

УДК 378.147

МРНТИ 14.01.33

<https://doi.org/10.48371/PEDS.2025.79.4.031>

## ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ БАРЬЕРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

\*Чжан Хаожань<sup>1</sup>, Бегалиева С.Б.<sup>2</sup>

<sup>1,\*2</sup> Казахский национальный университет им. аль-Фараби,  
Алматы, Казахстан

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена ростом академической мобильности между Китаем и странами русскоговорящего пространства, что требует учета лингвокультурной специфики китайских обучающихся при преподавании русского языка как иностранного. Цель статьи – выявить типичные лингвокультурные барьеры, возникающие у китайских студентов в процессе изучения русского языка, и предложить методические подходы для их преодоления. В качестве методологии использован анализ типичных фонетических, грамматических и коммуникативных ошибок китайских студентов (4 докторантки Казахского национального университета им. аль-Фараби), допущенных в серии фонетических, грамматических и речевых заданий. Методы включали тестирование, анализ ошибок, сопоставление результатов и обобщение данных. Научная новизна работы заключается в выявлении влияния предыдущего образовательного опыта (обучение в Китае vs. обучение в среде русского языка) на характер ошибок и барьеров китайских учащихся, что ранее подробно не изучалось. Основные результаты: подтверждены типичные фонетические трудности китайцев – неверное произношение отдельных гласных ([ы], [о], [ү], [э]), монотонная интонация и т.д.; грамматические ошибки, в том числе неправильный выбор вида глагола и употребление двойного отрицания; коммуникативные барьеры, связанные с «сохранением лица» и пассивностью в аудитории. Установлено, что студентки, ранее обучавшиеся в русскоязычной среде, демонстрируют более высокий уровень уверенности и мотивации (общий уровень мотивации ~5,96 против 5,14 у обучавшихся в Китае), что положительно сказывается на преодолении барьеров. Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные данные могут быть использованы при разработке программ обучения РКИ для китайской аудитории: от акцентированной отработки сложных фонетических элементов до внедрения спецкурсов по речевому этикету и межкультурной коммуникации. Это позволит оптимизировать процесс обучения, повысить его эффективность и степень адаптации китайских студентов к новой языковой среде.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, китайские студенты, лингвокультурные барьеры, межкультурная коммуникация, фонетические трудности, грамматические особенности, методика преподавания, лингвокультурная компетентность

## **Введение**

В последние годы наблюдается значительное увеличение числа граждан КНР, изучающих русский язык. По официальным данным, в российских вузах обучаются свыше 41 тыс. китайских студентов, их общее число за 4 года выросло почти на 12 тыс [14]. Одновременно в самой Китайской Народной Республике русский язык входит в число популярных иностранных языков: около 28 тысяч студентов изучают русский в более чем 180 университетах КНР. Динамичное расширение академических обменов между Россией и Китаем, а также стратегическое партнёрство двух стран стимулируют интерес к русскому языку. При этом специфика преподавания русского языка в Китае во многом отражается в используемых учебниках. Как показывают Е.А. Барсукова и Чжан Янь, в современных китайских учебниках РКИ культурный образ России и Москвы формируется через призму национального восприятия, что влияет на представления студентов о русской культуре и особенностях общения [3]. Подобная специфика учебных материалов является одним из факторов, формирующих тот самый культурно-ментальный контекст, который может способствовать возникновению лингвокультурных барьеров. Однако успешность обучения во многом определяется преодолением лингвокультурных барьеров – комплекса языковых и культурных затруднений, которые испытывают китайские учащиеся. Сюда относятся как узколингвистические сложности (фонетика, грамматика, лексика), так и культурно-ментальные особенности, влияющие на коммуникацию и учебное поведение.

Анализ научных публикаций показывает, что проблемы обучения русскому китайских студентов активно обсуждаются исследователями. Отмечаются специфические фонетические трудности: китайская звуковая система существенно отличается от русской, что приводит к типичным ошибкам в произношении звуков и интонации. Выявлено, например, что при произнесении русских гласных звуков [о], [у], [ы], [э] китайские учащиеся систематическиискажают их звучание из-за иной артикуляции (недостаточное раскрытие рта, непривычное положение языка и т.д.). Исследования фонетической интерференции фиксируют также монотонность речи, трудности с русскими ударениями и интонационными моделями. Кроме фонетики, сложность для китайцев представляют и грамматические категории русского языка. Китайский язык – аналитический, без флексий, поэтому иностранцы испытывают затруднения в усвоении падежных окончаний, рода, вида глагола, системы времен и др. (особенно в производных формах – причастиях, деепричастиях). Например, даже продвинутые студенты допускают ошибки при употреблении видов глагола и двойного отрицания в русских конструкциях. Существенную роль играют и культурно-ментальные факторы. Национально-психологический облик китайского учащегося традиционно формируется под влиянием конфуцианских ценностей: уважение к учителю, следование коллективному мнению, избегание прямой конфронтации и демонстрации индивидуальности. Как отмечает Ю.А. Антонова, современные китайские

студенты все еще сохраняют ряд характерных черт: ориентированность на письменное воспроизведение и заучивание материала, осторожность в высказываниях, боязнь ошибиться и «потерять лицо», нежелание проявлять инициативу в общении и выделяться среди группы. Эти этнопсихологические особенности зачастую усложняют процесс обучения РКИ, особенно на этапах, требующих активной коммуникации и творческого применения языка [2].

