

RU

Этноориентированная модель лингвокультурной адаптации китайских студентов на этапе довузовского обучения русскому языку как иностранному: традиционные и нетрадиционные форматы обучения

Пылкова А. А.

Аннотация. Целью исследования является выявление возможностей применения этноориентированной модели обучения русскому языку как иностранному (РКИ) китайских студентов с позиций лингвокультурной адаптации на этапе довузовского обучения. В статье проанализирован опыт этноориентированного обучения РКИ в Высшей школе русской филологии Института лингвистики и межкультурной коммуникации Тихоокеанского государственного университета. Научная новизна заключается в интегрированном подходе к рассмотрению этноориентированной модели обучения китайских студентов в разных форматах образовательной деятельности. В результате раскрыта значимость этноориентированной модели лингвокультурной адаптации при обучении русскому языку как иностранному китайского контингента обучающихся и разработаны методические рекомендации для преподавателей по внедрению этноориентированной модели обучения РКИ китайских студентов с позиций лингвокультурной адаптации в традиционном и нетрадиционном форматах обучения. Под нетрадиционными форматами обучения понимаются разнообразные формы и приемы проведения занятий, которые отличаются от методов традиционного урока (уроки-конференции, уроки-концерты, интерактивные лекции и т. п.).

EN

An ethnocentric model of linguistic and cultural adaptation of Chinese students at the stage of pre-university teaching of Russian as a foreign language: traditional and non-traditional teaching formats

A. A. Pylkova

Abstract. The aim of the study is to identify the possibilities of applying the ethnocentric model of teaching Russian as a foreign language (RFL) to Chinese students from the perspective of linguistic and cultural adaptation at the stage of pre-university education. The article analyzes the experience of ethnocentric RFL education at the Higher School of Russian Philology of the Institute of Linguistics and Intercultural Communication of the Pacific National University. The scientific novelty lies in an integrated approach to considering the ethnocentric model of teaching Chinese students in different formats of educational activities. As a result, the importance of the ethnocentric model of linguistic and cultural adaptation in teaching Russian as a foreign language to the Chinese contingent of students is revealed and methodological recommendations for teachers on the introduction of an ethnocentric model of teaching RFL to Chinese students from the perspective of linguistic and cultural adaptation in traditional and non-traditional teaching formats are developed. Non-traditional teaching formats include a variety of forms and methods of teaching that differ from traditional teaching methods (conference lessons, concert lessons, interactive lectures, etc.).

Введение

В связи с активным привлечением китайских студентов в российские вузы перед преподавателями русского языка как иностранного (РКИ) стоит задача в совершенствовании подходов и методов обучения, ориентированных именно на этот этнический контингент особенно на этапе довузовского обучения, когда

иностранцы впервые оказываются в условиях иной социокультурной, лингвокультурной и академической среды, в которой им предстоит получать профессиональные знания и высшее образование. Именно этой ситуацией определяется актуальность настоящего исследования.

В 2025 году в российских вузах наблюдалась тенденция к увеличению количества обучающихся из Китайской Народной Республики (КНР). Российское информационное агентство «РИА Новости» зафиксировало сведения, полученные от заместителя председателя правительства Российской Федерации Д. Н. Чернышова о том, что в России обучается более 56 тысяч китайских студентов (Чернышенко назвал число..., 2025). В первую очередь эта тенденция касается дальневосточных вузов.

Министр Российской Федерации по развитию Дальнего Востока и Арктики А. В. Чекунов отметил: «Сегодня в дальневосточных вузах обучаются более 10,7 тысяч студентов из-за рубежа. В прошлом году число иностранцев, поступивших на первый курс, возросло в 1,5 раза. При этом 83% приезжают к нам из Китая» (Алексей Чекунов: «83% иностранных студентов...», 2025).

По данным официального сайта Тихоокеанского государственного университета (ТОГУ), в этом вузе ежегодно обучаются более 1000 иностранных студентов, большинство из которых составляют граждане КНР» (ТОГУ: официальный сайт. 2026. <https://togudv.ru/ru/ic/>).

Необходимость в обучении русскому языку как иностранному не только с опорой на систему родного языка инофонов, но и с учетом их этнокультурных и этнопсихологических особенностей, напрямую связана с понятием лингвокультурной адаптации, от успешности которой, в свою очередь, зависит эффективность обучения в целом. Проблема лингвокультурной адаптации (ЛКА) иностранных, в частности китайских, студентов к поликультурной российской академической среде, особенно на этапе довузовской подготовки, является предметом постоянного междисциплинарного исследовательского интереса.

Решению проблемы ЛКА иностранных студентов способствует реализация этноориентированной модели обучения русскому языку как иностранному как в традиционном, так и в нетрадиционном форматах обучения. Нетрадиционные интерактивные форматы (уроки-конференции, уроки-концерты, интерактивные лекции и т. п.) наиболее актуальны в современном вузе, особенно при работе с инофонами.

Для достижения указанной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- во-первых, дать понятие этноориентированной модели лингвокультурной адаптации;
- во-вторых, описать этнокультурные и этнопсихологические особенности китайских обучающихся, требующие педагогического внимания;
- в-третьих, разработать методические рекомендации по внедрению этноориентированной модели лингвокультурной адаптации китайских студентов в традиционном и нетрадиционном форматах обучения.

