
студентов-филологов на занятиях по РКИ**

Гао Юе

Преподаватель,

Московский педагогический государственный университет,
119991, Российская Федерация, Москва, ул. Малая Пироговская, 1/1;
e-mail: yuegao@yandex.ru

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования лингвокультуроведческой компетенции у китайских студентов-филологов в процессе обучения русскому языку как иностранному. В качестве концептуального в построении методической системы избирается сопоставительный подход к языковым явлениям, которым определяются принципы отбора содержания обучения, формы и методы работы. Автором доказывается мысль о важности учета результатов сопоставительных лингвистических и лингвокультурологических исследований при отборе содержания обучения русскому языку китайских студентов-филологов. Уточняется объем понятия «лингвокультуроведческая компетенция» применительно к филологическому образованию. В статье представляются критерии определения уровня сформированности лингвокультуроведческой компетенции, а также предлагаются варианты организации работы с сопоставительным языковым материалом на занятиях по русскому языку как иностранному, описывается система заданий, направленных на развитие лингвокультуроведческой компетенции.

Для цитирования в научных исследованиях

Гао Юе. Использование сопоставительного подхода к языковым явлениям в процессе формирования лингвокультуроведческой компетенции у китайских студентов-филологов на занятиях по РКИ // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 6А. С. 70-81. DOI: 10.34670/AR.2021.23.26.008

Ключевые слова

Лингвокультуроведческая компетенция, формирование лингвокультуроведческой компетенции, обучение русскому языку как иностранному, китайские студенты-филологи, сопоставительный подход.

Введение

Иностранному филологу-русисту, для которого русский язык является, прежде всего, языком профессионального общения, важно уметь не только читать научную литературу, писать на русском языке, но и объяснять с научной точки зрения, пользуясь русскоязычным терминологическим аппаратом, суть языковых явлений в контексте русской культуры, а также в сопоставлении с родным языком и родной культурой – с учетом последних достижений в сопоставительной лингвистике, лингвокультурологии, лингвопрагматике и других современных лингвистических дисциплинах, изучающих язык в тесной взаимосвязи с культурой.

Актуальность проведенного исследования определяется большим интересом современной методики преподавания русского языка как иностранного к идее соизучения языка и культуры, востребованностью поиска наиболее эффективных подходов к формированию коммуникативной компетенции, важнейшей составляющей которой является компетенция лингвокультуроведческая, в отношении студентов-филологов рассматриваемая как неотъемлемый компонент профессионального компетентного портрета специалиста-филолога.

Лингвокультуроведческая компетенция в компетентном портрете филолога-русиста

В конце 1990-х – начале 2000-х гг. в российской системе подготовки филологов и преподавателей русского языка как иностранного сформировался научно обоснованный взгляд на компетентный портрет современного специалиста [Балыхина, 2000; Молчановский, 1998]. К важнейшим составляющим профессиональной компетенции филолога Т.М. Балыхина относит лингвистическую, литературоведческую, педагогическую, психологическую, лингводидактическую, коммуникативную и лингвокультуроведческую компетенции [Балыхина, 2000, 18], при этом последняя предполагает неразрывную связь с теоретическим и главным образом практическим культуроведением – «умением пользоваться культуроведческими знаниями в профессиональной деятельности для утверждения общегуманистических принципов человеческого бытия» [Там же, 19]. Названная компетенция обеспечивает, по мысли автора, возможность реализации культурного посредничества, а также личностного восприятия проблем, связанных с литературой, культурой и историей. Коммуникативная же компетенция филолога предполагает профессиональное владение как родным, так и иностранным языком в их ориентации на современный уровень развития гуманитарных наук [Там же, 20].

В приведенных компетентных характеристиках следует подчеркнуть нацеленность на осуществление межкультурного диалога не только на уровне профессионального общения с коллегами, но и в образовательной (шире – просветительской) деятельности. Для исследования, проводимого нами в рамках обучения китайских студентов-филологов, изучающих русский язык, она представляется чрезвычайно важной еще и потому, что одной из важнейших тенденций современного иноязычного образования в Китае является ориентация на развитие идеи соизучения языка и культуры. Чаще всего китайские студенты-русисты, получающие образование в России, по возвращении в Китай занимаются не только переводческой или научной деятельностью в области русистики, но и преподавательской, работают в школах и

вузах, обучая соотечественников русскому языку как иностранному. Именно поэтому компетенции, позволяющие методически грамотно представлять на уроках РКИ языковые факты и явления, которые свидетельствуют об особенностях репрезентации тем и другим языковым сообществом представлений о мире и человеке в нем, раскрывать самоценность каждой культуры, укоренять мысль о необходимости культурного диалога, оказываются в высокой степени востребованными для профессиональной деятельности.