Следует подчеркнуть, что лингвокультурные барьеры китайских учащихся носят комплексный характер. Языковой и культурный аспекты тесно взаимосвязаны. Например, недостаточный словарный запас и трудности восприятия беглой речи сочетаются с психологической неуверенностью и страхом общения. В межкультурном плане барьеры проявляются в неправильном использовании речевого этикета и непонимании некоторых реалий русской культуры. На межличностном уровне – в замкнутости, склонности объединяться с соотечественниками и избегать контактов с носителями языка, что препятствует языковой практике. Современные исследования адаптации отмечают, что к значимым факторам дезадаптации китайских студентов относятся именно языковой барьер и различия в этикетно-коммуникативных нормах [1]. Существуют и стереотипы, затрудняющие адаптацию – например, мнение о якобы «нежелании» китайцев активно взаимодействовать и осваивать новые формы обучения [14], хотя на самом деле такие установки объясняются культурными установками на уважение субординации и страх допустить ошибку.

Таким образом, задача преподавателя РКИ – смягчить названные барьеры за счет методически грамотного подхода, учитывающего и языковые, и социокультурные особенности китайской аудитории. Несмотря на обилие работ по данной тематике, остаются малоизученными некоторые аспекты. В частности, недостаточно данных о том, как предыдущий опыт обучения (в среде носителей языка или вне ее) влияет на характер ошибок китайских студентов. Не до конца исследованы и приемы целенаправленного формирования у китайских учащихся навыков межкультурной коммуникации, позволяющих преодолеть их замкнутость и пассивность. Научная новизна настоящей работы состоит в том, что в фокусе внимания – сравнительный анализ лингвокультурных барьеров у небольшого группы китайских докторантов со схожим уровнем владения языком, но разным образовательным бэкграундом (обучались в Китае vs. в русскоязычной среде). Это позволяет выявить тонкие различия в характере допускаемых ими ошибок и коммуникативном поведении, что важно для адресной корректировки методики обучения.

В следующем разделе описаны материалы и методы исследования, затем представлены результаты анализа типичных ошибок и их обсуждение в контексте лингвокультурных факторов, и в заключение сформулированы выводы и практические рекомендации.

## **Материалы и методы**

В качестве объекта исследования выбраны четыре студентки-докторантки 1 курса (возраст 25–27 лет) кафедры русской филологии Казахского национального университета им. аль-Фараби. Все участницы – носители китайского языка (Пекинский диалект/путунхуа), свободно владеющие русским языком на уровне не ниже В2-С1. Две докторантки (условно **A** и **B**) получили предшествующее высшее филологическое образование в самом Китае (бакалавриат и/или магистратура в пекинских вузах), еще две (**C** и **D**) – обучались ранее в русскоязычной среде (в Казахстане: окончили бакалавриат по программе «Русский язык и литература» в одном из казахстанских университетов). Таким образом, половина испытуемых имела значительный опыт непосредственного погружения в русскую речевую среду, тогда как другая половина изучала русский язык преимущественно в аудитории в китайском языковом окружении. Это различие, по предположению, могло отразиться на характере типичных ошибок и барьеров в речи. Все студентки на момент эксперимента проживали в русскоязычном городе (Алматы) и обучались по одинаковой программе, что нивелирует влияние текущей среды.

Для сбора данных применялась комбинация педагогического тестирования и последующего анализа ошибок. Каждая участница выполнила серию заданий трех типов: 1) фонетическое задание – чтение вслух короткого текста (150–200 слов) на русском языке с нейтральным стилем; 2) грамматическое задание – письменный мини-тест из 10 предложений, требующих вставить нужную грамматическую форму или подобрать синонимичную конструкцию (например, преобразовать прямую речь в косвенную, употребить причастный оборот и пр.); 3) коммуникативное задание – ролевая ситуация, разыгрываемая с преподавателем (например, «встреча в аэропорту», «обсуждение учебных вопросов с научным руководителем»), длительностью ~5 минут, направленная на оценку говорения и использования речевого этикета. В ходе выполнения заданий фиксировались допущенные ошибки и сбои, после чего осуществлялся их качественный анализ. Ошибки классифицированы на фонетические, грамматические и коммуникативно-прагматические. Для оценки влияния предыдущего опыта сравнивались показатели участниц групп А/В vs. С/Д (например, количество допущенных ошибок каждого типа, уровень инициативности в диалоге и т.д.). При анализе результатов учитывались положения теории межкультурной коммуникации и этнопсихолингвистики. В частности, использован лингвометодический подход, предлагающий соотносить ошибки не только с системой изучаемого языка, но и с родным языком учащихся и их культурными установками. Надежность полученных данных обеспечивалась тем, что испытуемые имели схожий высокий уровень владения русским (что минимизирует влияние уровня языка), задания охватывали несколько аспектов речи, а анализ проводился с привлечением независимых экспертов-преподавателей РКИ для верификации классификации ошибок.

Для наглядного представления результатов в работе приведены сводные таблицы с основными выявленными ошибками (фонетическими и грамматико-коммуникативными) у каждой испытуемой. В обсуждении результатов сопоставляются данные по группам, а также делаются выводы о причинах наиболее частых ошибок с опорой на лингвокультурные отличия. Инструментарий исследования носит качественный характер (case study четырёх студенток), что соответствует цели выявить типологические барьеры, характерные для данной выборки китайских учащихся, без претензии на статистическую репрезентативность для всей популяции китайских студентов. Тем не менее результаты согласуются с ранее полученными в более масштабных исследованиях типичными проблемами китайской аудитории и позволяют выдвинуть некоторые методические рекомендации.

