

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ



06 • 2025

ENGLISH

中文

DEUTSCH

FRANÇAIS

ESPAÑOL

日本語

ТЕМА НОМЕРА:
ВОСТОЧНЫЕ ЯЗЫКИ:
НОВЫЕ ЛИНГВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ
ОРИЕНТИРЫ

II МЕЖДУНАРОДНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В СТРАНАХ АФРИКИ И АЗИИ

31 октября 2025

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ,
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На конференции будут обсуждаться следующие вопросы:

- **Лингвистика:** особенности английского/французского языков в странах Азии и Африки и их роль в языковом ландшафте страны.
- **Литературоведение:** исследование взаимодействия западной и национальной традиций в литературных произведениях, роль и место в современной литературе писателей из стран Азии и Африки, пишущих на английском и французском языках.
- **Преподавание языков и культур с целью работы в странах Азии и Африки:** значимость вариативности языка и разнообразия культур для преподавания английского/французского языка.
- **Социолингвистика:** взаимодействие языков (родного и иностранного) и культур в странах Азии и Африки (современное состояние).

Регистрация



Формат: смешанный
(очный и дистанционный
для иностранных участников
и участников из университетов
Дальнего Востока и Сибири).

Прием заявок: до 30 сентября 2025 г.

Подробности и требования
к оформлению статей





№06–2025

Научно-методический журнал

Выходит 10 раз в год

Основан в 1934 году

Учредитель:

ЗАО «РЕЛОД»

Главный редактор:

И.П. Твердохлебова

Редакционная коллегия:

О.В. Афанасьева, Д.К. Бартош,

Н.В. Барышников, С.М. Кашук,

А.А. Колесников, В.П. Кузовлев,

Л.Т. Нечаева, З.Н. Никитенко,

И.Ю. Павловская, Л.Ш. Рахимбекова,

Н.А. Рунгш, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев,

Е.Г. Тарева,

И.П. Твердохлебова, С.Н. Уласевич

Ведущий редактор:

Е.О. Зосимова

Редактор-корректор:

Н.Н. Комиссарова

Дизайн и верстка:

Pozolotin's ArtDesign

Подписано в печать 08.07.25

Формат 170 × 240 1/16.

Бумага офс. №1. Цифровая печать.

Усл.-печ. л. 7,8.

Тираж 1000 экз. Заказ 5060

Адрес редакции:

107045, Москва, Пушкин пер., д. 17.

Редакция журнала

«Иностранные языки в школе»

Тел.: 8 (495) 787-17-74, доб. 106

Сайт: www.iyash.ru

E-mail: iyash@relod.ru

Отпечатано в соответствии

с предоставленными материалами

в АО «Первая образцовая типография»,

филиал «Чеховский печатный двор»

142300, Московская область,

г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

Сайт: www.chpd.ru

E-mail: sales@chpd.ru

Тел.: 8 (499) 270-73-59

Редакция не несет ответственности

за содержание публикуемых рекламных

объявлений. Мнение редакции может

не совпадать с мнением авторов.

© «Иностранные языки в школе», 2025

ОТ РЕДАКЦИИ

Твердохлебова И. П.

Трансформация лингвообразовательных практик
в преподавании восточных языков и культур.....

2

ТЕОРИЯ | МЕТОДИКА

Методика

Рахимбекова Л. Ш., Ма Сяохуэй

Сравнительный анализ планируемых результатов
освоения учебного предмета «Китайский язык» в российских
школах и стандартов оценки уровня владения китайским
языком в рамках нового формата экзамена HSK.....

5

Малых О. А.

Учебник по китайскому языку для младших школьников
как платформа для обучения диалогу культур.....

12

Челнокова-Щейка А. В.

К вопросу формирования межкультурной грамотности
среди изучающих китайский язык.....

17

Страноведение

Барабашкин К. Е.

Трансформация языка, ценностей и идентичности
в современном Китае.....

25

ПРАКТИКА | ОПЫТ

Из опыта школы

Шишмарёва Т. Е., Дюндик Ю. Б.

Технология развития умений монологической речи с помощью
образовательного блога в социальной сети «ВКонтакте»
(на примере преподавания китайского языка).....

36

Из опыта зарубежной школы

Мизгулина М. Н.

Преподавание иностранного языка в японских школах.....

44

Из опыта вуза

Рунгш Н. А.

Интеграция языкового партнерства
в изучение китайского языка.....

52

Савинская А. В.

Лексические и иероглифические трудности
при обучении студентов старших курсов вуза
японскому языку и некоторые способы их снятия.....

58

Анисова О. Л., Злобина А. Н.

Использование ИТ при формировании навыков
китайского иероглифического письма.....

65

Ефимова С. К.

Специфика обучения восточным языкам в национальном
субъекте Российской Федерации
(на примере Республики Саха (Якутия)).....

73

ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Из опыта повышения квалификации

Смолова М. А.

Особенности оформления и употребления китайских
знаков препинания в сопоставлении с европейскими
языками при подготовке к ЕГЭ.....

77

Воронина Л. А.

Функциональные преимущества электронного учебника
корейского языка при обучении школьников письму.....

86

Слово молодым ученым

Болотская К. В.

Принцип историзма в преподавании лингвотеоретических
дисциплин (на примере японского языка).....

91

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛИНГВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК В ПРЕПОДАВАНИИ ВОСТОЧНЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

ДОРОГИЕ ЧИТАТЕЛИ!

Выпуск журнала «ИЯШ» №6–2025 мы посвящаем вопросам исследования особенностей преподавания иностранных языков стран Восточного геополитического региона. Геополитика, пожалуй, с начала двухтысячных годов оказывает сильнейшее влияние на процессы трансформации иноязычного образования в нашей стране, отражаясь в образовательном госзаказе, включая открытие новых факультетов и вузов по подготовке или переподготовке учительских кадров, расширение списка восточных языков в школьных программах (помимо традиционных китайского и японского, за последние годы его дополнили корейский, арабский, иранский, вьетнамский языки) и их включение в перечень предметов для ОГЭ и ЕГЭ. С 2019 года в России проводится единый государственный экзамен по китайскому языку, и количество старшеклассников, желающих его сдавать, увеличивается каждый год. Одновременно возросла потребность в подготовке педагогических кадров, способных преподавать восточные языки на современном уровне.

Авторы выпуска «ИЯШ» №6–2025 представляют учебные заведения различных городов Российской Федерации: это Москва (ИСАА МГУ им. М. В. Ломоносова, ИИЯ МГПУ, Институт международных отношений и социально-политических наук МГЛУ), Иркутск (Иркутский государственный университет), Чебоксары (Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева), Якутск (Институт зарубежной филологии и регионоведения Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова), а также Институт мировой культуры при Столичном педагогическом университете (Пекин, КНР).

Что объединяет позиции авторов и какие проблемы они считают актуальными для обсуждения и решения? Пожалуй, в первую очередь они сходятся во мнении, что, хотя традиция изучения восточных языков в нашей стране имеет долгую историю, в прошлом их преподавание в основном было связано именно с профессиональной подготовкой востоковедов. В настоящее время круг заинтересованных лиц в изучении языков Восточно-Азиатского региона многократно расширился, а главное – изменились цели их изучения. Современное поколение молодежи заинтересовано в коммуникативном владении восточными языками для более прагматичных целей. Распространение возможностей изучения китайского языка на всех уровнях образования – от дошкольного до высшего – рассматривается как важный фактор подготовки будущих поколений к взаимодействию с Китайской Народной Республикой, ключевым политическим и экономическим партнером России, а также крупнейшим соседним государством. Значительно возрос интерес россиян к сдаче международного экзамена

HSK (Hanyu Shuiping Kaoshi, стандартизированный квалификационный экзамен по китайскому языку для лиц, не являющихся его носителями), который позволяет иностранным абитуриентам получить доступ к обучению в университетах КНР.

Однако, по мнению авторов выпуска, неблагоприятное наследие ограниченного преподавания восточных языков в государственном секторе образования (в сравнении с вниманием к западным европейским языкам), распространение в силу этого коммерциализации сферы обучения им, сокращение часов по ФГОС для лингвистических специальностей и поверхностное преподавание культурного компонента во многом явились причиной таких актуальных проблем, как отсутствие общепринятых российских учебников по восточным языкам, отсутствие единых методических рекомендаций, отсутствие специальных учебных пособий и справочников для учащихся российских школ, планирующих сдавать *HSK* (сейчас можно использовать только пособия *HSK Standard Course 1–6* издательства *BLCUP* (Пекинский университет языка и культуры), отсутствие полных справочных пособий по японской синонимии на русском языке для продвинутого уровня (изданы отечественные материалы, включающие синонимы, встречающиеся на начальном и среднем этапах изучения).

Вместе с тем на основе анализа проблематики статей авторов выпуска можно назвать несколько устойчивых тенденций трансформации теории и лингвообразовательных практик в преподавании восточных языков, к которым можно отнести: 1) обеспечение высокого качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства через совершенствование условий обучения и используемой методики преподавания языка; 2) опора на системно-деятельностный и коммуникативный подходы, а также учет принципа сопоставительного изучения языков и культур при разработке учебных материалов; 3) ориентация на подготовку межкультурно компетентного поколения на основе воспитания готовности к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям стран Востока; 4) значительное увеличение спектра программ, в рамках которых изучают восточные языки, что требует углубления фоновых знаний о странах; 5) усиление практики культуроведческого преподавания языка, отход от поверхностного преподавания культурного компонента, представления знаний о культуре и ценностях народа страны изучаемого языка; 6) рост глобального влияния Китая, начавшийся с 1990-х годов, и расширение российско-китайских экономических связей, что способствовало введению китайского языка в программы множества нефилологических специальностей, и эта тенденция сохраняется; 7) разработка специализированных учебных материалов на основе межкультурного и лингвокультурологического подходов, активное вовлечение школьников и студентов во внеаудиторную деятельность (клубы, совместные мероприятия) и расширение программ стажировок в китайских школах и компаниях.

В вопросах вузовской подготовки учителей отмечаются задачи воспитания осознанного отношения к социальной значимости будущей педагогической профессии в области восточных языков и учета тенденций межпредметной интеграции и необходимости взаимосвязанного обучения лингвотейоретическим дисциплинам для подготовки более компетентного и конкурентоспособного специалиста. Педагогические вузы проявляют интерес к интеграции

языкового партнерства в учебный процесс с целью формирования целого ряда компетенций: языковой, межкультурной, коммуникативной, мультикультурной и лингвоцифровой. Необходимо особо отметить важность формирования последней, так как наряду с ключевыми компетенциями, профессионализм преподавателя ИЯ сегодня во многом определяется его способностью решать поставленные педагогические задачи с применением информационно-коммуникационных технологий. Так, внедрение ИКТ в процесс обучения китайскому языку, особенно в аспекте освоения иероглифической письменности, рассматривается авторами выпуска необходимым и оправданным шагом в условиях современной цифровой реальности. Авторы номера также подчеркивают роль новых медиа и социальных сетей. В условиях вузовской профессиональной подготовки будущие учителя осваивают способы применения специализированных приложений, платформ, а также инструментов искусственного интеллекта и дополненной реальности, которые также позволяют эффективно адаптировать традиционные методы преподавания к сегодняшним потребностям.

Помимо рассмотрения методических аспектов теории и практики преподавания восточных языков, с удовольствием предлагаем вашему вниманию публикации страноведческого характера. Японии посвящен материал о том, как процессы глобализации и усиления роли этой страны на международной арене выдвигают задачу пересмотра статуса английского языка в школьных программах и как доминирование грамматико-переводного метода до сих пор мешает полноценному внедрению коммуникативных практик. С вопросами о трансформации языка, ценностей и идентичности в современном Китае мы обратились в ИСАА МГУ им. М. В. Ломоносова и получили подробнейшие ответы о том, что сейчас представляет собой Поднебесная с точки зрения внутренних изменений и участия в большой геополитике; каково там сегодня отношение к изучению иностранных языков; можно ли сказать, что страна претерпевает влияние технологической революции, и происходят ли изменения в языке и речи в связи с этим; какие черты и особенности поведения стоит учитывать в межкультурной коммуникации россиян и китайцев; о каких культурных стереотипах следует знать и др. Также отметим, что тематика выпуска найдет свое продолжение в анонсируемой нами конференции ИСАА МГУ им. М. В. Ломоносова, которая состоится в конце октября 2025 г. (см. вторую цветную обложку).

Редакция благодарит всех авторов выпуска за предоставленные материалы и надеется на продолжение продуктивного сотрудничества в будущем. Особую благодарность мы выражаем Лоле Шакеновне Рахимбековой, заведующему кафедрой китайского языка переводческого факультета Московского государственного лингвистического университета, кандидату филологических наук, доценту, члену редколлегии «ИЯШ», принявшей активное участие в подготовке данного выпуска.

С пожеланиями укрепления профессионального сотрудничества и успехов в преподавании восточных языков и культур,

Твердохлебова Ирина Петровна, главный редактор журнала «Иностранные языки в школе», канд. пед. наук, доцент.
E-mail: iyash@relod.ru



Сведения
об авторе

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК» В РОССИЙСКИХ ШКОЛАХ И СТАНДАРТОВ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ КИТАЙСКИМ ЯЗЫКОМ В РАМКАХ НОВОГО ФОРМАТА ЭКЗАМЕНА HSK



Аннотация

В статье рассматриваются «Стандарты оценивания уровня владения китайским языком в сфере международного обучения китайскому языку», которые станут основой новой версии популярного в мире международного квалификационного экзамена HSK, позволяющего определить степень владения китайским языком иностранными гражданами. Сравниваются подходы к оцениванию в форматах HSK и ЕГЭ, в ходе которого проверяются результаты освоения выпускниками российских школ учебного предмета «Китайский язык». Отмечаются сходства и различия форматов двух этих экзаменов.



Abstract

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE PLANNED RESULTS OF MASTERING THE SUBJECT 'CHINESE LANGUAGE' IN RUSSIAN SCHOOLS AND THE STANDARDS FOR ASSESSING THE LEVEL OF CHINESE LANGUAGE PROFICIENCY WITHIN THE FRAMEWORK OF THE UPDATED HSK EXAM

The article examines the 'Chinese Proficiency Level Standards for International Chinese Education' that will form the basis of the popular international HSK qualification exam that assesses the level of Chinese language proficiency of foreign citizens. Approaches to assessing Chinese language proficiency in the formats of HSK exam and the Unified State Exam, which tests the level of mastering the subject 'Chinese language' by graduates of Russian high schools' graduates, are compared. The similarities and differences between the formats of these two exams are noted.



Ключевые слова

китайский язык, стандарты оценивания степени владения китайским языком, экзамен HSK, ЕГЭ по китайскому языку



Keywords

Chinese language, standards for assessing the level of Chinese language proficiency, HSK exam, Unified State Exam in Chinese

Все, кто изучает китайский язык как в России, так и в других странах, безусловно, знают об экзамене *HSK*. *HSK* (汉语水平考试 – *Hanyu shuiping kaoshi*) – стандартизированный квалификационный экзамен по путунхуа для лиц, не являющихся носителями китайского языка, который проводится под руководством Государственного комитета по экзаменам на знание китайского языка Министерства образования КНР и результаты которого признаются во всем мире. Наличие сертификата *HSK* соответствующего уровня является обязательным условием для поступления в магистратуру или аспирантуру в КНР, дает заметное преимущество при трудоустройстве в китайские компании, учитывается в кадровой политике различных китайских и даже отечественных учреждений и предприятий, работающих с китайскими партнерами.

С ростом российско-китайского сотрудничества в экономической, политической, гуманитарной, научно-технологической и других сферах в нашей стране наблюдается устойчивый рост интереса к изучению китайского языка в вузах и школах. Все больше молодых людей выбирают его не только для того, чтобы заниматься научными исследованиями в области синологии, но и с целью вести бизнес в Китае, сотрудничать с китайскими компаниями, сделать карьеру, занимаясь внешнеэкономической деятельностью или работая в сферах образования, туризма, медицины. Такие высокомотивированные обучающиеся, которые начинают изучать китайский язык еще в школе и намереваются продолжать делать это в вузе, планируя использовать его как рабочий инструмент в своей будущей работе, конечно же, рассматривают возможность сдачи экзамена *HSK*. В связи с этим в среде преподавателей китайского языка все чаще возникают закономерные вопросы:

- Как лучше подготовить обучающихся к успешной сдаче *HSK*?
- Совместимы ли китайские стандарты оценивания уровня владения языком с требованиями к результатам его освоения, заложенными в федеральных рабочих программах по учебному предмету «Китайский язык» (далее ФРП) для 2–4-х, 5–9-х, 10–11-х классов с его базовым и углубленным изучением [2; 3; 4; 5]?
- Следует ли учитывать эти стандарты при составлении учебных пособий по китайскому языку [1]? И проч.

Иными словами, возникает вопрос о возможности адаптации и применения китайских стандартов оценивания в российских школах.

В 2021 г. Министерство образования КНР и Государственный комитет Китая по работе в области языка и письменности опубликовали «Стандарты оценивания уровня владения китайским языком в сфере международного обучения китайскому языку» (далее «Стандарты оценивания») [7], всесторонне описывающие нормативные критерии оценки уровня овладения китайским как иностранным и предназначенные для преподавателей в первую очередь в качестве руководства при разработке учебных программ, а не окончательного списка содержания нового экзамена *HSK* и *HSKK* (его устная часть). Тем не менее можно не сомневаться, что содержание нового *HSK* будет в значительной мере соответствовать этим новым стандартам в отношении требований к количеству освоенных иероглифов, слов, грамматических конструкций и т.д.

Обновление прежнего содержания *HSK* было предпринято по нескольким причинам, главные из которых – бурный рост числа изучающих китайский язык во всем мире и необходимость более качественной адаптации этого экзамена в связи с глобальными изменениями, а также желание повысить международный статус *HSK*, приблизив его критерии оценивания

к требованиям «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком» (CEFR). «Стандарты оценивания», по мнению их составителей, представляют собой новую научную базу для преподавания китайского языка в мире; акцентируют внимание на особенностях его изучения с учетом того, какие коммуникативные и языковые навыки необходимы обучающимся разного уровня; предоставляют полезную справочную информацию по формулированию национальных стандартов преподавания китайского языка для различных стран с учетом их специфики.

Рассмотрим подробнее новые китайские «Стандарты оценивания», которые найдут отражение в обновленной версии экзамена *HSK* (или *HSK 3.0*), и сопоставим, насколько они совпадают с содержанием и требованиями к результатам освоения предмета «Китайский язык», описанными в федеральных рабочих программах, которые являются основой для обучения в российских школах. Проведем такое сравнение на примере требований к успешной сдаче нового формата экзамена *HSK* и отечественного единого государственного экзамена (далее ЕГЭ) по китайскому языку.

Новый формат *HSK* заметно сложнее своей предыдущей версии: теперь он включает три этапа (начальный, средний, продвинутый) и девять уровней. Начальный этап – это уровни 1–3; средний – 4–6 (в прежней версии экзамена 6-й уровень считался самым высоким); уровни 7–9, которые появляются в новой версии экзамена, – это продвинутый этап, его можно назвать экспертным. Подразумевается, что уровни 1–3 – для тех, кто только начинает осваивать китайский язык, 4–6 – для тех, кто уже прошел базовый курс и в достаточной степени овладел необходимой для бытовых целей лексикой, иероглификой и грамматикой, а 7–9 – для обучающихся, которые планируют профессионально работать с китайским языком, изучать китайскую литературу и культуру, обучаться в аспирантуре в Китае для получения научной степени *PhD*.

На экзамене проверяются такие умения, как аудирование, чтение, письмо; начиная с 3-го уровня добавляется устная часть. Практически по всем аспектам увеличены нормативы – количество необходимых для получения соответствующего уровня иероглифов, слов, грамматических конструкций. Приведем таблицу из «Стандартов оценивания» (см. табл. 1):

Табл. 1

Необходимый для каждого уровня *HSK* объем знания слов, иероглифов, слов и грамматических правил

Этап	Уровень	Syllables (слоги) 音节	Characters (иероглифы) 汉字	Vocab. Words (слова) 词汇	Grammar Points (грамматические аспекты) 语法
Advanced (продвинутый этап)	Levels (уровни) 7–9	1110 (+202)	3000 (+1200)	11 092 (+5636)	572 (+148)
	Level (уровень) 6	908 (+86)	1800 (+300)	5456 (+1140)	424 (+67)
Intermediate (средний этап)	Level (уровень) 5	822 (+98)	1500 (+300)	4316 (+1071)	357 (+71)
	Level (уровень) 4	724 (+116)	1200 (+300)	3245 (+1000)	286 (+76)
Beginner (начальный этап)	Level (уровень) 3	608 (+140)	900 (+300)	2245 (+973)	210 (+81)
	Level (уровень) 2	468 (+199)	600 (+300)	1272 (+772)	129 (+81)
	Level (уровень) 1	269	300	500	48

Каждый последующий уровень включает знание иероглифики, лексики и проч. предыдущего уровня; также добавляются новые слоги, иероглифы, слова, аспекты грамматики (их количество указано в скобках). Если сравнить эти

данные с критериями оценивания предыдущей версии экзамена (*HSK 2.0*), легко заметить, насколько выше стали требования к участникам: прежде для подтверждения уровня 1 нужно было знать лишь 150 китайских слов, теперь же эта цифра выросла до 500; для среднего уровня 4 нужно было знать 1200 слов, но для сдачи экзамена в новом формате — почти в три раза больше (см. табл. 2).

Уровень	HSK 2.0	HSK 3.0
HSK 1	150 слов	500 слов
HSK 2	300 слов	1272 слов
HSK 3	600 слов	2245 слов
HSK 4	1200 слов	3245 слов
HSK 5	2500 слов	4316 слов
HSK 6	5000 слов	5456 слов
HSK 7	—	11 092 слов
HSK 8	—	11 092 слов
HSK 9	—	11 092 слов

То же актуально и в отношении требований к владению иероглификой: для среднего уровня 4 ранее требовалось знать 1064 иероглифа, в *HSK 3.0* — 1200, т.е. почти в два раза больше. Следует указать, что критериями оценивания результатов экзамена *HSK* предусматривается положительный результат при выполнении 60 % всех заданий того или иного уровня; очевидно, такое правило сохранится и для *HSK 3.0*.

Итак, мы выявили первое различие в методах контроля экзамена *HSK* по сравнению с требованиями, заложенными в ФРП по учебному предмету «Китайский язык», и, соответственно, с критериями оценки ЕГЭ по китайскому языку. Можно удивить-

ся скрупулезному подходу китайских специалистов в сфере преподавания китайского языка как иностранного — предлагаемые ими стандарты чрезвычайно детализированы: для каждого уровня указано точное количество слогов, китайских иероглифов, лексических единиц и грамматических аспектов, которые должны быть освоены: к примеру, 3245 слов для 4-го уровня, 4216 слов — для 5-го. Такие четкие количественные показатели в области языковых знаний, очевидно, служат учителям китайского языка ясным ориентиром в их практике преподавания, а также для оценки языковых умений обучающихся: имея в учебном плане точные цели, выраженные цифрами, они сконцентрированы на их достижении, зная, что именно будет проверяться в ходе аттестации.

Для отечественной методики преподавания китайского (и языков в целом) такая жесткая количественная детализация нехарактерна, показатели носят более общий характер. В ФРП по китайскому языку для 10–11-х классов (углубленный уровень) числовые нормативы сформулированы общо, например: «К концу 11 класса обучающийся научится <...> распознавать в звучащем и письменном тексте 1200 лексических единиц (слов, фразовых глаголов, словосочетаний, речевых клише, средств логической связи) и правильно употреблять в устной и письменной речи 1300 лексических единиц, обслуживающих ситуации общения в рамках отобранного тематического содержания, с соблюдением существующей нормы лексической сочетаемости» [5, п. 105.72.3.]; для базового уровня число таких лексических единиц составляет 1100. Отчасти это можно объяснить тем, что, хотя в федеральном перечне школьных учебников и указаны рекомендуемые Министерством просвещения РФ пособия [6], в различных школах России в качестве базовых по-прежнему используют различные учебники по китайскому языку. И если перечень предлагаемых к изучению грамматических правил во всех изданиях примерно идентичен, то в отношении иероглифики и лексики следует признать следующее: разные пособия содержат разные учебные тексты, соответственно, иероглифы и лексические единицы, усвоенные обучающимися из разных школ, совпадают не в полной мере.

Что касается лексических тем, то в «Стандартах оценивания» приведен их конкретный перечень, при этом надо подчеркнуть, все темы четко распределены по уровням:

Начальный этап:

Уровень 1. Личная информация, повседневная жизнь, диета, транспорт, хобби и т.д.

Табл. 2

**Словарный запас,
необходимый
для успешной сдачи
HSK 2.0 и HSK 3.0**

Уровень 2. Базовое социальное взаимодействие, семейная жизнь, организация учебы, покупки, питание, чувства и т. д.

Уровень 3. Путешествия, школа/институт, культурные и спортивные мероприятия, праздничные обычаи, образование, профессия и т. д.

Средний этап:

Уровень 4. Общественная жизнь, здоровье, жизнь в кампусе, офис, животные, растения и т. д.

Уровень 5. Межличностные отношения, образ жизни, методы обучения, природа, социальные явления и т. д.

Уровень 6. Социальное взаимодействие, бизнес, конфликты, новости, сравнение Китая с зарубежными странами и т. д.

Продвинутый этап:

Уровень 7. Этикет, наука и технологии, литература и искусство, спорт, эмоции, курсы повышения квалификации и т. д.

Уровень 8. Язык и письмо, политическая экономия, юриспруденция, философия, история и т. д.

Уровень 9. Академические исследования, политика и законы, деловая среда, торговля, международные отношения и т. д.

В ФРП по китайскому языку для 5–9-х и 10–11-х классов темы во многом совпадают с перечисленными в «Стандартах оценивания», за исключением тем продвинутого уровня (7–9), однако нет такого четкого распределения по классам, и это можно назвать вторым существенным отличием экзамена *HSK* от ЕГЭ по китайскому языку: в заданиях на аудирование и текстах для чтения, предлагаемых в контрольно-измерительных материалах (КИМ) ЕГЭ, нет такой жесткой привязки к определенной тематике для конкретного класса. Так, и для 10-го, и для 11-го классов (а прежде — и для 5–9-х) можно найти такие темы, как «Повседневная жизнь семьи», «Родная страна и страна (страны) изучаемого языка», «Здоровый образ жизни», т. е. тематическое содержание речи, лексические темы, освоенные в предыдущем классе, являются основой для тех, что изучаются в следующем, однако содержание вокабуляра постепенно расширяется, а лексика усложняется.

ЕГЭ по китайскому языку, как и международный экзамен *HSK*, проверяет умения обучающихся по четырем видам речевой деятельности: это аудирование, чтение, письмо и говорение. В рамках экзамена *HSK 3.0* начиная со среднего этапа также вводится проверка навыков перевода: сначала это перевод простых фраз, а на продвинутом уровне — уже профессиональных текстов. Формат некоторых заданий в обоих экзаменах совпадает (например, при чтении: «Ответьте на вопросы по содержанию текста»), форматы других отличаются (например, в устной части). Также следует отметить, что в ЕГЭ, в отличие от *HSK*, большое количество баллов приходится на задания открытого типа: развернутое письменное высказывание с элементами рассуждения, монологическое высказывание с выражением своего мнения по той или иной проблеме и др. Именно такие задания позволяют проверить не только знания экзаменуемого о языке (используемая лексика, грамматические конструкции и т. д.), но и то, насколько он владеет иностранным языком на самом деле; они основаны на коммуникативно-когнитивном и компетентностном подходах, приближены к реальным ситуациям общения и позволяют проверить сформированность метапредметных интеллектуально-коммуникативных умений, которым уделено особое внимание в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС).

HSK зарекомендовал себя как наиболее авторитетный международный экзамен, проверяющий степень владения китайским языком иностранными гражданами.

Добавим, что в 2015–2016 уч. г., когда начиналась апробация ЕГЭ по китайскому языку, высказывались мнения о том, что лучше «не изобретать велосипед», а использовать в ЕГЭ формат *HSK*, т.е. перейти на китайские стандарты. С этим не согласились разработчики пилотной версии ЕГЭ и специалисты Федерального института педагогических измерений – ключевой организации в российской системе образования, отвечающей за разработку оценочных материалов, в том числе ЕГЭ. В настоящее время данный экзамен по китайскому языку проводится в том же формате, что и по другим иностранным языкам. На практике доказано, что он в полной мере позволяет оценить уровень владения иностранным языком выпускников российских школ и степень соответствия результатов их обучения требованиям ФГОС. Принципиально важно учитывать, что различия форматов экзаменов *HSK* и ЕГЭ по китайскому языку объясняются разницей в их целях и ориентацией на разных участников: *HSK* необходим иностранным гражданам, намеревающимся учиться или работать в Китае, а также в китайских компаниях (сертификат *HSK* принимается китайскими вузами и работодателями); ЕГЭ проверяет результаты освоения основных программ среднего общего образования, связанных с китайским языком, выпускниками российских школ и дает им возможность поступать в российские вузы на специальности, связанные с Китаем.

Планируемые результаты освоения предмета «Китайский язык», как и любой другой учебной дисциплины, включают личностные, метапредметные и предметные результаты. Эти результаты обучения: готовность и способность вести диалог на китайском языке с представителями других культур, умение адекватно и осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации, достижение уровня владения китайским языком, позволяющего общаться в устной и письменной формах с носителями китайского языка, и т.д. – иными словами, коммуникативная компетенция и ее составляющие (речевая, языковая/лингвистическая, компенсаторная, социокультурная, метапредметная компетенции), можно выявить в результате тестирования как с помощью контрольно-измерительных материалов ЕГЭ, так и в ходе выполнения отдельных заданий экзамена *HSK 3.0*, который опирается на новые «Стандарты оценивания». Однако российские школьники и студенты, планирующие сдавать *HSK*, обоснованно тревожатся из-за того, что в списках слов и иероглифов, требуемых на каждом уровне *HSK*, есть те, которые им неизвестны.