На наш взгляд, все названные умения входят в лингвокультуроведческую компетенцию, понимаемую применительно к филологическому образованию расширенно: лингвокультуроведческая компетенция – это компетенция, аккумулирующая знание специфики культуры изучаемого языка, отраженной в ее языковой системе, способность видеть культураносные языковые единицы, верно их интерпретировать, комментировать, сопоставлять, используя соответствующие языковые и речевые средства, релевантные общению в рамках научного и методического дискурсов, а также в рамках повседневной коммуникации с носителями русского языка с учетом особенностей их коммуникативного поведения. Данное понимание лингвокультуроведческой компетенции позволяет рассматривать ее как составляющую коммуникативной компетенции. Отметим, что в работах китайских методистов чаще встречается понятие межкультурной коммуникативной компетенции как важнейшей в иноязычном образовании: культурное знание, культурное понимание, межкультурное коммуникативное сознание и компетентность [义务教育英语课程标准, 2011], но его трактовка не дает представления о том, насколько готовыми должны быть будущие специалисты-филологи к преподаванию иностранного языка с учетом различий языков и культур, хотя направленность современного иноязычного образования в Китае на изучение языков в контексте культуры и, следовательно, их сопоставления [Ян, 2013; 邓时忠, 1992; 胡文仲, 高一虹, 1997; 周思源, 1992] позволяет говорить об актуальности названной готовности.

По результатам эксперимента, проводившегося нами в 2018-2019 гг. среди студентов-филологов, приехавших в Московский педагогический государственный университет в качестве стажеров из различных вузов Китая, можно заключить, что они в большинстве своем интуитивно осознают потребность в умении сопоставлять при изучении русского языка и в дальнейшем при обучении других ему сопоставлять не просто отдельные языковые явления в родном и изучаемом языках, а делать это систематически, стараясь понять логику мышления людей, говорящих на изучаемом языке, их мир, их культуру. Кроме того, судя по данным ответам, китайские студенты уверены, что системное и сознательное сопоставление языковых явлений поможет избежать многих ошибок в процессе речевого общения. В частности, 61,4% респондентов признают важность такого сопоставления, независимо от целей изучения русского языка, столько же респондентов отметили, что именно сопоставление помогает лучше понимать логику русского языка и русскую культуру. 31,8% студентов признают, что это важно для получения филологического образования.

Критерии оценивания уровня сформированности лингвокультуроведческой компетенции у китайских студентов- филологов

В соответствии с представленным видением содержания лингвокультуроведческой компетенции, которая должна быть сформирована у студентов-филологов, мы определили критерии оценивания предполагаемых результатов обучения, используя общепринятый

принцип декомпозиции компетенции.

Знаниевый компонент лингвокультуроведческой компетенции, на наш взгляд, должен включать в себя: 1) знание наиболее показательных языковых явлений, иллюстрирующих сходства и различия родной и изучаемой культур (в соответствии с достигаемым уровнем владения языком); 2) знание языковых единиц, имеющих лингвокультуроведческий потенциал в объеме, соответствующем достигаемому уровню владения языком; 3) «знания о различиях и сходствах русских и китайских культурных реалий» [Ли, 2001, 97]; 4) знание базовых концептов русской и китайской культур и особенностей их языковой репрезентации в русском и китайском языках; 5) «знания о различиях и сходствах речевого этикета русского и китайского языков, а также о различиях и сходствах норм речевого поведения русского и китайского народа» [Там же]; 6) знание необходимых лексических и лексико-грамматических единиц, а также речевых моделей, необходимых для осуществления профессиональной коммуникации на темы, связанные с проблемами взаимодействия языка и культуры; 7) знание источников получения информации лингвокультурологического и лингвокультуроведческого содержания. Представляется, что очерченный круг знаниевых показателей не только обеспечит будущего специалиста-филолога, занимающегося исследовательской, преподавательской и переводческой деятельностью, необходимым запасом знаний, актуальных на настоящий момент, но и позволит ему постоянно расширять и пополнять их по мере появления новых результатов лингвистических исследований.