### **Результаты и обсуждение**

Фонетические барьеры. Анализ чтения показал, что у всех четырех испытуемых присутствует акцент разной степени выраженности. Основные фонетические недостатки произношения представлены в табл. 1. Как видно, наибольшие сложности вызвали русские гласные звуки, не имеющие прямых аналогов в китайском. Прежде всего, это звук [ы], произношение которого традиционно дается китайцам нелегко. У студенток А и В данный звук систематически заменялся на [и] (например, «высокий» как [високий], «сыграть» как [сиграть]). У студенток С и D, обучавшихся в русскоязычной среде, навык произношения [ы] был лучше: ошибки носили эпизодический характер (обозначено как «+»). Другой распространенный барьер – недостаточная редукция безударных гласных о/а. Студентки А и В читали русский текст «по написанию», произнося гласные четко, без типичного для русской речи ослабления (например, «дорогАя» как [дорогáя] вместо нормативного [дарогáя]). Этот иностранный акцент (избыточная отчётливость) отчетливо присутствовал у А и в меньшей степени у В. У С и D подобный дефект практически отсутствовал: вероятно, за счет имитации живой речи они интуитивно освоили российскую манеру произношения гласных. Данный вывод согласуется с исследованием Н.М. Болбас, отмечавшей, что китайские учащиеся, обучаясь вне языковой среды, зачастую игнорируют редукцию гласных и не воспринимают ее как норму [4]. Еще одна фонетическая сложность – интонация. У А и В интонационный рисунок фраз был относительно монотонным, приближенным к китайским тонам (ровное повышение и понижение голоса без характерного для русского языка мелодического разнообразия). Особенно это заметно в конце повествовательных предложений: голоса А и В часто не понижались достаточно на финальном ударном слоге, из-за чего высказывание звучало незаконченным. Напротив, С и D продемонстрировали интонацию, близкую к нормативной, с правильным выделением логического ударения и концовкой фраз. Вероятно, постоянное общение с русскоязычными сверстниками помогло им перенять интонационные модели. Тем не менее

легкий «акцент» сохранялся у всех – например, отсутствовали некоторые интонационные конструкции (вопросительные интонации, выразительное ударение), что согласуется с общей тенденцией китайской аудитории к просодической интерференции. Кроме того, у некоторых студенток выявлены трудности в произношении русских согласных, хотя в целом консонантная интерференция менее критична, чем вокальная. Подобные явления подробно описаны Раднаевой Л.Д. и Сунь Бо, которые отмечают закономерную модификацию русских фонем в речи китайских учащихся вследствие артикуляционных различий и отсутствия некоторых звуков в родном языке [12]. У всех четырех участниц наблюдалась недостаточная твердость звука [p]: отсутствие раскатанного вибронта, смягчение или замена на звук [л] либо английский [r]. Это типичная ошибка для носителей языков без вибронтов, и китайцы не исключение. Несмотря на целенаправленную тренировку звука [p] на начальном этапе обучения, даже продвинутые студенты сохраняют небольшой акцент – что видно и в нашей группе. Наконец, у А и В отмечено вставление гласного звука внутри некоторых трудных для них сочетаний согласных (например, «встреча» произносилось как [вэс-тре-ча] с добавлением гласного перед тр). У С и Д такого не наблюдалось.

Таблица 1. Основные фонетические ошибки у китайских докторанток

Тип фонетического затруднения	Студентка А (обучалась в Китае)	Студентка В (обучалась в Китае)	Студентка С (обучалась в Казахстане)	Студентка D (обучалась в Казахстане)
Произношение [ы] (замена на [и])	++	++	+	+
Редукция безударных гласных (недостаточная)	++	+	+	-
Интонационная выразительность (монотонность речи)	++	++	+	+
Произношение вибронта [p] (смягчение/субститут)	+	+	+	+
Произнесение согласных кластеров (вставка гласного)	+	+	-	-

Примечание: «++» – ошибка проявляется регулярно (систематически), «+» – эпизодически, «–» – не зафиксировано.

Полученные результаты фонетического эксперимента в целом согласуются с предыдущими исследованиями. В частности, Л. Фэйфэй и соавт. экспериментально подтвердили, что у китайских учащихся наиболее частотны ошибки в произношении русских гласных [о], [у], [ы], [э] и

связаны они с артикуляционными различиями (позицией языка, степенью открытия рта и т.д.) [8]. Наши данные конкретизируют эту картину, показывая, что наличие практики живого общения на русском заметно снижает количество подобных ошибок (особенно в интонации и редукции гласных). Тем не менее даже у студентов с опытом погружения в среду сохраняются отдельные фонетические барьеры (например, звук [р] и акцент в интонации). Это подтверждает вывод Т.Б. Михеевой и И.А. Антибас о том, что китайская национальная система воспитания “ориентирована на знание структурных компонентов языка и не предполагает выхода в речь” – в результате многие китайские студенты испытывают трудности с устной коммуникацией даже при высоком уровне теоретической подготовки [11]. Фонетические навыки требуют более интенсивной аудиторной практики, иначе сохраняются черты иностранного акцента.

*Грамматические и коммуникативные барьеры.* Грамматический тест выявил ряд типичных ошибок, представленных в табл. 2. Во-первых, всем участникам оказалась непростой категория вида глагола. В тесте предлагалось выбрать между совершенной и несовершенной формой в контексте; со своей задачей полностью справилась только студентка D. Остальные в 1–2 случаях допустили неверный выбор вида (например, у А: «я *ушла* в школу *в 7 утра*» вместо нормативного «я *шла* (*ходила*) *в школу...*», у В: «он *не прийдет завтра*» вместо «*не придет*» и т.д.). Ошибки вида характерны для носителей китайского языка, так как в китайском нет аналогичной грамматической категории; даже достигнув высокого уровня владения, китайцы продолжительно время испытывают “видовую неустойчивость” при говорении. Следующий заметный барьер – падежи и управление. В тесте проверялось употребление существительных в нужных падежных формах (предлог + существительное). Лишь студентка С выполнила эту часть без ошибок. У А, В, Д были по 1 ошибке: например, у D в форме “*в течение года*” употреблено «*в течение год*» (винительный вместо родительного), у А перепутаны предлоги «за» и «через» при указании времени. Эти отдельные промахи подтверждают, что трудности падежной системы сохраняются даже на продвинутом этапе – что отмечается многими методистами РКИ. Сами китаянки объясняли свои ошибки “запутанностью” русских окончаний и предлогов, вызывающих у них неопределенность при быстром письме.