Материалом исследования послужили сведения из следующих источников: Лингводидактической программы по русскому языку как иностранному элементарного, базового и первого сертификационного уровней (Есина, Иванова, Соболева и др., 2017), Требований по русскому языку как иностранному (Первый уровень. Общее владение) (Красильникова, Андрушина, Битехтина и др., 2009), сайта информационного агентства «РИА Новости», журнала «Российское образование», официального сайта ТОГУ.

Теоретической базой исследования послужили работы российских и зарубежных авторов. Основы этнической психологии описаны в работе В. Г. Крысько (2008), а принципы этноориентированной методики в поликультурном преподавании русского языка иностранцам представлены И. А. Пугачевым (2011). Педагогическая система лингвокультурной адаптации инофонов в процессе обучения РКИ описана Н. В. Поморцевой (2010; 2011), Т. А. Кротовой (2014). Этнометодический аспект преподавания русского языка как иностранного китайским студентам описали в своих работах Чжао Юйцзян (2008), С. Н. Рубина (2000), И. Е. Бобрышева (2001), Т. М. Балыхина и Чжао Юйцзян (2010), И. С. Иванова (2014), Чжэн Гуанцзе (2015), Ю. А. Антонова (2016), Бо Гуань (2019), Ю. О. Охорзина, И. В. Салосина, В. С. Глинкин (2019), Гао Юе (2021), В. С. Мокрищева и Т. В. Самосенкова (2022). Проблемы социокультурной и лингвокультурной адаптации и пути ее эффективизации на примере китайских студентов исследуют П. С. Гаврилов (2021), Г. А. Дугина, О. А. Малых (2021), А. В. Дышин, Д. Ю. Демина (2021), Ю. И. Злобина (2021), В. Ю. Леденева, Р. С. Абдуллаев, Л. Д. Гусейнова (2022), И. А. Новикова, А. Л. Новиков, Д. А. Шляхта (2021), М. Фан (2021), М. В. Рыбакова, Н. А. Иванова (2022), Лю Шоувэнь (2023), Н. М. Романенко, Гоу Тао (2024). Сравнительный анализ учебных программ по русскому языку как иностранному в России и в Китае проведен А. Юйсуфу (2020).

При написании статьи использованы следующие методы: метод контент-анализа научной и методической литературы для обобщения и систематизации теоретических данных и выделения ключевых понятий по теме исследования, метод изучения и обобщения передового опыта работы специалистов в области этнометодики и этноориентированного обучения на основе научных публикаций, метод научного наблюдения для выявления фактических трудностей лингвокультурной адаптации китайских обучающихся, метод моделирования для исследования характеристик системы лингвокультурной адаптации на примере китайских студентов, сравнительный и сопоставительный методы для учета этнокультурных и этнопсихологических особенностей инофонов.

Практическая значимость исследования заключается в том, что методические рекомендации по внедрению этноориентированной модели лингвокультурной адаптации китайских студентов: 1) могут учитываться преподавателями РКИ при реализации этноориентированного подхода в китайской аудитории в различных форматах образовательного процесса; при составлении методических рекомендаций по обучению РКИ китайского контингента обучающихся; 2) могут найти применение в проектной деятельности по РКИ.

Обсуждение и результаты

Понятие этноориентированной модели лингвокультурной адаптации

Лингвокультурная адаптация понимается как многоаспектный процесс ознакомления, привыкания и приспособления личности иностранного обучающегося к инокультурной (поликультурной) среде, осуществляемый посредством русского языка и в процессе его изучения; процесс вхождения в ценностно-смысловое поле иной лингвокультурной и социокультурной среды через обучение русскому языку, изучение русской культуры, культуротворческую деятельность (Поморцева, 2010). Данное определение базируется на интеграции адаптационных процессов и обучения языку: русский язык является одновременно целью обучения и средством адаптации к иной лингвокультурной среде. Учитывая этническую принадлежность обучающихся, в качестве структурообразующего фактора представляется возможным смоделировать частный вариант ЛКА (Кротова, 2014). Рассматривая особенности лингвокультурной адаптации китайского контингента обучающихся, мы исходим из утверждения, что каждое национальное сознание выражается в совокупности социокультурных, нравственных, политических, этических и других убеждений (Крысько, 2008). Соответственно, каждый обучающийся как представитель определенного этноса обладает характерными психо-поведенческими чертами, влияющими на процесс межкультурной коммуникации, как в рамках, так и за рамками учебного процесса.

Таким образом, под *этноориентированной моделью системы лингвокультурной адаптации* инофонов понимается такой процесс обучения русскому языку как иностранному, в котором все компоненты (формы педагогического взаимодействия, методические приемы, формы работы, тексты, учебные материалы и т. п.) учитывают самобытную языковую, культурную и психологическую специфику определенного этнического контингента обучающихся с целью минимизации у них трудностей различных видов адаптации средствами обучения русскому языку.

В соответствии с интегративной структурой ЛКА можно выделить определенные уровни, на которых реализуется этноориентированная модель данной методической системы: «студент – преподаватель», «студент – студент (представитель иной этнокультуры)», «студент – поликультурная группа», «студент – образовательная среда», «студент – административные структуры» и т. п. (Поморцева, 2011; Пугачев, 2011).