С точки зрения умений, формируемых в рамках лингвокультуроведческой компетенции, мы выделили: 1) умение читать, понимать и обрабатывать в структурно-смысловом отношении тексты лингвистического и лингвокультуроведческого содержания; 2) умение видеть в текстах (в широком понимании слова) языковые факты, обладающие лингвокультуроведческим потенциалом; 3) умение находить лингвокультуроведческую информацию из достоверных источников на русском языке; 4) умение видеть и адекватно интерпретировать сходства и различия в русской и китайской языковых картинах мира, в том числе на уровне ценностных смыслов, в том числе проявляющихся имплицитно; 5) умение составлять лингвокультуроведческий комментарий в соответствии с ситуацией общения, отбирая адекватные языковые средства. В представленном перечне особо обратим внимание на последний пункт. Составление лингвокультуроведческого комментария, научно обоснованного, содержащего объективные, аналитически обработанные факты, невозможно без прочного усвоения знаниевой составляющей и высокого уровня владения русским языком.

Сформированность лингвокультуроведческой компетенции у студентов-филологов должна, на наш взгляд, характеризоваться: 1) навыком понимания сути сопоставляемых языковых фактов и явлений и их адекватной интерпретации; 2) навыком применения имеющихся знаний о сходствах и различиях языков и культур, проявляющихся на уровне языковых единиц в практике межкультурного взаимодействия; 3) навыком создания минимально достаточного лингвокультуроведческого комментария с использованием соответствующего метаязыка; 4) навыком проведения изысканий по сопоставлению языковых явлений на основе использования современных источников информации; 5) навыком предъявления информации лингвокультуроведческого содержания в процессе профессиональной коммуникации с использованием адекватных языковых средств.

Представляется, что именно сопоставительный подход к языковым явлениям оказывается наиболее релевантным для формирования лингвокультуроведческой компетенции у китайских студентов-филологов в представленном выше понимании.

Принципы отбора языковых явлений для реализации методики использования сопоставительного подхода в процессе формирования лингвокультуроведческой компетенции филолога-русиста

Реализация методики использования сопоставительного подхода к языковым явлениям в процессе формирования лингвокультуроведческой компетенции филолога-русиста предполагает следование при отборе содержания обучения ряду принципов, которые продиктованы ее концепцией.

И в России, и в Китае сформированы (правда, несколько различающиеся по включаемому материалу) программы по русскому языку как иностранному, в которых нашло отражение содержание обучения на каждом из уровней владения русским языком [Глазунова, Колесникова, Попова, 2018; 高等学校俄语专业教学大纲, 2012]. Названные программы, на которые, как и на стандарты, обычно ориентируются составители учебных пособий, должны быть учтены для отбора содержания по предлагаемой методике (*принцип учета актуальности языкового материала для студентов, овладевающих русским языком на том или ином уровне*). Сопрежженным с данным принципом оказывается *принцип учета возможности интегрировать отобранный учебный материал в стандартную программу обучения русскому языку как иностранному*.

В российской методике обучения иностранным языкам сознательно-сопоставительный метод, позволявший «лучше осознавать выражаемые мысли и отделять форму от содержания» [Капитонова, Московкин, Щукин, 2009, 100], был предложен еще в 1930-1950-е гг.; учеными были разработаны лингвистические основы названного метода [Богородицкий, 1921; Поливанов, 1934; Щерба, 2004], указана «громкая» роль «*отрицательного языкового материала*» в процессе обучения языку [Щерба, 2004, 33]. Отметим, что современная лингводидактика накопила к настоящему времени значительный объем наблюдений, связанных с типичными ошибками носителей китайского языка, изучающих русский язык¹. Наличие исследований в данной области позволило научно обосновать важность опоры при отборе языковых явлений, включаемых в содержание обучения на основе сопоставительного подхода, в соответствии с *принципом учета «отрицательного языкового материала»*.

Предлагаемая нами методика, направленная на формирование лингвокультуроведческой компетенции китайских студентов-филологов, потребовала выработки специфических принципов, касающихся, с одной стороны, лексического и фразеологического, а с другой – грамматического уровней языка.