Кроме того, все студентки, кроме D, затруднились при переводе прямой речи в косвенную (задание на знание правил согласования времен и употребление союзных слов). Ошибки заключались в дословном переводе без смены лица глагола или пропуске союза «что». Это говорит о том, что сложные синтаксические перестройки представляют для китайских учащихся проблему. Вероятно, сказалась недостаточная автоматизация данного навыка – такой материал изучается на среднем этапе, и без практики навык теряется. Ещё один интересный момент – двойное отрицание в русском языке. В тест входило предложение: «*Я никогда ничего подобного не видел*», которое нужно было трансформировать, заменив личное высказывание

косвенным от третьего лица. Студентки А и В неправильно поняли структуру «никогда ничего не...» и выполнили трансформацию с нарушением двойного отрицания (упустили частицу не или местоимение). Это подтверждает вывод Х. Ван о том, что даже студенты с уровнем В2 продолжают испытывать трудности с русскими отрицательными конструкциями, особенно с двойным и частичным отрицанием. Причиной является как структурная сложность этих конструкций, так и влияние родного языка (в китайском отрицание выражается иначе) [6]. Таким образом, грамматические барьеры китайских учащихся сконцентрированы вокруг тех категорий, которые отсутствуют либо существенно отличаются в китайском языке: падежи, вид глагола, формы косвенной речи, отрицательные конструкции и т.д. К аналогичным выводам пришла и Л.М. Чжу, указывая, что наибольшие трудности для китайцев представляют виды и времена глаголов, причастия, деепричастия, числительные и полисемия российских предлогов [13]. Наши наблюдения полностью это подтверждают. Можно добавить лишь, что студенты, обучавшиеся в среде (С, D), немного успешнее справились с грамматическим тестом, чем их коллеги из Китая (у С, D суммарно 1 ошибка против 4 суммарно у А, В). Однако выборка слишком мала, чтобы делать строгие выводы; разница могла возникнуть и из-за индивидуальных способностей.

Таблица 2. Типичные грамматические и коммуникативные ошибки

Категория	Примеры типичных ошибок	У каких студенток отмечено
Употребление вида глагола	ушла в школу (вместо шла); не прийдет (вместо не придет)	А, В
Падежи и управление	в течение год (вместо года); неправильный выбор предлога во времени: за два дня вместо через два дня	А, D (единичные ошибки)
Сложноподчинённая речь	Прямая речь переведена без смены лица: он сказал: «я ...» (ошибка в косвенной речи)	А, В, С
Двойное отрицание	никогда видел (упущено одно отрицание вместо нормативного: никогда не видел)	А, В
Речевой этикет	Прямолинейные просьбы без вежливой смягчающей формы: «Дай воду.» (вместо «Не могли бы Вы дать воды?»)	А, В
Стиль общения (пассивность)	Не задают вопросов преподавателю, молчат, даже если не поняли объяснение (во избежание «потери лица»)	А, В (ярко); С, D (в меньшей степени)

Пожалуй, наиболее показательные различия между двумя группами выявились именно на коммуникативном уровне. Во время ролевых диалогов студентки, обучавшиеся ранее в Китае (А, В), проявляли заметную скованность: говорили минимально необходимыми фразами, почти не инициировали новые темы и вопросов, отвечали однозначно. Даже в ситуации, требующей уточнить непонятные моменты, они не просили собеседника повторить или объяснить, предпочитая неловкое молчание. Это можно объяснить влиянием культуры «сохранения лица» – опасением показать непонимание или поставить в неудобное положение другого. Также играет роль традиционное уважение к учителю: китайский студент может считать невежливым лишний раз спрашивать преподавателя. В результате А и В продемонстрировали коммуникативный барьер пассивности, который препятствует полноценной учебной коммуникации. Напротив, студентки С и D в диалоге проявляли себя гораздо активнее: охотно вступали в беседу, меньше боялись ошибаться в речи. Они чаще переспрашивали незнакомые слова, уточняли задание – то есть вели себя более раскованно, как многие из их русскоязычные ровесники. Очевидно, пребывание в среде обучило их более открытому стилю общения, уменьшило психологический страх перед преподавателем. Тем не менее и С с D сохраняли присущую китайским учащимся вежливуюдержанность: не перебивали собеседника, не спорили, говорили тихо, хотя это уже национально-культурная норма, не мешающая коммуникации.

Отдельно отметим ошибки речевого этикета, проявившиеся у студенток А и В. Выполняя ролевую ситуацию (например, в кафе или у врача), они нередко строили фразы по кальке с китайского, без характерных для русского смягчающих слов. Например, прямая просьба: «*Дайте мне воды*» – звучала как «*Дай (ты) воду*» без «*пожалуйста*» и на «*ты*» к незнакомцу. В китайской речи вежливость передается иначе (часто интонацией или косвенными намеками), поэтому китайцы могут переносить свою модель на русский, не осознавая, что выглядит грубо. Студентки С и D таких ошибок практически не допускали – вероятно, благодаря живому опыту они освоили, что в русском этикете принято обращаться на «Вы», использовать вежливые слова, извиняться и т.д. Но для аудиторий, подобных А и В, необходимы специальные разъяснения и тренинги по русскому речевому этикету, на чем акцентируют внимание Л. Цзинь и другие исследователи [7].

