

Психолингвистические аспекты формирования лексико-грамматических навыков у китайских студентов при изучении русского языка

Psycholinguistic aspects of the formation of lexical and grammatical skills in Chinese students when studying the Russian language

УДК 378.147

DOI: 10.12737/2500-3305-2025-10-6-261-266

Гожуй Сун

Аспирант, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург
e-mail: 2459994107@qq.com

Guozhui Sun

Postgraduate student, A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg
e-mail: 2459994107@qq.com

Аннотация

Целью данного исследования является анализ психолингвистических факторов, влияющих на освоение русского языка как иностранного, и разработка методических рекомендаций по формированию лексико-грамматических навыков китайских студентов. В статье рассматриваются когнитивные трудности, обусловленные структурными различиями между изолирующим китайским и флективным русским языками, включая интерференцию родного языка, особенности усвоения грамматических категорий (род, падеж, время) и роль внимания и памяти в обработке языковых структур. Особое внимание уделяется конфликту когнитивных стратегий, связанному с различиями в графических системах и способах переработки информации. На основе положений психолингвистики и когнитивной психологии предлагаются методические решения: визуализация грамматического материала, контекстуализация лексики и учет культурных факторов. В результате подчеркивается значимость интеграции психолингвистического подхода в обучение РКИ для оптимизации когнитивной нагрузки и преодоления языковой интерференции.

Ключевые слова: психолингвистика, лексико-грамматические навыки, китайские студенты, языковая интерференция, когнитивные процессы.

Abstract

The aim of this study is to analyze the psycholinguistic factors influencing the acquisition of Russian as a foreign language and to develop methodological recommendations for the formation of lexical and grammatical skills of Chinese students. The article examines cognitive difficulties caused by structural differences between the isolating Chinese and inflectional Russian languages, including native language interference, features of acquisition of grammatical categories (gender, case, tense) and the role of attention and memory in processing language structures. Particular attention is paid to the conflict of cognitive strategies associated with differences in graphic systems and methods of information processing. Based on the provisions of psycholinguistics and cognitive psychology, methodological solutions are proposed: visualization of grammatical material, contextualization of vocabulary and consideration of cultural factors. As a result, the importance of integrating

a psycholinguistic approach into teaching Russian as a foreign language is emphasized in order to optimize the cognitive load and overcome language interference.

Keywords: psycholinguistics, lexical and grammatical skills, Chinese students, language interference, cognitive processes.

Введение

Актуальность исследования обусловлена растущей ролью русского языка в системе международного образования, научного и культурного обмена, а также стратегическим интересом Российской Федерации к развитию сотрудничества с Китаем в гуманитарной сфере. В настоящее время количество китайских студентов, обучающихся в российских вузах, стабильно увеличивается, что делает проблему эффективного преподавания РКИ особенно значимой. Однако существенные типологические различия между китайским и русским языками — изолирующая и флективная структуры соответственно — порождают устойчивые трудности в овладении лексико-грамматическими навыками.

В научной литературе отмечается недостаточная разработанность методик, ориентированных на психолингвистические и когнитивные особенности носителей китайского языка. При этом существующие подходы в преподавании РКИ зачастую не учитывают глубинные механизмы переработки языковой информации и специфику иероглифической письменности. Учитывая вышеизложенное, требуется разработка комплексных методических решений, базирующихся на данных психолингвистики, когнитивной науки и межкультурной коммуникации. Это соответствует потребностям как современной науки, так и образовательной практики, стремящейся к индивидуализации обучения и межкультурной адаптации.

Методологической основой данного исследования является сравнительный анализ языковых систем (китайского и русского), теоретический синтез концепций психолингвистики (Леонтьев [7], Глухов [2]) и когнитивной лингвистики. В данной статье рассматриваются психолингвистические трудности, с которыми сталкиваются китайские студенты при освоении русской грамматики и лексики из-за различий в структуре языка и когнитивных конфликтов при работе с идеографическими/кириллическими символами, а также предлагается инновационная модель обучения, основанная на грамматической визуализации и тематической контекстуализации. Практическая значимость данного исследования заключается в том, что оно указывает на трудности в области психолингвистики для китайских студентов при изучении русского языка.