К первой группе принципов мы отнесли: 1) принцип учета лингвокультурологической ценности лексической или фразеологической единицы, т. е. наличие в их семантике или употреблении национально-культурной составляющей; 2) принцип учета

¹ См., например: Бальхина Т.М., Чжао Ю. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления. М., 2010; Беляева Е.В., Чжан Ю. Определительные отношения в русском и китайском языках (на материале речевых ошибок китайских студентов) // Филология и лингвистика. 2017. № 1. С. 44-46; Корчик Л.С. Некоторые типичные устойчивые ошибки в речи китайских студентов на занятиях по русскому языку // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2010. № 4. С. 104-108; Чжан С., Сергеева Н.Н. Типичные ошибки в подготовленной устной речи китайских студентов при изучении русского языка // Педагогическое образование в России. 2019. № 6. С. 120-124.

лингвокультуроведческой ценности лексической или фразеологической единицы, т. е. наличие возможности на примере данной единицы или группы единиц показать в обучающих целях особенности русского языкового сознания, логику мышления на русском языке; 3) принцип учета возможности и целесообразности проведения сопоставительного анализа явлений (синонимии, антонимии, омонимии, процесса развития переносных значений, словообразовательных процессов и др.) в учебных целях.

Вторая группа принципов включает: 1) принцип учета наличия в лингвистических, в том числе лингвокультурологических, работах изысканий, направленных на комплексное описание грамматического явления с позиций его роли в концептуализации мира; 2) принцип учета потенциала «показательности» грамматического явления для сопоставления с родным языком учащегося.

Подчеркнем, что названные нами принципы отбора содержания обучения требуют от преподавателя серьезного знания современных работ в области сопоставительной и когнитивной лингвистики, лингвокультурологии, лингвопрагматики и др., активно развивающихся в настоящее время. Однако хорошим подспорьем для преподавателя могут стать лингвистические исследования сопоставительного характера, имеющие прикладную направленность. Например, в практической значимости многих проанализированных нами работ указывается, что результаты проведенного исследования могут быть использованы в практике преподавания русского языка китайским студентам².

Организация работы по формированию лингвокультуроведческой компетенции у китайских студентов-филологов на основе использования сопоставительного подхода к языковым явлениям

В соответствии с названными принципами нами был отобран сопоставительный материал, который может быть предложен на занятиях по русскому языку как иностранному со студентами-филологами, владеющими им на уровне В1+ и выше. Осмысление лексико-грамматического материала в сопоставительном аспекте поможет учащимся более глубоко понять его в аспекте взаимосвязи языка и культуры и в итоге сформировать лингвокультуроведческую компетенцию.

Систематическое обращение к сопоставлению языковых явлений может быть реализовано в рамках составленного нами модульного спецкурса «Лексика и грамматика русского языка в зеркале лингвокультуроведения», однако отобранный и методически выстроенный материал может быть также включен в занятия по РКИ, проводимые по стандартной программе.

Каждый последующий модуль все глубже погружает иностранного студента в языковую картину мира изучаемого языка в зеркале родного. В *первом модуле* концентрируется

² См.: Гао С. Порядок слов в русском языке в зеркале китайского языка: дис. ... канд. филол. наук. М., 2007; Дэн И. Семантика и функции глагольных форм прошедшего времени совершенного и несовершенного вида в русском языке в зеркале китайского: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2006; Лю Ч. Восприятие концепта «время» в русском языке с точки зрения носителя китайского языка: дис. ... канд. филол. наук. М., 2009; Мэн Ц. О цифровой символике в русском языке на фоне китайской лингвокультуры // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2007. № 4. С. 45-50; Петрова Л.Г., Ван Д.Ж., Гавришева Н.И. Китайские и русские определительные конструкции: факторы, определяющие различия функционирования // Международный студенческий научный вестник. 2017. № 3. URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=17180>

преимущественно лексический материал, наиболее очевидный для студентов и с точки зрения лингвокультурологической составляющей (безэквивалентная лексика, единицы ономастики, фразеологизмы, лексика ограниченного употребления).