Определение этноориентированной модели системы ЛКА как многоаспектного процесса (Поморцева, 2011; Пугачев, 2011; Кротова, 2014) дает возможность акцентировать внимание на культуротворческой деятельности как своеобразном инструменте ЛКА. В этой связи представляется целесообразным рассматривать этноориентированную модель ЛКА в традиционном и нетрадиционном форматах обучения. К описанию этноориентированной модели ЛКА китайских обучающихся выбраны наиболее показательные, по мнению автора, для темы исследования уровни: «студент – образовательная среда», «студент – преподаватель», «студент – студент (представитель иной культуры)» / «студент – полиязычная группа».

Основные этнокультурные и этнопсихологические особенности китайских обучающихся, требующие педагогического внимания

1. Акцент на получении знаний

Конфуцианские представления о ценности знания определяют традиционно-консервативную (знаниевую) парадигму китайской системы обучения, ориентированной на накопление знаний, а следовательно, на заучивание наизусть большого объема информации. Традиционно-консервативная модель обучения и воспитания ставит своей целью трансляцию последующим поколениям самобытных культурных традиций, идеалов и ценностей, способствующих сохранению общественного порядка, при этом максимальное внимание уделяется этическим ценностям.

В целом данная система основана на гуманистических идеалах позитивизма и прагматизма, где «позитивное знание» должно иметь практическое значение. Однако следует учитывать тот факт, что, заучивая лексику, тексты и грамматические формулы, студенты не настроены на практическое применение полученных знаний в речевой практике: при обучении языкам в Китае внимание акцентируется именно на знании структурных компонентов языка, а не на использовании грамматических конструкций в устной речи (Балыхина, Чжао Юйцзян, 2010; Бобрышева, 2001; Антонова, 2016; Бо Гуань, 2019; Иванова, 2014; Мокрищева, Самосенкова, 2022; Чжэн Гуанцзе, 2015).

2. Конкретно-образное мышление

Китайцы, запоминая огромное количество иероглифических знаков, мыслят конкретными символами, склонны к детализации и уточнению. Воспринимая новую информацию, обучающиеся из Китая стремятся найти общие точки соприкосновения с тем, что узнали ранее, объясняя таким образом себе смысл и назначение нового явления или предмета. Следовательно, выполняя те или иные задания в процессе овладения русским языком, китайские обучающиеся опираются на предыдущий опыт, а не на абстрактно-логические заключения.

В связи с данными особенностями мыслительной деятельности этим студентам необходимо как можно точнее визуализировать предмет обсуждения или явление, о котором они слышат или читают. Визуализация как национальная особенность китайцев используется во всех сферах жизни. Китайские студенты, обладая фотографической зрительной памятью, особенно эффективно воспринимают структурированное оформление

учебно-методических материалов в виде таблиц и схем (Бальхина, Чжао Юйцзян, 2010; Бобрышева, 2001; Антонова, 2016; Бо Гуань, 2019; Иванова, 2014; Мокрищева, Самосенкова, 2022; Чжэн Гуанцзе, 2015).

3. Соблюдение иерархии

Идея иерархичности вошла в систему китайского традиционного мировоззрения с конфуцианским учением и закрепилась в государственной структуре, культуре и искусстве (архитектуре), превратившись со временем в сложную систему рангов и классов. Конфуцианская философия, на которой основана китайская ментальная культура, диктует особое отношение к личности учителя/преподавателя, с которым нельзя дискутировать. Отметим, что в китайском языке понятия «учитель» и «преподаватель» не дифференцируются, обозначаясь одним словом 老师 (lǎoshī), поэтому в обращении к преподавателям студенты часто используют лексему «учитель». Оба педагогических статуса одинаково значимы для представителей китайского этноса, занимая одну ступень в иерархической цепочке подчинения.

В отличие от российской модели образования, преподаватель в китайском сознании ассоциируется у студентов со страхом. Принятый авторитарный стиль общения подтверждается известным выражением 师道尊严, означающим «абсолютный авторитет учителя/преподавателя, слепое преклонение перед ним». Модель иерархичного подчинения повторяется в студенческом коллективе, где отношения строятся по системе студенческого самоуправления и принципу строгой субординации: подчинение всей группы старосте, который, в свою очередь, подчиняется секретарю партийной ячейки и т. д. (Охорзина, Салосина, Глинкин, 2019).

С одной стороны, принцип иерархии влияет на дисциплину и поведение с преподавателем, однако, с другой стороны, значительно затрудняет учебный процесс и развитие коммуникативной компетенции: китайские студенты привыкли слушать монолог (лекции) преподавателя и не стремятся вступать с ним в диалог.

4. Сохранение лица

Для каждого китайца ключевым принципом коммуникации является «сохранить лицо себе и собеседнику». В русском понимании это трактуется как сохранение чести или репутации (Чжао Юйцзян, 2008).

Замедленный темп урока из-за нежелания вступать в диалог с преподавателем и другими членами группы, затрудненное развитие у китайских студентов коммуникативной компетенции связаны со страхом при ответах совершить грамматическую или речевую ошибку и «потерять лицо» (Антонова, 2016).