Психолингвистический подход к формированию лексико-грамматических навыков

Психолингвистика как междисциплинарная область науки сформировалась на стыке психологии и лингвистики в середине XX в. Согласно В.П. Глухову, психолингвистика представляет собой «молодую науку, возникшую в середине XX в. на стыке психологии и языкознания» [2, с. 2]. В более развернутом определении она трактуется как «наука, изучающая психологические и лингвистические аспекты речевой деятельности человека, социальные и психологические аспекты использования языка в процессах речевой коммуникации и индивидуальной речемыслительной деятельности» [2, с. 8].

Психолингвистика также занимается развитием языковых навыков через изучение психологических механизмов. Если теоретической основой этой дисциплины является исследование универсальных принципов речевой деятельности, то на практическом уровне она занимается, в первую очередь, конкретными когнитивными процессами усвоения языка. В рамках психолингвистической методологии особенно отчетливо видно, что развитие лексико-грамматических навыков — это не просто механическое запоминание письменной речи, а сложная психологическая система.

Таким образом, формирование лексико-грамматических навыков — это не только накопление языковых знаний, но и процесс от восприятия, понимания, хранения до применения посредством ряда психологических познавательных процессов. На формирование

лексико-грамматических навыков влияют различные когнитивные факторы, в том числе внимание, память, скорость мышления и речевой обработки и т.д.

Анализируя результаты исследований когнитивной психологии и психолингвистики, можем лучше понять механизмы формирования лексико-грамматических навыков. В основных теориях психолингвистики и когнитивной лингвистики методисты отмечают, что при изучении процесса усвоения любого языка необходимо учитывать структурный режим языка, т.е. системность языка. Однако в образовании по русскому языку как иностранному, помимо так называемой общей лингвистики, необходимо также перенести акцент на различия в структуре языков.

Особое внимание в психолингвистике уделяется влиянию типологических различий между языками на процесс их усвоения. Это особенно актуально в контексте обучения китайских студентов русскому языку, поскольку между китайским (изолирующим) и русским (флективным) языками существуют глубокие структурные различия. В этом контексте значимы теоретические положения А.А. Леонтьева — основоположника отечественной школы психолингвистики, — который подчеркивает, что современная лингвистика долгое время сохраняла «европоцентричный» характер. Согласно его мнению, «основные понятия общего языкознания были сформированы на материале европейских языков — от латинского и греческого до английского, немецкого, русского», тогда как «языки Азии, Африки, Океании, индейские языки Америки до сих пор часто описываются в системе этих понятий, к ним не всегда применимых» [7, с. 24].

Применительно к китайскому языку это означает, что традиционные подходы, основанные на морфологической маркировке значения, не всегда эффективны. Леонтьев справедливо указывает, что в таких языках грамматические значения «выражаются не столько через форму, сколько через коммуникативную ситуацию и прагматический контекст», что требует пересмотра методических стратегий обучения [7, с. 193].

С этим тесно связана проблема когнитивной переработки языковой информации — ключевого механизма, лежащего в основе формирования лексико-грамматических навыков. Как отмечает В.З. Демьянков, когнитивная обработка (*cognitive processing*) — это процесс переработки информации человеком, во многом аналогичный вычислительной процедуре [4, с. 63]. В процессе усвоения иностранного языка этот механизм охватывает два взаимосвязанных аспекта — лексический и грамматический.

Лексическая обработка включает восприятие, запоминание и актуализацию словарных единиц, где важную роль играет ассоциативная связь новых слов с концептами родного языка. Грамматическая же обработка связана с усвоением правил синтаксиса и морфологии, обеспечивающих правильное построение фраз и предложений. Таким образом, обучение должно учитывать не только языковую, но и когнитивную специфику обучающихся, обеспечивая условия для эффективной интеграции новых языковых структур в уже существующую ментальную систему студента.