Для *второго модуля* отобран такой материал, который при сопоставлении наглядно демонстрирует характер синтагматических отношений в языках: лексическая и семантическая сочетаемость в разных языках наглядно иллюстрируют особенности языковых картин мира каждого из них, связывают историю и современность. Важность данного модуля для формирования лингвокультуроведческой компетенции студента-филолога, который в дальнейшем будет заниматься как исследовательской, так и преподавательской деятельностью, определяется тем, что он в наибольшей мере построен на «отрицательном языковом материале», возникающем вследствие интерференционного переноса с родного языка на изучаемый, что не только позволяет предупредить возможные ошибки студентов, но и показывает, на что должны обратить внимание будущие преподаватели РКИ, как они смогут объяснить своим будущим ученикам расхождения, опираясь на знания об особенностях языковых картинах мира в русском и китайском языках. Иными словами, предлагаемый для изучения сопоставительный материал формирует у студента устойчивую потребность в поиске ответа на вопрос «Почему?». Наконец, во втором модуле предлагается материал, связанный с образованием метафор и сравнений, которые могут иметь как сходства, так и принципиальные различия в русском и китайском языках, что тесно связано с историей, культурой, особенностями мышления представителей того и другого народа. Например, в рамках модуля рассматриваются ориентационные метафоры и сравнения: в отличие от русского языка, в котором преобладающими в метафорическом переосмыслении, согласно результатам, приведенным в исследования У Хао, будут слова, номинирующие горизонтальное пространство (*равнина, поле, пустыня*), в китайском языке более востребованными в данном отношении будут единицы, называющие высокие объекты (*гора, небо* и др.) [У, 2004, 21].

В *третьем модуле* изучается материал, затрагивающий парадигматические отношения в лексике. Он направлен, прежде всего, на развитие у студентов языковой способности в целом, на формирование ассоциативных связей, характеризующих русское языковое сознание, на постепенное развитие навыка не только понимания тонкостей оттенков значений, но и объяснения этих тонкостей средствами русского языка, доступными студенту в соответствии с уровнем владения языком. Например, в модуль включен материал, касающийся сопоставления русских фразеологических единиц, находящихся в отношениях синонимии, и их китайских эквивалентов.

Четвертый модуль предполагает акцент на сопоставительном изучении грамматических явлений и, как и второй модуль, в большей степени построен с учетом наиболее часто возникающих в речи китайских студентов грамматических ошибок.

Мы полагаем, что с целью формирования лингвокультуроведческой компетенции у студентов-филологов отобранный сопоставительный грамматический (лексико-грамматический) материал должен предъявляться в сопровождении лингвокультуроведческого комментария, под которым мы понимаем учебную адаптацию научного лингвокультурологического комментария. В ходе обучения студенты учатся также самостоятельно создавать такие комментарии на основе работы со специально отобранными преподавателем научными текстами.

При включении материалов спецкурса в стандартную программу по русскому языку как иностранному можно ориентироваться на соотношение лексико-грамматических тем и

предлагаемого «расширительного» компонента, направленного на формирование лингвокультуроведческой компетенции китайских студентов-филологов. Приведем отдельные примеры.

Тема стандартной программы

«Трудные случаи русского словоупотребления. Слова *каждый, всякий, любой*»

«Расширительный компонент» и средства его реализации

Лингвокультуроведческий комментарий преподавателя: данные единицы – лексическая лакуна в сознании китайских студентов – следствие неразличения степени референтной неопределенности определяемого объекта.

Источники для составления лингвокультуроведческого комментария и тексты по специальности для работы студента: фрагменты из книги Тань Аоушан «Китайская картина мира»³, фрагменты из книги А.А. Зализняк, И.Б. Левонтиной, А.Д. Шмелева «Константы и переменные русской языковой картины мира»⁴.

Формы работы: работа со словарями, наблюдение над употреблением единиц в речи. Речевые (ситуативные) упражнения: использование слов *каждый, всякий, любой*, а также фразеологизмов, пословиц и поговорок сданными словами. Работа с текстом по специальности.

Тема стандартной программы

«Способы выражения определительных отношений в сложноподчиненном предложении»

Лингвокультуроведческий комментарий преподавателя: различия моделей для выражения атрибутивных отношений есть отражение различного восприятия имманентности свойств предметов в русской и китайской языковых картинах мира.

Источник для составления лингвокультуроведческого комментария и тексты по специальности для работы студента: фрагменты из книги Тань Аошуан «Проблемы скрытой грамматики: синтаксис, семантика и прагматика языка изолирующего строя на примере китайского языка»⁵.

Формы работы: практическая работа с контекстами, включающими средства выражения атрибутивных отношений в русском и китайском языках. Аналитические задания на сравнение и наблюдение, поиск закономерностей. Речевые (ситуативные) упражнения. Работа с текстом по специальности.