Принимая во внимание активизацию российско-китайского сотрудничества в различных сферах, экономический и политический авторитет современного Китая и высокий международный статус сертификата *HSK*, следует ожидать, что тенденция к увеличению числа желающих получить сертификат *HSK* сохранится и в будущем. Что можно порекомендовать школьникам для успешной подготовки к экзамену? Прежде всего – больше практиковаться на уроках и дома, работая с тонами, лексикой, грамматикой, пересказывая тексты, создавая изложения; необходимо постоянно повторять и прописывать иероглифы, выполнять задания пробных тестов. Мы уверены, что в ближайшее время будут изданы специальные учебные пособия и справочники для сдающих *HSK*, разработанные на основе «Стандартов оценивания», однако уже сейчас можно и нужно использовать пособия *HSK Standard Course 1–6* от издательства Пекинского университета языка и культуры, немало полезных материалов для подготовки к сдаче этого экзамена можно также найти в интернете.

Китай стремится популяризировать свой язык и культуру за рубежом, приблизить национальные стандарты оценивания степени владения китайским языком к общепризнанному мировому (*CEFR*). Вот почему новые «Стандарты оценивания» нацелены на то, чтобы сделать оценку языковых навыков более точной и детализированной. Китайские стандарты адаптируются к национальным системам

образования разных стран. Сотрудники Институтов Конфуция, кооперируясь с местными специалистами в области китайского языка, образуют авторские коллективы для создания учебных пособий, и тексты, приводимые в этих изданиях, включают необходимые для каждого уровня *HSK* иероглифику и лексику. Такие учебные пособия служат прекрасными помощниками при подготовке к сдаче *HSK*.

Издание Министерством образования Китая и Государственным комитетом по работе в области языка и письменности «Стандартов оценивания» встретило позитивный отклик среди преподавателей китайского языка как иностранного в Китае и других странах. Интерес к его изучению растет во всем мире, Институты Конфуция успешно популяризируют язык и культуру Китая в других странах, и число сдающих экзамен *HSK* неуклонно растет. Это дает нам все основания предполагать, что «Стандарты оценивания» будут внимательно изучаться и применяться в преподавании китайского языка в разных странах.

Практика показывает, что и в нашей стране многие из выпускников, выбирающих ЕГЭ по китайскому языку, уже сдали или собираются сдавать экзамен *HSK*. С учетом этого следует признать, что «Стандарты оценивания» и экзамен *HSK* не могут оставаться вне поля зрения школьных и вузовских преподавателей китайского языка, должны стать предметом изучения и полезным инструментом в практике его преподавания.



Литература

1. Горлова Н.А., Цао Ч. О требованиях к отбору содержания учебника китайского языка для русскоязычных студентов // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 7. – С. 19–26.
2. Федеральная рабочая программа начального общего образования. Иностранный (китайский) язык (для 2–4 классов образовательных организаций). – Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева Минпросвещения РФ, 2025. – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 20.06.2025).
3. Федеральная рабочая программа основного общего образования (второй иностранный (китайский) язык (для 5–9 классов образовательных организаций)). – Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева Минпросвещения РФ, 2024. – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 20.06.2025).
4. Федеральная рабочая программа среднего общего образования китайский язык. Второй иностранный язык (базовый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). – Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева Минпросвещения РФ, 2025. – URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 25.06.2025).
5. Федеральная образовательная программа среднего общего образования. Раздел 105. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Китайский язык» (углубленный уровень). – URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html?ysclid=mc1xw3s5uz816319490#/sections/3> (дата обращения: 25.06.2025).
6. Федеральный перечень учебников // Министерство просвещения РФ. – URL: <https://fpu.edu.ru/?ysclid=mclynuslr184938345> (дата обращения: 26.06.2025).
7. 教育部中外语言交流合作中心. 国际中文教育中文水平等级标准. – 北京: 北京语言大学出版社. – 2021.

Рахимбекова Лола Шакеновна, канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой китайского языка переводческого факультета Московского государственного лингвистического университета.

E-mail: l.rahimbekova@linguanet.ru



Сведения об авторах

Ма Сяохуэй, доктор философии по литературе (PhD), доцент Института мировой культуры при Столичном педагогическом университете (Пекин, КНР).

E-mail: 5621@cnu.edu.cn

УЧЕБНИК ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЛАТФОРМА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГУ КУЛЬТУР



Аннотация

Статья посвящена анализу учебника по китайскому языку для младших школьников как инструмента обучения в контексте диалога культур. Рассматриваются цели и задачи изучения иностранных языков в начальной школе в соответствии с ФГОС, включая формирование элементарной коммуникативной и социокультурной компетенций. Особое внимание уделяется методологическим основам обучения. Автор демонстрирует, как учебно-методический комплекс по китайскому языку способствует развитию межкультурного понимания через контрастивный анализ традиций, ценностей и повседневных практик России и Китая. Приводятся примеры заданий, направленных на сопоставление культур, что способствует формированию паритетных отношений между культурой страны изучаемого языка и своей страны. Делается вывод о важности интеграции социокультурного компонента в процесс обучения иностранным языкам в начальной школе для успешной социализации учащихся в поликультурном мире.



Abstract

A CHINESE LANGUAGE TEXTBOOK FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS AS A PLATFORM FOR TEACHING INTERCULTURAL DIALOGUE

The article examines a Chinese language textbook for primary school students as a tool for fostering intercultural dialogue. It analyzes the goals and objectives of foreign language education in primary schools according to the Russian Federal State Educational Standards (FSES), particularly focusing on developing elementary communicative and sociocultural competencies. The study highlights key methodological approaches and demonstrates how the Chinese language learning kit promotes intercultural understanding through comparative analysis of Russian and Chinese traditions, values, and everyday practices. Examples of culture-comparison tasks are provided to illustrate their role in establishing equitable cultural relations between the target language culture and learners' native culture. The research concludes by emphasizing the critical importance of integrating sociocultural components into primary-level foreign language instruction to facilitate students' successful socialization in a multicultural world.



Ключевые слова

учебник китайского языка, младшие школьники, диалог культур, межкультурная коммуникация, начальная школа, социокультурная компетенция



Keywords

Chinese language textbook, primary school students, intercultural dialogue, cross-cultural communication, elementary education, sociocultural competence

Вопросы, касающиеся содержания, методов, цели и задач обучения иностранным языкам, остаются актуальными для педагогов и исследователей образования всех уровней. Учебник представляет собой важный инструмент, который может служить ответом на эти вопросы [1, с. 13]. В ходе развития лингводидактики в России исследователи неизменно акцентировали важность учета множества аспектов в процессе создания и совершенствования учебников по иностранным языкам [6, с. 2]. В данной статье рассматривается, как учебник по китайскому языку для младших школьников может быть использован в качестве платформы для обучения в русле принципа диалога культур.

Ни для кого не секрет, что в современном мире знание иностранных языков и культур становится не просто желательным, но и необходимым для успешной социализации и интеграции в обществе. Более того, «системное обеспечение качества языкового образования предполагает совершенствование условий обучения, организации учения и используемой методики преподавания языка» [7, с. 3], что, безусловно, требует своевременного обновления и актуализации средств обучения. Следует отметить устойчивую тенденцию последних лет, характеризующуюся возрастающим пониманием в российском обществе необходимости изучения китайского языка как важного фактора подготовки будущих поколений к взаимодействию с Китайской Народной Республикой — ключевым политическим и экономическим партнером России, а также соседним государством.

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам начального общего образования (ФГОС НОО) основная цель изучения иностранного языка заключается в формировании иноязычной коммуникативной компетенции на элементарном уровне (А1). Элементарная коммуникативная компетенция подразумевает способность младшего школьника осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями языка в устной и письменной форме в ограниченных типичных ситуациях. Сформированность данной компетенции является залогом успешности младшего школьника в будущем при изучении иностранного языка на следующих этапах образования.

Поскольку современное ценностно-ориентированное языковое образование направлено на коммуникативное развитие учащихся, включающее формирование культуры межкультурного взаимодействия, расширение восприятия поликультурного мира и развитие медиативных способностей, необходимых для адекватного представления культурного наследия России и трансляции вклада русской культуры в мировую цивилизацию в условиях инокультурной среды [4, с. 10], становится важным непосредственно на страницах учебника представлять задания, которые способствуют формированию в сознании школьника понимания паритетности отношений между культурой страны изучаемого языка и своей страны.

Как известно, методологической основой обучения иностранным языкам в начальной школе является системно-деятельностный подход, который обеспечивает гармоничное развитие личности обучающегося и освоение им необходимых знаний, развитие субкомпетенций. Этот подход акцентирует внимание на активной познавательной деятельности школьника, что учитывается разработчиками учебно-методических комплексов (УМК), которые предполагают активное вовлечение учащихся в учебный процесс через выполнение различных упражнений, соответствующих разным видам деятельности, что способствует формированию у них критического мышления, способности к саморазвитию и рефлексии, в том числе и меж-, поли- и плюрикультурной.

Несмотря на то что в настоящий момент диалог культур переживает один из кризисов трансформации и развития [2, с. 12], в современных научных исследованиях он трактуется как поликультурный полилог, приобретающий особую значимость в процессе становления как национального самосознания россиян в условиях многонационального государства, так и общегражданской идентичности, выходящей за рамки этнических различий [5, с. 21].

Обучение младших школьников китайскому языку в контексте диалога культур должно основываться на сопоставлении культурных традиций России и Китая, что позволяет учащимся глубже осознать собственную культурную идентичность через знакомство с иной лингвокультурой. Ключевыми аспектами такого подхода являются:

- знакомство с китайской культурой через детский фольклор и адаптированные тексты, что создает основу для сравнения с русскими традициями;
- формирование толерантности путем осмысления культурных различий и поиска общих ценностей;
- развитие познавательных навыков через анализ культурных явлений, способствующих критическому мышлению и расширению кругозора;
- поддержание устойчивой мотивации за счет погружения в живой диалог культур, где язык становится инструментом открытия нового.

Эти взаимосвязанные элементы в совокупности создают содержательную образовательную среду, которая развивает не только языковые навыки и речевые умения, но и способствует межкультурному взаимопониманию с самых ранних этапов обучения.

Принцип диалога культур, или контрастивно-сопоставительного соизучения культур [8, с. 24–26], позволяет учащимся сравнивать факты китайской и русской культур, что, с одной стороны, способствует развитию толерантности и дружелюбного отношения к носителям другого языка, а с другой стороны, закладывает фундамент для того, чтобы в будущем они (учащиеся) смогли увидеть себя как носителей русской культуры глазами партнеров по межкультурному общению. Другими словами, такой подход формирует элементы будущей межкультурной компетенции, позволяя ученикам уже на начальном этапе обучения осознавать себя частью диалога между Россией и Китаем.

Приведем примеры заданий, которые реализуют указанные установки (на примере учебника для 4-го класса):

1. Тема 1. 我的家 («Мой дом»). Посмотри на картинки и сравни китайскую и русскую семью.
2. Тема 2. 我的爱好 («Мое хобби»). Посмотри на картинки и сравни, как любят проводить свободное время русские и китайцы.
3. Тема 3. 我的一天 («Мой день»). Посмотри на картинки и сравни, как проводят свой день китайские и российские школьники (см. рис. 1) [3, с. 12].
4. Тема 4. 我的学校 («Моя школа»). Посмотри на картинки. Сравни русских и китайских школьников. В чем заключаются сходства и различия? (см. рис. 2) [3, с. 60].

Включение заданий, направленных на сравнение китайской и русской культур, в начале изучения каждой темы выполняет несколько ключевых функций:

- 1) **Активизация фоновых знаний.**

Перед погружением в процесс изучения новой лексики и грамматики учащиеся обращаются к уже знакомым явлениям (семья, школа, распорядок

Рис. 1

Пример задания, реализующего принцип диалога культур, из УМК линейки «Путешествие на восток» для 4-го кл., 2 ч., тема «Мой день»



Рис. 2

Пример задания, реализующего принцип диалога культур из УМК линейки «Путешествие на восток» для 4-го кл., 2 ч., тема «Моя школа»



дня). Это создает «мост» между родной и изучаемой культурами, облегчая восприятие новой информации через призму личного опыта.

2) *Формирование мотивации.*

Сравнительные задания вызывают естественный интерес: дети замечают необычное (например, различия в школьных традициях) и одновременно видят общечеловеческие сходства. Это поддерживает познавательную активность и желание глубже изучить тему.

3) *Развитие межкультурной рефлексии.*

Вопросы типа «В чем сходства и различия?» учат детей анализировать культурные явления, а не просто запоминать факты. Это закладывает основу для толерантного восприятия другой культуры и осознания ценности своей.

4) *Контекстуализация языкового материала.*

Сопоставление картинок или описаний (например, «Мой день») связывает язык с реальной жизнью, показывая, что слова и фразы — не абстрактные единицы, а инструменты для описания мира. Это повышает осмысленность изучения лексики.

5) *Подготовка к диалогу.*

Такие задания моделируют ситуацию культурного обмена, где ученик сначала сравнивает, а затем использует язык для выражения своего мнения (например: «В России дети тоже..., а в Китае...»). Это постепенно формирует умения межкультурной коммуникации.

Так, задание «Сравни русских и китайских школьников» перед изучением темы **我的学校** («Моя школа») не только знакомит учащихся с новой лексикой (уроки, форма, расписание), но и формирует эмоциональный отклик («У них тоже есть форма, но выглядит иначе!»). В результате последующее изучение лексико-грамматических навыков проходит в контексте живого диалога культур, интеракции, а не механического запоминания.

Подобные вводные задания в начале каждого тематического блока — не просто разминка, а стратегическая часть урока, которая формирует у младших школьников элементы межкультурной компетенции, мотивацию и осознанное

отношение к языку как части диалога между народами двух стран. Эти задания способствуют формированию паритетных отношений между культурами и развивают у учащихся интерес к культуре Китая. Кроме того, они помогают развивать критическое мышление и навыки аналитического подхода к изучению языка и культуры.

Таким образом, современный учебник по китайскому языку для младших школьников, основанный на принципе диалога культур, служит мощным инструментом формирования элементов межкультурной компетенции, сочетая иноязычное обучение с сопоставительным анализом российских и китайских культурных традиций. Интеграция специальных заданий, направленных на сравнение культур, в начале каждой темы выполняет многофункциональную роль: активизирует фоновые знания, повышает мотивацию, контекстуализирует языковой материал и формирует готовность к межкультурному диалогу. Такой подход не только соответствует требованиям ФГОС, но и развивает толерантность, критическое мышление и культурную идентичность учащихся, что особенно значимо в контексте укрепления российско-китайских отношений и необходимости подготовки межкультурно компетентного поколения.



Литература

1. Бим И. Л. К проблеме оценивания современного учебника иностранного языка / И. Л. Бим, О. В. Афанасьева, О. А. Радченко // Иностр. языки в школе. – 1999. – № 6. – С. 13–17.
2. Корнев А. А. На нерегулируемом перекрестке культур: социокультурная компетенция преподавателя иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 6. – С. 11–17.
3. Масловец О. А., Малых О. А. Китайский язык. 4 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 2. – М.: Просвещение, 2025. – 112 с.
4. Сафонова В. В. Актуальные вопросы ценностного обновления языкового образования в условиях новых геополитических реалий // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 2. – С. 6–14.
5. Тарева Е. Г. Русский язык как инструмент становления наднациональной коллективной идентичности иностранных обучающихся // Русский язык за рубежом. – 2022. – № 2 (291). – С. 21–26.
6. Тарева Е. Г., Твердохлебова И. П. Современный учебник иностранного языка: вопросы концептуального и технологического моделирования // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 7. – С. 2–4.
7. Твердохлебова И. П. Актуальные вопросы оценивания качества обучения иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2025. – № 4. – С. 2–4.
8. Щепилова А. В. Реализация сопоставительного подхода при обучении французскому языку как второму иностранному (на базе английского) // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 23–29.

Сведения
об авторе

Малых Оксана Андреевна, канд. пед. наук, и.о. заведующего кафедрой китайского языка Института иностранных языков Московского городского педагогического университета.

E-mail: malihoa@mgpu.ru

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ ИЗУЧАЮЩИХ КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК



Аннотация

Статья посвящена проблеме дефицита межкультурной грамотности у изучающих китайский язык в России, несмотря на рост спроса на китаистов. В статье анализируются причины недостаточной подготовки кадров: коммерциализация обучения, сокращение часов по ФГОС для лингвистических специальностей и поверхностное преподавание культурного компонента. В исследовании раскрываются ключевые аспекты межкультурной грамотности, в частности преодоление стереотипов, расширение фоновых знаний о Китае, освоение высококонтекстуальной коммуникации, понимание особенностей цифровой культуры и др., а также даются методические рекомендации.



Abstract

ON DEVELOPING INTERCULTURAL LITERACY AMONG LEARNERS OF CHINESE

This article addresses the lack of intercultural literacy among Russian studying Chinese, despite growing demand for Chinese language experts. The article analyzes the root causes of insufficient professional training: the commercialization of education, reduced classroom hours under Federal State Educational Standards (FSES) for non-linguistic majors, and superficial teaching of cultural components. The study identifies core aspects of 'intercultural literacy', including overcoming stereotypes, expanding background knowledge about China, mastering high-context communication, understanding features of digital culture. Practical methodological recommendations are provided.



Ключевые слова

межкультурная грамотность, китайский язык, высококонтекстуальная культура, стереотипы



Keywords

intercultural literacy, Chinese language, high-context culture, stereotypes

Введение. Углубление российско-китайского сотрудничества в различных сферах расширяет спрос на специалистов, владеющих китайским языком. Это привело к широкому распространению возможностей изучения китайского языка на всех уровнях образования – от дошкольного до высшего. По данным Посольства КНР, китайский язык изучают около 110 тысяч человек по всей России, его преподают более чем в 140 университетах и 220 школах России, 19 Институтах Конфуция, 5 Классах Конфуция и в других дополнительных образовательных учреждениях [5].

В целом высокий спрос определил коммерциализацию отрасли: появилось огромное количество частных заведений и репетиторов различного уровня.

Однако потребности по-прежнему не удовлетворяются в полной мере: выпускаемые специалисты не всегда достаточно подготовлены, а многие отрасли страдают от нехватки кадров. Например, по данным Ростуризма, в 2019 г. Китай стал лидером по въездному турпотоку в Россию (около 1,5 млн туристов, рост на 19 % к 2018 г.) [10]. Тогда этот бум выявил дефицит квалифицированных кадров со знанием китайского языка и культурным бэкграундом [2], а в постпандемийный период он достиг критичного для туристической отрасли уровня [15].

Необходимость в быстром изучении китайского языка как в рамках специальности, так и для решения конкретных задач привела к трансформациям и в самом российском Китаеведении, которое изначально подразумевало глубокую историческую и культурологическую подготовку. Начиная с 1990-х годов рост глобального влияния Китая и расширение российско-китайских экономических связей способствовали введению китайского языка в программы множества нефилологических специальностей, и эта тенденция сохраняется. В последние годы наблюдается значительное увеличение спектра программ, в рамках которых изучают китайский язык, что требует углубления фоновых знаний о стране.

Несмотря на то что культурологический компонент присутствует во всех занятиях по китайскому языку, он часто носит поверхностный характер, не затрагивая аспекты, принципиально важные для взаимодействия с китайской стороной. Культурная грамотность давно стала неотъемлемой частью лингвистического образования, однако углубление культурологического компонента, необходимого для эффективной коммуникации, часто затруднено в связи с высокой степенью сложности языка и вызвано недостатком часов даже на этапе университетского образования. Согласно ФГОС, объем часов на иностранный язык для нелингвистических специальностей существенно меньше, чем для лингвистических. В результате китайский язык не является профильным предметом, а выступает одной из дисциплин в рамках общего курса иностранного языка. Это ставит перед студентами и преподавателями сложную задачу — достичь профессионально-ориентированного уровня владения языком в сжатые сроки [8, с. 124–136]. Культурный компонент при этом неизбежно отходит на второй план, воспринимаясь как факультативный, причем такая ситуация складывается и в школах, где изучают китайский язык.

О проблеме недостаточно сформированных фоновых знаний о Китае свидетельствуют многочисленные исследования. Например, социологические опросы С. С. Соловьева выявили, что 76,2 % преподавателей, переводчиков и специалистов, владеющих китайским языком, в интересах повышения своей квалификации в этой области, языковой практики и расширения кругозора хотели бы совершенствоваться в следующих направлениях: качество синхронного устного перевода; знание разговорного китайского языка (не хватает практики с носителями); лучшее понимание музыки, литературы, фильмов на китайском языке; улучшение своих страноведческих знаний (быть в курсе изменений, тенденций в развитии языка) и др. [9, с. 272–273].

Таким образом, несмотря на значительное количество изучающих китайский язык в рамках различных специальностей в университетах и на курсах в других учреждениях, в деловой среде существует серьезная нехватка китайистов, способных решать насущные вопросы с использованием китайского языка, сглаживать «острые углы», возникающие в результате различий русской и китайской картин мира, и обеспечивать более эффективную коммуникацию сторон, что обусловлено в том числе и недостаточным уровнем межкультурной грамотности.

Далее в статье будет раскрыто содержание термина «межкультурная грамотность» в контексте образовательного процесса с учетом современных реалий и китайской специфики, а также предложены методические рекомендации, актуальные для всех этапов изучения китайского языка в рамках как школьного, так и университетского образования. Детальные разборы различных форматов подачи материалов в рамках воспитания межкультурной грамотности могут стать темой для отдельного исследования.

Ключевые аспекты китайской культурной грамотности. Концепцию культурной грамотности принято связывать с именем Э. Д. Хирша [18]. Он предполагает, что для успешного функционирования в определенной культуре индивид должен обладать набором базовых знаний и навыков. Культурная грамотность объединяет способности к анализу, интерпретации и оценке различных аспектов культуры, включая историю, искусство, литературу, музыку. В контексте преподавания иностранных языков она интегрирует изучение языка и культуры, базируясь на постулате об их неразрывной связи, что является ключевым динамическим компонентом межкультурной компетенции.

Е. Б. Журченко рассматривает межкультурную грамотность как инструмент формирования толерантности, что является необходимым в условиях глобализационных процессов [4].

Н. Д. Гальскова и Е. Г. Тарева, раскрывая сущность межкультурного образования, отмечают, что изучение любого неродного языка должно сопровождаться изучением культуры народа — его носителя и одновременно с этим — постижением фактов, явлений, ценностей родной культуры на новом уровне, причем этот процесс должен протекать одновременно, а не в раздельных, хотя бы и пересекающихся плоскостях [3, с. 7].

Вопросы формирования таких компетенций являются важным аспектом исследований многих специалистов, которые ищут различные способы достижения целей в рамках языковых занятий, например через коммуникативные практики [11]. Н. В. Ли, С. Б. Син, Н. В. Гурьян в работе «Технология формирования межкультурной коммуникативной компетенции в процессе обучения китайскому языку в вузе» выделяют и раскрывают компенсаторные, перцептивные и дискурсивные умения как номенклатуру, позволяющую уравнивать отношения между собственной и другими системами [7], продолжая многочисленные лингвокультурологические исследования по этой тематике. Идея необходимости воспитания культурной (межкультурной) грамотности при изучении китайского языка в рамках специальностей в России и основные направления ее содержания были обозначена автором данной статьи во время Конференции по мировой синологии (世界汉学大会, *Conference on World Sinology*) в Народном университете¹ КНР, и данная статья является продолжением этого исследования.

¹安娜 (Anna Chelnokova-Sieika) 《中国文化素养在培养俄罗斯“专业知识+汉语”的专业人才的作用》

Базовый уровень формирования межкультурной грамотности предполагает **устранение стереотипов**. При этом крайне важно разобрать не только сами штампы, существующие в представлении россиян о Китае, и их источники, но и обратиться к тому образу России, который бытует в сознании китайцев. Чжан Сюй в статье «Преодоление культурологических стереотипов россиян о Китае» отмечает целый ряд ошибочных представлений о Китае в России и подробно объясняет причины их некорректности: в частности, речь идет о том, будто китайцы едят все, что движется, и исключительно палочками, или будто все китайцы занимаются кунг-фу; ряд ошибок связан со сложностью

понятий, таких как «фэн-шуй» и др. [14]. Также важно отметить, что иногда люди могут путать элементы китайской культуры с японской, в то время как тема Японии в Китае является достаточно чувствительной в силу исторических причин и важно правильно объяснять эти моменты, чтобы формировать базовую межкультурную грамотность.

Образ России в сознании китайцев на текущем этапе часто складывается из самых разных источников: это глубокие связи с Советским Союзом, знание русской классики, внимание к спортивным достижениям, а также мозаичные представления о современности, которые ограничиваются ассоциациями, связанными с президентом РФ В. В. Путиным, сериалом о Екатерине Великой, гастрономией (русская еда и продукты «а-ля рюс» весьма популярны на китайском рынке), в целом позитивными, но весьма противоречивыми представлениями о русском характере, воплотившимися в прозвище «воинствующая нация» (战斗民族)². На начальном этапе обучения китайскому языку крайне важно обсуждать с обучающимися, откуда берутся подобные представления и каковы особенности их формирования, при этом анализируя и то, как видит нас потенциальный собеседник.

² Тема образа России в Китае была представлена автором в рамках различных конференций, например во время Первого Санкт-Петербургского Конгресса исследователей международных отношений, проходившего в СПбГУ (тема доклада — «Образ России в китайских социальных сетях»).

Помимо работы со стереотипным мышлением, важно накапливать *фоновые знания о культуре* изучаемого региона, знакомясь с фильмами и мультфильмами, книгами, музыкой и различными аспектами современной культуры, которые могут соответствовать области интересов молодежи. Например, китайское фэнтези «Благословение небожителей» возглавляет рейтинги самых популярных книг в России [6], а значит, подробный разбор отраженных в этом произведении культурных кодов и поведенческих особенностей персонажей может стать предметом детального обсуждения в рамках книжного клуба во внеурочное время или креативного задания в рамках какого-либо школьного или университетского курса. Тема изучения китайской культуры через онлайн-игру *Genshin Impact* уже привлекла внимание молодых исследователей [12] и также может использоваться для раскрытия культурных подтекстов.

Лингвокультурологические аспекты и особенности мышления, создающие барьеры в деловой коммуникации с китайской стороной, требуют особого внимания даже на самых ранних этапах изучения языка. В одном из недавних качественных исследований о российско-китайской межкультурной коммуникации описаны трудности, существующие на четырех уровнях: 1) возникающие в процессе выстраивания взаимоотношений; 2) связанные с негативными эмоциями; 3) обусловленные отличием стилей коммуникации и отсутствием необходимых коммуникативных навыков; 4) объяснимые культурными различиями в отношении рабочего процесса [1, с. 132]. Фактически проблема взаимодействия требует междисциплинарного подхода, в рамках которого каждый аспект должен быть разъяснен с позиций китайской специфики. Китайская культура относится к высококонтекстуальной (высококонтекстной) [16, с. 91–92], поэтому значительная часть информации передается имплицитно, через символы и невербальные средства. Без знания культурного кода даже лингвистически подготовленные специалисты могут ошибочно интерпретировать сообщение.

Классическим примером этого феномена является *культура вежливости* (客气文化), которая критически важна в профессиональном общении. Уже для самых ранних этапов обучения во многих учебниках по китайскому языку прописывается необходимость отвечать на комплименты не в формате привычной русскому человеку благодарности, а в виде показной скромности, вне зависимости от того, оправданна похвала или нет: например, «哪里哪里, 还差得

很远呢!» («Ну что вы, до совершенства еще далеко!»), «您太夸张了!» («Вы преувеличиваете!»), «其实没有您说的那么好» («На самом деле не настолько хорош, как вы говорите!»). Если же ваши достижения действительно значительны, то уместной будет фраза «谢谢您的表扬，说得我都不好意思了» («Вы меня захватили, мне даже неудобно»).

Другим распространенным проявлением такой вежливости может быть согласие на предложение не с первого раза. Например, на многих форумах китайские пользователи удивляются, почему, когда они приходят к европейцам в гости, те спрашивают, не хочется ли гостю перекусить, и, получив отрицательный ответ, не предлагают этого повторно, в то время как для китайца прямое согласие будет нарушением форм этикета. В деловой практике часто встречается такая ситуация: развлекая приехавшего издалека бизнес-партнера, китаец никогда прямо не скажет «Вы устали», однако будет долго и настойчиво интересоваться, как долго русский летел и не хочет ли отдохнуть с дороги. Сами китайцы с легкостью считывают такие сигналы, но для неподготовленной российской аудитории эти подтексты сложны, и хороший специалист с китайским языком должен не просто прямо переводить, но и доносить эти смыслы для участников коммуникации.

Серьезные проблемы межкультурного взаимодействия возникают при спорных или конфликтных ситуациях, которые являются неотъемлемой частью рабочего процесса. И если для российской культуры характерно проявление эмоций и поиск виноватых с публичным порицанием, то для китайцев такой формат взаимодействия считается недопустимым из-за риска «потери лица». Кроме того, под влиянием конфуцианской культуры в китайской среде сформировалась практика контроля эмоций, которые можно «считать» только через определенные опосредованные сигналы, и именно умение не проявлять лишнего, особенно в кризисной ситуации, во многом является показателем культурной грамотности. Формирование этой компетенции требует междисциплинарного подхода, выходящего за рамки лингвистического аспекта, поэтому актуальным представляются моделирование соответствующих ситуаций в ходе занятий по коммуникативным практикам и их разбор с учетом этнопсихологической специфики, где будут раскрываться не только подтексты, существующие в бытовых ситуациях, но и особенности восприятия индивида в коллективе, иерархия ценностей и норм, знание которых приведет обучающихся к успешному достижению задач при общении на китайском языке.