Китайские студенты на вопрос «вам понятно?» часто реагируют утвердительно именно для того, чтобы не оказаться в неловкой ситуации.

5. Эмоциональная сдержанность

Данная особенность может не проявиться на первых занятиях, однако способна повлиять на дальнейший микроклимат внутри группы и учебный процесс в целом. Эмоциональную сдержанность объясняет традиционная методика преподавания и образовательная система Китая, где обучающийся выступают в роли объекта, усваивающего знания, акцент делается на развитии памяти, а не критического мышления, аналитических способностей или творческого подхода. Главной задачей для обучающегося является запоминание материала и его воспроизведение, но не выражение своего отношения к нему. Кроме того, по причине страха «потерять лицо», авторитета старших и желания действовать по четким алгоритмам, студенты склонны сначала выслушать позицию собеседника, затем предложить свою, не вступая в дискуссию.

Сдержанность в проявлении эмоций у китайских студентов проявляется в нежелании выделяться на фоне остальных и привлекать к себе внимание; обучающиеся из Китая избегают прямого контакта «глаза в глаза», отвечают тихим голосом, предпочитают слушать, чем говорить; во время занятий редко задают вопросы, если не поняли материал, без особого желания обсуждают свои учебные неудачи в присутствии других.

У китайцев, привыкших воспринимать учебу как труд, складывается ошибочное мнение, что обучение в интерактивном диалоге не является обучением, не приносит пользы и результатов. Необходимость проявлять инициативность и креативность в решении учебных задач, организовывать свою деятельность в групповом взаимодействии без прямых инструкций преподавателя вызывает у китайцев растерянность, страх «потерять лицо» и нежелание участвовать в общении (Бальхина, Чжао Юйцзян, 2010; Бобрышева, 2001; Антонова, 2016; Бо Гуань, 2019; Иванова, 2014; Мокрищева, Самосенкова, 2022; Чжэн Гуанцзе, 2015).

6. Важность самообразования

Традиции китайской системы образования, учитывающие вышеперечисленные особенности и противоречащие педагогике сотрудничества, объясняют не только закрытость, но и большое стремление к самообразованию китайских обучающихся.

Самостоятельная письменная работа является привычным и комфортным видом работы для студентов (Бальхина, Чжао Юйцзян, 2010). Особенно содействуют этому электронные переводчики, которые снимают необходимость обращения к преподавателю за разъяснением непонятого слова или задания, усиливая при этом снижение мотивации коммуницировать на русском языке.

Опыт работы в китайской аудитории показывает, что при наличии свободных аудиторий или соответствующего пространства в общежитии студенты могут достаточно продолжительное время работать самостоятельно после уроков, изучая образовательные сайты, просматривая обучающие ролики, переписывая трудные слова и переводя тексты на родной язык построчно.

Учет этнокультурных и этнопсихологических особенностей китайских студентов позволит преподавателю обеспечить адекватное педагогическое сопровождение, опережающее возможные трудности обучающихся в процессе ЛКА.

**Методические рекомендации по внедрению этноориентированной модели
лингвокультурной адаптации китайских студентов
в традиционном и нетрадиционном форматах обучения**

Уровень «студент – образовательная среда»

Рекомендуется вводить студентов в новую академическую среду постепенно. Целесообразным методическим шагом с точки зрения ЛКА на первом занятии является иллюстрированная презентация с четкими указаниями, объясняющими важные моменты учебного процесса (время и продолжительность занятий, основные канцтовары и т. п.). В презентации должны быть семантизированы наглядно и озвучены основные команды (установки к заданиям), актуальные для каждого урока.

Для семантизации установочной лексики, визуализации необходимых действий необходимо использовать различные наглядные изображения, знаки, анимацию и т. п. Письменные установочные инструкции и алгоритм действий позволят студентам не только эффективно начать учебный процесс, но и станут постоянным руководством, к которому можно обращаться периодически на уроках в течение года и перед экзаменами, во время самообучения, при самостоятельной работе в классе и дома.

Приучать студентов к речевой активности на уровнях А1 и А2 уместно, используя следующий алгоритм работы с упражнениями репродуктивного типа: 1) письмо по памяти; 2) составление и написание мини-текста по модели на заданную тему; 3) заучивание откорректированного преподавателем текста наизусть с последующим воспроизведением; 4) заучивание речевых моделей; 5) устная попытка составления диалогов с использованием заученных моделей; 6) запись откорректированных преподавателем диалогов; 7) заучивание откорректированных преподавателем диалогов наизусть; 8) проигрывание диалогов на занятии.

На уровне В1 целесообразно создание коротких видеосюжетов на изучаемые лексические темы с последующей демонстрацией в аудитории. Такой вид заданий минимизирует психологический дискомфорт перед публичным выступлением и постепенно готовит обучающихся к коммуникации без опоры на гаджеты. Кроме того, можно предлагать студентам озвучивать по ролям известные российские мультфильмы, развивая языковую догадку. Интересным оказывается сравнение оригинальных озвучек и вариантов студентов.