Типы заданий, способствующих формированию лингвокультуроведческой компетенции китайских студентов-филологов

В рамках методики использования сопоставительного подхода к языковым явлениям с целью формирования лингвокультуроведческой компетенции как при изучении спецкурса, так и при включении в стандартную программу «расширительного» компонента могут быть предложены задания, обеспечивающие различные формы работы с сопоставляемыми языковыми явлениями. В частности, традиционные предтекстовые, притекстовые и

³ См.: Тань А. Китайская картина мира: язык, культура, ментальность. М., 2004. 240 с.

⁴ См.: Зализняк А.А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. Константы и переменные русской языковой картины мира. М., 2021. 696 с.

⁵ См.: Тань А. Проблемы скрытой грамматики: синтаксис, семантика и прагматика языка изолирующего строя на примере китайского языка. М., 2002. 896 с.

послетекстовые задания к художественным и публицистическим текстам могут быть дополнены специальными заданиями: «При чтении обратите внимание на выделенные единицы. Найдите их эквиваленты в китайском языке. Подумайте, полностью ли они передают смысл...»; «Прочитайте комментарий к фразеологизму... Если в китайском языке есть эквивалент для данного фразеологизма, подумайте и скажите, полностью ли совпадают ситуации его употребления, совпадают ли оценочные характеристики субъекта/объекта/факта/явления, которые помогает выразить фразеологизм в русском языке и его эквивалент в китайском языке» и др. В целом такие задания направлены на развитие внимания к лингвокультурологически нагруженным единицам, которые будущий филолог должен узнавать в тексте, уметь интерпретировать и объяснять в контексте представлений о языковых картинах мира русского и китайского языков.

Традиционные задания, предлагаемые учащимся при работе с научными и научно-учебными текстами, также могут быть дополнены заданиями, ориентированными на развитие знаниевой составляющей лингвокультуроведческой компетенции (прежде всего за счет использования специально отобранных текстов, позволяющих студентам, опираясь на результаты исследований ученых, сделать самостоятельные выводы), а также на развитие умений и навыков использования метаязыка для описания, анализа и комментирования сопоставляемых языковых явлений: «Прочитайте фрагмент из книги известного ученого, объясняющего различия в представлениях о времени носителей русского и китайского языков. Укажите аргументы, которые приводит автор. Постарайтесь привести аналогичные примеры» и др.

Важнейшими с точки зрения формирования лингвокультуроведческой компетенции мы считаем задания, способствующие развитию у студентов умений и навыков составления лингвокультуроведческого комментария: «Комментирование национально-детерминированных языковых единиц, функционирующих в изучаемом тексте, способствует его восприятию, адекватному пониманию и усвоению» [Пак, 2010, 6]. Составление лингвокультуроведческого комментария по заданной схеме можно предлагать как изолированно, так и в составе системы заданий к какому-либо тексту: «Вы хорошо знаете слова “левый” и “правый” в русском и китайском языках. Используя данные различных словарей, соберите информацию, которую можно использовать для того, чтобы разработать лингвокультуроведческий комментарий. Оформите свои наблюдения в виде мини-исследования».

В приведенном примере составление лингвокультуроведческого комментария оказывается частью проектного/кейсового задания и комбинируется с заданием – коммуникативным тренингом, который не только развивает навыки профессионального общения средствами русского языка, но и при соответствующих формулировках способствует совершенствованию навыков адекватного коммуникативного поведения во всех сферах общения. Установки заданий могут выглядеть следующим образом: «Ваш студент не может разобраться...», «Объясните Вашему студенту...», «Вам предстоит провести внеаудиторное занятие на тему... / Вам предстоит встретиться с коллегой, который...». Приведем лишь один пример таких заданий: «Ваш китайский друг хорошо понимает русскую половицу “Одна голова хорошо, а две лучше”, но недавно он услышал “Одна голова хорошо, а две некрасиво”, и не смог понять, что имеет в виду говорящий. Помогите ему понять фразу и охарактеризовать контексты ее возможного использования. Скажите, какие идиомы могли бы быть использованы в названных Вами ситуациях носителями китайского языка. Известны ли Вам случаи трансформации китайских

устойчивых выражений? Если да, приведите примеры и постарайтесь объяснить Вашему русскому другу их суть. Как трансформированные устойчивые сочетания характеризуют современное общество?»