Следующим важным аспектом является понимание *китайской цифровой культуры* и ее специфики. Особенности межкультурного взаимодействия необходимо учитывать и при общении в виртуальном пространстве, в том числе посредством приложений. Это создает новые аспекты для изучения. Например, особенности китайской культуры отражаются и в различном понимании эмодзи. Классический слегка улыбающийся смайл имеет для китайских интернет-пользователей негативную коннотацию и может восприниматься ими как сарказм [19].

Зарубежные специалисты отмечают важность роли новых медиа и социальных сетей в процессе взаимодействия с азиатскими странами [17], и эта тенденция будет только усиливаться. В России в связи с ограничениями на использование западных социальных сетей значительно вырос интерес молодежи к китайским платформам, особенно среди изучающих китайский язык. Тем не менее эта тема — все еще *terra incognita* даже для многих китаеведов. В интересах повышения межкультурной грамотности в цифровую эпоху крайне важным

является получение базовых знаний о наиболее популярных платформах и предоставляемых ими возможностях коммуникации. Учитывая укрепление торговых связей, а также развитие туристического и культурного обмена, необходимо отличное понимание и использование цифрового контента с учетом его специфики, и изучение этих аспектов должно быть интегрировано в образовательный процесс.

Методические решения для формирования межкультурной грамотности изучающих китайский язык. Для решения проблемы недостаточной культурной грамотности изучающих китайский язык рекомендуем к включению в программы обучения (как по китайскому языку, так и по страноведению) следующие элементы:

- этнопсихология китайцев;
- система китайских социальных медиа и их применение в различных сферах;
- интернет-культура и сетевая лингвистика Китая;
- традиции Китая, их влияние на современность и отражение в профессиональных областях;
- сравнительный анализ западной (включая российскую) и китайской картин мира и их отражение в коммуникативных практиках.

Для внедрения в процесс обучения предлагаются следующие практики:

1. *Разработка специализированных учебных материалов.* Необходимо создавать пособия, интегрирующие профессиональную лексику, специальные знания и основы китайской культурной грамотности. Методологическую основу должны составлять межкультурный и лингвокультурологический подходы, уже использующиеся в российской синологии. Внедрение данной методики было частично апробировано в процессе разработки автором учебного пособия «Китайский язык: базовые диалоги для профессиональной коммуникации в сфере международного гостиничного бизнеса. Часть 1» [13]. Учитывая, что многие школы уже на ранних этапах формируют профильные классы, актуальным представляется создание соответствующих учебников, которые позволили бы аккумулировать словарный запас, имеющий практическое значение, еще на начальном уровне.
2. *Активизация внеаудиторной работы.* Повышение межкультурной грамотности должно осуществляться посредством дискуссий, школьных и студенческих клубов, мероприятий с участием китайских студентов. Опыт автора по созданию и руководству «Кружка юного синоведа» в МГЛУ (с 2020 по 2023 г.) доказал эффективность таких форматов: лекции о праздниках, кино, географии Китая, совместные новогодние мероприятия с презентацией российских праздников на китайском языке для китайских студентов и дискуссиями о культурных различиях способствовали расширению фоновых знаний студентов.
3. *Расширение практик и стажировок в китайских образовательных учреждениях и компаниях.* Учитывая высокий спрос на специалистов с китайским языком, многие компании в КНР открыты к сотрудничеству с вузами. В настоящий момент различные стажировки в Китае предлагают расширение кругозора студентов при помощи культурных мероприятий, однако это лишь частично решает проблему недостатка межкультурной грамотности. Практика в китайских компаниях предоставляет возможность погружения в реальную языковую среду, применения культурных знаний и отработки навыков эффективной коммуникации, поэтому образовательным учреждениям предлагается более тесное взаимодействие с китайскими организациями для углубления взаимопонимания и быстрого освоения необходимых

навыков, а компании заранее смогут подготовить себе будущих квалифицированных специалистов. Актуально и сотрудничество с китайскими школами, в которых преподается русский язык, что позволяет создавать программы обмена для старшеклассников или даже организовывать проживание в семьях, частично используя опыт, который прежде активно применялся для погружения российских школьников, изучающих английский язык, в англоязычную среду.

4. **Повышение квалификации школьных учителей, преподавателей и специалистов.** В настоящий момент в рамках университетов уже создаются различные программы дополнительного профессионального образования (ДПО) и курсы повышения квалификации, направленные на получение фоновых знаний о Китае, расширение понимания особенностей межкультурной коммуникации и взаимодействия с китайской стороной. Например, в 2024 году на кафедре регионоведения МГЛУ была реализована программа «Современные исследования Китая и российско-китайских отношений: политика, экономика и культура» (36 ак. ч.), получившая множество позитивных откликов от специалистов из разных областей.

Заключение. В условиях динамичного развития российско-китайских отношений насущной необходимостью является включение курсов китайского языка в учебные программы широкого спектра специальностей. В то же время фокус на ускоренном овладении языком и профессиональной лексикой привел к недооценке значимости межкультурной грамотности обучающихся и нехватке специалистов, обладающих необходимыми компетенциями. Между российским и китайским менталитетами существуют серьезные различия в системе ценностей, понимании вежливости и др., и именно дефицит культурных знаний создает барьер в межкультурной коммуникации. Для повышения качества подготовки специалистов необходимо включить в содержание обучения китайскому языку такие аспекты, как овладение основами китайской культурной грамотности, в том числе изучение культуры вежливости, речевого этикета, различий в системах ценностей, а также учитывать актуальные аспекты современной жизни (соцсети, интернет-культура, традиции в современном контексте и др.), о которых необходимо говорить на всех этапах изучения китайского языка и в рамках любых учреждений. Реализация предложенных мер предполагает разработку специализированных учебных материалов на основе межкультурного и лингвокультурологического подходов, активное вовлечение школьников и студентов во внеаудиторную деятельность (клубы, совместные мероприятия), расширение программ стажировок в китайских школах и компаниях, повышение квалификации учителей и преподавателей, что позволит целенаправленно формировать межкультурную грамотность будущих специалистов, способствуя качественно новому уровню взаимопонимания и сотрудничества между Россией и Китаем.

-
1. **Васильева Е. Д.** Психологические трудности в процессе российско-китайской межкультурной коммуникации: опыт качественного исследования российской деловой среды // *Организационная психология*. – 2020. – Т. 10, № 3. – С. 124–139.
 2. В Москве из-за наплыва туристов наблюдается нехватка гидов со знанием китайского языка / ТАСС. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/6130700> (дата обращения: 20.10.2024).
 3. **Гальскова Н. Д., Тарева Е. Г.** Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность // *Иностр. языки в школе*. – 2012. – № 1. – С. 3–11.
 4. **Журченко Е. Б.** Формирование межкультурной грамотности как одна из значимых задач системы современного образования // *Социально-гуманитарные знания*. – 2015. – № 11 – С. 278–283



Литература

5. Изучение китайского и русского языков играет основополагающую роль во взаимопонимании между народами Китая и России – посол КНР в РФ Чжан Ханьхуэй / Жэньминь Жибао онлайн. – URL: <https://russian.people.com.cn/n3/2025/0410/c31519-20299835.html> (дата обращения: 20.06.2025).
6. Китайское фэнтези «Благословение небожителей» возглавило топ бестселлеров в РФ в 2023 году / ТАСС. – URL: <https://tass.ru/kultura/19635353?ysclid=mcj5tf5fwc204632187> (дата обращения: 26.06.2025).
7. **Ли Н. В.** Технология формирования межкультурной коммуникативной компетенции в процессе обучения китайскому языку в вузе / Н. В. Ли, С. Б. Син, Н. В. Гурьян // Наука. Общество. Государство. – 2023. – Т. 11, № 2. – С. 109–117. – URL: <https://e-univers.ru/upload/iblock/492/nfr3sfgqctwh2xmqeuds6cetu1ywyijf.pdf> (дата обращения: 19.06.2025).
8. **Рахимбекова Л. Ш.** Проблемы обучения китайскому языку студентов неязыковых специальностей // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Образование и педагогические науки. – 2021. – № 2 (839). – С. 124–136.
9. **Соловьев С. С.** Социологический анализ вызовов роста популярности китайского языка в России // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Общественные науки. – 2018. – № 1. – С. 255–275.
10. Турпоток из-за рубежа в Россию в 2019 году вырос на 20,5 % / Интерфакс Россия. —Туризм. – URL: <https://www.interfax-russia.ru/tourism/news/turpotok-iz-za-rubezha-v-rossiyu-v-2019-godu-vyros-na-20-5?ysclid=mcj5qky7r2532844816> (дата обращения: 19.10.2024).
11. **Цзяо Шици.** Развитие межкультурной компетенции через коммуникативное обучение китайскому языку // Экономика и социум. – 2025. – № 2 (129). – С. 1501–1508.
12. **Ци Хунвэй, Пестерева А. А.** Изучение особенностей китайской традиционной культуры в онлайн ролевой игре «原神» // Наука. Общество. Государство. – 2023. – № 2. – С. 109–117.
13. **Челнокова-Щейка А. В.** Китайский язык: базовые диалоги для профессиональной коммуникации в сфере международного гостиничного бизнеса: учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению подготовки «Гостиничное дело», «Иностранный язык (первый)». Ч. 1. – Москва: МГЛУ, 2023. – 100 с.
14. **Чжан Сюй.** Преодоление культурологических стереотипов россиян о Китае // Культура и цивилизация. – 2024. – Т. 14, № 6А. – С. 104–112.
15. Эксперт: в России не хватает аккредитованных гидов-экскурсоводов с китайским языком / Интерфакс Россия. – URL: <https://www.interfax-russia.ru/index.php/tourism/news/ekspert-v-rossii-ne-hvataet-akkreditovannyh-gidov-ekskurovodov-s-kitayskim-yazykom> (дата обращения: 19.06.2025).
16. **Hall E. T.** Beyond Culture. – New York: Anchor Books, 1989. – 320 p.
17. **Heang R., Chuong K.** Digital Media and Its Impact on Intercultural Communication of Cambodia with China and Japan // Open Access Library Journal. – 2025. – Vol. 12. – Art. e3322.
18. **Hirsch E. D. Jr.** Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. – Boston: Houghton Mifflin Company, 1987. – 145 p.
19. **Wang Sh.** Sarcastic Meaning of the Slightly Smiling Face Emoji from Chinese Twitter Users: When A Smiling Face Does Not Show Friendliness // Digital Scholarship in the Humanities. – 2022. – Vol. 37, № 1. – P. 102–115.



**Сведения
об авторе**

Челнокова-Щейка Анна Витальевна, Ph.D. (История Китая), доцент кафедры зарубежного регионоведения Института международных отношений и социально-политических наук МГЛУ.
E-mail: annie.che.89@mail.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ ЯЗЫКА, ЦЕННОСТЕЙ И ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЕ



Аннотация

В статье представлен целостный обзор современного Китая с акцентом на внутренние трансформации и внешнеполитическую роль страны. Рассматривается языковая ситуация в КНР – распространение путунхуа, многообразие идиомов и языков меньшинств, – а также отношение китайцев к изучению иностранных языков (прежде всего английского и русского). Прослеживается влияние цифровизации и технологической революции на китайский язык и речь. Особое внимание уделено ценностям системы образования, профессиональным устремлениям молодежи и чертам национального характера китайцев в наши дни. Отдельно анализируются культурно-поведенческие особенности, важные для межкультурной коммуникации между китайцами и россиянами, межпоколенческие ценности и идеалы современной китайской молодежи, включая феномен «китайской мечты». В завершение предлагаются книги и материалы, рекомендуемые преподавателям китайского языка для глубокого понимания культурной специфики Китая.



Abstract

THE TRANSFORMATION OF LANGUAGE, VALUES, AND IDENTITY IN CONTEMPORARY CHINA

The article provides a comprehensive analytical overview of contemporary China, focusing on the country's internal transformations and its role in global geopolitics. It examines the linguistic landscape – the spread of Putonghua (Standard Mandarin) and the diversity of dialects and minority languages – as well as Chinese attitudes toward learning foreign languages (especially English and Russian). The influence of digitalization and the technological revolution on the Chinese language and speech is traced. Special attention is given to values in the education system, the professional aspirations of youth, and characteristics of the Chinese national character in the modern era. The paper also analyzes behavioral and cultural features crucial for intercultural communication between Chinese and Russians, the highest intergenerational values and role models among today's Chinese youth, including the concept of the 'Chinese Dream'. Finally, books and materials are recommended for Chinese language instructors to better understand China's cultural specifics.



Ключевые слова

современный Китай, путунхуа, идиомы, языковая политика, цифровизация, образование, китайская молодежь, национальный характер, межкультурная коммуникация, китайская мечта



Keywords

contemporary China, Putonghua, idioms, language policy, digitalization, education, Chinese youth, national character, intercultural communication, Chinese Dream

Китай, чья экономика за последние десятилетия стала второй в мире, превратился в ведущую геополитическую силу, которая принимает участие практически во всех значимых глобальных процессах. Внутри страны осуществлена колоссальная модернизация: урбанизация выросла многократно, сотни миллионов людей вышли из бедности, а уровень неграмотности снизился с более чем 80 % в середине XX века до менее 4 % в наши дни [15]. Во многом благодаря этим внутренним достижениям Китай уверенно реализует внешнеполитические мегапроекты. Например, инициатива «Один пояс — один путь» (*и дай и лу* 一带一路), стартовавшая в 2013 году, к началу 2024 года охватила свыше 140 стран, на долю которых приходится почти 75 % населения мира и более половины глобального ВВП. Торгово-экономическое сотрудничество по линии *BRI (Belt and Road Initiative)* динамично растет: только за 2024 год товарооборот Китая с государствами-участниками составил 22,1 трлн юаней (≈3,07 трлн долл. США), а объем китайских инвестиций и подрядных работ в этих странах достиг рекордных уровней [9]. Таким образом современный Китай проявляет себя как центр мировой экономики и инвестор в инфраструктуру многих регионов, продвигая концепцию «сообщества единой судьбы человечества» (*жэньлэй миньюнь гунтунти* — 人类命运共同体) — идеологическое сопровождение своего глобального участия.

Одновременно внутри страны под руководством председателя Си Цзиньпина укрепляется курс на «великое возрождение китайской нации» (*чжунхуа миньцзу вэйда фусин* — 中华民族伟大复兴), что является частью «китайской мечты» (*чжунго мэн* — 中国梦), которая должна быть достигнута в 2049 году, т.е. к столетию со дня основания КНР. При этом сохраняются серьезные вызовы: растет социальное неравенство в связи с разными темпами развития города и села, население начало сокращаться и стареть, экономика сталкивается с периодическими спадами. Тем не менее общий вектор развития Китая — это стремление к инновациям, технологическому лидерству и усилению национальной сплоченности на фоне изменений. Взаимосвязь внутренних реформ и внешней экспансии формирует образ современного Китая как динамично изменяющейся державы, уверенной в себе и ревностно оберегающей свой суверенитет, а также модель развития на международной арене. Одним из важнейших аспектов такого развития является языковая политика, отражающая как историческое наследие, так и современные государственные приоритеты, направленные на укрепление национального единства.

Языковая ситуация в КНР представляет особый интерес, поскольку, с одной стороны, в ней отражается историческое наследие, а с другой — современные государственные приоритеты. *Путунхуа* (普通话), или стандартный китайский язык, является официальным языком Китая и основным средством межнационального общения. В его основе лежит пекинская разновидность северных идиомов¹ китайского языка (*бэйфанхуа* — 北方话), также известная как *гуаньхуа* (官话), буквально — «официальная речь». Северные идиомы, объединяющие близкие друг другу говоры, распространены на большей части северного и юго-западного Китая и в западной литературе часто рассматриваются как отдельный язык под названием «мандаринский китайский». Именно на основе фонетики и лексики пекинского диалекта северного (мандаринского) языка и сформирован путунхуа как единый нормативный язык. Продвижение путунхуа — одно из достижений последних десятилетий: если в начале века лишь ~50 % китайцев могли объясняться на стандартном китайском, то к 2020 году им владели уже ~80,7 % жителей страны [15]. Власти поставили себе цель — к 2025 году довести эту долю до 85 %, обеспечивая преподавание путунхуа даже в самых отдаленных районах [6]. Сегодня более 95 % грамотного населения Китая умеет пользоваться стандартизированной китайской письменностью, что говорит о практически

¹ В современном лингвистическом дискурсе по отношению к разновидностям китайского языка часто используются термины «тополект» (от англ. *topolect*) и «идиом» (от греч. *idiōma* — особенность, своеобразие), поскольку понятие «диалект» не отражает глубокие различия и отсутствие взаимопонимания между этими языковыми формами. Слово «идиом» (по определению В. В. Виноградова) применяется как функциональный, обобщающий термин для естественных языковых образований (язык, диалект, говор и т.д.), особенно когда точное их определение затруднено или несущественно для решаемой задачи. В настоящей работе мы используем именно термин «идиом».

полном языковом единстве в официальной сфере. Вместе с тем в бытовом общении сохраняется огромное разнообразие наречий и языков.

Китай — многоязычная цивилизация, где, помимо путунхуа, существуют сотни разговорных идиомов. Прежде всего это группы китайских диалектных языков (ханьских): южнокитайский (кантонский юэ, шанхайский у, фуцзяньский минь и проч.), сычуаньский, хакка, хунаньский и другие — ученые насчитывают от семи до десяти основных групп. Порой они различаются лексически и фонетически не меньше, чем европейские языки, хотя и объединены общей иероглифической письменностью. Около 92 % населения КНР составляют носители именно этих китайских языков, принадлежащих к сино-тибетской семье. Остальные ~8 % граждан относятся к десяткам этнических меньшинств и говорят почти на 300 иных языках (или идиомах) — от тибетского и уйгурского до чжуанского, монгольского, корейского, казахского и русского (в рамках небольших общин).

Тем не менее доминирование путунхуа в образовании, медиа и государственной сфере неуклонно растет. Во многих живущих в городах семьях, чьи предки переехали из деревни, второе и третье поколение уже говорит между собой на путунхуа, а местный говор понимает пассивно. Таким образом, современный Китай с языковой точки зрения — это баланс между центростремительной тенденцией к унификации (через путунхуа как общий язык) и сохранением богатой лингвистической картины в неофициальном общении и фольклоре. Примером служит национальная программа по сохранению языкового наследия, в рамках которой собраны данные о 123 языках и сотнях идиомов Китая и создан крупнейший в мире банк языковых ресурсов [13].

Важной характеристикой социокультурной динамики является отношение китайцев к изучению не только своего, но и иностранных языков. Традиционно в КНР доминирует интерес к английскому — языку глобальной экономики и науки. Английский включен в школьную программу: его начинают учить уже в начальной школе, а знание подтверждается при поступлении в вузы и часто — при приеме на работу. По оценкам, на 2025 год общее число китайцев, изучающих или регулярно использующих английский, составляет от 300 до 400 миллионов человек [12]. В больших городах распространены частные языковые центры, а успешная сдача международных экзаменов (*TOEFL*, *IELTS*) престижна. Тем не менее в последние годы наблюдаются интересные сдвиги: правительство, озабоченное чрезмерной нагрузкой на школьников, ограничило коммерческие внеклассные курсы, в том числе и по английскому, с целью поддержки родного языка и снижения «зубрежки». Это так называемая политика *шуанцзянь* (双减 — «двойное снижение»)². Однако на практике владение английским по-прежнему считается в Китае необходимым атрибутом образованного человека, хотя некоторые исследователи убеждены, что английский стоит убрать из программы госэкзаменов *гаокэо* (高考) либо существенно снизить его значимость, сократив количество учебных часов на его изучение [5].

Кроме английского, растет интерес и к другим мировым языкам, особенно к русскому, что во многом обусловлено геополитическим сближением Москвы и Пекина. Если в 1990-х и 2000-х русский язык в КНР оставался нишевым (его изучали в основном специалисты-востоковеды, дипломаты или жители приграничных провинций), то теперь наблюдается подъем: по данным Министерства образования КНР, около 120 тысяч китайских студентов изучают русский язык, тогда как в России китайский изучают примерно 113 тысяч студентов [2]. Таким образом, русский язык постепенно укрепляет позиции второй по значимости

² Запрещает коммерческие занятия по учебным предметам (включая английский) в выходные, праздники и каникулярное время, при этом все преподающие их учреждения должны перейти на не-коммерческий режим. Ограничение касается именно коммерческих курсов, в том числе по английскому. Цель — вернуть образованию статус общественной миссии, избавив обучающихся от избыточного стресса.

иностранной языковой дисциплины в КНР после английского, хотя отрыв между ними остается огромным.

В целом китайское общество достаточно прагматично в вопросах изучения иностранных языков: они рассматриваются как инструмент карьерного роста и международного общения. Национальные опросы показывают, что молодежь Китая мотивирована учить языки, если видит конкретную пользу, будь то получение степени за рубежом, ведение бизнеса или научная деятельность. Набирает популярность и изучение китайцами других языков азиатского региона (японского, корейского), но в масштабах страны эти цифры невелики. Следует добавить, что в настоящее время большую роль играет повышение уверенности китайцев в собственной культуре — *вэньхуа цзысинь* (文化自信). Наряду с необходимостью «рассказывать хорошие истории о Китае» (*цзяньхао чжунго гуши* — 讲好中国故事), что Си Цзиньпин декларирует еще с 2013 года, это оказывает значительное влияние на стратегию «мягкой силы» страны, поэтому параллельно Китай активно и успешно продвигает свой язык за рубежом: по данным Министерства образования КНР и Центра по сотрудничеству в области языкового образования, китайский язык был включен в системы национального образования более чем в 70 странах и свыше 25 млн человек учат его за пределами КНР. Кроме того, около 200 млн человек в мире уже изучали китайский язык в какой-то момент своей жизни [11]. В самой же КНР высокий статус путунхуа сочетается с осознанием ценности многоязычия: знание мировых языков воспринимается как показатель прогрессивности и открытости, но при этом государство настороженно относится к чрезмерному влиянию чужой культуры через язык (например, ограничивая заимствования и англоязычный сленг в СМИ в пользу китайских эквивалентов).

Мощнейший фактор изменений в языке и коммуникации — цифровизация и интернет. Китайское общество одним из первых вошло в эпоху тотальной цифровой коммуникации: сегодня свыше миллиарда китайцев пользуются интернетом и мобильными приложениями для общения, работы и обучения [16]. Это породило целый пласт новых языковых явлений. В последние 15–20 лет в китайском языке стремительно развивается интернет-сленг, который стал неотъемлемой частью повседневной речи молодежи. Молодые китайцы в мессенджерах и соцсетях активно используют специфические сокращения, акронимы (часто заимствованные из английского или представляющие собой придуманную транслитерацию), числовые коды, а также эмодзи и стикеры для выражения эмоций. Например, широко распространены комбинации цифр: 666 (*люлюлю*) — сленговое обозначение одобрения; 520 (*у эр лин*), что значит «круто», созвучно фразе «Я тебя люблю» и используется как признание в любви в переписке. Появляются новые мемные фразы: скажем, “吃瓜” (*чи гуа* — «есть арбуз») означает наблюдать за чьими-то проблемами со стороны, ничего не предпринимая, а “躺平” (*танпин* — «лечь ровно») выражает пассивное безразличие или отказ от гонки достижений. Многие выражения китайского интернет-сленга — гибриды восточной и западной культур: например, латиницей пишутся аббревиатуры для китайских фраз или, наоборот, английские слова записываются китайскими иероглифами.

Лингвистические последствия этой цифровой революции уже заметны. С одной стороны, язык становится более гибким и богатым на неологизмы, подчас остроумно отражающие реалии: например, с помощью слова “社恐” (*шэкун* — «страх общества») говорят о застенчивых онлайн-пользователях; “佛系” (*фоси* — «буддийский стиль») характеризует стиль жизни без устремлений. С другой стороны, фиксируется упрощение письменного языка: молодое поколение предпочитает

короткие сообщения, часто на пиньине (латинице) или вообще в виде эмодзи, из-за чего они все реже пишут сложные иероглифы от руки, в связи с чем отмечается явление **“提笔忘字”** (*тиби ванцзы* — «берешь ручку, а иероглиф забыл»).

Китайское правительство внимательно следит за языковыми трендами: в 2020 году Министерство образования выпустило циркуляр о необходимости мониторинга новых слов, интернет-акронимов и заимствований, а также стандартизации языка новых медиа [3]. Официальная позиция такова: интернет-новояз не должен подрывать грамотность и размывать нормы. Тем не менее фактически китайский язык уже впитал множество цифровых новаций. Ученые-лингвисты отмечают, что сетевой жаргон ведет к сокращению и неформализации речи, проникновению в нее более дерзких разговорных оборотов. Это отчасти размывает границы между книжным и разговорным стилями. В то же время нельзя не признать, что интернет-сленг обогащает выражения и становится культурным феноменом: молодежь использует его не только онлайн, но и устно в повседневности.

Таким образом, цифровизация изменила сам характер коммуникации: она стала более визуальной (через эмодзи), лаконичной и в то же время более игровой. Для преподавателей китайского языка как иностранного эти процессы — настоящий вызов, ведь создатели учебных словарей не успевают за стремительно меняющимся языком. Вместе с тем знание популярных сетевых словечек помогает глубже понять образ мыслей современной китайской молодежи. Так язык в XXI веке демонстрирует удивительную адаптивность: древнейшая письменная система мира успешно функционирует в эпоху смартфонов и искусственного интеллекта, продолжая развиваться под влиянием технологий.

Следующий важнейший аспект — отношение к образованию и профессиональным целям молодежи. Культура Китая исторически уделяет огромное внимание образованию как социальному лифту: конфуцианский идеал говорит, что упорный учебный труд ведет к самосовершенствованию и уважению в обществе. Эта традиция жива и поныне: китайские семьи, независимо от дохода, стараются дать детям максимально возможное образование. Конкурс в университеты чрезвычайно высок, а единый госэкзамен гаокао — пожалуй, самое стрессовое и ответственное событие в жизни китайского подростка. Государство к 2020-м годам смогло практически полностью обеспечить всеобщее среднее и массовое высшее образование: по официальным данным, количество выпускников вузов достигло рекордных 11,58 млн человек в 2023 году и продолжает расти (ожидается ~12,22 млн в 2025 г.) [8]. Для сравнения: десять лет назад выпускников было около 7 млн в год — очевиден наглядный скачок в развитии системы образования.

Однако столь массовый приток молодых специалистов создает новые проблемы: рынок труда не успевает поглотить всех, и безработица среди молодежи выросла до беспрецедентных величин (весной 2023 г. без работы официально числилось ~20 % городских жителей 16–24 лет) [10]. Особенно трудно с трудоустройством выпускникам сфер гуманитарного профиля и базовых специальностей — отсюда возникло явление *кэнлаоцзу* (**啃老族** — молодые люди, живущие за счет родителей в ожидании подходящей работы). В ответ государство в последние годы активно продвигает профессиональное образование, поощряет выпускников осваивать рабочие и технические специальности, а также стимулирует предпринимательство. Тем не менее в молодежной среде появилась и своеобразная оборотная реакция — то самое явление танпин, когда часть молодых людей сознательно снижает трудовые амбиции, довольствуется низким

достатком и избегает чрезмерных усилий. Это можно рассматривать как протест против давления гиперконкуренции. Однако в целом подобное настроение маргинально: большинство китайской молодежи по-прежнему нацелено на успех, карьерный рост и материальное благополучие.

Интересно, что в выборе карьеры в последние годы заметны две встречные тенденции. С одной стороны, значительная часть молодых людей стремится в высокотехнологичные отрасли (*IT*, инженерию, финтех, научные исследования) — Китай готовит больше инженеров и специалистов *STEM*, чем любая другая страна, и молодежь хочет быть частью проектов в сфере искусственного интеллекта, космоса, биотехнологий и др. Это соответствует государственному курсу на технологическую модернизацию (*中国制造2025* — «Сделано в Китае 2025» — *Чжунго чжицзао 2025*). С другой стороны, на фоне нестабильности частного сектора (экономический спад, крах ряда интернет-компаний, сокращения в индустрии онлайн-образования) колоссально вырос приток молодежи в сектор государственной службы. Так, в 2024 году на национальный экзамен в госслужбу подали заявления рекордные 3,4 млн человек [14] — в три раза больше, чем десятью годами ранее. Молодые китайцы увидели в государственных должностях «железную миску риса» (*铁饭碗 — те фаньвань*) — гарантию стабильной работы с социальными льготами, особенно ценную в период замедления экономики.

Итак, часть образованной молодежи, несмотря на сокращение премий, выбирает госслужбу ради стабильности и статуса. Другие выпускники борются за места в частном секторе или продолжают обучение в магистратуре и аспирантуре, откладывая выход на рынок труда. Сохраняется высокий спрос на учебу за рубежом (США, Европа, Япония), а также рост интереса к России и странам «Пояса и пути». Несмотря на разнообразие профессиональных траекторий, молодежь объединяет традиционный культ образования, подкрепленный инвестициями родителей в дополнительные занятия и репетиторов. Государство поддерживает эту тенденцию, делая упор на патриотическое воспитание: в 2023 году впервые принят специальный Закон о патриотическом воспитании [1], предписывающий системное внедрение соответствующих курсов. Образование в Китае рассматривается не просто как услуга, а как стратегический инструмент формирования граждан. В целом общество продолжает высоко ценить образование, а профессии учителя и преподавателя сохраняют свой почетный статус.