Актуальным и целесообразным именно для китайских студентов, по мнению автора, является включение в процесс обучения такого способа наглядности, как инфографика – формы визуализации информации, содержащей вербальный (лингвистический) и изобразительный (экстралингвистический) компоненты. Лингводидактический потенциал инфографики как визуального способа представления информации в виде различных графических элементов очевиден для китайского контингента обучающихся. Инфографические тексты можно использовать как визуальные опоры для составления монологов по изучаемым лексическим темам на всех уровнях довузовского этапа от А1 до В1.

С одной стороны, такой способ наглядности учитывает этнопсихологические особенности восприятия информации и особенности мышления студентов, с другой стороны – позволяет оптимально презентовать актуальный учебный контент, представляющий значимость и в то же время трудности именно для этого контингента обучающихся. Из-за принадлежности к разным языковым семьям, различий в строе русского и китайского языков для китайских студентов создаются сложности в восприятии явлений русской культуры и явлений русского языка.

По убеждению автора, возможность представить инофонам специфические особенности страны и региона обучения дает применение инфографических текстов с включением регионального компонента. Сведения, полученные в процессе осмысления регионально-культурных языковых единиц, влияют на ЛКА: знания и умения, полученные на занятиях с включением регионального компонента, активизируются в реальных ситуациях взаимодействия студентов с окружающей их средой и таким образом способствуют комплексному формированию коммуникативной, лингвокраеведческой (как компонента лингвострановедческой) и межкультурной компетенций в условиях данного города (Пылкова, 2022).

Отметим, что китайские студенты представляют страну с древнейшей историей, самобытной культурой, разнообразной географией и богатой природой. Эти характеристики сближают Россию и Китай, позволяя замечать сходства, особенно на приграничных российско-китайских территориях. Инфографику, презентующую регионально значимые единицы, целесообразно применять при сопоставлении интересных объектов региона обучения и родины студентов, например в рамках лексических тем уровня В1 «Страна. Россия и ее регионы. Родная страна: история, география, экономика, культура» и «Природа. Природа и человек. Экология». Для визуального представления достопримечательностей двух стран целесообразно использовать сравнение показателей и диаграммы.

Китайским студентам ТОГУ предлагаются сопоставительные темы, которые раскрывают значимость схожих природных и культурных объектов, представляющих важность как для Китая, так и для российского дальневосточного региона: «Тигр: символ китайской мифологии или царь дальневосточной тайги?», «Горная страна Дуссе-Алинь и страна гор – Китай», «Острова Пэнху и Шантарские острова: разные и похожие архипелаги», «Канас и Амут: в чем тайны озер?», «Даньян-Куньшаньский виадук и Амурский мост – уникальные инженерные сооружения Китая и России», «Лотос – загадочный цветок в китайской и российской культурах», «Рисунки Сикачи-Аляна и Малого Хингана – памятники древнейших цивилизаций» (Пылкова, 2022).

Вариантом задания для самостоятельной работы может стать индивидуально составленный и представленный в виде инфографики (опорного текста и диаграммы) рейтинг достопримечательностей своей страны.

Уровень «студент – преподаватель»

Этническая модель восприятия китайского учителя проецируется на российских преподавателей, от которых китайские студенты ждут четких инструкций и не сразу принимают модель, в которой российский преподаватель дает право студенту на собственное мнение в учебных целях для активизации речевых умений. По этой причине важным инструментом, позволяющим установить контакт на уровне «студент – преподаватель» в первые дни обучения, становится вводная установочная презентация.

Как правило, китайские студенты используют привычный для себя способ обращения к преподавателю «преподаватель», в переписках обращаются по имени и фамилии в соответствии с правилами своей культуры. Можно объяснить форму обращения к преподавателю по имени отчеству и основные нормы этикета общения в письменных инструкциях, однако благодаря отработке речевых интенций и разыгрыванию диалогов практически на каждом занятии должно происходить обязательное знакомство студентов с правилами обращения в русской культуре. В этой связи очень помогают небольшие видеоролики, рассчитанные на уровень владения языком.

Учитывая страх «потери лица» как этнопсихологическую особенность студентов, методически верным на уровне А1 будет преимущественное использование хорового чтения и хоровых устных ответов студентов. Начиная с уровня А2 можно вызывать к доске для ответа, выученного наизусть, для выполнения письменных заданий на доске, но не провоцировать конфликтную ситуацию, акцентируя внимание на одном человеке при задании на продуцирование устной речи. Однако студенты должны понимать с самого начала семестра через письменные инструкции, что для экзамена им потребуется рассказывать тексты и отвечать на вопросы индивидуально перед преподавателем. Начиная с освоения уровня В1 вводить индивидуальные устные ответы нужно уже на уроках, заранее предупреждая студентов о том, что им предстоит такие задания по программе обучения.

Преподавателям важно учитывать китайскую эмоциональную сдержанность и обязательно поощрять как индивидуальную, так и коллективную инициативность студентов, формировать чувство индивидуальной ответственности за результат коллективной деятельности. Для того чтобы помочь инофонам преодолеть страх при коммуникации с носителями других языков на изучаемом языке-посреднике и создать «ситуацию успеха», преподаватель должен пытаться постепенно вступать в диалог с каждым студентом, формируя доверительные отношения. Вместо оценочных фраз «очень плохо», «все неправильно», «совсем некрасиво», рекомендуется использовать более нейтральные выражения «давайте еще раз подумаем» или вопрос «может, есть другой вариант ответа?». Одним из самых эффективных способов обратной связи на уроке, по мнению автора, являются карточки с графическими изображениями / визуальными образами, символизирующими определенную реакцию на ответ. Кроме того, можно использовать изображения известных для студентов анимационных героев или киногероев, которые будут исполнять миссию оценивания или выполнять стимулирующую функцию, побуждая к поиску верных ответов. Как правило, подобные игровые приемы помогают разрядить обстановку и не вызывают негативных эмоций.