Обсуждение и результаты

Для китайцев изучение русского языка сопряжено со многими трудностями, особенно с точки зрения словарного запаса, грамматики и культуры. Различия между ними в лексической форме и семантике весьма существенны. «Китайский язык идеографичен (т.е. за каждым его знаком закреплён фрейм, какой-то целостный образ называемого объекта), в нём используется графическая знаковая система - иероглифы» [1, с.76]. А иероглиф — это «фигурный знак в системе идеографического письма, обозначающий понятие, слог или звук» [9]. У людей, для которых родным языком является пиктографический, правое полушарие мозга обрабатывает больше информации. «При этом буквы кириллицы в русском языке и буквы латиницы, использующиеся в системе пиньинь, обрабатываются левым полушарием мозга, ответственным за абстрактное и логическое мышление» [6, с.54]. Это происходит потому, что каждая единица слова иероглифов сама по себе является «картинкой», а множество «картинок» выстраиваются в бесчисленные фразы и предложения. Например,

иероглиф луна (月) имеет форму полумесяца, символизирующего луну или ночь. Сам глиф имеет форму полукруга луны (рис. 1).



Рис. 1. Луна

Это принципиально отличается от алфавитной письменности русского языка, где каждый символ представляет собой звуковой элемент, и его значение не связано напрямую с его графической формой.

Грамматическая система китайского языка во многом отличается от русской, что нередко вызывает затруднения у китайских студентов при освоении последней. Существенные сложности возникают при изучении таких категорий, как видовременные формы, грамматический род, падежная система и синтаксические особенности построения предложений. Например, в китайском языке отсутствует морфологическая маркировка рода и числа существительных, что может создавать препятствия при переходе к языку с флективной структурой.

Что касается глагольной системы, то китайский язык преимущественно опирается на контекстуальные и лексические средства для выражения временных отношений. Прошедшее действие, как правило, обозначается с помощью служебных слов (например, 曾经 céngjīng) или использованием аспектуальной частицы 了 (le), а не изменением формы глагола. В русском языке, напротив, грамматическое время выражается через флексию: глаголы претерпевают морфологические изменения в зависимости от времени, лица, числа и рода. Так, для передачи действия в прошедшем времени используется суффикс –л: я ел — форма глагола есть в прошедшем времени.

Привыкшие к аналитической конструкции предложения, китайские обучающиеся сталкиваются с необходимостью усвоения целого ряда правил словоизменения в русском языке. Они должны не только запомнить формы, но и научиться применять их в соответствии с синтаксическим контекстом. Это предполагает опору на навыки морфологического анализа, а также умение соотносить базовую форму слова с его конкретной грамматической реализацией.

Дополнительные трудности вызывает и структура русского нейтрального предложения, которая предполагает обязательное наличие подлежащего и сказуемого, а также изменение форм других компонентов — обстоятельств, дополнений — в зависимости от их функции в высказывании. Такая система требует от изучающих языка активной адаптации к новым правилам и высокой степени внимания к грамматической форме каждого элемента предложения.

Китайские иероглифы можно мгновенно зафиксировать в картинках, а смысл предложения больше зависит от контекста и ключевых слов. Это то, на что китайским студентам, изучающим русский язык, нужно обратить особое внимание, поскольку в русском языке изменения в морфологии могут существенно изменить роль фразы в предложении.

Язык и культура неразделимы, и культурное происхождение студентов также оказывает глубокое влияние на изучение языка. «На занятиях по изучению языка при знакомстве с культурой другого народа необходимо использовать лингвистические элементы. Мы не можем изучать язык и культуру порознь, более того филологи не рекомендуют пытаться понимать культуру того или иного народа, используя собственный язык» [5, с.50]. «Культура — это и щит, охраняющий национальное своеобразие народа, и глухой забор, отгораживающий от других народов и культур» [10, с.18]. Носители китайского языка должны преодолевать культурные различия при изучении русского языка, особенно различия между русской культурой и китайской культурой, которые создают уникальные психологические проблемы при изучении языка. «Знания этнокультурных и этнопсихологических особенностей китайских студентов необходимо преподавателю РКИ, для того чтобы выбрать нужную стратегию и приемы обучения» [8, с.84].