Благодаря образовательной системе формируются те черты и ценности, которые традиционно ассоциируются с китайским национальным характером. Конечно же, это очень многогранное и сложное понятие, но в целом можно выделить ряд качеств и ценностей, которые составляют его основу. Прежде всего китайская культура сохраняет глубокий коллективизм. Несмотря на рост индивидуализма из-за урбанизации и рынка, по культурологическим индексам Китай по-прежнему гораздо более коллективистская страна, чем, например, Россия [17]. Для китайцев важны семья, клан, коллектив, а человек воспринимает себя как часть социальной структуры. Семья остается высшей ценностью, фундаментом благополучия и местом сохранения традиций — уважения к старшим и почитания предков (например, на празднике Цинмин). Конфуцианские нормы (гуманность, трудолюбие, терпение, скромность, эмоциональная сдержанность и стремление к гармонии) по-прежнему значимы для китайцев. Важной чертой остается необходимость «держат лицо» (*面子 — мяньцзы*): китайцы избегают открытых конфликтов, предпочитая вежливость и косвенные способы решения проблем.

В последние десятилетия появились и новые элементы, дополняющие традиционные основы китайского характера. Одна из таких новых черт — растущий патриотизм и гордость за достижения страны. Если ранее китайцы находились под влиянием «ста лет позора» (百年国耻 — *байнянь го чи*) — периода национального унижения после поражений в опиумных войнах XIX века, — то нынешнее поколение выросло в условиях экономических и технологических успехов Китая и ощущает себя намного увереннее, чем молодежь 1980–1990-х годов. По опросам, свыше 90 % молодых китайцев уже не считают Запад образцом для подражания, а некоторые даже воспринимают западные страны «свысока» [7]. Патриотизм и уверенность в важности порядка и стабильности стали ключевыми чертами национального характера. Китайцы доверяют сильному государству и высоко ценят общественный порядок, ставя его выше абстрактных свобод. Современный национальный характер сочетает коллективизм и традиционную семейственность с прагматизмом и духом соперничества. Несмотря на растущий интерес молодежи к международной культуре, музыке, гаджетам, китайцы адаптируют универсальные ценности — личный успех и самореализацию — к национальным интересам. В пропаганде активно звучит призыв Си Цзиньпина к молодежи совмещать личные мечты с возрождением нации. Следовательно, современный китайский национальный характер можно описать следующей формулой: патриотизм, коллективизм, трудолюбие и прагматичность, основанные на традиции, но ориентированные на будущее величие Китая. Отсюда и стремление к вышеупомянутой «китайской мечте», «великому возрождению китайской нации».

Для понимания общества всегда важно знать, кого молодежь выбирает в качестве кумиров и ролевых моделей. В современном Китае можно выделить несколько тенденций. Во-первых, огромной популярностью пользуются национальные герои в областях науки, медицины и спорта, символизирующие прогресс страны: к примеру, легендарный врач Чжун Наньшань, прославившийся борьбой с эпидемиями *SARS* и *COVID-19*, или китайские космонавты, которые сегодня стали символами патриотизма и смелости. Во-вторых, это успешные предприниматели и новаторы, такие как Джек Ма (*Alibaba*) и Ма Хуатэн (*Tencent*), хотя в последнее время — после усиления государственного регулирования — внимание к ним слегка снизилось. В-третьих, это спортсмены-чемпионы, например Цюань Хунчань, которую государство активно представляет как пример патриотизма и здорового образа жизни. В-четвертых, несмотря на официальную кампанию против «чрезмерного фанатизма» (ограничение фан-клубов и рейтингов с 2021 г.), молодежь продолжает восхищаться поп-звездами и актерами. Власти привлекают многих популярных артистов, таких как И Янцзянси (Джексон Ёи), к съемкам в патриотических фильмах и участию в партийных мероприятиях, формируя правильные со своей точки зрения примеры для подражания.

Вместе с тем опросы показывают, что китайская молодежь все чаще называет своими ролевыми моделями не столько звезд, сколько родителей и успешных людей из своего окружения [18]. Также среди части городской молодежи растет интерес к героям аниме, патриотических комиксов и исторических сериалов, а государство поддерживает создание отечественных супергероев для формирования патриотического сознания. Стоит отметить, что по сравнению с 1990-ми годами преклонение перед западными знаменитостями значительно снизилось.

Важнейшую роль в этом процессе играют официальная идеология и концепция национальной цели, сформулированная Си Цзиньпином в 2012 году

как «китайская мечта» (中国梦), представляющая собой стремление к великому возрождению китайской нации. По сути, речь идет о концепции национальной цели: построить к 2049 году (столетию со дня основания КНР) сильное, процветающее, обновленное государство, реализовав заветы предшественников. «Китайская мечта» имеет двуединую задачу: с одной стороны, повысить благосостояние народа (сделать людей богаче, обеспечить социальную гармонию), с другой — достичь национального могущества и возрождения цивилизации на уровне, достойном великой истории Китая. В официальных рамках мечта детализирована через «цели борьбы двух столетий» (两个一百年奋斗目标 — *лянгэ ибайнянь фэндоу мубяо*): к 2021 году (столетие Компартии) — построение сяокан (общества среднего достатка), что было объявлено выполненным (ВВП на душу удвоили от уровня 2010 г., а абсолютная нищета была ликвидирована); а ко второму рубежу — 2049 году — превращение Китая в модернизированную социалистическую державу, «богатую, сильную, демократическую, культурно развитую и гармоничную» [4]. Таким образом, «китайская мечта» сегодня — это идеологический ориентир, цементирующий общество вокруг долгосрочных устремлений.

На практическом уровне этот лозунг активно внедряется в массовое сознание: в школах пишут сочинения «Моя китайская мечта», по телевидению показывают соответствующие ролики, рекламные щиты в городах пестрят вдохновляющими слоганами о национальной мечте — все стратегии развития обосновываются через призму «мечты о великом возрождении». Таким образом, «китайская мечта» реально существует и играет большую роль — она стала своего рода национальной идеей, которая соединяет прошлое, настоящее и будущее Китая в сознании людей. Внешнему наблюдателю понимание этой концепции помогает осознать, почему китайцы настолько активно поддерживают проекты типа освоения Луны или борьбы с бедностью: все это звенья одной цепи — мечты о сильном Китае. Для самих китайцев «китайская мечта» — источник гордости и мотивация преодолевать трудности ради славы Родины и благополучия семьи.

В заключение следует отметить, что глубинное понимание современной китайской культуры и общества требует обращения к надежным источникам информации. Существует ряд книг и материалов, которые можно рекомендовать преподавателям китайского языка (и всем интересующимся) для постижения культурной специфики Китая. Их список приводим ниже.

Во-первых, в российском востоковедении выделяется фундаментальный труд **Н. А. Спешнева «Китайцы. Особенности национальной психологии»**. Этот автор, к сожалению, ушедший из жизни в 2011 году, — доктор наук, более 20 лет проживший в Китае, — всесторонне рассмотрел черты этнического характера и сознания китайцев, проанализировав их образ мышления, коммуникативные особенности, эстетические взгляды, воспитательные традиции. Книга богата примерами и дает научное объяснение многих привычек и ценностей китайцев — от невербального поведения до семейной жизни.

Также стоит обратиться к книге **Линь Юйтана «Моя страна, мой народ» в переводе Н. А. Спешнева**, в которой автор в яркой, образной манере раскрывает особенности китайского мировосприятия, национальной психологии и повседневной жизни, создавая ценный культурный портрет Китая для западного читателя. И хотя Линь Юйтан писал эту книгу сто лет назад, многие вещи, лежащие в основе психологии китайцев, до сих пор актуальны.

Во-вторых, чрезвычайно полезен взгляд самих китайцев на свою культуру. Здесь можно порекомендовать известное эссеистическое произведение китайского писателя **Юй Хуа «Десять слов про Китай»**. На страницах своей книги этот китайский литератор, переживший культурную революцию и реформы, через десять ключевых слов («народ», «лидер», «деньги», «мечта» и др.) рассказывает о трансформации Китая за последние десятилетия. Книга Юй Хуа дает живое ощущение повседневной китайской реальности и менталитета, написана доступно и с иронией. Это отличный выбор, если читатель почти не знаком с китайскими реалиями.

В-третьих, для понимания межкультурных различий и специфики китайского мышления можно обратиться к фундаментальному многотомному труду **«Духовная культура Китая» (под ред. М. Л. Титаренко)**. Эта энциклопедия в шести томах, созданная коллективом ведущих российских синологов, включает разделы о философии, религии, языке, литературе, науке и искусстве, раскрывая основные черты китайской ментальности и культурные особенности коммуникации, важные для построения успешного диалога с китайскими партнерами и коллегами.

В-четвертых, для глубокого понимания китайской ментальности и особенностей восприятия мира рекомендуется обратиться к монографии российского востоковеда **Тань Аошуан «Китайская картина мира: язык, культура, ментальность»**. В этой книге через анализ языка, культурных концептов и ключевых понятий раскрывается специфика восприятия китайцами пространства, времени, эмоций и эстетики, что важно учитывать при межкультурной коммуникации. Также интересно ознакомиться с тем, как китаец писал о своем народе более ста лет назад.

Безусловно, существует множество источников, способных обогатить наше понимание китайской специфики. Их изучение позволяет преподавателю не только лучше объяснять язык (ибо за фразеологизмами и иероглифами стоят культурные смыслы), но и разрушать стереотипы, формируя у учащихся более точный образ Китая — сложного, динамичного, с богатейшими традициями, устремленного в будущее. В условиях, когда контакты России с Китаем углубляются, такой культурный мост имеет особую ценность.

ПРИЛОЖЕНИЕ. СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМЫХ МАТЕРИАЛОВ

1. **Tu Yu-Te.** A Cross-Cultural Comparison by Individualism / Collectivism among Brazil, Russia, India and China / Tu Yu-Te, Lin Shean-Yuh, Chang Yu-Yi // International Business Research. — 2011. — Vol. 4, № 2. — P. 175. — URL: <https://doi.org/10.5539/ibr.v4n2p175> (дата обращения: 02.07.2025).
2. В Китае принят Закон о патриотическом воспитании / Госсовет КНР. — URL: https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202310/content_6911481.htm (дата обращения: 02.07.2025).
3. Китай построил общество средней зажиточности («сяокан») / Госсовет КНР. — URL: https://www.gov.cn/xinwen/2021-07/03/content_5622257.htm (дата обращения: 02.07.2025).
4. Доклад CNNIC о развитии Интернета в Китае за 2024 год. — URL: <https://www.cnnic.com.cn/IDR/ReportDownloads/202411/P020241101318428715781.pdf> (дата обращения: 02.07.2025).
5. Китайский язык включен в системы образования более 70 стран / Госсовет КНР. — URL: https://english.www.gov.cn/statecouncil/ministries/202111/10/content_WS618b1b0dc6d0df57f98e4bf8.html (дата обращения: 02.07.2025).

6. **Линь Юйтан.** Китайцы: моя страна и мой народ / пер. с англ. Н. А. Спешнева. — М.: Восточная литература, 2010. — 384 с.
7. Министерство образования КНР выпустило циркуляр о мониторинге языка новых медиа / Госсовет КНР. — URL: https://www.gov.cn/zhengce/content/2021-11/30/content_5654985.htm (дата обращения: 02.07.2025).
8. Национальный экзамен в госслужбу КНР в 2024 году привлёк рекордное количество заявок / Госсовет КНР. — URL: https://english.www.gov.cn/news/202410/27/content_WS671d770bc6d0868f4e8ec589.html (дата обращения: 02.07.2025).
9. Ограничения китайских властей против чрезмерного фанатизма в поп-культуре / Sina Finance. — URL: <https://finance.sina.com.cn/chanjing/cyxw/2021-09-14/doc-iktzqyt5914279.shtml> (дата обращения: 02.07.2025).
10. Свыше 90% молодых китайцев перестали воспринимать Запад как образец / Global Times. — URL: <https://www.globaltimes.cn/page/202207/1270042.shtml> (дата обращения: 02.07.2025).
11. **Спешнев Н. А.** Китайцы. Особенности национальной психологии: монография. — СПб.: КАРО, 2017. — 336 с.
12. **Тань Аошун.** Китайская картина мира: язык, культура, ментальность. — М.: Языки славянской культуры, 2004. — 224 с.
13. **Титаренко М. Л.** Духовная культура Китая: энциклопедия в 6 т. — М.: Восточная литература, 2006–2010.
14. Уровень безработицы среди китайской молодежи (16–24 года) достиг исторического максимума в 2023 году / CEIC. — URL: <https://www.ceicdata.com/en/china/surveyed-unemployment/cn-unemployment-rate-age-16-to-24> (дата обращения: 02.07.2025).
15. Число говорящих на английском в Китае достигло 300–400 млн человек / The History of English. — URL: <https://www.thehistoryofenglish.com/how-many-people-in-china-speak-english> (дата обращения: 02.07.2025).
16. **Юй Хуа.** Десять слов про Китай / пер. с кит. Р. Г. Шапиро. — М.: Астрель, 2012. — 224 с.



Литература

1. Закон Китайской Народной Республики о патриотическом воспитании (Принят на Шестом заседании Постоянного комитета Всекитайского собрания народных представителей 14-го созыва 24 октября 2023 года) / Госсовет КНР. — URL: https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202310/content_6911481.htm (дата обращения: 20.06.2025).
2. Изучение китайского и русского языков играет основополагающую роль во взаимопонимании между народами Китая и России – посол КНР в РФ Чжан Ханьхуэй // Портал «Пояс и путь». — URL: <https://rus.yidaiyilu.gov.cn/p/OLCVMNP7.html> (дата обращения: 20.06.2025).
3. Мнения о языковой и письменной работе / Госсовет КНР. — URL: https://www.gov.cn/zhengce/content/2021-11/30/content_5654985.htm (дата обращения: 20.06.2025).
4. О временном узле для осуществления китайской мечты / Beijing Daily. — URL: http://www.xinhuanet.com/politics/2015-07/07/c_127994345_2.htm (дата обращения: 20.06.2025).
5. Справочник по китайскому образованию, науке и исследованиям / Китайское общество высшего образования. — № 2 (492). — 2021. — URL: https://zggyj.cahe.edu.cn/attached/file/20221226/20221226105422_691.pdf (дата обращения: 20.06.2025).
6. 85% of China's population to speak Mandarin by 2025 // China Daily. — URL: <https://www.chinadaily.com.cn/a/202112/02/WS61a83802a310cdd39bc78eaa.html> (дата обращения: 20.06.2025).

7. 10 years on, with growing confidence, China's Gen-Z finds the West no longer attractive: GT surveys / Global Times. – URL: <https://www.globaltimes.cn/page/202207/1270042.shtml> (дата обращения: 20.06.2025).
8. China boosts job efforts for 12.22 million college 2025 grads / Global Times. – URL: <https://www.globaltimes.cn/page/202411/1323078.shtml> (дата обращения: 20.06.2025).
9. China reports active trade with BRI countries in 2024: commerce ministry // Госсовет КНР. – URL: https://english.www.gov.cn/archive/statistics/202501/15/content_WS6787a64ac6d0868f4e8eed68.html (дата обращения: 20.06.2025).
10. China Unemployment Rate: Age 16 to 24 / CEIC. – URL: <https://www.ceicdata.com/en/china/surveyed-unemployment/cn-unemployment-rate-age-16-to-24> (дата обращения: 20.06.2025).
11. Chinese language learning to get bigger boost globally // Госсовет КНР. – URL: https://english.www.gov.cn/statecouncil/ministries/202111/10/content_WS618b1b0dc6d0df57f98e4bf8.html (дата обращения: 20.06.2025).
12. How Many People in China Speak English? // The History of English. – URL: <https://www.thehistoryofenglish.com/how-many-people-in-china-speak-english> (дата обращения: 20.06.2025).
13. Largest project for preserving language built // Госсовет КНР. – URL: https://english.www.gov.cn/statecouncil/ministries/202010/20/content_WS5f8e468ac6d0f7257693e1d4.html (дата обращения: 20.06.2025).
14. Over 3.41 million eligible for China's annual civil servant intake / Госсовет КНР. – URL: https://english.www.gov.cn/news/202410/27/content_WS671d770bc6d0868f4e8ec589.html (дата обращения: 20.06.2025).
15. Over 80 percent of Chinese population speak Mandarin // People's Daily. – URL: <https://en.people.cn/n3/2020/1016/c90000-9769716.html> (дата обращения: 20.06.2025).
16. The 54th Statistical Report on China's Internet Development / CNNIC. – URL: <https://www.cnnic.com.cn/IDR/ReportDownloads/202411/P020241101318428715781.pdf> (дата обращения: 20.06.2025).
17. Tu Yu-Te, Lin Shean-Yuh, Chang Yu-Yi. A Cross-Cultural Comparison by Individualism / Collectivism among Brazil, Russia, India and China // International Business Research. – 2011. – Vol. 4, № 2. – P. 175. – URL: <https://doi.org/10.5539/ibr.v4n2p175> (дата обращения: 20.06.2025).
18. Youth of China in the New Era / Госсовет КНР. – URL: https://english.www.gov.cn/archive/whitepaper/202204/21/content_WS6260cdc3c6d02e5335329bb1.html (дата обращения: 20.06.2025).



ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО БЛОГА В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ «ВКОНТАКТЕ» (на примере преподавания китайского языка)



Аннотация

В статье описана прошедшая апробацию и зарекомендовавшая себя как эффективный инструмент развития умений монологической речи технология работы с обучающимися с помощью образовательного блога в социальной сети «ВКонтакте» на примере преподавания китайского языка. Данная технология помогает создавать комфортную психологическую атмосферу на занятии, стимулирует творческий подход при реализации поставленных целей и задач, способствует раскрытию потенциала личности школьника, формированию у него новых компетенций и достижению высоких результатов.



Abstract

TECHNOLOGY OF DEVELOPMENT OF MONOLOGIC SPEECH SKILLS WITH THE HELP OF EDUCATIONAL BLOG IN SOCIAL NETWORK VKONTAKTE (ON THE EXAMPLE OF TEACHING THE CHINESE LANGUAGE)

The article describes didactic technology of using educational blog in social network VKontakte, which has been tested and proved to be an effective tool for the development of monologic speech skills while teaching Chinese. This method helps to create a comfortable psychological atmosphere during the process of studying, stimulates creativity in the realization of goals and objectives, contributes to the discovery of the potential of the student's personality, the formation of new competencies and the achievement of high results.



Ключевые слова

монологическая речь, образовательный блог, китайский язык, упражнение, педагогическая технология



Keywords

monologic speech, educational blog, the Chinese language, exercise, teaching technology

Различные технологии и технологизация в целом проникли во все области человеческой деятельности, включая и образовательную сферу. Педагогическая технология как система организации учебного процесса, направленная на достижение максимальной эффективности при минимальных временных затратах и обладающая встроенными механизмами контроля и коррекции,

в условиях цифровой трансформации образования получает новый импульс развития. Как справедливо отмечается в исследовании, «актуальность применения цифровых технологий состоит в обеспечении более интересного, мотивирующего, доступного, индивидуализированного и интегрированного обучения, что необходимо на современном этапе образования» [6, с. 13].

В современной дидактике под технологией обучения понимается научно обоснованная система педагогических методов, законосообразная педагогическая деятельность, реализующая научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающая более высокой степенью эффективности, надежности и гарантированности результата, чем традиционные модели обучения [5, с. 12]. Как отмечают исследователи Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин, это комплекс оптимальных способов организации учебной деятельности, позволяющих достигать образовательных целей с минимальными затратами времени и ресурсов [1, с. 313]. Среди ключевых характеристик такой системы выделяют эффективность, экономичность и способность стимулировать познавательную активность [1, с. 314].

Структурно технология обучения включает три взаимосвязанных компонента: 1) систему дидактических методов, регламентирующих взаимодействие участников образовательного процесса; 2) организационные условия реализации; 3) ресурсное обеспечение (профессиональная компетентность педагога и техническое оснащение). Особое значение при разработке образовательных технологий имеет создание системы оценки результатов, что требует комплексного учета всех структурных элементов при проектировании педагогической системы.

Значительный вклад в развитие теории педагогических технологий внес В. П. Беспалько, разработавший алгоритмизированный подход к организации обучения. В основе его подхода – принципы бихевиоризма, они подразумевают последовательную «систему действий (упражнений), которые бы обеспечивали безусловное (гарантированное) усвоение учащимися заданной деятельности с определенными показателями качества» [2, с. 110].

Стоит также упомянуть оригинальную методику обучения, разработанную В. И. Загвязинским и И. Н. Емельяновой [4], которая органично совмещает в себе как основные достижения отечественной дидактики, так и новейшие современные подходы в организации образовательного процесса, учитывая системность обучения в сочетании с творческим характером педагогического процесса: «Современный образовательный процесс рассматривает обучаемого в качестве субъекта саморазвития и разнообразной деятельности. Важно создавать такие условия, которые бы позволяли раскрыться и проявить свою индивидуальность. Творческий подход к организации уроков <...> делает обучающихся соавторами в конструировании материала» [3, с. 58].

В данной статье представлена универсальная комплексная технология развития умений монологической речи с помощью образовательного блога в социальной сети «ВКонтакте» на примере работы с китайским языком. Предлагаемая технология на каждом этапе включает *действия педагога, действия обучающихся и планируемые образовательные результаты*.

Необходимо отметить, что до начала работы важно провести тестирование школьников на определение уровня владения китайским языком и, в соответствии с его результатами, разделить учеников на группы по уровню.

Тестирование позволит оценить языковую компетенцию ученика, выявить его наиболее сильные стороны, обеспечит индивидуализированный подход в процессе обучения, позволит проводить дальнейший мониторинг успешности выбранной методики, а также будет способствовать мотивации ученика через оценку и осознание собственного роста в процессе обучения.

Перейдем к описанию методики. Начальный этап обучения – **ориентировочно-мотивационный**. В ходе данного этапа школьники знакомятся с природой и сущностью монолога, исследуют его языковые и внеязыковые особенности, учатся строить самостоятельные рассуждения, а также осознают значимость и ценность умения создавать грамотное монологическое высказывание на китайском языке.

Для успешного освоения монологической речи необходимо тщательно подбирать эталонные образцы и демонстрировать их в качестве наглядного материала. Учитель использует тексты как визуальную опору, помогая учащимся выявлять характерные черты монолога, анализировать его составные элементы и их взаимозависимость, понимать целевую направленность высказывания. Пример такой опоры представлен в таблице 1. Текст содержит все существенные характеристики монолога, а справа оставлено место для комментариев, которые заполняются в ходе дискуссии. Кроме того, сама тема текста «Плюсы и минусы интернета» позволяет критически осмыслить пользу/вред цифровых технологий.

Особое значение на данном этапе имеет формирование у обучающихся понимания роли современных цифровых образовательных инструментов. Педагогу следует акцентировать внимание на возможностях учебного блога для совершенствования речевых навыков [7]. При организации учебного процесса важно соблюдать баланс: поддерживая познавательный интерес учащихся к построению монологов, следует избегать перегрузки учебными материалами, так как чрезмерная сложность начальных заданий может негативно сказаться на мотивации и познавательной активности школьников.

Действия педагога: создать условия для осознания личностной значимости овладения монологической речью через проблемные ситуации и примеры из жизненного опыта; организовать совместный анализ образцов монологической речи с выделением структурных и содержательных особенностей; смоделировать учебную ситуацию по исследованию возможностей образовательных блогов для развития речи.

Действия обучающихся: активизировать личный опыт построения высказываний; анализировать предложенные коммуникативные ситуации; выбирать оптимальные стратегии построения монолога; аргументировать свою точку зрения; сравнивать разные типы высказываний; формулировать правила эффективной речи; сотрудничать в группе или паре при обсуждении примеров; участвовать в аналитической деятельности, выявляя характерные признаки монолога; формулировать уточняющие вопросы; исследовать функционал платформ; предлагать креативные способы ее использования; проводить критический анализ преимуществ и ограничений.

Планируемые образовательные результаты: сформированная мотивационная основа речевой деятельности; осознание практической значимости умения строить монолог; усвоение признаков монологической речи; понимание структурной организации высказывания; развитие аналитических способностей;

практическое знакомство с цифровыми инструментами; развитие критического мышления; формирование ИКТ-компетенций.

Особенностью данного этапа является сочетание четкой методической организации, гибкости в выборе педагогических средств, учета личностных характеристик обучающихся, создания условий для проявления творческой активности.

Табл. 1
Демонстрационный вариант зрительной опоры

课文	注释
互联网的利与弊	
当今互联网在我们的生活中扮演着至关重要的角色。作为上世纪最伟大的发明之一，它的出现及其在各个生活领域的应用彻底改变了我们的生活方式。它不仅改变了沟通、学习、信息检索的方式，甚至改变了我们的思维方式。但这些改变都是积极的吗？	
首先，互联网的存在无疑给我们的生活带来了巨大影响。更重要的是，它提供了许多前所未有的可能性。在沟通方面，互联网让我们能够与世界各地的人保持联系。我们可以与远方的亲友视频通话，也能与不同大洲的客户和商业伙伴达成交易。此外，我们还能获取海量信息，这使学习和自我提升变得更加便捷。	
然而，人们是否充分利用了这些优势仍值得商榷。无限的信息获取可能成为弊端，因为它削弱了人们主动求知的动力。同时，唾手可得的信息也降低了其珍贵性。绝大多数青少年将时间浪费在浏览无用网站和网络闲聊上。他们不再进行面对面交流，户外活动时间也大幅减少。更严重的是，对许多人而言，网络如同毒品。»网瘾«正日益成为摧毁生活的社会问题。	
就个人而言，我认可互联网带来的诸多优势和新机遇。但我们必须保持警惕，避免沉溺其中。	

Второй этап представляет собой **практическую реализацию педагогического проектирования**, где особое внимание уделяется созданию условий для развития речевых умений через цифровую образовательную среду.

Этап направлен на развитие речевых навыков учащихся через совместное ведение образовательного блога. В социальной сети «ВКонтакте» создается сообщество, учитель и ученики совместно выбирают его название и оформление – благодаря этому формируется чувство ответственности за образовательное пространство.

Блог ведется коллективно: ученики наравне с учителем участвуют в создании контента, публикуя тексты, сторис, видео- и аудиоматериалы. Такой подход развивает творческие способности и навыки монологической речи в различных форматах.

Задания в блоге ориентированы на формирование ключевых характеристик речи: целенаправленности, связности, логичности и завершенности высказываний. Они также способствуют развитию аналитического мышления, умения структурировать мысли и аргументировать свою позицию. Каждое задание сопровождается рекомендациями по построению эффективного монолога.

Материалы представлены в разнообразных форматах: тематические посты, тесты, интерактивные сторис и обсуждения. Обучающиеся получают обратную связь не только от учителя, но и от одноклассников, что стимулирует развитие рефлексии и самоконтроля.

Ученики публикуют выполненные задания на своих страницах с упоминанием сообщества, тем самым расширяя аудиторию. Учитель репостит лучшие

работы в основном сообществе, поощряя активность и создавая здоровую соревновательную атмосферу.

Действия педагога: организует регистрацию на платформе и создание образовательного пространства; руководит разработкой и оформлением блога, включая выбор названия и структуры; разрабатывает и публикует учебные материалы с акцентом на характеристиках монологической речи и когнитивных заданиях; организует систему обратной связи через проверку работ, комментарии и обсуждения.

Действия обучающихся: проходят регистрацию на платформе; участвуют в создании блога, предлагая варианты его названия и оформления; выполняют задания (анализируют информацию, создают собственные работы и публикуют результаты); представляют выполненные задания через отметки в блоге или личные сообщения.

Планируемые образовательные результаты: формирование цифровых компетенций и навыков работы в образовательной среде; развитие креативного мышления и способности к совместной проектной деятельности; овладение умениями анализа информации, создания релевантного контента и применения характеристик монологической речи; развитие навыков самопрезентации, рефлексии и критического мышления.

Пример учебного задания данного этапа:

Найти ошибки и переписать текст

Задание:

Прочитай текст, выполни задания:

- 1) Найди в тексте логические, грамматические и другие ошибки (не менее 5)
- 2) Проанализируй ошибки (почему это ошибки?)
- 3) Перепиши текст, сделав его более понятным и логичным

Исходный текст: «Вчера было очень холодно, поэтому я решил пойти плавать. В бассейне больше людей, чем в библиотеке, потому что всем нравится зимой читать. Я плыл три часа,結果感冒了,这证明运动对健康很有好处。回家后我喝了冰可乐,立刻感觉舒服多了,因为热饮总能帮助恢复健康。」

Задание:

1. **Найти ошибки (выделить цветом):**

- логические: _____
- грамматические: _____
- некорректные: _____

2. **Анализ ошибок (устно):**

Пример: «Воздух холодный» не соответствует действительности, потому что холодная погода обычно не подходит для плавания*»

3. **Переписать текст:**

- исправить все ошибки
- добавить связки (но, поэтому, так и т.д.)
- сделать текст более понятным

Пример начала (переписанно): «Вчера было очень холодно, **но** я все равно решил пойти в бассейн. В бассейне больше людей, чем в библиотеке, **потому что** всем нравится зимой читать. Я плыл три часа, **но** в результате я простудился, **это** доказывает, что спорт полезен для здоровья. После тренировки я выпил ледяную колу, и сразу почувствовал себя лучше, потому что горячие напитки всегда помогают восстановиться.»

Предложенное задание требует от обучающихся выполнения следующих действий: 1) выявление различных типов ошибок в тексте (логические несоответствия, грамматических нарушений, других речевых недочетов); 2) аналитическая работа (обоснование обнаруженных ошибок, объяснение причин их возникновения); 3) творческая переработка текста (исправление выявленных недочетов, совершенствование текстового материала — повышение выразительности, улучшение логической структуры, достижение смысловой завершенности).

Данное задание направлено на формирование у учащихся критического мышления, лингвистической компетентности и навыков редактирования текстов, что соответствует требованиям развития монологической речи в рамках изучаемой темы.