Уровень «студент – студент (представитель иной культуры)», «студент – полиязычная/поликультурная группа»

Китайские группы часто многочисленны и, соответственно, моноязычны, где преподаватель становится единственным носителем другого языка, но воспринимается скорее не как собеседник, а как лектор. Важным в педагогическом сопровождении процесса ЛКА является создание условий для формирования у инофонов готовности к межкультурной коммуникации. В данном случае этноориентированной модели ЛКА необходимо учитывать ориентиры китайской системы обучения на знаниевую парадигму, внимание к этическим ценностям и другие этнокультурные и этнопсихологические особенности китайских обучающихся.

Автором предлагается описание цикла интернациональных интерактивных занятий ТОГУ, целью которых является содействие ЛКА китайских обучающихся. Участниками данных занятий являются также российские обучающиеся Института лингвистики и межкультурной коммуникации ТОГУ, изучающие китайский язык как иностранный. Русско-китайское общение со сверстниками на осваиваемых языках создает для студентов благоприятное пространство для ситуации успеха, нивелирует взаимный эффект языкового барьера и страх «потери лица», содействует международному студенческому взаимодействию и приобщению к общечеловеческим ценностям, что в свою очередь стимулирует интеграцию инофонов в иную лингвокультурную и академическую среду. Целесообразно планировать подобные занятия на этапе освоения уровней А2-В1. Содержание занятий может трансформироваться преподавателями с учетом конкретного регионального компонента.

1) *Интерактивная лекция «Россия. Хабаровск. ТОГУ»*

Студенты выступают в роли активных слушателей основной адаптированной для восприятия инофонами страноведческой информации по истории России, о ее государственном устройстве, культуре, жителях; значимая информация об инфраструктуре Хабаровска как места обучения (главные площади и улицы, достопримечательности, общественные места города, в которых есть китайские товары и аутентичная кухня; основные сведения об университете, о возможностях для иностранных студентов, в частности для граждан КНР). В конце занятия русскими студентами проводится финальный виртуальный квиз на китайском языке, в ходе которого презентуется различный материал (фотографии, фрагменты картин, видеосюжеты, логотипы, карты, мемы). Задача обучающихся – распознать, к какому факту или событию данный материал относится (хоровые или индивидуальные ответы).

2) Интерактивный урок-концерт «Новый год шагает по планете»

В основе занятия – лингвокультурные комментарии преподавателя-модератора о новогодних и рождественских традициях России и Китая, о возможностях проведения зимних каникул в Хабаровске. Студенты представляют творческие выступления (стихотворения, песни, постановки сказок и т. п.) на русском языке. В уроке принимают участие российские студенты, изучающие китайский язык. После каждого блока комментариев проводится визуальный квиз (фотографии, фрагменты картин, видеосюжеты, логотипы, карты, мемы), задача которого – проверить, насколько студенты запомнили русские и китайские новогодние традиции (хоровые или индивидуальные ответы).

3) Урок-конференция «Я расскажу вам о своей стране!»

В основе занятия – презентации и небольшие устные доклады китайских студентов о своей стране на русском языке, выученные наизусть (основная страноведческая информация по истории страны, ее государственном устройстве и символах, культуре, жителях, достопримечательностях и традициях и т. д.). В уроке-конференции принимают участие российские студенты, изучающие китайский язык и рассказывающие о России по-китайски. После каждого доклада студенты задают друг другу уточняющие вопросы и отвечают на изучаемых языках.

4) Урок-конференция «Известные люди России и Китая»

В основе занятия – презентации и небольшие устные доклады китайских студентов об известных личностях Китая на русском языке и доклады русских студентов об известных личностях России на китайском языке. После каждого доклада студенты задают друг другу уточняющие вопросы и отвечают на изучаемых языках.

5) Урок-беседа с элементами игры «Разные матери – один мир!» (интерактивное занятие, включающее лингвистические и креативные игры). Студенты заранее учат наизусть стихотворения и песни о матери на изучаемых языках; одновременно выступают в роли активных слушателей основной адаптированной для восприятия инофонами информации об истории международного праздника и выполняют задания, становятся участниками игр. Домашнее задание урока: создание совместного ролика, посвященного Международному Дню матери и раскрывающего роль матери как центра семьи и хранительницы семейных традиций.

6) Лингвокраеведческая игра «Знаешь ли ты Хабаровск?»

Студенты делятся на три интернациональные команды, отвечают на вопросы и выполняют задания тематического квиза, содержащего различные категории: «Книга – лучший друг!» (ответ из учебника по лингвокраеведению «Знакомьтесь: Хабаровск!»); «Что/кто на фото? (фотовопрос)»; «Сморите внимательно!» (видео-вопрос); «Слушайте внимательно!» (аудиовопрос); «Как написать по-русски?» (письменное задание); «Объясните: покажите, ничего не говорите!» (объяснение без слов). Вопросы в каждой категории позволяют заработать от 10 до 80 баллов. Участники смогут воспользоваться подсказками в виде интернет-ответа, помощи зала, звонка другу, подсказки «50/50», права повтора вопроса.