*Влияние языковой среды на успеваемость.* Результаты нашего небольшого исследования позволяют сделать интересные наблюдения о влиянии опыта обучения в русскоязычной среде. Хотя все докторантки имели сопоставимый уровень владения языком, группа С/Д (Казахстан) в целом продемонстрировала несколько более высокие показатели: меньше фонетических и грамматических ошибок, более уверенное и раскованное общение. Это согласуется с данными Н.С. Брем и Е.М. Дубровской, которые в масштабном анкетировании выявили, что китайские студенты, обучающиеся в среде, чувствуют себя увереннее и чаще применяют

разнообразные стратегии обучения, чем их коллеги на родине. Мотивация к изучению языка у погруженных в среду также выше (средний уровень 5,96 против 5,14 по шкале), что положительно сказывается на результатах [5]. В нашей работе это проявилось в большей активности и заинтересованности С и D на занятиях. При этом наличие языковой среды не устраняет автоматически все проблемы: специфичные ошибки (такие как вид глагола или произношение [р]) в какой-то мере сохраняются и у студентов, погруженных в среду. Следовательно, языковая среда ускоряет преодоление коммуникативных барьеров и улучшает спонтанные навыки, но систематическая работа над трудными аспектами необходима всем учащимся независимо от места обучения. Данный вывод согласуется с позицией ряда исследователей, отмечающих необходимость комплексного подхода: сочетания иммерсивной практики с целенаправленным обучением сложным для данной аудитории элементам языка.

Наконец, отметим значение учета родной культуры студентов. Как показывают исследования, интеграция элементов родной культуры в обучение РКИ повышает интерес и уверенность китайских студентов. В нашем эксперименте студентки охотнее говорили в диалоге на темы, связанные с их родным городом, едой, праздниками – то есть при возможности поделиться своей культурой. Когда же темы касались чисто российских реалий, они чувствовали себя менее уверенно. Это подтверждает тезис Ю. Мао о том, что незнание, как рассказать о своей культуре на изучаемом языке, порождает у китайских студентов психологический дискомфорт и снижает мотивацию выражать мысли [10]. Таким образом, включение в программу материалов по сопоставлению культур, поощрение рассказов о китайской культуре на русском языке может служить дополнительным средством преодоления коммуникативных барьеров.

### **Заключение**

Проведенное исследование, несмотря на ограниченность выборки, позволило выявить ряд характерных лингвокультурных барьеров у китайских студентов при изучении русского языка. К основным языковым барьерам относятся фонетические трудности (особенно с гласными звуками и интонацией) и грамматические ошибки в категориях, не присущих китайскому языку – видовременных формах глагола, падежах, отрицательных конструкциях и т.д. Эти ошибки во многом обусловлены интерференцией родного языка и требуют усиленного внимания со стороны преподавателя. Культурно-коммуникативные барьеры проявляются в речевом поведении: китайские учащиеся склонны к пассивности на занятиях, избегают инициировать вопросы, прямо выражать свое мнение из опасения ошибиться или нарушить нормы вежливости. Кроме того, отмечены трудности с усвоением русского речевого этикета – случаи некорректного обращения на «ты», отсутствие принятых форм вежливости, что связано с переносом норм родного языка.

Сравнение двух подгрупп докторантов показало, что обучение в среде непосредственного общения с носителями языка способствует более быстрому преодолению ряда барьеров. Студенты, имеющие такой опыт, демонстрируют большую раскованность, лучше интонационно оформляют речь, реже ошибаются в устной коммуникации. Они также более мотивированы и уверены в себе. В то же время некоторые ошибки (грамматические и отдельные фонетические) сохраняются и у них, что указывает на необходимость целенаправленной работы по их устранению.

*Практические рекомендации.* Полученные результаты имеют прямой выход на методику преподавания РКИ китайской аудитории. Во-первых, целесообразно уделять приоритетное внимание сложным фонетическим моментам: звуку [ы], редукции гласных, русской интонации. Рекомендуется использовать средства визуализации и объективного контроля (например, компьютерные анализаторы речи типа Praat, как в работе Л. Фэйфэй и др. [8]) для наглядного показа отклонений и их постепенного устранения. Во-вторых, при обучении грамматике важно акцентировать темы, вызывающие наибольшие затруднения: видовую корреляцию, отрицательные конструкции, косвенную речь. Необходимо включать дополнительные упражнения на эти темы в старших уровнях, несмотря на то, что формально они проходят на начальных этапах – практика показывает, что китайцам требуется повторение и закрепление данных конструкций. В-третьих, следует сознательно формировать у китайских студентов навыки речевого этикета и межкультурной компетенции. Полезны специальные тренинги разыгрывания бытовых ситуаций с употреблением вежливых формул, разбор конкретных коммуникативных неудач и их причин. Развитие т. н. «лингвистической эмпатии» – умения встать на позицию собеседника и понять его намерения – рассматривается как эффективный путь преодоления межкультурных разрывов.

Кроме того, учет родной культуры учащихся может служить ресурсом повышения мотивации. Содержание уроков целесообразно обогащать компонентами, позволяющими китайским студентам рассказать о своей стране, нации, поделиться тем, что им близко. Как показал Ю. Мао, интеграция родной культуры в обучение РКИ способствует росту интереса и вовлеченности студентов, снижает их психологическую неуверенность в межкультурном общении [10]. Например, можно давать задания по сравнению китайских и русских обычаяев, праздников, обсуждать эквиваленты пословиц на обоих языках и т.п. Такой подход не только улучшит атмосферу на занятиях, но и поможет студентам почувствовать себя равноправными участниками диалога культур, преодолевая синдром «культурной отчужденности».