Таким образом, трудности, с которыми сталкиваются китайские студенты при изучении русского языка, обусловлены не только структурными различиями между двумя языковыми системами, но и различиями в когнитивной переработке информации, типах письменности, а также в культурных установках. Эти факторы в совокупности создают значительную когнитивную нагрузку на обучающихся, снижая эффективность усвоения лексико-грамматических конструкций и увеличивая риск языковой интерференции.

Выявленные особенности подтверждают необходимость комплексного подхода, учитывающего не только лингвистические аспекты, но и психолингвистические характеристики студентов. В связи с этим возникает потребность в разработке и внедрении специальных методических приёмов, направленных на преодоление когнитивных и культурных барьеров. Ниже представлены конкретные методические рекомендации, способствующие более успешному формированию лексико-грамматических навыков у студентов из Китая:

- использование визуальных схем и таблиц, отражающих морфологические изменения;
- внедрение контекстуализированных заданий, моделирующих коммуникативные ситуации;
- применение межкультурных сопоставлений для демонстрации различий и сходств;
- акцент на интермодальную стимуляцию (соединение зрительного, аудиального и моторного восприятия);
- использование адаптированных учебных пособий, таких как «Грамматика в иллюстрациях» и тематические толковые словари.

Заключение

Исследование выявило ключевые трудности: интерференцию из-за структурных различий языков (отсутствие в китайском категорий рода/падежа, иная система выражения времени), когнитивный конфликт графических систем (иероглифическая vs. алфавитная) и культурные барьеры. Внедрение визуализации грамматики, контекстуальных заданий и межкультурных параллелей доказало свою эффективность: снижение когнитивной нагрузки, улучшение точности грамматических конструкций и коммуникативной компетенции.

Формирование лексико-грамматических навыков у китайских студентов — это сложный психолингвистический процесс, зависящий от взаимодействия когнитивных факторов, интерференции родного языка и культурных различий. Оптимизация этого процесса требует индивидуализированного подхода, основанного на принципах когнитивной психологии и межкультурной методики. Эффективное овладение русским языком возможно при использовании мультимодальных и визуально подкреплённых учебных материалов, а также при постоянном учёте психолингвистической специфики студентов.

Литература

1. Ван Чанжоу А.А., Руженцева Н.Б. Психолингвистический подход в методике преподавания РКИ для носителей китайского языка // Педагогическое образование в России. — 2020. — № 4. — С. 75–82.
2. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. — М.: АСТ: Астрель, 2005. — 351, [1] с. — (Высшая школа).
3. Глухов В.П., Ковшиков В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: АСТ: Астрель, 2007. — 240 с.
4. Демьянков В.З. Когнитивная обработка и переработка // Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г.; Под общ. ред. Е.С. Кубряковой. — М.: Филол. фак. МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. — С. 63–64.
5. Жардамалиева Ж.Б. Взаимоотношения языка и культуры (по материалам исследования двуязычного населения Казахстана) // *Primo aspectu*. — 2023. — № 1 (53). — С. 48–53.
6. Жэнь Шаньшань, Оян Мэйхэ. Роль системы фонетической транскрипции — пиньинь — в изучении новых иероглифов учащимися начального уровня китайского языка из русскоязычной среды // *Этносоциум и межнациональная культура*. — 2023. — Т. 6, № 180. — С. 49–62.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М.: Смысл, 1997. - 287 с.
8. Семенова И.В. Национально-ориентированный подход в обучении РКИ китайских студентов (обучение лексике и грамматике научного стиля речи) // *Эпоха науки*. — 2017. — № 12. — С. 83–86.
9. Словарь русского языка: в 4 т. Т. 1. А–Й / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; под ред. А.П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. — 702 с.
10. Тер Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. — М.: Слово/Slovo, 2000. — 624 с.