Третий этап разработанной нами технологии обучения — **операциональный**: он направлен на практическую реализацию коммуникативных умений. На данном этапе организуется практика онлайн-коммуникации, когда учитель и ученики взаимодействуют друг с другом в режиме реального времени. В рамках работы в социальной сети «ВКонтакте» для этих целей подходит такой инструмент, как «Прямая трансляция». Так, обучающийся заранее готовит монологическое высказывание на заданную тему и представляет его во время прямой трансляции, при этом учитель и одноклассники имеют возможность оперативно отреагировать: поделиться впечатлениями, конструктивно прокомментировать и донести свое мнение по обсуждаемой теме, обсудить результаты, высказать замечания и оценить работу в целом.

В дальнейшем предусматривается усложнение деятельности: переход к спонтанным монологическим высказываниям, когда тема формулируется непосредственно в начале занятия, что способствует развитию гибкости, креативности и самостоятельности в речевой деятельности. Данный подход соответствует принципам постепенного усложнения задач и ситуативно-контекстного обучения, что позволяет эффективно формировать коммуникативную компетенцию.

Действия педагога: организует онлайн-коммуникацию через функцию «Прямая трансляция» в социальной сети «ВКонтакте»; прослушивает и анализирует монологические высказывания учащихся, давая содержательную оценку; обеспечивает обратную связь от участников обсуждения (как от учителя, так и от одноклассников).

Действия обучающихся: принимают участие в онлайн-взаимодействии посредством «Прямой трансляции»; готовят и представляют собственные монологические высказывания в соответствии с заданными требованиями; слушают и анализируют выступления одноклассников, активно участвуют в их обсуждении.

Планируемые образовательные результаты: формирование навыков построения монологического высказывания с учетом его ключевых лингвистических и экстралингвистических характеристик; развитие умений спонтанной и подготовленной речи; овладение навыками получения и предоставления конструктивной обратной связи.

Четвертый этап нашей технологии — **критическое осмысление**, т.е. организация *анализа и оценки* монологических высказываний обучающихся через различные формы обратной связи: *взаимоконтроль* (оценка выступлений друг друга), *самоконтроль* (самоанализ собственной речи). Для объективного оценивания используется *специально разработанный лист критериев*. Данный лист составляется учителем в зависимости от целей тестирования и разрабатывается с их учетом. Он может включать вопросы, связанные как с достижением коммуникативной задачи в целом, так и конкретно по существенным характеристикам монолога (целенаправленности, смысловой законченности, связности, выразительности, синтаксической сложности построения, логичности, непрерывности).

Заключительный этап связан с критическим осмыслением технологии и предполагает совместное подведение итогов работы. В ходе данного этапа необходимо организовать коллективную рефлексию, в процессе которой: 1) анализируются сильные и слабые стороны использованной технологии; оценивается эффективность работы с образовательным блогом; формулируются перспективные задачи для дальнейшего совершенствования умений; 2) стимулируется познавательная активность учащихся, мотивируя их к продолжению работы в формате образовательного блога; 3) обобщается опыт использования блога как средства развития монологической речи, оценивается его методический потенциал.

Действия педагога: обеспечивает обучающихся оценочными листами для анализа монологических высказываний из образовательного блога; проводит детальный анализ каждого выступления с предоставлением индивидуальной обратной связи; организует процесс взаимного оценивания между учащимися.

Действия обучающихся: изучают критерии оценки по предоставленным материалам; участвуют в анализе выступлений одноклассников, формулируя аргументированные оценки; проводят самоанализ, выявляя сильные и слабые стороны использованной технологии обучения.

Планируемые образовательные результаты: формирование умения кратко излагать факты и события с элементами оценки; развитие навыков передачи основного содержания текста с опорой на материал; совершенствование способности строить связные сообщения по прочитанному/услышанному; формирование навыков формулирования и обоснования личной позиции.

В заключение стоит отметить, что диагностическое исследование исходного уровня развития речевых умений регулярно выявляет следующие системные трудности: недостаточный учет ключевых характеристик успешного монолога (лингвистических и экстралингвистических) при его построении, при этом наиболее проблемными аспектами являются соблюдение логичности, структурности и целенаправленности высказывания; также наблюдаются сложности с беглостью и спонтанностью речи. В целом процесс обучения монологической речи представляет значительную педагогическую сложность, однако применение образовательных блогов позволяет существенно повысить его эффективность.

Итак, представленная технология обучения, развития и совершенствования монологической речи для учащихся основной школы на основе использования образовательного блога является наглядным примером сочетания традиционных и современных методик работы при изучении иностранного (в данном случае китайского) языка, позволяет не только совершенствовать языковые умения, но и способствует развитию когнитивных способностей учащихся, в частности критического мышления. Структурно технология включает четыре взаимосвязанных этапа, предполагающих четкую последовательность педагогических действий, активную учебную деятельность учащихся, создание условий для онлайн-коммуникации. Реализация технологии направлена на достижение качественных результатов в ходе овладения учащимися навыками построения монологических высказываний в цифровой образовательной среде, а также позволяет задействовать творческий компонент.



Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Дроздова А. А. Межпредметные связи при обучении говорению на иностранном языке // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 7. – С. 53–59.
4. Загвязинский В. И., Емельянова И. Н. Теория обучения и воспитания: Учебник для бакалавров. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 314 с.
5. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / кол. авторов; под ред. Н. В. Бордовской. – М.: Кнорус, 2010. – 432 с.
6. Попова А. В. Информационные технологии в контексте полимодального обучения иностранным языкам // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 7. – С. 12–18.
7. Kytmanova E. A. Using blogs in higher education: challenges of assessment // Bulletin of Moscow region state university. Series: Pedagogics. – 2021. – № 2. – P. 74–93. – DOI: 10.18384/2310-7219-2021-2-74-93.

Шишмарёва Татьяна Евгеньевна, канд. филол. наук, доцент кафедры китаеведения Иркутского государственного университета.

E-mail: taniyashi72@yandex.ru

Дюндик Юлия Борисовна, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры регионоведения АТР Иркутского государственного университета.

E-mail: dyular@mail.ru



**Сведения
об авторах**

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЯПОНСКИХ ШКОЛАХ



Аннотация

В статье рассматриваются основные тенденции иноязычного образования в японских школах, одной из приоритетных задач которого является воспитание поколения глобальных человеческих ресурсов, которое будет вносить достойный вклад во всемирное развитие. Для достижения этой цели была пересмотрена политика иноязычного образования на всех уровнях. Несмотря на меры, которые предпринимались на протяжении нескольких десятилетий в сфере обучения иностранному (в подавляющем большинстве английскому) языку, результаты обучения остаются невысокими в силу целого ряда исторических и культурных особенностей Японии. К основным факторам, препятствующим успешному освоению школьниками английского языка, можно отнести особенности коммуникации японцев, их отношение к родному языку, низкую мотивацию, длительные периоды господства грамматико-переводного метода в преподавании.



Abstract

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN JAPANESE SCHOOLS

The article presents the main trends inherent in foreign language education in Japanese schools. One of the priorities of school education in Japan is to raise a generation of global human resources that will make a worthy contribution to global development. To achieve this goal, the policy of foreign language education at all levels has been revised. Despite the measures that have been taken over several decades in the field of teaching a foreign language (the vast majority – English), learning outcomes remain low due to a number of historical and cultural characteristics of Japan. The main factors hindering the successful assimilation of English by schoolchildren include the peculiarities of Japanese communication, their attitude to their native language, low motivation, and long periods of the dominance of the grammatical translation method in teaching.



Ключевые слова

**японское школьное образование, иностранные языки
в Японии, обучение английскому языку в Японии**



Keywords

**Japanese school education, foreign languages in Japan,
English language teaching in Japan**

В российской методике обучения иностранным языкам нередко проводятся исследования зарубежного опыта с целью обогащения отечественных педагогических практик. Сравнительная педагогика часто сосредоточена на положительном опыте развитых стран, ориентируясь на международные показатели академической успеваемости. Японские подходы к обучению иностранным языкам имеют свою специфику, обусловленную историческим развитием: периодами изоляции от внешнего мира, чередованием конфронтации и сотрудничества с зарубежными странами. История методики преподавания иностранных языков в Японии демонстрирует не только успешный опыт реформирования системы, но также и неудачные примеры. Анализ

положительного и отрицательного опыта проведения реформ, который позволит спрогнозировать и предотвратить кризисные явления, будет полезен для обогащения собственного опыта. Японский пример позволит еще раз переосмыслить отечественные практики внедрения новых образовательных направлений и методов.

В современном мире иностранный язык — неотъемлемая часть образования. Японское школьное образование не является исключением — важность изучения языков упоминается в нормативных документах любого уровня. В настоящее время Япония развивает концепцию глобальных человеческих ресурсов, обладающих инициативой, лидерством, креативностью, коммуникативными способностями и умением работать в команде, которые будут играть активную роль в «Обществе 5.0».

Понятие «Общество 5.0» было представлено в 2016 году в «Пятом Базовом плане по науке и технологиям» (2016–2020 гг.) и с тех пор стало ключевым выражением в правительственных документах и нормативных актах. Под «Обществом 5.0» (или сверхумным обществом, т.к. второе его название — *Super Smart Society*) подразумевается новый исторический тип общественной организации, в котором компьютерные технологии и киберпространство будут гармонично сочетаться с пространством, занимаемым человеком.

В системе обучения иностранным языкам в японских школах английский занимает доминирующую позицию, однако было бы ошибкой утверждать, что другие иностранные языки не представлены в японском образовательном пространстве. В комментариях (пояснениях) к «Руководству по учебному плану “Занятия по иностранному языку” для начальной школы», опубликованных в 2017 г., говорится, что, «как правило, методические рекомендации касаются английского языка». Далее поясняется: формулировка «как правило» означает, что иностранные языки, отличные от английского, могут использоваться в зависимости от конкретной ситуации в регионе и школе и т.д. [4].

Разнообразие языков в большей степени представлено в старшей школе (эти учебные заведения не входят в категорию обязательного образования, тем не менее подавляющее большинство выпускников средних школ продолжает обучение в старших). По данным 2014 г. в старших школах изучалось пятнадцать иностранных языков, при этом самым распространенным после английского был китайский, а за ним следовали: корейский, французский, немецкий, испанский, русский и итальянский. Китайский язык изучали более 19 000 школьников, немецкий — 3691, русский — 795 школьников [8]. В представленной динамике за пятнадцать лет с 1999 по 2014 г. европейские языки имеют стабильные показатели, а китайский и корейский демонстрируют рост популярности: например, количество школьников, изучающих корейский язык, выросло в 2,5 раза. В средних школах разнообразия языков почти не наблюдается, что демонстрируют чисто символические показатели: корейский язык изучают 302 ученика, немецкий — 107, русский — 0. В руководствах по учебным планам говорится, что цели, содержание, методы преподавания других иностранных языков, отличных от английского, должны также соответствовать этому нормативному документу.

Японские школьники любят учиться и делают это хорошо. В рейтингах международных исследований качества образования *PISA (Programme for International Student Assessment)* и *TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study)* Япония занимает верхние строчки. Например, исследование *PISA*

за 2022 г. показало, что Япония находится в первой мировой пятерке по всем показателям: математика – 5-е место, понимание прочитанного – 3-е место, научная грамотность – 2-е место [16]. В докладе ЮНИСЕФ говорится, что по индексу «Академические навыки» японцы занимают 12-е место [14].

Совершенно иная ситуация сложилась с преподаванием иностранного языка, где рейтинги Японии – одни из самых низких в мире, о чем неоднократно упоминают исследователи (С. Такао, Н. Готлиб, Л. Лавди). Согласно данным, собранным американской службой образовательного тестирования (ETS), изучение иностранных языков в Японии не показало никаких улучшений за последнее десятилетие. Например, по данным TOEFL 2010 года Япония занимала 135-е место из 163 стран мира и последнее из 27 азиатских стран, а в 2017 году – 146-е место из 170 стран мира и 26-е из 29 азиатских стран, что поставило страну на последнее место среди стран ОЭСР. В рейтинге стран Азии за 2022 г. среди 30 стран Азии Япония занимает лишь 28-е место [7].

Школьники на внутренних экзаменах также показывают критически низкие результаты: 63,1 % учащихся 3-го класса средней школы набрали 0 баллов в разговорной части на экзамене по английскому языку [17]. Примечательно, что тенденция к снижению уровня владения английским языком парадоксальным образом началась после того, как были предприняты меры по повышению мотивации к его изучению. Однако подобные противоречия не являются уникальным японским явлением, что доказывают исследования о векторах развития лингводидактики [10].

Одним из важных факторов, препятствующих эффективному освоению японцами английского языка, исследователи считают историю международных отношений Японии. Сильное влияние оказал длительный период изоляции *сакоку*, когда правительство *бакуфу* строго ограничивало контакты с внешним миром. После Реставрации Мэйдзи в 1868 г. страна взяла курс на модернизацию и освоение западных знаний, вследствие чего изучение иностранных языков стало приоритетным направлением, т.к. возникла потребность в переводе большого объема технической литературы. В обучении иностранным языкам главенствовал грамматико-переводной метод – в силу того, что прямых контактов с иностранцами не предполагалось. Основным иностранным языком стал английский, вытеснив присутствующий до этого голландский, считавшийся языком науки.

С 1885 года началось постепенное снижение интереса к иностранным языкам и усиление патриотических настроений. Этому способствовали войны (Японо-китайская 1894–1895 гг. и Русско-японская 1904–1905 гг.), на фоне которых культивировался патриотический дух. Дальнейшие периоды чередования повышения и понижения статуса иностранных языков также были вызваны политическими причинами. В мирные годы на передний план выходил коммуникативный подход, в периоды милитаристических настроений происходил возврат к грамматико-переводному методу [5, с. 446]. Перед началом Второй мировой войны общение населения с иностранцами вызывало у правительства и интеллигенции до такой степени негативную реакцию, что поступали предложения вообще отменить преподавание иностранных языков в школах.

Большую роль в становлении методики преподавания иностранного языка в Японии сыграл Г. Э. Пальмер, который четырнадцать лет (1922–1936 гг.) работал в качестве советника по методике преподавания английского языка в Министерстве образования (*Момбусё*;) и в 1923 г. основал Институт исследований в области преподавания английского языка, который сейчас

переименован в Институт исследований в области преподавания иностранных языков. Несмотря на то что годы деятельности Г. Э. Пальмера пришлось на период расцвета милитаристических настроений, наследие, которое он оставил, прослеживается до сегодняшнего времени.

Ярко выраженный проанглийский период начался после поражения Японии во Второй мировой войне в результате влияния оккупационной политики США, когда практически впервые стала необходима двусторонняя коммуникация. Были изданы многочисленные словари и учебники, коммуникативный метод преподавания начал вытеснять грамматико-переводной. В период оккупации были приняты Конституция 1947 г. и основные законы, касающиеся школьного образования, многие из которых действовали более полувека (например, «Основной закон об образовании» был пересмотрен лишь в 2006 г., «Закон о школьном образовании» – в 2007 г.). В 1947 г. Министерство образования (*Момбусё*;) выпустило первое «Руководство по учебным планам», в тот момент носившее справочный характер, для составления школьных учебных программ. Позднее такие руководства стали регулярно пересматриваться в связи с текущей экономической и социальной обстановкой в стране и приобрели статус образовательного стандарта.

Вскоре после окончания оккупационного периода по мере роста экономики и приближения экономического чуда росло самосознание японцев, которые опять перестали испытывать интерес к английскому языку. Надо отметить, что отношение граждан Японии к родному японскому языку является уникальным явлением, что также являлось преградой для освоения иностранных. Академик В. М. Алпатов приводит примеры, когда первые развороты газет или телепередачи в прайм-тайме посвящались проблемам японского языка. Также он отмечает, что японцы относятся к своему уникальному языку как к драгоценной собственности, зачистую считая, что иностранец не может и не должен слишком хорошо владеть японским [1, с. 33]. Концепция «свой-чужой», проявляющаяся во всех сферах японской коммуникации, повлияла и на отношение к чужим языкам, порождая потенциальный страх, что если позволить английскому языку ассимилироваться в Японии, то это лишит ее самобытности и заставит подчиниться западной культуре. Английский воспринимается как агрессивный и индивидуалистический язык, который противоположен японскому языку и культуре. Если сдержанный японец, используя английский язык, заставляет себя быть более «общительным» и «откровенным», это прямо противоречит тому, как он должен разговаривать в представлении японского окружения. Если школьники научатся говорить более «открыто» и «индивидуалистично» слишком рано, это может повлиять на их родную речь.

Несмотря на меняющиеся общественные настроения и смены периодов господства грамматико-переводного и коммуникативного подходов к обучению, правительство Японии осознавало важность единой законодательной политики в образовательной сфере. В 1950-е годы в результате ряда законодательных и административных мер усилился централизованный контроль над школьной администрацией, учебными планами и программами, учебниками и работой преподавателей. В 1952 г. был создан Центральный совет по образованию при Министерстве образования для выработки предложений по образовательной политике. В середине 1980-х гг. кабинет министров Я. Накасонэ пришел к осознанию необходимости преобразований образовательной системы. В ответ на развитие глобализации и усиление роли Японии на мировой арене росла важность английского языка. В 1984 г.

был создан Чрезвычайный совет по образованию, который во время Второго доклада (1986 г.) выступил с критикой системы, опирающейся на грамматико-переводной метод, и предложил пересмотр содержания и методов обучения английскому языку.

Желание внедрить в процесс преподавания коммуникативную методику привело к созданию системы ассистентов-преподавателей *Assistant Language Teacher* (далее – ALT), участников программы *JET Programme (Japan Exchange and Teaching Programme)*, начавшейся в 1987 г. Согласно системе ALT японский преподаватель ведет урок, а ассистент – носитель языка – помогает улучшить произношение и организует общение на английском. Также в обязанности ассистента входит помощь учителю в подготовке материалов, организации внеклассных мероприятий и клубов, проведении конкурсов речи и международных обменов. В требованиях к кандидатам на должность ассистента указывается наличие степени бакалавра по любой специальности, поэтому лишь немногие из них обладают всем спектром учительских компетенций (см. [13]). Иногда система работает недостаточно эффективно: исследователи [15; 18] указывают на проблему слабой вовлеченности ассистентов в образовательный процесс – от них требуется только выполнение роли «магнитофона» (диктора), демонстрирующего правильное произношение.

Стоит отметить, что фонетика английского языка является одним из наиболее трудных аспектов для японцев, привыкших к слоговой азбуке. Обилие фонем английского языка, отсутствующих в японском языке, при записи *катаканой* порождает такое явление, как *Katakana English*, т.е. специфическое произношение английских слов, которое никто, кроме самих японцев, не понимает. Исследователь М. Тэсима утверждает: «Если учить произношению досконально, ученики зажимаются и вообще перестают говорить» [11].

Из-за того, что многочисленные пересмотры не привели к положительным результатам, можно утверждать, что господство грамматико-переводного метода – не единственная причина низкого владения английским языком в Японии. В. М. Алпатов называет несколько факторов, среди которых и малое количество часов, и достаточно поздний (на тот момент) возраст начала изучения английского языка, но самая главная причина – отсутствие мотивации [2, с. 142]. Жизнь большинства японцев складывается таким образом, что знание английского языка требуется им только раз в жизни – на вступительном экзамене в вуз, после этого отсутствие практики приводит к тому, что, кроме небольшого числа специалистов, которые используют английский в работе, подавляющее большинство японцев помнит только отдельные фразы на этом языке. Даже путешествуя в англоязычные страны, японцы предпочитают групповые туры с профессиональным переводчиком.

Первые предложения о том, чтобы японские школьники начинали изучать английский язык раньше, были высказаны еще в конце 1970-х гг. В отдельных начальных школах английский язык вводился с 1998 года. С 2011 г. обучение английскому стало обязательным для всех, начиная с 5-го класса начальной школы, а с 2020 г. этот порог был снижен еще раз – до 3-го класса начальной школы.

Необходимо отметить, что некоторые занятия в японских школах, несмотря на то, что являются обязательными, не имеют статуса предмета или дисциплины (教科 – *kō: ka*), а называются просто занятиями. Именно такой статус в течение длительного времени был и у занятий по иностранному языку.

В последнее десятилетие выросла роль компетентностного подхода, который занимает все более существенную позицию в школьном иноязычном образовании Японии. Под влиянием успеха внедрения системы *CEFR* в Европе в Японии также начался переход к системе дескрипторов. По определению Е. Г. Таревой, «дескрипторы уровней владения иностранным языком *CEFR* представляют собой описание критериев сформированности компетенции межкультурного общения у иностранных пользователей языка» [9]. В содержание каждого дескриптора разработчиками заложены семы «может», «способен», «готов». В 2011 г. экспертная группа *MEXT* предложила список *CAN-DO* для школ, а в 2013 году подготовила руководство, требующее от младших и средних школ установить конкретные показатели, которые не всегда достигались в полной мере.

В период *ютори кёйку* («расслабленного образования») требования к количественным показателям (например, к количеству лексики) были снижены. Число слов, которые должны были знать японские школьники, в этот период достигло минимума. В докладе экспертной группы *MEXT* «Пять конкретных мер для совершенствования уровня владением английским языком в качестве международного языка общения» говорится, что в 1970 г. количество требуемых для усвоения английских слов составляло 3350–4700, в 1977 г. – 2300–2950, в 1989 г. – 2400, в 1998 г. – 2200, в 2010 г. – 3000 [6].

Некоторые учебные заведения принимали участие в программах *MEXT* и становились специализированными школами с углубленным изучением иностранного языка. В 2002 г. при поддержке *MEXT* был инициирован проект *Super English Language High School (SELHi)*: в школах, принимавших участие в проекте, разрабатывались собственные программы. Эти школы получали дополнительное бюджетирование на разработку методик и внедрение передовых технологий преподавания английского языка. Проект был закончен в 2009 г., а с 2014 г. начался новый – *Super Global High School (SGH)*. В рамках этого проекта *MEXT* выделяет средние школы, ориентированные на развитие международного сотрудничества и активных человеческих ресурсов. Многие из школ, получивших статус *SGH*, стремятся реализовать такие прогрессивные инициативы, как разработка межпредметных учебных программ и экспериментальное обучение, включая стажировки за рубежом, чтобы развить у школьников более разносторонние навыки, не ограничиваясь только знанием английского языка. Всего в 2014–2016 гг. статус *SGH* получили 123 школы, включая 12 национальных, 73 государственных и 38 частных [3].

Регулярно пересматриваются и утверждаются изменения в учебниках по английскому языку. Самыми распространенными УМК являются *New Horizon*, *New Crown*, *Sunshine*, *One World* и *Here we go*. Старейшее издательство «Токио сёсэки», выпускающее линейку УМК *New Horizon*, имеет более чем столетнюю историю.

Высока степень вовлеченности в образовательную деятельность и у телевизионных компаний: *NHK* специально для восьмилетних третьеклассников выпустила передачу *Eigo Beat 2*, которая обучает английскому языку с помощью развлекательных ритмических упражнений. Содержание передач основывается на новых учебных планах. В руководствах по учебным планам говорится, что в первые два года обучения (3-й и 4-й классы) приоритетными видами речевой деятельности являются аудирование

и говорение, что позволяет детям лучше адаптироваться к свободной коммуникации на иностранном языке.

Основной курс образовательной политики после реформирования Министерства образования (сменившего название на Монкасё: в 2001 г.) отражается в «Базовых планах по развитию образования», которые публикуются каждые пять лет. В «Четвертом Базовом плане», рассчитанном на 2023–2027 гг., вновь говорится о повышении уровня качества образования в области иностранных языков. В целом дальнейшему распространению и использованию ИКТ, включая цифровые технологии, должно быть оказано всестороннее содействие. В качестве контролирующей меры предлагается подсчитывать процент учащихся, достигших определенного уровня владения английским языком в начальной и средней школе [12].

Как видим, правительство Японии последовательно пытается улучшить ситуацию с преподаванием английского языка в школах, однако целый ряд проблемных закономерностей препятствует успешному внедрению новейших инициатив. Преподавательские кадры, которые на протяжении нескольких десятилетий обучались в условиях господства грамматико-переводного метода, до сих пор испытывают трудности с полноценным внедрением коммуникативных практик.



Литература

1. Алпатов В. М. Япония: язык и культура. – Москва: Языки славянской культуры, 2008. – 209 с. – EDN SUQIAR.
2. Алпатов В. М. Эйго: английский язык в современной Японии // Глобальные вызовы-японский ответ. – Москва: АИРО-XXI, 2008. – С. 138–150. – EDN VKMQUR.
3. Информация о Суперглобальных старших школах. – URL: https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/sgh/index.htm (дата обращения: 25.05.2025)
4. Комментарии к «Руководству по учебному курсу “Занятия по иностранному языку” для начальной школы». – URL: https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_011.pdf (дата обращения: 25.05.2025).
5. Мизгулина М. Н. Концептуальные подходы в области преподавания иностранного языка в Японии: ретроспективный взгляд // Три «Л» в парадигме современного гуманитарного знания: лингвистика, литературоведение, лингводидактика: Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 23 ноября 2023 года. – Москва: ООО «Языки народов мира», 2024. – С. 444–450. – EDN BLNBON.
6. Пять конкретных мер для совершенствования уровня владением английским языком в качестве международного языка общения. – URL: https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/082/houkoku/1308375.htm (дата обращения: 25.05.2025).
7. Рейтинг баллов TOEFL по странам. – URL: <https://uslifelog.com/toefl-ranking-by-country/> (дата обращения: 15.05.2025).
8. Статус школ, предлагающих предметы на иностранных языках, отличных от английского. – https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/058/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/05/25/1371098_1.pdf (дата обращения: 25.05.2025).
9. Тарева Е. Г. Сопоставительный анализ национальных систем уровней владения иностранным языком в аспекте унификации и вариативности / Е. Г. Тарева, А. В. Деркач // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2021. – № 3 (43). – С. 95–104. – DOI 10.25688/2076-913X. 2021.43.3.09. – EDN SLYZLF.
10. Тарева Е. Г. Языковое образование: векторы трансформации // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 10. – С. 5–10. – EDN QHQJJP.

11. **Тэсима Макото.** Фонетика английского языка в японских средних и старших школах: текущая ситуация и проблемы обучения произношению (Специальный выпуск «Фонетика в обучении английскому языку») // Фонетические исследования. – 2011. – № 1. – С. 31–43.
12. Четвертый базовый план развития образования. – URL: https://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/index.htm (дата обращения: 25.05.2025).
13. **Языкова Н. В., Макеева С. Н.** Сущность и структура методической компетенции учителя иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2012. – № 7. – С. 2–9. – EDN PBUMVP.
14. Япония занимает 14-е место в отчете ЮНИСЕФ о благополучии детей. – URL: https://www3.nhk.or.jp/nhkworld/en/news/20250514_08/ (дата обращения: 25.05.2025).
15. **Ishino M.** 外国人指導助手 (ALT) の教師的役割を形成する英語教師の振る舞い – 中学校のチームティーチング授業を対象とした会話分析研究 – Promoting Assistant Language Teachers' Roles in Team-Teaching Classrooms: A Conversation Analytic Study in Japanese Junior High Schools // JALT journal. – 2021. – Т. 43. – С. 61.
16. PISA Results 2022. – URL: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en.html (дата обращения: 15.05.2025).
17. **Semans H.** 63.1 % of Kids Fail Latest English Exams, Says Japanese Government. – URL: https://unseen-japan.com/english-exam-japan-fail/#Ranking_low_worldwide (дата обращения: 25.05.2025).
18. **Takeda Y.** More than a tape-recorder: Negotiations of English language teacher identities in the JET Program in Japan: Doctoral dissertation. – University of British Columbia, 2017. – URL: <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0354250> (дата обращения: 25.05.2025).



ИНТЕГРАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО ПАРТНЕРСТВА В ИЗУЧЕНИЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА



Аннотация

В статье рассматривается авторский метод интеграции языкового партнерства в практику изучения китайского языка. Данный метод позволяет сформировать у обучающихся межкультурную коммуникативную компетенцию. Будучи средством фасилитации изучения китайского, языковое партнерство представляет собой один из элементов холистического подхода к освоению языка и заключается в долгосрочной интеграции носителя языка из вуза-партнера в учебный процесс. Взаимодействие с носителем языка, осуществляемое под контролем преподавателя, дает возможность постоянного погружения обучающихся в культурный контекст, что является обязательным условием эффективного обучения для лиц, изучающих любой иностранный язык.



Abstract

INTEGRATION OF LANGUAGE PARTNERSHIP INTO CHINESE LANGUAGE LEARNING

The article describes the author's method of introducing language partnership in learning Chinese. This method allows students to develop intercultural communicative competence. Being a means of facilitation of learning Chinese, language partnership is one of the elements of a holistic approach to language learning and consists in the long-term integration of a native speaker from a partner university into the learning process. Interaction with a native speaker, carried out under the supervision of a teacher, makes it possible for students to be constantly immersed in the cultural context, which is a prerequisite for effective learning for students of any foreign language.



Ключевые слова

китайский язык, межкультурная коммуникативная компетенция, языковое партнерство, языковой партнер, фасилитация, холистический подход



Keywords

the Chinese language, intercultural communicative competence, language partnership, language partner, facilitation, holistic approach

Возрастающий интерес к изучению китайского языка диктует необходимость пересмотра методов и методик его преподавания с целью поиска приемов, способствующих формированию как языковой, так и межкультурной коммуникативной компетенции. Данная необходимость обусловлена тем, что для эффективного взаимодействия с носителями китайского языка требуется не только обогащение активного и пассивного словарного запаса и понимание грамматической композиции языка, но и наличие знаний о культуре, психологии, социологии жителей Поднебесной.

Термин «языковая компетенция» изначально появился в лингвистике, в дальнейшем завоевав признание как в методике, так и в педагогике.