Наконец, для преодоления барьеров полезно привлекать современные технологии. Как отмечает Ли Цзяци, использование электронных словарей, мультимедийных приложений и онлайн-ресурсов значительно повышает эффективность освоения безэквивалентной лексики китайскими студентами [9]. Например, как показывают А.А. Лебедев и А.С. Мамонтов,

электронные словари позволяют китайским филологам быстрее освоить безэквивалентную лексику и устойчивые выражения. Онлайн-коммуникация (форумы, языковые партнеры) может смягчить психологический барьер в общении, дав студентам время обдумать ответ и сформулировать его без страха немедленной оценки [15].

*Перспективы исследования.* Настоящая работа ограничена по охвату выборки и аспектов анализа. Перспективным видится дальнейшее изучение лингвокультурных барьеров на более широкой статистической базе – например, путем анкетирования и тестирования десятков китайских студентов разных специальностей. Это позволило бы количественно подтвердить некоторые закономерности (влияние среды, наиболее частотные типы ошибок). Кроме того, представляет интерес исследование динамики преодоления этих барьеров: как быстро уменьшается акцент при погружении, какие методики сокращают срок адаптации и т.д. Еще одно направление – разработка специальных учебных пособий, учитывающих выявленные трудности (с упражнениями на двойное отрицание, на отработку речевого этикета и пр.). В контексте растущего числа китайских учащихся в российских и казахстанских вузах подобные исследования имеют не только теоретическую, но и важную практическую значимость для повышения качества преподавания русского языка как иностранного.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Азимов Э.Г., Руслакова М.С. Проблемы социокультурной адаптации и языковой подготовки китайских студентов в российском вузе // Международный аспирантский вестник. – 2021. – № 1. – С. 5–10.
- [2] Антонова Ю.А. Национально-психологический портрет китайского студента, изучающего русский язык // Philological Class (филологический класс). – 2022. – Т. 27. – № 2. – С. 161–171.
- [3] Барсукова Е.А., Чжан Янь. Образ Москвы в современных китайских учебниках РКИ для высших учебных заведений // Философия и культура. – 2024. – № 6. – С. 11–37.
- [4] Болбас Н.М. К вопросу о фонетических трудностях при обучении РКИ китайских студентов // Информационные технологии в политических, социально-экономических и технических системах: материалы междунар. конф. – Минск: БНТУ, 2021. – С. 340–342.
- [5] Брем Н.С., Дубровская Е.М. Особенности учебных стратегий, барьеров и мотивации китайских студентов в русскоязычной среде и в Китае // Integration of Education (Интеграция образования). – 2025. – Т. 29. – № 2. – С. 230–242.
- [6] Ван Хунянь. Ошибки китайских студентов в понимании и употреблении русских отрицательных конструкций// Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т. 13. – № 2.
- [7] Цзинь Лин. Причины коммуникативных неудач китайских студентов в использовании формул русского речевого этикета // Наука и школа. – 2024. – № 1. – С. 258–268.

- [8] Лю Фэйфэй, Юй Цзунлин, Чжан Цзясиао. Экспериментальное исследование ошибок произношения русских гласных у китайских студентов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 15. – № 8. – С. 148–152.
- [9] Ли Цзяци. Использование современных информационных технологий при обучении китайских студентов русской безэквивалентной лексике // Международный аспирантский вестник. – 2021. – № 1. – С. 11–17.
- [10] Мао Юй. Роль родной традиционной культуры в обучении русскому языку как иностранному в китайской аудитории // Молодой учёный. – 2023. – № 32 (479). – С. 168–170.
- [11] Михеева Т.Б., Антибас И.А. Ethno-cultural Specifics of Chinese Students Influencing Learning Russian (Этнокультурные особенности китайских студентов, влияющие на изучение русского языка) // International Research Journal. – 2024. – № 3 (141). – С. 78–85.
- [12] Раднаева Л.Д., Сунь Бо. Модификация фонем в русской речи китайцев: теоретические и прикладные аспекты. – СПб.: Наукоемкие технологии, 2024. – 248 с.
- [13] Чжу Л.М. Формирование лингвокультурологической компетенции преподавателя РКИ в работе с китайской аудиторией // Вестник науки. – 2025. – № 10 (91). – Т. 3. – С. 508–513.
- [14] Кузнецова О.В., Дерюгин П.П., Кремнёв Е.В. Социальная адаптация китайских студентов в России как управляемая проблема // Научный результат. Социология и управление. – 2024. – Т. 10. – № 3. – С. 150–167.
- [15] Лебедев А.А., Мамонтов А.С. Электронные словари в обучении русскому языку китайских студентов-филологов // Международный аспирантский вестник. – 2022. – № 1. – С. 25–30.