Заключение

Понятие лингвокультуроведческой компетенции применительно к обучению студентов-филологов должно быть расширено и включать навыки интерпретации языковых явлений в контексте культуры и с точки зрения соотношения языковых картин мира родного и изучаемого языков в процессе бытового и профессионального (филологического и педагогического) общения. Для формирования лингвокультуроведческой компетенции у китайских студентов-филологов, изучающих русский язык, может быть эффективным использование сопоставительного подхода к языковым явлениям – как в рамках спецкурса, так и на занятиях по РКИ при условии включения в содержание уроков «расширительного компонента», содержащего специально отобранный и методически выстроенный языковой материал. Его отбор должен осуществляться на научной основе и в соответствии с выделенными в работе принципами (принцип учета лингвокультурологической и лингвокультуроведческой ценности лексической или фразеологической единицы, принцип учета «отрицательного языкового материала» и др.). Система заданий должна обеспечивать различные формы работы с сопоставляемыми языковыми явлениями.

Библиография

1. Балыхина Т.М. Структура и содержание профессиональной компетенции филолога: методологические проблемы обучения русскому языку: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2000. 52 с.
2. Богородицкий В.А. О преподавании русской грамматики в татарской школе. Казань, 1921. 27 с.
3. Глазунова О.И., Колесникова Д.В., Попова Т.И. Программа по русскому языку как иностранному. Уровни А1-С2. Основной курс. Фонетика. Лексика. Грамматика. Аудирование. Чтение. Говорение. Письмо. М., 2018. 216 с.
4. Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. М., 2009. 312 с.
5. Ли С. Русский речевой этикет в прагматическом и лингвострановедческом аспектах с точки зрения носителя китайского языка: дис. ... канд. филол. наук. М., 2001. 174 с.
6. Молчановский В.В. Преподаватель русского языка как иностранного: опыт системно-функционального анализа. М., 1998. 319 с.
7. Пак Х.Ч. Национально-детерминированные единицы русского языка на фоне корейского: на материале произведений Ю. Нагибина: автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2010. 22 с.
8. Поливанов Е.Д. Русская грамматика в сопоставлении с узбекским языком. Ташкент, 1934. 182 с.
9. У Х. Словесные образы мира русской природы в аспекте лингвокультурологии: на фоне китайского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2004. 22 с.
10. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. М., 2004. 432 с.
11. Ян Ц. Формирование лингвокультурологической компетенции китайских студентов на материале русской лексики, вошедшей в китайский язык: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2013. 250 с.
12. 邓时忠. 论对外汉语教学中文化因素的导入 // 西南民族学运学报. 哲学社会科学版. 1992年. 第6期. 103-107页.
13. 高等学校俄语专业教学大纲. 北京: 外语教学与研究出版社, 2012年. 380页.
14. 胡文仲, 高一虹. 外语教学与文化. 长沙: 湖南教育出版社, 1997年. 234页.
15. 义务教育英语课程标准. 北京: 北京师范大学出版社, 2011年. 180页.
16. 周思源. 论对外汉语教学的文化观念 // 北京: 语言教学与研究. 1992年. 第3期. 40-48页.

The use of the comparative approach to linguistic phenomena in the process of the development of linguocultural studies competence in Chinese students of philology during Russian language classes for foreigners

Yue Gao

Lecturer,
Moscow Pedagogical State University,
119991, 1/1 Malaya Pirogovskaya str., Moscow, Russian Federation;
e-mail: yuegao@yandex.ru

Abstract

The article is devoted to the problem of the development of linguocultural studies competence in Chinese students of philology in the process of teaching Russian as a foreign language. The author of the article uses the comparative approach to linguistic phenomena as a conceptual one in the construction of the methodological system, which determines the principles of the selection of the content for teaching Russian as a foreign language, the forms and methods of work. The article aims to prove the idea of the importance of taking into account the results of comparative linguistic and linguoculturological studies in the selection of the content of teaching Russian to Chinese students of philology. The author makes an attempt to reveal the scope of the concept "linguocultural studies competence" in relation to philological education and to identify the criteria for determining the level of the development of linguocultural studies competence in Chinese students of philology in the process of teaching Russian as a foreign language. Having described the development of linguocultural studies competence in Chinese students of philology, the article proposes the variants of organizing work with comparative language material during Russian language classes for foreigners and describes the system of tasks aimed at the development of linguocultural studies competence.