Вопрос межкультурной компетенции изучался разными авторами — как российскими, так и зарубежными; среди них М. Байрам, О. В. Брезгина, Н. Д. Гальскова, Т. Г. Грушевицкая, Е. В. Малькова, В. В. Сафонова, Дж. Староста, Т. К. Цветкова, Г. М. Чен и др.

Межкультурная компетенция в трактовке М. Байрама включает четыре основных элемента: отношение, знания, навыки и осознание культурной критики. М. Байрам разделяет межкультурную коммуникативную компетенцию и межкультурную компетенцию, по праву считая первую более широкой категорией. Г. М. Чен и Дж. Староста считают, что межкультурная компетенция — это способность эффективно и надлежащим образом осуществлять коммуникативное поведение, чтобы вызвать желаемую реакцию в конкретной среде, которая включает в себя три взаимозависимых аспекта: аффективную перспективу для развития межкультурной чувствительности, когнитивную перспективу для развития межкультурной осведомленности и поведенческую перспективу для развития умения адаптироваться к различным ситуациям межкультурного взаимодействия.

Китайские исследователи трактуют межкультурную коммуникативную компетенцию как интеграцию лингвистической, вербальной и невербальной компетенций. Так, Хан Юецинь пишет о том, что межкультурная коммуникативная компетенция многогранна и включает в себя не только лингвистическую компетенцию, но и силу восприятия и интерпретации социально-культурных мероприятий, а также поведенческую способность самостоятельно справляться с межкультурными проблемами [5].

Чжу Липин считает, что межкультурная коммуникативная компетенция включает вербальную и невербальную коммуникативные компетенции, способность к трансформации правил общения и способность аккультурации [6].

Китайская культура является высококонтекстуальной, и поэтому практически невозможно выучить этот язык без коммуникативной среды. Вот почему при обучении китайскому важно постоянно взаимодействовать с носителем языка.

Для методики преподавания китайского языка характерно особое внимание к способности обучающегося к коммуникативно-речевой деятельности, «которая включает в себя и фонетический, и грамматический, и лексический аспекты обучения, способствующие основной цели обучения иностранному языку: формированию у обучающегося иноязычной коммуникативной компетенции. Ядром урока должна являться речевая языковая практика» [2].

Сегодня в интернете довольно легко найти партнера для изучения языка. Речь идет о так называемом языковом тандеме: носители двух разных языков объединяются в пару для общения, по очереди выступая для другого в роли преподавателя. Безусловно, это интересный способ взаимодействия с носителем языка, однако в таком общении есть некоторые нежелательные моменты, например:

- Высокая вероятность того, что коммуникация будет осуществляться вокруг одной оси общего интереса, имея довольно поверхностный характер.
- Поскольку коммуникация не будет иметь обязательного характера, она может прерваться в любой момент.
- Низкая вероятность того, что в подобном взаимодействии учащиеся будут создавать совместные проекты, выполнять творческие задания, участвовать в конкурсах и т.д.
- Невысокая вероятность того, что в таком тандеме партнеры будут разбирать идиомы, фразеологизмы и другие сложные аспекты языка.

Идея языкового партнерства взята нами из методики английского священника Эндрю Белла и учителя Джозефа Ланкастера. В свою очередь, ими этот способ был заимствован из китайских практик времен Конфуция; также его применяли в античной Спарте и Древней Индии. Система Э. Белла и Дж. Ланкастера вошла в историю как Белл-Ланкастерская: в XVIII веке использовали парное обучение, при этом более сильные ученики (мониторы) объясняли материал более слабым. В ту эпоху это было особенно необходимо для быстрого повышения грамотности населения. Несмотря на массу преимуществ, система имела и слабые моменты, вызванные прежде всего отсутствием системных знаний у мониторов и недостатком учительского внимания по отношению к ученикам, которых обучали мониторы. В России подобное обучение было впервые апробировано в г. Омске в 1810 году в школе кантонистов.

Сегодня университеты и школы довольно часто привлекают носителей языка при реализации различных программ студенческого обмена, когда группа обучающихся отправляется в страну изучаемого языка на стажировку в партнерском вузе или школе на срок от пары дней до нескольких месяцев. Безусловно, это отличный вариант языковой практики, однако она имеет кратковременный характер и часто недостаточно глубока. Кроме того, количество обучающихся, выезжающих в страну изучаемого языка, лимитировано по ряду причин: невозможность принимающей страны разместить всех желающих, отсутствие у части учащихся финансовой возможности поехать в страну изучаемого языка. Это приводит к тому, что части студентов недоступна такая возможность практики в языковой среде.

Другая довольно распространенная практика учебных заведений — принимать тех учащихся школ или вузов, которые проживают в семьях учеников, позволяя им обучаться в том же классе. Однако в таком случае опыт общения с носителями языка в большей мере получают члены принимающей семьи и друзья их детей, а остальные учащиеся снова остаются незадействованными. Эта проблема требует пересмотра методов обеспечения каждого студента, изучающего язык, языковой практикой. Наш авторский метод организации языкового партнерства прошел трехлетнюю апробацию на базе Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева с вовлечением языковых партнеров из Первого Шаньдунского медицинского университета (г. Тайан, КНР). Такой выбор объясняется наличием дружеских связей с представителями данного китайского вуза.

В отличие от мониторов Белл-Ланкастерской системы обучения или участников языковых тандемов в сети Интернет, языковые партнеры подбирались преподавателями обеих стран согласно личностным характеристикам и уровню владения языком. Данная практика не только обеспечивает диалог культур, но и предоставляет обучающимся богатый разговорный материал социальной направленности с широким культурным компонентом, что способствует формированию социально-культурной компетенции.

Ежедневное взаимодействие студентов с языковыми партнерами происходило в мобильной коммуникационной системе *WeChat*, хорошо функционирующей в обеих странах. Каждый обучающийся взаимодействовал с языковым партнером из КНР в течение двух месяцев, после чего преподаватель заменял языкового партнера на следующего. Таким образом за два семестра одного года студент успевал пообщаться с четырьмя носителями языка. Под взаимодействием мы подразумеваем не просто обмен информацией о жизни друг друга, но активное уточнение языковых и культурных нюансов у носителей языка, консультации во время выполнения домашней работы, получение обратной связи по переводу документации во время прохождения переводческой практики, совместное участие в проектах и т.д.

Так, студенты первого года обучения совместно с носителями китайского языка тренировали правильное произношение (что особенно важно именно на начальном этапе изучения тонового языка), интонацию и основы письма, а студенты следующих этапов обучения вникали в более сложные аспекты – как лингвистические, так и связанные с культурой Китая. В качестве примера, который наглядно иллюстрирует различие российского и китайского мировоззрений, можно предложить употребление междоуметного выражения «Слава Богу», которое переводится на китайский язык как 谢天谢地 (дословно – «Спасибо Небу, спасибо Земле») и объясняется глубоким уважением китайцев к природе и космическому порядку, а также отсутствием единого монотеистического бога.

Также российские студенты обратили внимание на интересное употребление китайскими языковыми партнерами цифр, что обусловлено лингвистическими особенностями китайского языка. Цифры заменяют китайцам целые предложения, экономя время и усилия на нажатие клавиш и придавая общению неформальный шуточный характер. Кроме того, студенты записывали друг для друга видео, в которых делились деталями своей повседневной жизни. Интеграция языкового партнерства улучшает навык аудирования и восприятия речи на слух и способствует пониманию различных диалектов, поскольку в вузах КНР учатся студенты из разных провинций. Осуществляя замену языкового партнера каждые два месяца, мы обеспечиваем знакомство и привыкание российских студентов к различным диалектам Китая.

Таким образом, включение языкового партнерства в обучение китайскому языку способствует формированию межкультурной коммуникативной компетенции, которая наиболее эффективно реализуется в открытом лингвоцифровом пространстве. Данное пространство «может стать средством взаимной поддержки, обмена опытом в учебной группе, обсуждения различных заданий, таким образом помочь студентам, испытывающим трудности в самовыражении и общении с другими людьми, развить свои коммуникативные умения, навыки, преодолеть языковой и/или психологический барьер» [1].

Языковые партнеры, которые взаимодействовали со студентами ФИЯ ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, обучающимися по направлениям подготовки 45.05.01 «Перевод и переводоведение» (специализация №3 «Лингвистическое обеспечение межгосударственных отношений», английский и китайский языки) и 45.05.01 «Перевод и переводоведение» (направленность «Специальный перевод (английский и китайский языки)»), были подобраны из числа учащихся Первого Шаньдунского медицинского университета (г. Тайан, КНР), изучающих русский язык. Подбор языкового партнера, который изучает язык нашей страны, непосредственно из вуза-партнера является необходимым условием для обеспечения прочного сотрудничества студентов, основанного на взаимной пользе.

Для всех студентов, обучающихся в одной группе, преподаватели подбирали языковых партнеров, которые также учатся в одной группе вуза-партнера, что сделало возможным проведение совместных занятий-телемостов с использованием платформы VooV, которая без ограничений функционирует в обеих странах. Также языковые пары использовали эту платформу во время зачетов и экзаменов: для перевода монологической речи, составления диалогов и аудирования. Российские студенты работали в паре со своими языковыми партнерами из Китая.

Благодаря взаимодействию с языковым партнером студенты осваивают язык на другом качественном уровне. Китайский язык – это не просто дисциплина в учебном расписании, но средство развития личности, познания других культур,

новый взгляд на собственную культуру, инструмент межкультурного взаимодействия, включающий обе стороны в активный диалог культур, возможность обрести друзей в КНР. Так, двое студентов в летние месяцы отправились в КНР по приглашению своих языковых партнеров без использования программ стажировки, одна студентка посетила лагерь, где практиковала китайское боевое искусство ушу, другая самостоятельно получила грант и два семестра обучалась в китайском вузе, не являющемся нашим партнером.

Активное взаимодействие с носителями языка позволяет студентам эффективнее подготовиться к сдаче экзаменов *HSK* с целью дальнейшего обучения в Поднебесной. Студенты ЧГПУ им. И. Я. Яковлева активно сдают этот экзамен, демонстрируя высокие результаты. Появление новой версии *HSK* 3.0, включающей, помимо аудирования, чтения и письма, говорение и перевод, значительно приближает его к европейским аналогам, нацеленным на оценивание четырех компетенций владения языком [3]. Длительная коммуникация с языковым партнером дает возможность как отработки навыков говорения и слушания, так и уточнения деталей по переводу. Кроме этого, языковой партнер на практике демонстрирует обучающемуся молодежный китайский язык, становится проводником в мир современной культуры.

Интеграция языкового партнерства в обучение внесла изменения в атмосферу на факультете. Обучающиеся стали активно практиковать китайскую гимнастику цигун во время перемен, приглашая преподавателей и других студентов своего факультета, а также коллег с других факультетов присоединиться. Большую популярность приобрела чайная церемония: для ее проведения в соответствии со всеми законами китайской философии студенты выиграли внутривузовский грант. Не менее популярной темой оказалась китайская каллиграфия и живопись: на мастер-классы, посвященные этим видам искусства, на факультет регулярно приезжают школьники нашего города.

Практика внедрения языкового партнерства доказала свою эффективность уже спустя один семестр такой работы. Так, кроме повышения мотивации к обучению и улучшения показателей успеваемости, студенты продемонстрировали активную интеграцию как в научную, так и в творческую деятельность, охотно участвовали в конкурсах, проводимых не только в своем вузе, но и стране, занимая при этом призовые места (например, студенты ЧГПУ им. И. Я. Яковлева заняли 12 призовых мест в московском вузе за один год)¹.

Говоря о положительных характеристиках языкового партнерства, следует отметить следующее: общение с носителем языка является эффективной практикой межкультурного взаимодействия, в процессе которого у студентов формируются жесткие и мягкие навыки (лингвистическая компетенция, исследовательские навыки, навык коммуникации, адаптивность, управление временем). Активное взаимодействие с языковым партнером дает обучающимся возможность познакомиться с актуальным, современным языком, а также получить обратную связь, замечания и исправления от носителей языка.

Языковое партнерство обеспечивает реализацию трех взаимозависимых аспектов: аффективного, когнитивного и поведенческого.

Реализация аффективного аспекта посредством языкового партнерства проявляется в снижении стресса при общении с носителями китайского языка, в повышении мотивации к более глубокому его изучению, в поддержании интереса как к китайской, так и к российской культуре. Также наблюдение за студентами

¹ <https://mgsu.ru/universityabout/Struktura/Kafedri/In-Yaz/novosti/59570/>; <https://mgsu.ru/universityabout/Struktura/Kafedri/In-Yaz/novosti/62730/> (дата обращения: 19.06.2025).

показало заметное снижение страха сделать ошибку, повышение уверенности в своих силах и, как следствие, положительный эмоциональный настрой.

Когнитивный аспект, связанный с восприятием и запоминанием иероглифов, также более активно реализуется в контексте языкового партнерства: быстрее развиваются навыки чтения, письма и аудирования, быстрее и качественнее пополняется словарный запас, улучшается понимание логики построения предложений.

Поведенческий аспект проявляется в регулярной практике взаимодействия со своим языковым партнером, в умении применять полученные знания на практике, взаимодействуя с носителями языка в различных ситуациях формального и неформального общения.

Интеграция языкового партнерства в учебный процесс оказывает благотворное воздействие на самих преподавателей-кураторов, ответственных за языковые студенческие пары, поскольку предполагает их активное двустороннее взаимодействие на всех этапах работы: от подбора языковых пар до осуществления контроля на зачетах и экзаменах. Слаженное сотрудничество преподавателей двух стран, которые в данном контексте также являются языковыми партнерами, представляет собой пример межкультурного взаимодействия для их студентов.

Итак, успешный опыт апробации описанного в данной статье авторского метода позволяет сделать вывод об эффективности интеграции языкового партнерства в учебный процесс с целью формирования целого ряда компетенций: языковой, межкультурной коммуникативной, мультикультурной и лингвоцифровой.

1. **Метелькова Л. А.** Использование социальных сетей в иноязычной подготовке студентов инженерно-строительных специальностей // Инженерное образование. – 2023. – № 34. – С. 136–146. – DOI 10.54835/18102883_2023_34_12.
2. **Рунгш Н. А.** Реализация холистического подхода на уроке китайского языка // Иностр. языки в школе. – 2024. – № 5. – С. 62–68.
3. **Силенко М. В.** Новый стандарт международного экзамена по китайскому языку HSK 3.0 как средство реализации современных требований к владению китайским языком как иностранным // Иностр. языки в школе. – 2023. – № 2. – С. 83–89.
4. **Byram M.** Developing the intercultural activities in language teaching: A practical introduction for teachers / M. Byram, B. Gribkova, H. Starkey. —Strasbourg: Council of Europe, 2002. – URL: https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1562524/1/Starkey_InterculturalDimensionByram.pdf (дата обращения: 19.06.2025).
5. **Han Yueqin.** Research on fostering intercultural communication competence of foreign language learners // Cross-Cultural Communication. – 2013. – Vol. 9, Iss. 1. – P. 5–12. – URL: <http://www.cscanada.net/index.php/ccc/article/viewFile/jccc.1923670020130901.2890/3617> (дата обращения: 26.04.2025).
6. **朱丽萍.** 论对外汉语教学中学生跨文化交际能力的培养 // 云南师范大学学报. 2003. 第1卷, 第3期. 页数: 56–60. (Zhu Liping. On the cultivation of cross-cultural communication skills of middle school students in teaching Chinese as a foreign language // Journal of Yunnan Normal University. – 2003. – Vol. 1, Iss. 3. – P. 56–60).



Литература

Рунгш Надежда Александровна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и переводоведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.
E-mail: rungsh1@mail.ru



Сведения
об авторе

ЛЕКСИЧЕСКИЕ И ИЕРОГЛИФИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ВУЗА ЯПОНСКОМУ ЯЗЫКУ И НЕКОТОРЫЕ СПОСОБЫ ИХ СНЯТИЯ



Аннотация

Цель данной работы заключается в рассмотрении ряда лексических и иероглифических трудностей, с которыми студенты сталкиваются на старшем этапе изучения японского языка. Снятие данных трудностей является одной из важных задач преподавателя. Актуальность исследования обусловлена отсутствием общепринятых российских учебников японского языка и отсутствием единых методических рекомендаций.



Abstract

LEXICAL AND HIEROGLYPHIC DIFFICULTIES IN TEACHING TO SENIOR UNIVERSITY STUDENTS AND SOME WAYS TO ALLEVIATE THEM

The purpose of this paper is to consider a number of lexical and hieroglyphic difficulties that students face at the senior stage of learning Japanese, the removal of which is one of the important tasks of the teacher. The relevance of the study is conditioned by the absence of generally accepted Russian textbooks on teaching Japanese at this stage, and, consequently, by the absence of unified methodological recommendations.



Ключевые слова

японский язык, методика обучения японскому языку, продвинутый уровень, лексические трудности, иероглифические трудности



Keywords

Japanese language, Japanese language teaching methodology, advanced level, lexical difficulties, hieroglyphic difficulties

В процессе обучения японскому языку в вузе русскоговорящие студенты сталкиваются с рядом лексических и иероглифических трудностей, вызванных такими его особенностями, как наличие трех слоев лексики (собственно японской, китаизированной и заимствованной из других языков — не китайского), а также трехуровневая структура иероглифического знака, который сочетает в себе графический, семантический и фонетический компоненты [9, с. 190]. На старшем этапе обучения значительную трудность представляют синонимия, омонимия, полисемия, наличие большого количества фразеологических единиц в японском языке. «Передача нескольких значений в одном слове или выражении» всегда ценилась в японской культуре [13, с. 169], создание

образов средствами языка было призвано «вызвать определенные переживания и психологические состояния» [13, с. 166]. Точная передача смысловых нюансов продолжает влиять на словообразование в современном японском языке, обуславливает его лексическое богатство, освоение которого вызывает трудности у обучающихся.

В МГПУ на 4-м курсе бакалавриата японский язык преподается по учебному пособию «Изучаем японский язык по темам на продвинутом уровне» [12], который был выбран в качестве основного, так как в полной мере решает проблему «отбора языкового и речевого материала, а также установления совокупности речевых умений», подлежащих оцениванию на данном этапе обучения [10, с. 87]. Используя метод педагогического наблюдения и анализа, мы выделили основные лексические и иероглифические трудности, свойственные продвинутому уровню обучения японскому языку в вузе, которые будут подробно рассмотрены далее.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ

Одной из серьезных лексических трудностей является широко развитое в японском языке *явление синонимии*. Так как учебники и дидактические материалы, используемые в большинстве российских вузов, не взаимосвязаны, при появлении слова, синонимичного ранее изученному, студентам не предоставляется информация о специфике их употребления. Ситуацию усугубляет отсутствие полных справочных пособий по японской синонимии на русском языке. Изданные материалы (как, например, пособие В. В. Кузьминкова [3]) касаются синонимов, встречающихся на начальном и среднем этапах изучения японского языка. Значения большинства синонимов, с которыми студенты сталкиваются на продвинутом уровне, совпадают лишь частично, поэтому незнание особенностей их употребления приводит к серьезным речевым ошибкам.

Рассмотрим для примера два синонима, в переводе на русский язык обозначающие невиновность: 無罪 (*мудзай*) и 無実 (*мудзицу*). Области значений данных синонимов не пересекаются. Первое слово 無罪 (*мудзай*) является юридическим термином и обозначает, что в ходе судебного разбирательства виновность доказана не была, т. е. на самом деле человек может быть виновным; второе слово 無実 (*мудзицу*) — общеупотребительный термин, обозначающий подлинную невиновность.

С 1-го курса студенты привыкают для выражения зависти использовать прилагательное 羨ましい (*ураямасий* — «завистливый»), когда хотят, чтобы нечто приятное случилось и с ними (в русском языке это понятие часто называют «белой завистью»). Однако они совершают ошибку, применяя данное слово для выражения отрицательных эмоций, которые человек испытывает к тому, кто его превосходит. В такой ситуации японцы используют синоним 妬ましい (*нэтамасий* — «завистливый»).

Особую трудность представляют синонимы-наречия. Чаще всего они не пишутся иероглифами, поэтому их труднее запомнить. Почти все наречия многозначны. Кроме того, наречия обычно меньше тренируются в речи при изучении языка. Рассмотрим два синонима со значением «как ни крути», «все равно», «в любом случае», «как бы то ни было». Наречие どうせ (*до: сэ*) употребляется в предложениях, в которых есть оттенок безысходности ситуации, смирения с обстоятельствами, потери надежды: どうせ今から練習しても優勝できない。 (*До: сэ имакара рэнсю: — ситэмю ю: сэ: — дэкинай* — «Даже если начать тренироваться прямо сейчас, мы все равно не сможем победить»).

何しろ (нанисиро), в отличие от どうせ (до: сэ), не подразумевает наличия ожиданий и используется для констатации факта, который не подлежит сомнению: 何しろ頑張らなくちゃ。 (Нанисиро гамбаранакутя – «Как бы то ни было, надо стараться»).

Следует обратить внимание, что синонимичные ряды японских наречий могут быть достаточно длинными: например, значение «совершенно» имеют наречия 全く (маттаку), 全然 (дзэндзэн), さっぱり (саппари), 一切 (иссай), まるで (марудэ), まるきり (марукири), まるつきり (маруккири), 少しも (сукосимо), ちよっとも (тёттомо), 一向に (икко: – ни) и др.

Особую трудность представляют синонимы, которые одинаково звучат и имеют одинаковое значение, однако пишутся по-разному. Например, в словосочетаниях 体外受精 (тайгайдзюсэй – «экстракорпоральное оплодотворение, ЭКО») и 人工授精 (дзинко: дзюсэй – «искусственное оплодотворение») слово じゅせい (дзюсэй – «оплодотворение») пишется по-разному. Для того чтобы понять, почему это происходит, необходимо посмотреть на основные значения иероглифов 「受」 и 「授」: 受 ジュ (дзю «принимать, получать»), う (ける) (у (кэру) – «принимать, получать»; наследовать; подвергаться чему-л.; ловить»); 授 – ジュ (дзю – «даровать; предоставлять»), さず (ける) (садзю (кэру) – «награждать (орденом и т.п.); наделять; предоставлять (права и т.п.)). Таким образом получается, что 受精 (дзюсэй) – это процесс слияния яйцеклетки со сперматозоидом, т.е. яйцеклетка «принимает» сперматозоид, а 授精 (дзюсэй) – процесс введения сперматозоида в яйцеклетку, т.е. яйцеклетке «предоставляется» сперматозоид.

Преподавателю необходимо заранее подготовить справочную информацию по синонимам с примерами их употребления, чтобы студенты смогли понять такую разницу. При этом необходимо указывать не только семантические особенности, но и лексическую сочетаемость, форму речи (устная или письменная), функциональный стиль (официально-деловой, разговорный и др.), стилистическую окраску, которые несут наречия (если есть). Можно предложить студентам упражнения на их дифференциацию с ответами для самопроверки. Задания на перевод с русского на японский язык, творческие задания типа «Сочините рассказ на тему ... , используя максимальное количество наречий» помогут студентам лучше усвоить разницу употребления японских синонимов, что, в свою очередь, сделает их речь приближенной к естественной.

Вторая ключевая трудность, с которой сталкиваются студенты на продвинутом этапе обучения японскому языку, – лексическая полисемия. Так, например, на начальном и среднем этапах студенты знакомятся со словом 寄せる (ёсэру) в значении «приближать, пододвигать»: 椅子を机に寄せる。 (Ису-о цукуэ-ни ёсэру – «Пододвинуть стул к столу»). Однако позже они встречаются и с другими значениями этого слова, например: «собирать, созывать» – 仲間を寄せる (накама-о ёсэру – «созывать друзей»); «складывать» – 五と三を寄せる。 (Го-то сан-о ёсэру – «Сложить пять и три»); «посылать» – 多くの励ましの手紙が寄せられた。 (О: ку-но хагэмаси-но тэгами га ёсэрарёта – «Было прислано много писем поддержки») и др.

Часто на продвинутом этапе к привычным значениям слов добавляются переносные. Так, например, глагол 捕らえる (тораэру) активно употребляется студентами в прямом значении «поймать, схватить»: 犯人を捕らえる (ханнин-о тораэру – «поймать преступника»). Однако на старших курсах обучающиеся узнают, что данное слово может быть употреблено

в переносном значении «ухватить, уловить»: 真相を捕らえる (синсо: — о то-раэру — «понять суть»).

Для проработки многозначной лексики мы предлагаем упражнение, когда студентам необходимо догадаться, исходя из контекста, в каком значении употреблено то или иное многозначное слово. При этом мы стараемся составить задание так, чтобы оно было «не только информативным, но и способным заинтересовать студентов» [1, с. 88]. Для этого можно использовать фразы из известных аниме и манга, которые благодаря «разнообразию сюжетов и жанров, типажей, особенностей речи и поведения персонажей (от профессоров до бандитов) могут обеспечивать <...> знание лексико-грамматических структур» [4, с. 124], или компьютерных игр, имеющих развлекательный или драматичный характер, которые довольно хорошо воспринимаются студентами в процессе обучения, что опытным путем было доказано М. В. Мишуковой [5, с. 177].

В текстах для чтения и аудирования продвинутого уровня встречается большое количество фразеологизмов. Мы предлагаем студентам выучить их, т.к. они являются «квинтэссенцией национального языка, ценным источником сведений о культуре, менталитете народа» [6, с. 89], а их употребление в речи позволяет сделать ее более эмоционально окрашенной и приближенной к речи носителей языка. Кроме того, нельзя забывать и о коллокациях, которые, «в отличие от полноценных фразеологизмов, составляют большой пласт языка, поскольку встречаются в любых стилях и жанрах устной и письменной речи» [7, с. 198].

Рассмотрим несколько примеров: 心を鬼にする (кокоро-о они-ни суру — «подавлять в себе человеческие чувства, ожесточаться»), AとBの合間を縫う (эй-то би-но айма-о нуу — «выкраивать время (минутку) между A и B»), ...と言っても過言ではない (...то иттэмо кагон-дэванай — «не будет преувеличением сказать...»), いばらの道をたどる (ибара-но мити-о тадору — «проходить тернистый путь»), 実を結ぶ (ми-о мусубу — «приносить плоды») и др.

Для запоминания большого количества таких выражений мы включаем их в задания на перевод предложений, а далее и текстов с русского на японский язык. При этом важным условием является регулярное повторение ранее изученной лексики. Приведем для примера отрывок из текста на перевод (фразы, которые было необходимо выучить, подчеркнуты).

Пять лет назад я устроилась на работу, которая сильно повлияла на меня. Я старалась максимально раскрыть свои способности и бралась за любую работу. Когда я сильно уставала, мне казалось, что я не выдержу. И тогда я думала так: «Не всегда кратчайший путь к цели — самый лучший. Просто думай, что тебе выпал еще один шанс испытать себя. Возьми себя в руки! Почувствуй атмосферу успеха!» После работы я спешила в фитнес-клуб, где люди, независимо от пола и возраста, вечерами проливали пот. Складывалось впечатление, что я потеряла тормоза. Я и хотела бы остановиться, но не могла. Мне нравилось, что на меня возлагают большие надежды...

ИЕРОГЛИФИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ

В данной статье мы не будем рассматривать актуальные проблемы, характерные для любого этапа обучения: большой объем иероглифического материала, большое количество иероглифов с одинаковыми онными чтениями и ключами.

Серьезную трудность на продвинутом этапе обучения представляет наличие в японском языке большого количества омонимов. Ситуация осложняется тем,

что «в российском японоведении почти нет специальных работ, посвященных омонимии» [2, с. 4]. И если теоретические вопросы омонимии в японском языке довольно подробно описала Т. И. Корчагина [2], то частные вопросы каждому преподавателю приходится изучать самостоятельно, т.к. словари японских омонимов в России не издавались.

Среди омонимов можно выделить:

1. Омофоны (звучание совпадает, запись и значения отличаются) — например,

あらわす (аравасу):

- **表す** — «выражать» (чувства, эмоции, мысли), «передать» (о содержании);
- **現す** — «проявлять, обнаруживать, раскрывать» (о чем-то, чего до этого не было, например, о таланте, о том, чего до этого не было видно);
- **顕す** — «показывать; проявлять» (в добрых делах, хороших поступках, подвигах и т.п.);
- **著す** — «писать, издавать, публиковать».

Практика показала, что именно омофоны вызывают наибольшие затруднения у студентов.

2. Омографы (запись совпадает, звучания и значения отличаются) — например, **抱く**:

- **だく** (*даку*) — «держат/нести кого-то на руках», «обнимать» (наиболее распространенное значение), «высиживать» (о птицах);
- **いだく** (*идаку*) — «держат/нести кого-то на руках; обнимать» (используют, если хотят показать, что к объекту относятся как к чему-то очень ценному, что это делается с любовью); «чувствовать, питать/испытывать» (чувства), «лелеять» (мечту), «вынашивать» (планы); «нести на себе» (проклятие); «иметь» (цель).

Необходимо отметить, что этот же иероглиф с другой окуриганой — **抱える** (*какаэру*) — будет означать «держат в руках / нести» (о неодушевленных предметах), «иметь на руках / на содержании» (детей), «содержать, держать в услужении».

Так же, как и в случае с синонимами, нам видится необходимой предварительная подготовка преподавателем справочной информации с примерами употребления омонимов в контексте. Для экономии аудиторного времени студентам следует предложить дифференцировочные упражнения с ответами для самопроверки. И лексические, и иероглифические трудности во многом решает наличие контекста, поэтому, следуя А. И. Сергеевой, мы считаем необходимым формировать у студентов «внутреннюю мотивацию и желание читать как можно больше, исходящее из убеждения, что чтение на японском — это интересно, просто и приятно» [8, с. 224].