## REFERENCES

- [1] Azimov E.G., Ruslyakova M.S. Problems of sociocultural adaptation and language training of Chinese students in a Russian university. Mezhdunarodny aspirantskiy vestnik (International Postgraduate Bulletin), 2021, no. 1, pp. 5–10. [In Rus]
- [2] Antonova Yu.A. Natsional'no-psikhologicheskiy portret kitayskogo studenta, izuchayushchego russkiy yazyk [National-psychological portrait of a Chinese student studying Russian]. Philological Class, 2022, vol. 27, no. 2, pp. 161–171. [In Rus]
- [3] Barsukova E.A., Zhang Yan. Obraz Moskvy v sovremennoykh kitayskikh uchebnikakh RKI dlya vysshikh uchebnykh zavedeniy [Image of Moscow in modern Chinese textbooks of RFL for universities]. Filosofiya i kul'tura (Philosophy and Culture), 2024, no. 6, pp. 11–37. [In Rus]
- [4] Bolbas N.M. K voprosu o foneticheskikh trudnostyakh pri obuchenii RKI kitayskikh studentov [On phonetic difficulties in teaching RFL to Chinese students]. In: Informatsionnye tekhnologii v politicheskikh, sotsial'no-ekonomiceskikh i tekhnicheskikh sistemakh [Information technologies in

political, socio-economic and technical systems]: Proc. Int. Conf., Minsk, BNTU, 2021, pp. 340–342. [In Rus]

[5] Brem N.S., Dubrovskaya E.M. Features of Learning Strategies, Barriers and Motivation of Chinese Students in Russian-Speaking Environment and in China. Integration of Education, 2025, vol. 29, no. 2, pp. 230–242. DOI: 10.15507/1991-9468.029.202502.230-242. [In Rus]

[6] Wang Hunyan. Oshibki kitayskikh studentov v ponimanii i upotreblenii russkikh otritsatel'nykh konstruktsiy [Errors of Chinese students in understanding and using Russian negative constructions]. Mir nauki. Pedagogika i psichologiya (World of Science. Pedagogy and psychology), 2025, vol. 13, no. 2. [In Rus]

[7] Jin Lin. Prichiny kommunikativnykh neudach kitayskikh studentov v ispol'zovanii formul russkogo rechevogo etiketa [Causes of communicative failures of Chinese students in the use of Russian speech etiquette formulas]. Nauka i shkola (Science and School), 2024, no. 1, pp. 258–268. [In Rus]

[8] Lyu Feifei, Yu Zonglin, Zhang Jiaxuan. Eksperimental'noe issledovanie oshibok proiznosheniya russkikh glasnykh u kitayskikh studentov [Experimental study of pronunciation errors of Russian vowels by Chinese students]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki (Philological Sciences. Issues of Theory and Practice), 2022, vol. 15, no. 8, pp. 148–152. [In Rus]

[9] Li Jiaqi. Ispol'zovanie sovremennoykh informatsionnykh tekhnologiy pri obuchenii kitayskikh studentov russkoy bezekvivalentnoy leksike [Use of modern IT in teaching Russian non-equivalent vocabulary to Chinese students]. Mezhdunarodny aspirantskiy vestnik, 2021, no. 1, pp. 11–17. [In Rus]

[10] Mao Yu. Rol' rodnoy traditsionnoy kul'tury v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu v kitayskoy auditorii [Role of native traditional culture in teaching Russian as a foreign language in the Chinese audience]. Molodoy uchenyy (Young Scientist), 2023, no. 32 (479), pp. 168–170. [In Rus]

[11] Mikheeva T.B., Antibas I.A. Ethno-cultural Specifics of Chinese Students Influencing Learning Russian. International Research Journal, 2024, no. 3 (141), pp. 78–85. DOI: 10.23670/IRJ.2024.141.106. [In Rus]

[12] Radnaeva L.D., Sun B. Modifikatsiya fonem v russkoy rechi kitalitsev. Teoreticheskie i prikladnye aspekty [Modification of phonemes in Russian speech of Chinese. Theoretical and applied aspects]. St. Petersburg, Naukoemkie tekhnologii Publ., 2024. 248 p. [In Rus]

[13] Zhu L.M. Formirovanie lingvokulturologicheskoy kompetentsii prepodavatelya RKI v rabote s kitayskoy auditoriey [Formation of linguoculturological competence of an RFL teacher working with Chinese audience]. Vestnik nauki (Bulletin of Science), 2025, no. 10 (91), vol. 3, pp. 508–513. [In Rus]

[14] Kuznetsova O.V., Deryugin P.P., Kremnyov E.V. Sotsial'naya adaptatsiya kitayskikh studentov v Rossii kak upravlencheskaya problema [Social adaptation of Chinese students in Russia as a management problem]. Nauchny rezul'tat. Sotsiologiya i upravlenie (Scientific Result. Sociology and Management), 2024, vol. 10, no. 3, pp. 150–167. [In Rus]

[15] Lebedev A.A., Mamontov A.S. Elektronnye slovari v obuchenii russkomu yazyku kitayskikh studentov-filologov [Electronic dictionaries in teaching Russian to Chinese philology students]. Mezhdunarodny aspirantskiy vestnik, 2022, no. 1, pp. 25–30. [In Rus]