For citation

Gao Yue (2021) Ispol'zovanie sopostavitel'nogo podkhoda k yazykovym yavleniyam v protsesse formirovaniya lingvokul'turovedcheskoi kompetentsii u kitaiskikh studentov-filologov na zanyatiyakh po RKI [The use of the comparative approach to linguistic phenomena in the process of the development of linguocultural studies competence in Chinese students of philology during Russian language classes for foreigners]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 11 (6A), pp. 70-81. DOI: 10.34670/AR.2021.23.26.008

Keywords

Linguocultural studies competence, development of linguocultural studies competence, teaching Russian as a foreign language, Chinese students of philology, comparative approach.

References

1. Balykhina T.M. (2000) Struktura i sodержanie professional'noi kompetentsii filologa: metodologicheskie problemy obucheniya russkomu yazyku. Doct. Diss. Abstract [The structure and content of the professional competence of a philologist: methodological problems of teaching the Russian language. Doct. Diss. Abstract]. Moscow.
2. Bogoroditskii V.A. (1921) O prepodavanii russkoi grammatiki v tatarskoi shkole [On teaching Russian grammar in a

-
- Tatar school]. Kazan.
3. Glazunova O.I., Kolesnikova D.V., Popova T.I. (2018) Programma po russkomu yazyku kak inostrannomu. Urovni A1-S2. Osnovnoi kurs. Fonetika. Leksika. Grammatika. Audirovanie. Chtenie. Govorenie. Pis'mo [The program "Russian as a foreign language". Levels A1-C2. The basic course. Phonetics. Vocabulary. Grammar. Listening. Reading. Speaking. Writing]. Moscow.
 4. Kapitonova T.I., Moskovkin L.V., Shchukin A.N. (2009) Metody i tekhnologii obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu [Methods and technologies of teaching Russian as a foreign language]. Moscow.
 5. Li X. (2001) Russkii rechevoi etiket v pragmaticheskom i lingvostranovedcheskom aspektakh s tochki zreniya nositelya kitaiskogo yazyka. Doct. Diss. [Russian speech etiquette in pragmatic and linguistic aspects from the point of view of a native Chinese speaker. Doct. Diss.] Moscow.
 6. Molchanovskii V.V. (1998) Prepodavatel' russkogo yazyka kak inostrannogo: opyt sistemno-funktsional'nogo analiza [Teaching Russian as a foreign language: the experience of systemic functional analysis]. Moscow.
 7. Park H.C. (2010) Natsional'no-determinirovannyye edynitsy russkogo yazyka na fone koreiskogo: na materiale proizvedenii Yu. Nagibina. Doct. Diss. Abstract [Nationally determined units of the Russian language against the background of Korean: a case study of Yu. Nagibin's works. Doct. Diss. Abstract]. St. Petersburg.
 8. Polivanov E.D. (1934) Russkaya grammatika v sopostavlenii s uzbekskim yazykom [Russian grammar in comparison with the Uzbek language]. Tashkent.
 9. Shcherba L.V. (2004) Yazykovaya sistema i rechevaya deyatelnost' [The language system and speech activities]. Moscow.
 10. Wu H. (2004) Slovesnye obrazy mira russkoi prirody v aspekte lingvokul'turologii: na fone kitaiskogo yazyka. Doct. Diss. Abstract [Verbal images of the world of Russian nature in the aspect of linguoculturology: against the background of the Chinese language. Doct. Diss. Abstract]. St. Petersburg.
 11. Yang Q. (2013) Formirovaniye lingvokul'turologicheskoi kompetentsii kitaiskikh studentov na materiale russkoi leksiki, voshedshei v kitaiskii yazyk. Doct. Diss. [The development of linguoculturological competence in Chinese students on the basis of Russian vocabulary included in the Chinese language. Doct. Diss.] St. Petersburg.
 12. 邓时忠 (1992) 论对外汉语教学中文化因素的导入. 西南民族学运学报. 哲学社会科学版, 6, pp. 103-107.
 13. 高等学校俄语专业教学大纲 (2012). 北京: 外语教学与研究出版社.
 14. 胡文仲, 高一虹 (1997) 外语教学与文化. 长沙: 湖南教育出版社.
 15. 义务教育英语课程标准 (2011). 北京: 北京师范大学出版社.
 16. 周思源 (1992) 论对外汉语教学的文化观念. 北京: 语言教学与研究, 3, pp. 40-48.