В ходе разработки упражнений мы столкнулись с тем, что из-за отсутствия преемственности между используемыми учебными пособиями на разных этапах обучения было трудно выяснить, какие иероглифы студенты ранее изучали, а какие нет. Также затруднительно было выявить, какие именно иероглифы студентам необходимо предложить дополнительно, чтобы к концу обучения вывести всю группу на уровень владения японским языком *N2* по *JLPT* (международный экзамен на определение уровня владения японским языком). Поэтому для реализации информационно-технологической компетенции — «способности и готовности использовать информационные технологии для решения методической задачи, в том числе путем создания собственного программного продукта» [14, с. 7] — нами совместно с С. М. Кузнецовой был разработан сайт <http://kanji.mm-art.ru>.

На этом сайте представлена таблица 常用漢字表 (дзё: ё: кандзихё: — список иероглифов для повседневного употребления), состоящая из 2136 знаков. Таблица разделена на уровни *JLPT* от начального (*N5*) до высшего (*N1*). С правой стороны находится список самых распространенных учебников японского языка как иностранного. При выборе целого учебника/учебников или отдельных уроков в таблице подсвечиваются иероглифы, которые в этом учебнике приведены. При наведении на иероглиф мышкой в таблице всплывают его чтения и значения.

Использование данного сайта позволяет преподавателям проверить материал при составлении упражнений, заданий для контрольных работ, текстов для чтения и т.п., а студентам — оценить свои возможности (например, перед сдачей *JLPT*). Необходимо отметить, что разработка данного ресурса полностью соответствует новым запросам в области переформатирования российской образовательной системы, связанным с распространением и утверждением цифрового образования в мире (подробнее см. в [11]).

Итак, основные трудности, с которыми сталкиваются русскоговорящие студенты при изучении лексики японского языка на старших курсах языкового вуза, вызывают такие явления японского языка, как синонимия, полисемия, омонимия и наличие большого количества устойчивых выражений и фразеологизмов. В результате многолетней работы со студентами старших курсов нами были разработаны соответствующие лексические и иероглифические комментарии к рассматриваемому учебнику и система упражнений, направленная на снятие регулярно возникающих трудностей, которые планируется издать отдельным учебным пособием.



Литература

1. **Коваленко А. С.** Применение игровых элементов на занятиях по японскому языку в вузе в процессе формирования языковых навыков // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Материалы 2-й международной научно-практической конференции «Японский язык в образовательном пространстве» (Москва, 23–25 марта 2020 года). / Отв. ред. Л. Т. Нечаева. – М.: Ключ-С, 2020. – Вып. 21. – С. 88–96. – EDN ZAUUJS.
2. **Корчагина Т. И.** Омонимия в современном японском языке: учебн. пособие. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2005. – 173 с.
3. **Кузьминков В. В.** Особенности употребления синонимов в японском языке: учебно-методическое пособие для студентов факультета востоковедения, изучающих японский язык. – М.: МГПУ, 2011. – 72 с.
4. **Лебединова А. С.** Специфика использования анимэ и манга в межкультурном подходе // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Материалы 4-й международной научно-практической конференции «Японский язык и культура в образовательном пространстве» (Москва, 10–12 марта 2022 года) / Отв. ред. Л. Т. Нечаева. – М.: Ключ-С, 2022. – Вып. 24. – С. 122–129. – EDN CDMSDC.
5. **Мишукова М. В.** Видеоигры как средство повышения мотивации в обучении японскому языку // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Материалы 4-й международной научно-практической конференции «Японский язык и культура в образовательном пространстве» (Москва, 10–12 марта 2022 года) / Отв. ред. Л. Т. Нечаева. – М.: Ключ-С, 2022. – Выпуск 24. – С. 171–179. – EDN OGUZUL.
6. **Мозгунова А. Д.** Использование лингвокультурологического потенциала рекламы в обучении японскому языку // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Материалы научно-методической конференции «Методика преподавания японского языка в вузе» (Москва, 14 марта 2015 года) / Отв. ред. Л. Т. Нечаева. – М.: Ключ-С, 2015. – Вып. 13. – С. 89–102. – EDN YNYAUD.

7. **Нургалiev И. Р.** Потенциал учебников для начинающих в обучении коллокациям японского языка // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Материалы 4-й международной научно-практической конференции (Москва, 10–12 марта 2022 года) «Японский язык и культура в образовательном пространстве» / Отв. ред. Л. Т. Нечаева. – М.: Ключ-С, 2022. – Вып. 24. – С. 198–206. – EDN YOAIYY.
8. **Сергеева А. И.** К вопросу о преодолении боязни чтения японских иероглифических текстов // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Материалы 2-й международной научно-практической конференции «Японский язык в образовательном пространстве» (Москва, 23–25 марта 2020 года) / Отв. ред. Л. Т. Нечаева. – М.: Ключ-С, 2020. – Вып. 21. – С. 219–228. – EDN ENAVNB.
9. **Сергеева А. И.** Методика обучения иероглифической письменности: преодоление графической трудности. Уровень черт // Язык: категории, функции, речевое действие. Материалы X юбилейной международной научной конференции к 75-летию Валерия Степановича Борисова (Москва – Коломна, 13–14 апреля 2017 года) – М. – Коломна: Московский педагогический государственный университет, Государственный социально-гуманитарный университет, 2017 / Под ред. М. Я. Блоха, А. Н. Владимировой, А. М. Оганьян, Н. Ю. Степановой, Т. А. Фоменко. – Вып. 10. Ч. I. – С. 190–193. – EDN ZTCQON.
10. **Тарева Е. Г.** Критерии отбора языкового и речевого материала при составлении олимпиадных заданий по японскому языку / Е. Г. Тарева, В. А. Федянина, М. Н. Мизгулина // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 10. – С. 85–91. – EDN MQLPTH.
11. **Тарева Е. Г.** Цифровая эпоха и педагогические профессии // Вестник МГПИУ. Серия: Философские науки. – 2018. – № 3 (27). – С. 85–90. – EDN XZOADR.
12. Тэма-бэцу дзё: кю: – дэ манабу нихонго (Изучаем японский язык по темам на продвинутом уровне) / Х. Мацуда, С. Абэ, М. Камэда и др. – Токио: Кэнкюся, 2006. – 167 с.
13. **Федянина В. А.** Учение Тэндай в поэзии Дзизэна (на материале цикла «Касуга хякусю со:») // Вопросы философии. – 2021. – № 2. – С. 165–174. – DOI 10.21146/0042-8744-2021-2-165-174. – EDN OHPHEW.
14. **Языкова Н. В., Макеева С. Н.** Сущность и структура методической компетенции учителя иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2012. – № 7. – С. 2–9. – EDN PBUMVP.



Сведения
об авторе

Савинская Анна Викторовна, старший преподаватель кафедры японского языка ИИЯ Московского городского педагогического университета.
E-mail: polyakovaav@mgpu.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИТ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ КИТАЙСКОГО ИЕРОГЛИФИЧЕСКОГО ПИСЬМА



Аннотация

Данная статья посвящена применению ИТ в процессе обучения китайскому языку. Выявленные при освоении иероглифической письменности трудности позволили проанализировать существующие ИКТ на возможность их использования в процессе формирования навыков письма на китайском языке. Умение педагогов внедрять разнообразные инструменты ИТ позволит сделать учебный процесс более современным, соблюдая принципы взаимодействия, что в первую очередь положительно повлияет на мотивацию учащихся.



Abstract

USING IT IN THE DEVELOPING CHINESE WRITING SKILLS

The article is devoted to the using of IT in the process of learning Chinese. Identified difficulties in the hieroglyphic writing allowed us to analyze existing ICTs to be used for the development of Chinese writing skills. Teachers' abilities to implement a variety of IT tools will make the learning process more modern, following all interaction principles. It will primarily have a positive impact on students' motivation.



Ключевые слова

информационные технологии в образовании, инструменты и средства ИКТ, китайская иероглифическая письменность, процесс обучения иероглифическому письму, электронные школы, искусственный интеллект



Keywords

information technology in education, tools and enablers of ICT, Chinese hieroglyphic writing, process of learning Chinese characters, electronic schools, artificial intelligence

В наши дни информационные технологии (далее – ИТ) затрагивают все сферы человеческой жизни, а умение работать с различными информационными системами стало одним из основных критериев оценки уровня образованности и конкурентоспособности специалиста. В настоящее время нельзя представить образовательный процесс без применения информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ), и обучение иностранному языку (далее – ИЯ) не является исключением [9, с. 266].

Вопрос о применении ИКТ в сфере образования особо остро встал в начале 2020 года, когда из-за пандемии, вызванной новой коронавирусной инфекцией (COVID-19), почти все образовательные организации в мире, включая Россию, были вынуждены перейти на дистанционное обучение.

Этот период выявил ряд преимуществ и вызовов, связанных с дистанционным обучением, и поднял вопросы о его дальнейшем использовании после завершения пандемии.

Сегодня онлайн-обучение стало неотъемлемой частью жизни современного общества. В связи с этим растет спрос на преподавателей, которые могли бы качественно проводить занятия в таком формате. Как отмечает Е. Г. Тарева, цифровая эпоха требует от педагогов не просто владения технологиями, а способности к работе в условиях сетевого общества, нестабильности и неопределенности, где необходимы новые формы взаимодействия и гибкость мышления [14, с. 87]. Возникает потребность в формировании учителя нового типа – способного не только использовать цифровые образовательные ресурсы, но и критически их оценивать, адаптировать к образовательной реальности и эффективно включать в процесс обучения [14, с. 88]. Развитие цифровой экономики диктует запрос на новые педагогические профессии, такие как тьютор образовательных траекторий, игротехник, инструктор по интернет-серфингу и другие, которые сочетают в себе педагогическую миссию с глубоким пониманием цифровых процессов [14, с. 89]. Таким образом, наряду с ключевыми компетенциями профессионализм преподавателя ИЯ определяется его способностью решать поставленные педагогические задачи с применением ИКТ. Все вышеперечисленное определяет актуальность данного исследования.

Учитывая огромный интерес молодого поколения к информационным технологиям, задачей преподавателей и родителей становится использование этого полезного ресурса. Следовательно, можно говорить о том, что в современной лингводидактике компьютер становится одним из главных средств обучения, позволяющим усовершенствовать педагогический процесс при сохранении всех дидактических принципов [1, с. 140–141].

Востребованность внедрения ИКТ в процесс обучения в России также признается рядом государственных инициатив. В частности, требование об информатизации образования в РФ закреплено в Федеральном законе РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), а также отражено в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы и федеральном проекте «Цифровая образовательная среда» [2; 13].

Согласно определению Э. Г. Азимова, И. В. Роберт, П. В. Сысоева, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) представляют собой средства, направленные на использование новых технологий с целью расширения границ образовательного процесса. Основная задача заключается в повышении мотивации учащихся и развитии их интеллектуальных и творческих способностей. Применение ИКТ в обучении иностранному языку усовершенствовало методические средства и приемы, используемые преподавателями, позволяя им разнообразить формы работы как на уроке, так и во внеурочное время. Это сделало занятия более интересными и запоминающимися для студентов. Современный человек с самого раннего возраста осваивает компьютер и другие гаджеты, которые являются одним из основных способов получения информации, а также средством общения и познания окружающего мира, поэтому в образовательном процессе уже не представляется возможным

организация занятий любого вида независимо от возраста обучаемых без ИКТ [11, с. 494–496].

ИКТ включают в себя различные группы инструментов, среди которых:

- 1) интернет в качестве источника информации (использование электронных учебников, специализированных образовательных платформ, онлайн-справочников, словарей, программ для практической деятельности и других ресурсов);
- 2) интерактивные презентации и средства хранения информации (создание и использование презентаций, трансляция тематических видеороликов, видеолекций, а также мгновенное распространение учебного материала среди учащихся);
- 3) дистанционное образование и средства коммуникации (проведение обучения на расстоянии с использованием форумов, вебинаров, чатов, онлайн-конференций, электронной почты и других средств общения).

Использование ИКТ в обучении является сравнительно новой педагогической технологией, поэтому одна из главных задач, стоящих перед преподавателями новой формации, – научиться максимально полно использовать все многообразие предлагаемых средств. Это позволит сделать учебный процесс более современным и в первую очередь положительно повлияет на мотивацию учащихся.

Применение информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам способствует достижению четырех ключевых целей: 1) формированию иноязычной коммуникативной компетенции; 2) личностному развитию обучающихся; 3) применению полученных знаний на практике; 4) реализации образовательных и воспитательных задач. Таким образом, обучение с использованием ИКТ опирается на четыре основных компонента процесса обучения: практический, развивающий, воспитательный и общеобразовательный [10, с. 10–11].

Рассматривая формирование способности учащихся к иноязычному письму, необходимо отметить, что это достаточно длительный и сложный процесс. На каждом этапе обучения языку письмо выполняет различные функции: на начальной ступени (когда обучающиеся учатся воспроизводить знаки иностранного языка) является целью, а на последующих – средством для развития других видов речевой деятельности [7, с. 252].

Ориентируясь на современные реалии, следует учитывать, что наряду с развитием письменно-двигательного навыка и формированием почерка на иностранном языке существует необходимость научить студентов набирать текст на компьютере. Учитывая специфику воспроизводства письменной речи на электронных гаджетах, это становится еще более актуальным.

Говоря о письменности китайского языка, следует отметить, что уровень владения языком главным образом определяет иероглифическая грамотность. Поскольку письменность КЯ основана на идеографическом принципе, при запоминании нового знака необходимо затратить больше усилий, так как перед учащимся стоит задача не только научиться графически воспроизводить иероглиф, но и уметь его прочесть, и чаще всего между ними нет какой-то связи и закономерности. Эта особенность несомненно

влияет на учебный процесс и требует особого подхода к введению, отработке и закреплению материала.

Начиная с 2019 года в России проводится единый государственный экзамен по китайскому языку, и количество желающих сдавать этот предмет в таком формате увеличивается каждый год. В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта для учебного предмета «Китайский язык» у обучающихся после завершения программы основного общего образования должны быть сформированы следующие навыки иероглифического письма:

1. Понимание основных принципов каллиграфии, графических элементов иероглифов, структуры и порядка черт в иероглифе; знание графем и вариантов написания ключей, а также осознание роли ключей в формировании более сложных структур иероглифов.
2. Знание написания традиционных иероглифов.
3. Знание основных знаков пунктуации.
4. Знание правил чтения транскрипции иероглифических знаков.

Китайский язык как учебная дисциплина имеет ряд специфических особенностей. Вместе с тем дополнительные трудности как для преподавателя, так и для учеников представляет иероглифическая письменность, которая требует особой организации процесса обучения [4, с. 72–73].

Для разработки эффективной модели обучения иероглифическому письму необходимо сочетание традиционных методов, проверенных временем, с инновационными, ориентированными на практику. Это обеспечит возможность адаптации учащихся к сложному процессу изучения китайского языка, который отличается от других иностранных особой организацией письменности, грамматической структурой и фонетической системой [8, с. 228–229].

Вместе с тем необходимо отметить, что овладение китайской иероглифической письменностью является одной из наиболее трудоемких составляющих процесса обучения китайскому языку. В отличие от привычных фонетических систем, базирующихся на алфавитном принципе, китайская письменность функционирует на основе идеографической модели, что существенно усложняет ее восприятие, запоминание и использование в цифровой среде.

Дополнительные сложности возникают при осуществлении компьютерного ввода иероглифов, поскольку стандартный набор символов с клавиатуры, как правило, не применим. В связи с этим был разработан так называемый метод ввода – способ набора иноязычного текста с использованием клавиатуры, предполагающий предварительное овладение определенными навыками. В контексте китайского языка наибольшее распространение получили два подхода к набору иероглифов: структурный и фонетический. Последний, основанный на системе транскрипции пиньинь (*Pinyin*), считается наиболее доступным и широко применимым. Он встроен в языковой пакет операционной системы *Windows*, начиная с версии *XP*, и реализует принцип фонетического ввода, позволяя осуществлять набор китайских иероглифов с использованием стандартной клавиатуры.

В то же время перед преподавателями китайского языка встает новая методическая задача – преодоление разрыва между традиционным рукописным воспроизведением иероглифов и их электронным вводом. Эти

процессы существенно различаются: если в первом случае требуется запоминание черт и их порядка, то при использовании фонетического ввода внимание сосредотачивается на звучании слов, а не на их графическом написании. В результате учащиеся могут демонстрировать успешность при наборе текста, но испытывать трудности при письме от руки, что требует от преподавателей разработки комбинированных подходов к обучению, сочетающих традиционные методы с цифровыми технологиями.

Важно понимать, что для учащихся, находящихся на начальном этапе овладения китайской письменностью, практически все иероглифы кажутся сложными рисунками, которые состоят из хаотично расположенных элементов. Принципиально важное значение имеет использование ИКТ в качестве технологии, направленной на повышение эффективности изучения графем школьниками и позволяющей им научиться понимать систему и логику китайской письменности.

Обычно формирование навыка письма направлено на умение читать и воспроизводить письменные единицы и в меньшей степени — на смысловой анализ иероглифа. Учитывая специфику иероглифической письменности, ИКТ в этом случае позволит развить восприятие отдельных составных элементов каждого знака (черт, графем, ключей и фонетиков). Следовательно, при использовании компьютерных средств важно учитывать, что для эффективного запоминания конкретных иероглифов школьникам прежде всего необходимо освоить смысловые значения данных графем.

Например, в таких электронных словарях, как *Trainchinese*, *Pleco Software*, *MDBG Chinese Dictionary*, в каждой словарной статье приведено пояснение к составляющему элементу иероглифа (чтение, значение), в некоторых из них также демонстрируется порядок написания черт и примеры произношения. Приложение *APP Zizzle* направлено на помощь при изучении китайских иероглифов посредством коротких рассказов, визуальных и звуковых эффектов. Приложения *Skritter*, «Китайские ключи — прописи иероглифов 0.18» используют систему рукописного ввода, также каждый иероглиф имеет звуковое сопровождение, что позволяет учащимся не только практиковаться в написании символов, но и тренировать фонетические навыки. Интерактивное приложение *Chinese Writer* функционирует по принципу тетриса: необходимо дописать иероглиф, пока он движется вниз. Это позволяет отработать написание иероглифических знаков и тренировать скорость их восприятия.

Основываясь на иероглифической образности китайской письменности, до использования компьютерных технологий широко применялись бумажные карточки, содержащие иероглифические знаки в сочетании с изображениями реальных объектов, которые они обозначают. Также многие методисты советуют при обучении иероглифической письменности использовать мнемотехнику. Например, приложения *Memrise* и *Chineasy* направлены на изучение иероглифов при помощи визуальных ассоциаций, что позволяет ускорить запоминание большого количества знаков китайской письменности. Все приложения, перечисленные выше, главным образом можно применять на начальном этапе обучения китайской иероглифике как под руководством учителя на уроке, так и самостоятельно.

В условиях активного внедрения цифровых технологий в образовательную среду такие средства сетевой коммуникации, как электронная

почта и мессенджеры (включая *WeChat*, *Telegram*, *WhatsApp*), выступают не только в качестве инструментов оперативной связи, но и как эффективные платформы для развития письменной языковой компетенции обучающихся. Регулярное использование указанных средств в учебных и внеучебных целях способствует интенсификации практики письменной речи, повышая мотивацию к самостоятельному формулированию мыслей в письменной форме. Эмпирические наблюдения показывают, что учащиеся, активно взаимодействующие посредством подобных цифровых каналов, демонстрируют более высокий уровень владения письменной речью, что выражается в грамматической точности, лексическом разнообразии и структурной организованности текста.

Дополнительным фактором, влияющим на качество письменной коммуникации, является наличие встроенных инструментов автозамены, предиктивного набора и предложений омографов, что не только минимизирует количество орфографических и пунктуационных ошибок, но и стимулирует развитие языковой интуиции. Более того, практика ведения диалогов в онлайн-формате формирует у обучающихся важные метапредметные умения: умение выбирать стилистически уместные конструкции, адаптироваться к контексту общения и критически оценивать собственные речевые действия. Все это позволяет рассматривать цифровую письменную коммуникацию не как вспомогательное средство, а как полноценный инструмент формирования устойчивых навыков письменной речи, особенно в процессе обучения иностранному языку.

Кроме этого, не менее важным ресурсом в современном школьном образовании стали проекты электронных школ («Московская электронная школа», «Российская электронная школа», «СберКласс» и др.). Данные платформы являются цифровой средой для школьников, педагогов и родителей. Преподаватели имеют возможность планировать предстоящие занятия, пользоваться методическим материалом и выкладывать собственные наработки в общий доступ. Используя эту возможность, можно создавать базу интерактивных заданий для использования как учителями, так и учащимися.

Применение искусственного интеллекта существенно повышает эффективность обучения китайскому языку, особенно в освоении иероглифического письма. Одним из примеров такой инновационной практики является система *Pondy Education*, разработанная на базе одного из американских университетов. Эта платформа использует технологии искусственного интеллекта для персонализированного подбора учебных материалов — иероглифов, слов и иллюстраций — с учетом индивидуальных особенностей каждого учащегося. Алгоритм анализирует успехи и затруднения обучающегося при сопоставлении иероглифов с их лексическим значением и на основе полученных данных формирует адаптивный учебный план. Из обширной базы данных автоматически подбираются те ресурсы и методики, которые наилучшим образом соответствуют текущему уровню и стилю обучения конкретного ученика, способствуя более глубокому и осознанному усвоению материала.

Параллельно с этим все большую популярность во многих сферах, включая образование, приобретает использование нейросетевых языковых моделей, таких как *GPT-4.0 (ChatGPT)*. Данный чат-бот предоставляет преподавателям возможность оперативно создавать учебные материалы

на китайском языке — от отдельных иероглифов до целых текстов и упражнений. Благодаря гибкости и скорости генерации контента *ChatGPT* становится эффективным помощником при подготовке интерактивных заданий, адаптированных под конкретные учебные цели и интересы учеников.

Для повышения эффективности обучения китайскому языку и письменности также можно использовать виртуальные технологии, включая технологию дополненной реальности. Так, при обучении иероглифике можно использовать комплекс средств и подходов, позволяющих создавать для ученика визуальное объемное пространство знака. Благодаря этому иероглиф превращается в объект реального мира, что позволяет выстраивать ассоциативный ряд, связанный с его значением. Примером таких изображений являются штрих-коды и QR-коды [3, с. 70–73].

Таким образом, внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения китайскому языку, особенно в аспекте освоения иероглифической письменности, является необходимым и оправданным шагом в условиях современной цифровой реальности. Использование ИКТ не только способствует повышению мотивации обучающихся, но и облегчает восприятие сложной системы китайской письменности, делает учебный процесс более гибким, наглядным и интерактивным. Применение специализированных приложений, платформ, а также элементов искусственного интеллекта и дополненной реальности позволяет эффективно адаптировать традиционные методы преподавания к потребностям цифрового поколения.

1. **Бондаренко Р. В., Кивель О. В.** Обучение письму при помощи компьютера как одного из видов современных технологий // Вестник экономической безопасности. – 2020. – № 4. – С. 139–143.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы. – URL: https://sc2-megion.gosuslugi.ru/netcat_files/151/3168/Gosudarstvennaya_programma_Rossiyskoy_Federatsii_Razvitie_obrazovaniya_na_2018_2025_gody.pdf (дата обращения: 18.06.2025).
3. **Григорьева А. С.** Использование информационных технологий для визуализации лексических значений иероглифов при обучении китайскому языку // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2020. – № 1 (51). – С. 69–76.
4. **Демина М. А., Грамаков Д. А.** Использование средств информационно-коммуникационных технологий в обучении иероглифическому письму китайского языка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 72–79.
5. **Демина М. А.** Особенности реализации модели компьютерного иероглифического письма в обучении китайскому языку // Современные информационные технологии и ИТ-образование: Сборник научных трудов I Международной научной конференции «Конвергентные когнитивно-информационные технологии» и XI Международной научно-практической конференции «Современные информационные технологии и ИТ-образование», Москва, 25–26 ноября 2016 года / Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова; Федеральный исследовательский центр «Информатика и управление» РАН; под редакцией В. А. Сухомлина. – Москва: Лаборатория Открытых Информационных Технологий факультета ВМК МГУ им. М. В. Ломоносова, 2016. – С. 79–86.
6. **Ефременко В. А.** Применение информационных технологий на уроках иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2007. – № 8. – С. 18–21.



Литература

7. **Колеченко А. К.** Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. – СПб.: КАРО, 2009–290 с.
8. **Кремнев Е. В.** Еще раз о методологии подхода к составлению новых учебно-методических комплексов по обучению китайскому языку // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. – 2013. – № 1 (13). – С. 228–231.
9. **Лесникова Е. С.** Интеграция информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения иностранным языкам // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2012. – № 4–4 (52). – С. 266–270.
10. **Львова О. В.** Использование информационно-коммуникационных технологий для организации и проведения проектной деятельности (при обучении иностранным языкам в средней школе): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2007. – 23 с.
11. **Моряхина Я. А.** ИКТ в процессе обучения грамматике иностранного языка // Молодой ученый. – 2020. – № 47 (337). – С. 494–496.
12. Основы цифровизации: первые поколения отечественных электронных вычислительных систем, компьютерные сети и машинные переводчики / А. В. Полтавский, В. А. Федянина, А. С. Скотченко, М. В. Шевцова. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Сам Полиграфист», 2021. – 160 с.
13. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: текст с изменениями и дополнениями на 2 декабря 2019 года: принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – Москва: Эксмо, 2018. – 144 с.
14. **Тарева Е. Г.** Цифровая эпоха и педагогические профессии // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. – 2018. – № 3 (27). —С. 85–90.



**Сведения
об авторах**

Анисова Оксана Леонидовна, канд. пед. наук, доцент кафедры китайского языка ИИЯ Московского городского педагогического университета.
E-mail: anisovaol@mgpu.ru

Злобина Анна Николаевна, старший преподаватель кафедры китайского языка ИИЯ Московского городского педагогического университета.
E-mail: Zlobina-908@mgpu.ru

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ВОСТОЧНЫМ ЯЗЫКАМ В НАЦИОНАЛЬНОМ СУБЪЕКТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (на примере Республики Саха (Якутия))



Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы преподавания китайского, корейского, японского языков в языковом вузе и школах Республики Саха (Якутия). Обосновывается актуальность обучения восточным языкам в Российской Федерации. Подчеркивается, что некоторые особенности фонетики, грамматики, лексики китайского, корейского, японского языков коррелируют с особенностями якутского языка, в связи с этим якутско-русские билингвы не затрудняются при изучении некоторых аспектов восточных языков. Автор резюмирует, что изучение восточных языков является современным требованием к образовательной политике региона и Российской Федерации в целом и существует необходимость проведения исследований преподавания восточных языков билингвам школьного возраста.



Abstract

SPECIFICS OF TEACHING ORIENTAL LANGUAGES IN A NATIONAL SUBJECT OF THE RUSSIAN FEDERATION (THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA))

The article discusses the issues of teaching Chinese, Korean, Japanese languages in a language university and schools in the Republic of Sakha (Yakutia). The relevance of teaching oriental languages in the Russian Federation is substantiated. It is emphasized that some features of phonetics, grammar, vocabulary of the Chinese, Korean, Japanese languages correlate with the features of the Yakut language, in this regard, Yakut-Russian bilinguals do not find it difficult to study some aspects of oriental languages. The author summarizes that the study of oriental languages is a modern requirement for the educational policy of the region and the Russian Federation as a whole, and there is a need to conduct research on the teaching of oriental languages bilinguals of school age.



Ключевые
слова

**китайский язык, корейский язык, японский язык,
языковой вуз, Северо-Восточный федеральный
университет, школы Республики Саха (Якутия)**



Keywords

**Chinese, Korean, Japanese, language university, North-
Eastern Federal University, schools of the Republic of Sakha
(Yakutia)**

Республика Саха (Якутия), входя в Дальневосточный федеральный округ (далее – ДФО), имеет выгодное экономико-географическое положение для взаимодействия со странами Азиатско-Тихоокеанского региона

(далее – АТР). Сотрудничество Якутии со странами АТР осуществляется с 80-х годов прошлого века и в данный момент не потеряло своей актуальности. Например, по информации Российского экспортного центра, на 34-й Харбинской международной торгово-экономической ярмарке, целью которой является развитие торгово-экономического сотрудничества с Россией и другими странами, а также расширение взаимодействия в области инноваций и науки, участвовали более 100 российских производителей из 50 регионов, в том числе из Якутии [5]. 19 городов и уездов провинции Хэйлунцзян (КНР) имеют договоры о побратимских отношениях с административными центрами Республики Саха (Якутия) (далее – РС (Я)), что несомненно способствует развитию экономических отношений.

В связи с этим в Институте зарубежной филологии и регионоведения (далее – ИЗФИР) Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова (далее – СВФУ) реализуются востребованные образовательные программы с изучением китайского, корейского, японского, вьетнамского языков. Кафедра «Восточные языки и страноведение» ИЗФИР СВФУ ведет образовательную деятельность по таким основным профессиональным образовательным программам, как 45.03.02 «Межкультурная коммуникация и образовательная среда (китайский язык)», 45.03.01 «Корейский язык в профессиональной деятельности», «Японский язык в информационно-образовательной деятельности», 45.04.01 «Филологическое обеспечение информационно-коммуникационной деятельности (восточные языки)» [2]. Кафедра была создана в 2000 г. в ответ на запрос общества и государства и за 25 лет подготовила большое число конкурентоспособных специалистов со знанием восточных языков, она по праву может гордиться своими научно-педагогическими кадрами, среди которых пять кандидатов филологических наук, два кандидата педагогических наук, два преподавателя, завершившие обучение в аспирантуре, трое преподавателей со степенью магистра. В начале создания кафедры преподавателями восточных языков являлись выпускники Иркутского лингвистического университета, Благовещенского педагогического университета им. М. А. Калинина, Хабаровского государственного педагогического университета. В 2005 г. преподавательскую деятельность начали выпускники кафедры «Восточные языки и страноведение» с китайским, корейским и японским языками, которые на данный момент имеют большой опыт работы. Сейчас профессорско-преподавательский состав кафедры включает пятерых ее выпускников. Преподаватели постоянно повышают свою квалификацию, участвуя в конференциях, симпозиумах, стажировках и т. д. Например, в 2025 году это были: Научно-методический симпозиум с международным участием «Лемпертовские чтения – XXVII. Обучение иностранным языкам: метод и учитель» Пятигорского государственного университета [4], Второй международный форум «Языки и культуры Восточной Азии в образовательном пространстве» на площадке Московского городского педагогического университета и др.