## ҚЫТАЙ СТУДЕНТТЕРИН ОРЫС ТІЛІНЕ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ЛИНГВОМӘДЕНИ КЕДЕРГІЛЕР

\*Чжан Хаожань<sup>1</sup>, Бегалиева С.Б.<sup>2</sup>

<sup>1,\*2</sup>әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

**Аннатація.** Зерттеудің өзектілігі Қытай мен орыс тілді елдер арасындағы академиялық мобиЛЬділіктің артуымен айқындалады, бұл орыс тілін шетел тілі ретінде оқытуда қытайлық студенттердің лингвомәдени ерекшеліктерін ескеруді талап етеді. Мақала мақсаты – орыс тілін үйрену барысында қытайлық студенттерде туындастын типтік лингвомәдени кедергілерді айқындау және оларды еңсерудің әдістемелік тәсілдерін ұсыну. Зерттеу әдістемесі ретінде қытайлық студенттердің (әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 4 докторантты) фонетикалық, грамматикалық және коммуникативтік тапсырмаларда жіберген типтік қателіктерін талдау қолданылды. Әдістер қатарына тестілеу, қателерді талдау, нәтижелерді салыстыру және деректерді жинақтау енді. Зерттеудің ғылыми жаңалығы – бұрын егжей-тегжейлі зерттелмеген фактор – қытайлық студенттердің алдыңғы білім беру тәжірибесінің (Қытайда оқу мен орыс тілді ортада оқу) олардың қателері мен кедергілер сипатына әсерін анықтауында. Негізгі нәтижелер: қытай студенттеріне тән фонетикалық қындықтар (дыбыстарды [ы], [о], [у], [э] дұрыс айтпау, монотонды интонация және т.б.), грамматикалық қателер (еңістіктің түрін дұрыс таңдамау, қосарлы болымсыздықты қолдану) және «бет сақтауға» байланысты аудиториядағы коммуникативтік пассивтілік айқындалды. Орыс тілді ортада оқыған студенттердің сенімділігі мен мотивация деңгейі (орташа 5,96) Қытайда оқығандарға қарағанда (5,14) жоғары екені анықталды, бұл кедергілерді женуге оң әсер етеді. Зерттеудің практикалық маңыздылығы – алынған нәтижелерді қытайлық аудиторияға арналған орыс тілі бағдарламаларын әзірлеуде қолдану мүмкіндігі: күрделі фонетикалық элементтерді мақсатты түрде менгеруден бастап, сөйлеу этикеті мен мәдениетаралық коммуникация бойынша арнайы курсарды енгізуге дейін. Бұл оқыту процесін онтайландыруға, оның тиімділігін арттыруға және қытай студенттерінің жаңа тілдік ортаға бейімделу дәрежесін көтеруге мүмкіндік береді.

**Тірек сөздер:** орыс тілі шетел тілі ретінде, қытай студенттері, лингвомәдени кедергілер, мәдениетаралық коммуникация, фонетикалық қындықтар, грамматикалық ерекшеліктер, оқыту әдістемесі, лингвомәдени құзыреттілік

## LINGUOCULTURAL BARRIERS IN TEACHING RUSSIAN TO CHINESE STUDENTS

\*Zhang Haoran<sup>1</sup>, Begaliyeva S.B.<sup>2</sup>

<sup>1,\*2</sup>Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

**Abstract.** The relevance of this research is determined by the growing academic mobility between China and the Russian-speaking world, which necessitates consideration of the linguocultural characteristics of Chinese learners in teaching Russian as a foreign language. The purpose of the article is to identify typical linguocultural barriers encountered by Chinese students in the process of learning Russian and to propose methodological approaches for overcoming them. The methodology involved analyzing typical phonetic, grammatical, and communicative errors made by Chinese doctoral students (four first-year PhD students of Al-Farabi Kazakh National University) during a series of phonetic, grammatical, and speech tasks. The methods included testing, error analysis, comparison of results, and data synthesis. The scientific novelty of the study lies in identifying how previous educational experience (studying in China vs. studying in a Russian-speaking environment) affects the nature of errors and communication barriers among Chinese learners—an aspect that has not been thoroughly examined before. The main findings confirm the most common phonetic difficulties of Chinese students (incorrect pronunciation of certain vowels [ы], [о], [ү], [Э]; monotonous intonation), grammatical mistakes (incorrect use of verb aspect, double negation), and communicative barriers related to “face-saving” behavior and passivity in class. It was found that students who previously studied in a Russian-speaking environment demonstrate a higher level of confidence and motivation (average score ~5.96 compared to 5.14 among those who studied in China), which contributes to overcoming these barriers. The practical significance of the study lies in the possibility of applying the results to develop Russian language teaching programs for Chinese learners—from targeted training of difficult phonetic elements to the introduction of special courses on speech etiquette and intercultural communication. This approach can optimize the learning process, increase its efficiency, and enhance the adaptation of Chinese students to a new linguistic environment.

**Keywords:** Russian as a foreign language, Chinese students, linguocultural barriers, intercultural communication, phonetic difficulties, grammatical features, teaching methodology, linguocultural competence

*Статья поступила /Мақала түссті / Received: 09.06.2025.*

*Принята к публикации / Жариялауда қабылданды / Accepted: 26.12.2025.*

***Информация об авторах:***

Чжан Хаожань – PhD докторант кафедры русской филологии и мировой литературы Казахского национального университета имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан. E-mail: [2624749544@qq.com](mailto:2624749544@qq.com).

Бегалиева Сауле Баязовна – доктор педагогических наук, и.о.профессора кафедры русской филологии и мировой литературы Казахского национального университета имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан. E-mail: [Sbegalieva@mail.ru](mailto:Sbegalieva@mail.ru).

***Авторлар туралы мәлімет:***

Чжан Хаожань – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің орыс филологиясы және әлем әдебиеті кафедрасының PhD докторанты, Алматы, Қазақстан. E-mail: [2624749544@qq.com](mailto:2624749544@qq.com).

Бегалиева Сауле Баязовна – педагогика ғылымдарының докторы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің орыс филологиясы және әлем әдебиеті кафедрасының профессор м.а., Алматы, Қазақстан. E-mail: [Sbegalieva@mail.ru](mailto:Sbegalieva@mail.ru).

***Information about the authors:***

Zhang Haoran – PhD doctoral student of the Department of Russian Philology and World Literature, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan. E-mail: [2624749544@qq.com](mailto:2624749544@qq.com).

Saule Bayazovna Begaliyeva – Doctor of Pedagogical Sciences, Acting Professor of the Department of Russian Philology and World Literature, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan. E-mail: [Sbegalieva@mail.ru](mailto:Sbegalieva@mail.ru).