Таким образом, в предлагаемом варианте проведения интернациональных интерактивных занятий учитываются этнокультурные и этнопсихологические особенности китайских обучающихся, предусматривается создание условий для естественной межкультурной коммуникации, что, в свою очередь, способствует эффективной ЛКА.

Заключение

Таким образом, мы пришли к следующим выводам:

1. Этноориентированная модель лингвокультурной адаптации китайских обучающихся предполагает не только адекватную реакцию преподавателей на возникшие трудности, но и планомерные действия по интеграции принципов китайской системы обучения с системой обучения в российском вузе, учет особенностей обеих систем, на основе которого возможно создание новых форм обучения, с сохранением ценностных установок представителей двух этносов.

2. Преподавателю необходимо учитывать такие этнокультурные и этнопсихологические особенности китайских студентов, как акцент на знание, конкретно-образное мышление, иерархичное подчинение, эмоциональная сдержанность, страх «потери лица», важность самообразования, опираться на сильные стороны языковой личности (преобладание визуальных способов восприятия действительности, психологическую готовность заучивать слова и тексты наизусть). Учебные привычки обучающихся из Китая (ориентир на письменные виды заданий и предпочтение пассивных видов работ) могут эффективно использоваться в самостоятельной работе студентов и приносить результаты. Подобный подход к отбору содержания и средств обучения РКИ снижает риски появления межкультурных барьеров и сложностей коммуникации китайских студентов со всеми субъектами образовательного процесса. Взаимодействие с российскими студентами как с носителями русского языка, стимулирует китайских обучающихся к речевой деятельности на изучаемом языке.

3. Преподавателям РКИ, работающим в китайской аудитории, необходимо трансформировать и модернизировать учебные материалы с учетом этнокультурных особенностей студентов, использовать нетрадиционный формат занятий, включать геймификацию для повышения вовлеченности, мотивации и продуктивности. Существенным является адаптационный потенциал регионального компонента. Включение регионально-значимых единиц русского языка в сопоставительном аспекте с национально-значимым контентом в китайской лингвокультуре повышает мотивацию китайских обучающихся к освоению учебного материала, обогащая их фоновыми знаниями, необходимыми для жизни в конкретном российском регионе, и эффективно влияя на процесс прохождения лингвокультурной адаптации.

В ближайшей перспективе автор намерен реализовать представленные теоретические положения в программе курсов повышения преподавателей русского языка, планирующих работу с китайскими студентами в моноязычных и полиязычных группах.

Материалы исследования | Research materials

1. Алексей Чекунов: «83% иностранных студентов приезжают учиться на Дальний Восток из Китая»: интервью // Российское образование. 2025. 24 апреля. <https://ruobraz.ru/news/aleksey-chekunkov-83-inostrannykh-studentov-priezzhayut-uchitsya-na-dalniy-vostok-iz-kitaya/?ysclid=mkxxggr7se649013070>
2. Есина З. И., Иванова А. С., Соболева Н. И., Сорокина Е. В., Шустикова Т. В., Нахабина М. М., Степаненко В. А., Артемьева Г. В., Дубинская Е. В., Баранова И. И., Стародуб В. В. Лингводидактическая программа по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень (A1), базовый уровень (A2), первый сертификационный уровень (B1): учебное пособие. Изд-е 3-е. М.: Российский университет дружбы народов, 2017.
3. Красильникова Л. В., Андрияшина Н. П., Битехтина Г. А., Владимировичева Т. Е., Иванова А. С., Клобукова Л. П., Нахабина М. М., Норейко Л. Н., Соболева Н. И., Степаненко В. А., Сучкова Г. А. Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. Второй вариант. Изд-е 2-е. М. – СПб.: Златоуст, 2009.
4. Тихоокеанский государственный университет: официальный сайт. <https://https://togudv.ru/ru/?id&ysclid=mkyspot851371840214>
5. Чернышенко назвал число российских студентов, обучающихся в Китае // Информационное агентство «РИА новости». 2025. 03 ноября. <https://ria.ru/20251103/kitay-2052583609.html?ysclid=mkxwfv9fo584487263>

Источники | References

1. Антонова Ю. А. О некоторых тонкостях преподавания РКИ китайским студентам // Педагогическое образование в России. 2016. № 12. <https://doi.org/10.26170/ro16-12-02>
2. Бальхина Т. М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления. Изд-е 2-е. М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2010.
3. Бобрышева И. Е. Учет национальных лингвометодических традиций в обучении русскому языку иностранцев: на примере Китая. М.: Компания Спутник+, 2001.
4. Бо Гуань. Проблемы обучения русскому языку в Китае // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 8 (141).
5. Гаврилов П. С. Иностранные студенты в российских вузах: проблемы адаптации (на примере китайских студентов) // Поиск: Политика. Обществоведение. Искусство. Социология. Культура. 2021. № 3 (86).
6. Гао Юе. Соизучение языка и культуры в российской и китайской методиках преподавания иностранных языков (русский язык как иностранный; китайский язык как иностранный) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. Вып. 7.
7. Дугина Г. А., Малых О. А. Исследование международной академической мобильности в Китае в контексте трудностей межкультурной адаптации // Вестник Московского государственного педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2021. № 2 (56).
8. Дышин А. В., Демина Д. Ю. Социокультурная адаптация студентов из китайской Народной Республики в российских вузах (на примере ДВФУ) // Заметки ученого. 2021. № 5-1.
9. Злобина Ю. И. Социоинтеграция китайских студентов на трансграничной территории: проблемы адаптации // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. 2021. Т. 2. № 10.
10. Иванова И. С. Изучение русского языка в Китае (из опыта работы в Хайнаньском университете) // Концепт. 2014. № 13.
11. Кротова Т. А. Способы реализации этноориентированной методики обучения русскому языку как иностранному с позиций лингвокультурной адаптации (на примере арабского контингента) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Русский и иностранный языки и методика их преподавания». 2014. № 2.
12. Крысько В. Г. Этническая психология: учебное пособие. М.: Академия, 2008.
13. Леденева В. Ю., Абдуллаев Р. С., Гусейнова Л. Д. Факторы социокультурной адаптации иностранных студентов из Азербайджана и Китая в российских вузах // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 10. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2022-31-10-118-134>
14. Лю Шоувэнь. Доминирующие факторы и проблемы самоутверждения китайских студентов в русскоязычной образовательной среде // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 5.
15. Мокрищева В. С., Самосенкова Т. В. Объективные и субъективные трудности в процессе изучения русского как иностранного (на примере китайских студентов НИУ «Белгородский государственный университет») // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. Вып. 7. <https://doi.org/10.30853/ped20220113>
16. Новикова И. А., Новиков А. Л., Шляхта Д. А. «Шкала аккультурации к России» для китайских студентов: адаптация и психометрическая проверка // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2021. Т. 18. № 4. <https://doi.org/10.22363/2313-1683-2021-18-4-801-824>
17. Охорзина Ю. О., Салосина И. В., Глинкин В. С. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР: теоретические и методические аспекты // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 441. <https://doi.org/10.17223/15617793/441/27>

18. Поморцева Н. В. Новые подходы к организации обучения РКИ: лингвокультурная адаптация инофонов как комплексная задача обучения РКИ // Русский язык в современном мире: традиции и инновации в преподавании русского языка как иностранного и в переводе: материалы II Международной научно-практической конференции (г. Москва, 25-28 апреля 2011 г.). М.: Высшая школа перевода Московского государственного университета, 2011.
19. Поморцева Н. В. Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку: автореф. дисс. ... д. пед. н. М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2010.
20. Пугачев И. А. Этноориентированная методика в поликультурном преподавании русского языка иностранцам: монография. М.: Российский университет дружбы народов, 2011.
21. Пылкова А. А. Инфографика с использованием регионального компонента как средство оптимизации обучения русскому языку китайских студентов в условиях «виртуальной языковой среды» (на примере аутентичного материала Хабаровского края) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15. Вып. 1. <https://doi.org/10.30853/phil20220015>
22. Романенко Н. М., Гоу Тао. Пути эффективизации процесса предвыездной адаптации китайских студентов к культурно-образовательной среде российских вузов // Московский педагогический журнал. 2024. № 2. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2024-2-121-129>
23. Рубина С. Н. Лингвострановедческий подход к презентации русской фразеологии в китайской аудитории: дисс. ... к. пед. н. Волгоград, 2000.
24. Рыбакова М. В., Иванова Н. А. Адаптация китайских студентов в российских вузах: некоторые проблемы // Социально-гуманитарные знания. 2022. № 3. <https://doi.org/10.34823/SGZ.2022.3.51823>
25. Фан М. Адаптация китайских студентов в зависимости от культурно-просветительской деятельности // Вестник педагогических наук. 2021. № 4.
26. Чжао Юйцзян. Лингводидактические основы этноориентированного обучения русскому языку и тестирования (на примере китайских учащихся): автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2008.
27. Чжэн Гуанцзе. Лингвокультурные отличия как основа обучения китайских студентов русскому языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 12-4 (54).
28. Юйсифу А. Сравнительный анализ учебных программ по русскому языку как иностранному в России и в Китае // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2020. № 54 (4). <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2020-54-4-253>

Информация об авторах | Author information

RU**Пылкова Анна Александровна¹**, к. культ., доц.¹ Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск;

Совместный университет МГУ – ППИ, г. Шэньчжэнь, Китайская Народная Республика

EN**Anna Aleksandrovna Pylkova¹**, PhD¹ Pacific National University, Khabarovsk;

MSU-BIT University, Shenzhen, The People's Republic of China

¹ gramdruk@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 03.02.2026; опубликовано online (published online): 11.03.2026.

Ключевые слова (keywords): русский язык как иностранный; этноориентированное обучение китайских студентов; довузовское обучение; лингвокультурная адаптация; традиционный и нетрадиционный форматы обучения; Russian as a foreign language; ethnocentric education of Chinese students; pre-university education; linguistic and cultural adaptation; traditional and non-traditional teaching formats.