Восточные языки преподаются также на кафедре «Английский язык и перевод» по следующим направлениям: 44.03.05. «Иностранный язык (английский) и Иностранный язык (китайский)»; 42.03.05 «Иностранные языки в креативной индустрии (английский и китайский)»; китайский и японский как второй иностранный язык у студентов направлений 45.03.02 «Перевод и переводоведение», 45.04.02 «Иностранный язык в профессиональной коммуникации». Конкурс для поступления в бакалавриат и магистратуру высокий, что показывает устойчивый интерес к изучению восточных языков.

Кроме того, восточные языки в качестве второго иностранного изучаются по программам бакалавриата на историческом факультете, в Медицинском институте, Физико-техническом институте СВФУ.

СВФУ сотрудничает с вузами Китая, Вьетнама, Казахстана, где студенты ИЗФИР проходят языковые стажировки по программам мобильности (например, Хэйлунцзянский институт иностранных языков, Цзилиньский университет, Цицикарский университет, Чанчуньский научно-технический институт, Харбинский университет науки и технологии, Южно-Китайский технологический университет и др.). Ежегодно на стажировки выезжают 15–30 человек, повышая свой уровень знания языка и культуры, а также представляя культуру России и Якутии.

Отметим, что интерес школьников, родителей и администраций школ к преподаванию восточных языков в школах Республики Саха (Якутия) с каждым годом растет. На данный момент обучение китайскому языку ведется в школах г. Якутска: № 23, № 26, Арктической школе, Специализированном учебно-научном центре СВФУ, частной школе «Точка развития» и др.; а также в школах городов Нерюнгри, Ленск, Вилюйск, сел Тэхтюр, Ой, Бердигестях, Сунтар. Преподаватели кафедры принимают единый государственный экзамен по китайскому языку, в истории проведения данного экзамена в РС (Я) несколько выпускников школ сдали ЕГЭ по китайскому языку на высокие баллы. Корейский язык преподается в течение 30 лет в Саха-Корейской школе г. Якутска, факультативно в некоторых школах республики. Корейский и японский языки как второй иностранный изучают в Арктической школе и Специализированном учебно-научном центре СВФУ.

Студенты и школьники РС (Я) имеют возможность участвовать в российских и республиканских олимпиадах, конкурсах, конференциях, фестивалях, организованных или поддерживаемых кафедрой «Восточные языки и страноведение» ИЗФИР в целях развития познавательного интереса к изучению восточных языков и культур. Так, важным является ежегодное мероприятие «Неделя Восточных языков», в рамках которого кафедра проводит олимпиады, конкурсы творческих выступлений, декламаций стихотворений, переводов, конференцию по культуре и истории стран АТР. Для повышения мотивации проводится конкурс блюд страны изучаемого языка «День Восточной кухни», мероприятие «Восточный Новый год» и проч.

За 25 лет преподавания на кафедре «Восточные языки и страноведение» преподавателями выработаны и опробованы методики обучения студентов из числа коренных жителей республики: якутско-русский билингвизм обучающихся требует учета, т. к. он связан с мыслительными процессами, способами соотнесения речевых механизмов, характеризуется и положительным переносом языковых явлений с родного языка на изучаемый, и интерференцией [3]. Например, некоторые особенности фонетики, грамматики, лексики китайского, корейского, японского языков соотносятся с особенностями якутского языка, в связи с этим якутско-русские билингвы не затрудняются при изучении некоторых аспектов восточных языков, что отражено в диссертационных исследованиях по методике преподавания С. К. Ефимовой и А. А. Григорьевой [2; 1]. В то же время не исследованы вопросы преподавания восточных языков билингам школьного возраста, обучающимся в якутоязычной среде, которые имеют

присущие возрасту физиологические, психо-эмоциональные, социальные, лингвистические и другие особенности, что, как нам кажется, требует решения в ближайшем будущем.

Резюмируем, что изучение восточных языков является современным требованием к образовательной политике региона и Российской Федерации в целом.



Литература

1. **Григорьева А. А.** Обучение китайскому языку студентов языкового вуза на основе регионально-этнического подхода: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2. – Екатеринбург, 2023. – 174 с.
2. **Ефимова С. К.** Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов-билингвов при обучении японскому языку (на примере Республики Саха (Якутия): дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2 – Нижний Новгород, 2021. – 182 с.
3. **Залевская А. А.** Вопросы психолингвистической теории двуязычия // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 10. – С. 10–17.
4. **Коренев А. А., Перевёрткина М. С., Манагаров Р. В., Бакулев А. В.** Лемпертовские чтения – XXVII. Полилог методических школ в интересах профессионализма учителя иностранного языка новой формации // Иностр. языки в школе. – 2025. – № 5. – С. 92–96.
5. На фестивале-ярмарке в Харбине Якутия представила продукцию четырех компаний // Якутское-Саха Информационное Агентство (ЯСИА). – URL: <https://ysia.ru/na-festivale-yar-marke-v-harbine-yakutiya-predstavila-produktsiyu-chetyreh-kompanij/> (дата обращения: 10.06.2025).



Сведения об авторе

Ефимова Сардана Кимовна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры «Восточные языки и страноведение» Института зарубежной филологии и регионоведения Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова.
E-mail: sardana_efimova@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ОФОРМЛЕНИЯ И УПОТРЕБЛЕНИЯ КИТАЙСКИХ ЗНАКОВ ПРЕПИНАНИЯ В СОПОСТАВЛЕНИИ С ЕВРОПЕЙСКИМИ ЯЗЫКАМИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ



Аннотация

Статья посвящена вопросам оформления и употребления, а также оценивания пунктуации в письменных заданиях единого государственного экзамена по китайскому языку в сопоставлении с английским, немецким, испанским и французским языками. На основе анализа методических материалов ФИПИ и кодификаторов выделяются сходства и различия в требованиях к пунктуации в китайском и европейских языках. Особое внимание уделено типичным ошибкам участников ЕГЭ, связанным с рукописным оформлением китайских текстов. Предлагаются рекомендации по совершенствованию критериев оценивания пунктуации в экзаменационных заданиях.



Abstract

SPECIFICS OF CHINESE PUNCTUATION MARKS FORMATTING AND USAGE OF IN COMPARISON WITH EUROPEAN LANGUAGES WHILE PREPARATION FOR USE

The article examines the usage, formatting, and assessment of punctuation in written tasks of the Unified State Examination (USE) in Chinese language, with comparative analysis against English, German, Spanish, and French languages. Through examination of FIPI methodological materials and examination specifications, the study identifies both commonalities and differences in punctuation requirements between Chinese and European languages. Particular focus is given to typical errors in handwritten Chinese text formatting among examination candidates. The paper concludes with recommendations for improving punctuation assessment criteria in examination tasks.



Ключевые слова

ЕГЭ по китайскому языку, китайская пунктуация, письменная речь, употребление знаков препинания, пунктуационное оформление, рукописное оформление текста



Keywords

USE in Chinese, Chinese punctuation, written discourse, punctuation usage, punctuation formatting, handwritten text formatting

Единый государственный экзамен по китайскому языку был впервые введен в 2019 году и пережил несколько существенных изменений за это время. Эволюция экзамена происходила вслед за глобальными трансформациями иноязычного образования в мире и в нашей стране [4; 7]. Тем не менее

требования к структуре, содержанию и оцениванию письменного и устного разделов экзамена для всех иностранных языков (английского, немецкого, французского, испанского и китайского) являются общими и в основном единообразными.

Динамика результатов ЕГЭ по иностранным языкам с подробным аналитическим отчетом представлена в работах [13; 14]. В ежегодных методических рекомендациях по преподаванию каждого из иностранных языков анализируются типичные ошибки, которые экспертам необходимо учитывать при оценивании, а участникам экзамена – при подготовке [8; 9; 10; 11; 15]. Тем не менее, несмотря на наличие значительного числа научных и учебных работ, посвященных подготовке к ЕГЭ, в том числе разделу «Письменная речь» [2; 3; 6], вопрос оценивания такого параметра, как «Орфография/иероглифика и пунктуация» в письменной части ЕГЭ по иностранным языкам, особенно применительно к китайскому языку, по-прежнему остается крайне актуальным.

Это связано с динамикой результатов ЕГЭ по иностранным языкам за 2023 и 2024 г. (см. табл. 1). Если в отношении европейских языков участники экзамена показывают достаточно уверенное владение письменной речью, то в случае китайского языка этот показатель является самым низким и среди других иностранных языков, и среди всех разделов экзаменационной работы. Ниже на рисунке 1 отдельно представлена динамика средних результатов (в %) выполнения заданий на письменную речь по всем пяти иностранным языкам. В [12, с. 177] отмечается, что самые низкие баллы в заданиях №28 («Электронное письмо») и №29 («Развернутое высказывание-эссе») поставлены в соответствии с критерием «Иероглифика и пунктуация» (К4): 47,4 и 32,3 (средний процент выполнения) соответственно.

Табл. 1
Средние результаты выполнения заданий разделов экзаменационных работ по всем иностранным языкам за 2023 и 2024 г. (% выполнения)

Язык \ Раздел	Аудирование		Чтение		Грамматика и лексика		Письменная речь		Устная речь	
	2023	2024	2023	2024	2023	2024	2023	2024	2023	2024
Год	2023	2024	2023	2024	2023	2024	2023	2024	2023	2024
Английский	73,5	76,2	67,9	65,0	70,6	70,0	70,3	70,7	67,7	66,9
Немецкий	69,9	69,4	67,1	67,2	67,0	70,1	63,3	62,1	58,3	57,3
Испанский	74,9	74,9	76,0	69,1	63,9	69,4	74,5	72,2	75,0	71,5
Французский	65,9	66,1	68,4	72,1	77,7	78,8	71,1	71,4	76,7	73,8
Китайский	69,7	71,9	69,4	71,2	64,3	65,0	47,2	44,1	55,6	55,5

Рис. 1
Средние результаты выполнения заданий раздела «Письменная речь» в ЕГЭ по иностранным языкам за 2023 и 2024 г. (% выполнения)

Целью данного исследования является выявление сходств и различий между требованиями к оформлению и употреблению пунктуационных знаков в европейских (английский, немецкий, испанский и французский) и китайском языках, зафиксированных в кодификаторах ЕГЭ за 2025 год [16], методических рекомендациях за 2025 г. [8; 9; 10; 11; 16], а также в аналитическом отчете за 2023 и 2024 годы [13; 14]. Для достижения цели мы также обратились к методике преподавания пунктуации [1] и трудам по китайской пунктуации [5; 6; 17; 18].



В центре нашего исследования – пунктуация, т.е. такие знаки, которые представляют собой вспомогательные графические средства организации написанного от руки или напечатанного текста, выполняющие функции членения предложения и текста, выделения коммуникативной значимости его

единиц, а также обеспечения его графической выразительности. Владение пунктуационными навыками и умениями также называют пунктуационной грамотностью – это «умение пишущего правильно употреблять знаки препинания для членения предложений и текста на смысловые отрезки, а читающего – адекватно с пишущим понимать написанное» [1, с. 188].

Следует говорить о принципах пунктуации – тех или иных факторах, которые регулируют членение коммуникативных единиц на отрезки с помощью пунктуационных знаков. В русской пунктуации принято выделять три принципа: синтаксический, интонационный и смысловой (где синтаксический тем не менее является основным) [там же, с. 191–192], – тогда как в китайской пунктуации ведущими принципами являются смысловой и интонационный [18]. В методике русской пунктуации [1, с. 194] принято дифференцировать знаки препинания на два вида: предложенческие (собственно знаки завершения, разделения, выделения) и текстовые (например, отступ первой строки абзаца). При этом ряд пунктуационных знаков (точка, вопросительный и восклицательный знаки, многоточие) могут выполнять двойную функцию: как завершать предложение (предложенческий вид), так и разделять текст (текстовый вид пунктуации).

Далее мы рассмотрим графические сходства и различия русской и китайской пунктуации (см. табл. 2), а затем перейдем к сопоставлению китайских знаков препинания с европейскими. Лишь половина из перечисленных пунктуационными знаков графически совпадает с русскими, остальные же могут не только писаться иначе, но еще и занимать гораздо большее пространство в тексте в сравнении с европейскими языками.

Табл. 2
Начертание наиболее распространенных знаков препинания китайского и русского языков

Виды знаков препинания	№	Китайские номинации	Начертание	Русские номинации	Начертание
Знаки завершения	1	感叹号 ганьтаньхао	!	восклицательный знак	!
	2	句号 цзюйхао	。	точка	.
	3	问号 вэньхао	?	вопросительный знак	?
Знаки разделения	4	逗号 доухао	,	запятая	,
	5	顿号 дуньхао	、	каплевидная или косая запятые	отсутствует
	6	分号 фэньхао	；	точка с запятой	；
	7	冒号 маохао	：	двоеточие	：
Основные знаки выделения	8	引号 иньхао ¹ (двойные, одинарные)	“ ” ‘ ’ 『 』 「 」	кавычки в рукописном тексте	„ “
	9	书名号 шуминхао (двойные, одинарные)	《 》 〈 〉	кавычки в печатном тексте	« »
	10	括号 кохао	() 【 】 и др.	скобки (круглые, квадратные)	(), []
	11	省略号 шэнлүюэхао	……	многоточие	…
	12	破折号 почжэхао	——	тире	— —

Нижe (см. рис. 2) можно увидеть пример пунктуационного оформления прямой речи, перечисления однородных членов предложения с помощью каплевидной запятой, а также использования точек, скобок, тире и многоточия.

¹ Для выделения прямой речи, цитирования в двух вариантах: упрощенное написание («английские» кавычки) и традиционное написание.

Из того, что представлено на рисунке 2, можно сделать вывод, что первую трудность в использовании китайской пунктуации составляют, во-первых, собственно типологические отличия китайских знаков от русских (и вообще европейских), во-вторых, отличия правил рукописного оформления китайского иероглифического текста от машинописного (печатного). При компьютерном

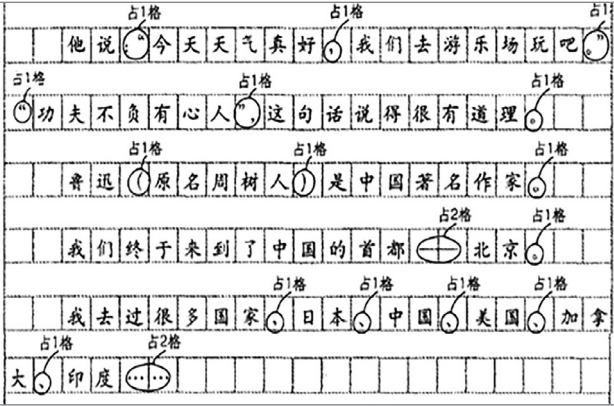


Рис. 2
Фрагмент учебника
Чжэн Лицзе [17]

Рис. 3
Формулировка
задания №28
из [12, с. 178]

28

你收到了中国笔友王玉的电子来信:

发件人: wangyu@qq.com
收件人: Russian_friend@ege.ru
主题: 旅行

...俄罗斯有许多古老的城市。俄罗斯哪个城市是应该去的, 为什么? 什么时候来俄罗斯最好? 你觉得在俄罗斯应该买什么纪念品?
...上周我参观了一个当代艺术展。

наборе пишущий (печатающий) не задумывается о том, что один знак препинания должен составлять одну клетку, поскольку это реализуется автоматически (кроме отступа в две клетки первого абзаца). И такая ситуация означает необходимость целенаправленного обучения пунктуационному оформлению рукописных² и машинописных текстов на китайском языке, в противном случае отрицательный перенос будет провоцировать значительное число пунктуационных ошибок.

Вторую трудность составляет некоторая небрежность в отношении к пунктуации

в самой демоверсии ЕГЭ по китайскому языку. Приведем в качестве примера задание на написание личного электронного письма. Во-первых, электронное письмо по самой своей «онлайн-природе» уже не должно оформляться так, как оформляется рукописный текст. Для европейских языков разницы нет: пунктуационное оформление будет одинаковым. Для китайского же языка начинаются сложности с расстановкой знаков в отдельные клетки либо, наоборот, с присоединением знаков в последнюю клетку на строке, чтобы не начинать новую строку со знака препинания, а также при выделении прямой речи.

Во-вторых, в самом задании уже представлено неверное оформление³: одна клетка отступа, а не две (см. рис. 3). Возникает закономерный вопрос: почему от участников экзамена требуют соблюдения правила красной строки в две клетки, но при этом в самом тексте задания ЕГЭ по китайскому языку это правило не соблюдается?

² В аналитическом отчете за 2024 г. указывается, что наиболее распространенными пунктуационными ошибками были не те, которые связаны с расстановкой знаков препинания, а ошибки оформления: написание знака препинания в одной клетке с иероглифом.

³ Заметим, что в формулировке задания для других иностранных языков эта ошибка еще заметнее: первый абзац показан с отступом, а второй — вообще без отступа, т.е. без красной строки. И так для всех языков. Например, [4, с. 109; 3, с. 26].

В-третьих, при характеристике пунктуационного оформления в методических рекомендациях к ЕГЭ по китайскому языку приведен ряд спорных утверждений:

1. «Многоточие (три точки) ставится на две клетки» [12, с. 29] — при этом, согласно китайской пунктуации, многоточие пишется в шесть (!) точек и занимает две клетки (см. выше рисунок 2); иногда это действительно три точки, но только при компьютерном наборе и в тех случаях, когда необходимо сократить объем знаков.
2. В задании №28 при неверном употреблении кавычек “”, “”, 《》 балл не снижается, так как это задание базового уровня. В методических рекомендациях по английскому языку есть похожее уточнение, подразумевающее, что разное «графическое исполнение» одинарных и двойных кавычек, выделяющих прямую речь, должно быть продемонстрировано участниками экзамена на повышенном уровне сложности, однако на базовом можно писать кавычки по-разному. Тем не менее мы считаем, что в методических рекомендациях по китайскому языку необходимо дать хотя бы разъяснения по поводу использования этих кавычек.
3. «Написание двоеточия и знака кавычек в одной клетке допускается и не является пунктуационной ошибкой» [там же, с. 29]. Это действительно нельзя называть пунктуационной ошибкой, потому что таковы несколько исключений в правилах пунктуационного оформления китайского иероглифического рукописного текста. Первое исключение связано с использованием кавычек (любых) в сочетании с другими знаками (и при этом речь идет

о горизонтальном написании), второе исключение касается оформления знаков препинания, которыми нельзя начинать новую строку.

Теперь перейдем к выявленным нами сходствам в требованиях к владению пунктуационными навыками. В «Проверяемых требованиях к предметным результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования на основе измененного в 2022 г. ФГОС» всех пяти иностранных языков указывается код 2.3 «Овладение пунктуационными навыками», который включает в себя навыки «использовать запятую при перечислении, обращении и при выделении вводных слов, использовать апостроф, точку, вопросительный и восклицательный знаки, не ставить точку после заголовка, правильно оформлять прямую речь, электронное сообщение личного характера, официальное (деловое) письмо, в том числе электронное письмо» [16]. Этот код 2.3 далее для каждого языка расшифровывается через перечень проверяемых элементов содержания. В основном эти элементы очень схожи (2.2.2–2.2.5 европейских языков почти идентичны китайским 2.2.15–2.2.18), но везде есть некоторые нюансы, на которые надо обращать внимание. Так, для китайского языка отдельно указан элемент под кодом 2.2.10, которого нет ни для какого другого иностранного языка, но этот элемент фактически дублирует то, что сформулировано в других пунктах, т.е. его вполне можно было убрать.

Анализ кодификаторов позволяет нам прийти к выводу о том, что требования к пунктуационному оформлению и употреблению знаков препинания во всех иностранных языках в ЕГЭ являются идентичными, что подразумевает и идентичное оценивание. Однако анализ типичных ошибок и их оценивания в методических материалах по каждому из языков показывает, что оценивание знания пунктуации для европейских языков происходит по единому стандарту, тогда как для китайского языка требования гораздо строже.

Остановимся на наиболее частотных пунктуационных ошибках, которые мы обобщили в таблице 3. Интерпретация данных показывает, что в основном ошибки в употреблении пунктуационных знаков являются схожими, однако если внимательно изучить методические рекомендации, то становится понятно: в тестировании по европейским языкам пунктуационные ошибки встречаются достаточно редко (наиболее частотные – это точка после подписи, отсутствие точек из-за невнимательности, отсутствие запятых после вводных слов), тогда как в оценивании раздела «Письменная речь» ЕГЭ по китайскому языку очень много баллов снимается не столько за употребление знаков препинания, сколько за их оформление (наиболее частотная ошибка – написание знака препинания в той же клетке, где и иероглифа).

Табл. 3
Перечень наиболее распространенных пунктуационных ошибок, представленных в методических материалах [8; 9; 10; 11; 15]

Номинация пунктуационной ошибки	Английский язык	Немецкий язык	Испанский язык	Французский язык	Китайский язык
Точка после подписи	+	+	+	+	+
Точка после завершающей фразы (должна быть запятая)	+	+	+	+	+
Отсутствие запятой при выделении вводных конструкций	+	+	+	+	–
Отсутствие запятой или двоеточия после обращения	Больше не является ошибкой	+	+	+	+
Отсутствие запятой при перечислении однородных членов	+	+	+	+	– Здесь считаются каплевидные запятые

Номинация пунктуационной ошибки	Английский язык	Немецкий язык	Испанский язык	Французский язык	Китайский язык
Отсутствие точки в конце предложения	+	+	+	+	+
Восклицательный знак после обращения	+	+	+	+	+
Восклицательный знак после завершающей фразы	+	+	+	+	-
Неверное оформление прямой речи — использование кавычек	+	+	+	+	— Для китайского языка пока не ввели задание на анализ диаграмм
Если кавычки открыты, но не закрыты	+	+	+	+	+
Неверное написание диакритических знаков	-	-	-	+	-
Знак пунктуации перенесен в начало строки	-	-	-	-	+
Знак пунктуации занимает ту же клетку, что и иероглиф	-	-	-	-	+

Также обратим внимание еще на три существенных отличия оценивания пунктуационного оформления текстов на китайском языке от европейских.

1. При оценивании письменных заданий на европейских языках только во французском снижаются баллы за отсутствие красной строки или отступа между абзацами [10, с. 81]. Для английского, немецкого и испанского ни отступ первой строки абзаца (красная строка), ни наличие или отсутствие интервала между абзацами не является ошибкой, тогда как для французского языка эта ошибка входит в критерий «Организация текста» (деление на абзацы).

Для китайского языка требования еще выше: участники экзамена должны не только выделить красную строку, но и ее объем должен быть соответствующим — две клетки отступа первой строки абзаца, а за межабзацный отступ также снижается балл. Даже если будет красная строка, но всего в одну клетку, то балл уже будет снижен в соответствии с критерием «Организация текста» [15, с. 46].

Ниже на рисунке 4 мы приводим фрагменты из методических рекомендаций по французскому и китайскому языкам. В рамках ЕГЭ по французскому языку, несмотря на отсутствие красной строки, баллы за подобное оформление не снижаются (потому что есть деление абзацев с помощью межабзацного интервала), а вот в китайском это считается ошибкой по пункту «Организация текста».

2. Для европейских языков отмечается, что «повторяющиеся ошибки, т.е. ошибки на одно и то же правило любого типа в грамматике, лексике, орфографии, пунктуации, считаются как одна ошибка» [8, с. 53]. Для китайского,

Рис. 4
Фрагменты
пунктуационного
оформления заданий
на письменную речь
на французском
(слева) и китайском
(справа) языках
[10, с. 99; 15, с. 82]

33.1 J'ai pris connaissance des résultats d'un sondage parmi les citoyens de Zélande pour savoir, pourquoi certains habitants en Zélande ne vont pas au théâtre. Ces données vont m'aider à préparer mon projet qui est lié à ce sujet.

La majorité des sondés (52 %) ont marqué qu'ils ne vont pas au théâtre parce que les billets sont trop chers. C'est-à-dire que les gens ne paieraient pas dans la vie culturelle à cause des problèmes liés au coût financier. La partie aux grande (41 %) a noté

你好，王王！

我很高兴收到你的来信。你最近怎样？还好吗？在你的信你问我关于旅行。我觉得你应该去莫斯科。是因为我住在这里，我们能见面。还有你可以看城内，比如红场、~~舞~~等，冬天的时候来俄罗斯最好。因为冬天的天气很冷、也很好看。我觉得你在这里应该买食品和俄罗斯好吃的小吃。

если речь идет о лексике, грамматике и иероглифике, правило идентично, но не в отношении пунктуации. В методических рекомендациях для экспертов за 2024 и 2025 годы подчеркивается необходимость обращать внимание, что «при подсчете количества пунктуационных ошибок считается каждое нарушение, каждый неправильный знак пунктуации, даже если одна и та же ошибка встречается несколько раз в выполненном задании» [15, с. 51].

3. При оценивании пунктуационного оформления текста на европейских языках отсутствие точки будет рассматриваться как ошибка «только при отсутствии заглавной буквы в начале следующего предложения, так как точки не всегда хорошо сканируются» [11, с. 62]. При этом на китайский мы это правило перенести не можем, поскольку это не буквенный язык, а иероглифический: это означает, что отсутствие точки всегда будет трактоваться как пунктуационная ошибка.

Подводя итог сказанному, отметим перспективы трансформации требований к пунктуации в ЕГЭ в будущем.

Во-первых, повышается необходимость овладения навыком оформления прямой речи с помощью кавычек. Отмечается, что, хотя кавычки английского и немецкого языка графически отличаются от русских, поэтому их следует верно использовать при выделении/цитировании в заданиях повышенного уровня сложности, ошибкой это пока не считается [8; с. 58; 11, с. 62]. Если задание на анализ диаграммы/таблицы также войдет в раздел «Письменная речь» по китайскому языку, то вопрос оценивания выделения прямой речи встанет достаточно остро, тем более что в методических рекомендациях даже не упоминается такое отличие китайского оформления прямой речи, как то, что знак препинания всегда стоит внутри кавычек, а не снаружи (если мы говорим о точке или запятой), как в русском языке (см. рисунок 3).

Во-вторых, уже в 2025 году при выполнении задания №28 («Электронное письмо») стали допускать обращение и приветствие на одной строке, хотя раньше это считалось ошибкой [15, с. 27]; написание их на отдельных строках также является нормативным.

В-третьих, необходимо отдельно прописать в рекомендациях не только употребление тех или иных видов кавычек, но и исключения при рукописном оформлении текста, связанные с написанием нескольких знаков в одной клетке. На данный момент эти исключения касаются лишь правила помещения знака препинания в правый нижний угол последней клетки, где располагается иероглиф, поскольку правила запрещают начинать новую строку с пунктуационного знака.

В-четвертых, в связи с нововведенными требованиями к владению умениями описать родную страну, ее достопримечательности, выдающихся деятелей политики, искусства, культуры и проч. необходимо включить в методические рекомендации и кодификатор такой пунктуационный знак, как точка в середине клетки, которая используется для обозначения границы между именем и фамилией в иностранных именах (некитайских), например 亚历山大·普希金 (Александр Пушкин).

Итак, проведенный анализ показывает, что пунктуационное оформление китайского рукописного текста значительно отличается от оформления европейского. Ошибок, связанных именно с оформлением, а не с употреблением

знаков пунктуации, в письменных работах участников экзамена по китайскому языку очень много. При этом различий непосредственно в расстановке знаков препинания в тестах на европейских и китайском языках пока не так много, чтобы это существенно влияло на снижение баллов при оценивании. На данном этапе оценивать письменные задания на китайском языке по текущим критериям следует исходя из базового уровня сложности, т.е. без предъявления высоких ожиданий к использованию двойных и одинарных кавычек при оформлении прямой речи, а также наименований, к верному употреблению китайских многоточия (.....) и тире (—). Эти требования к овладению подобными пунктуационными навыками пока еще не являются обязательными к исполнению.



Литература

1. Баранов М. Т. Методика пунктуации // Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов / Под ред. М. Т. Баранова. – М.: Академия, 2001. – С. 187–227.
2. Глухова Ю. Н. К вопросу о критериях оценивания письменного задания ЕГЭ по французскому языку // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 4. – С. 23–27.
3. Злобина А. Н. И. И. Жинкин и его вклад в развитие методики обучения иноязычному письму // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 10. – С. 33–37.
4. Колесников А. А. Анализ актуальных ориентиров в обучении иностранным языкам // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2020. – № 2 (38). – С. 89–100.
5. Ксяожинг Д., Попова А. Ю. Идеи по преподаванию китайской пунктуации в высшей школе // Грани познания. – 2023. – № 2 (85). – С. 14–17.
6. Леоненко В. Б. Обучение пунктуации при подготовке к итоговой аттестации по китайскому языку // Актуальные исследования языка и культуры: теоретические и прикладные аспекты: Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2024. – С. 480–482.
7. Методика обучения китайскому языку и переводу в полипарадигмальной интерпретации современных педагогических исследований: коллективная монография / В. В. Алексеева, О. Л. Анисова, В. Ю. Вашкявичус [и др.]. – М.: Издательский дом ВКН, 2021. – 240 с.
8. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 г. по английскому языку (письменная часть) / М. В. Вербицкая, И. А. Басова [и др.]. – М.: ФИПИ, 2024. – 175 с.
9. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 г. по испанскому языку (письменная часть) / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурия [и др.]. – М.: ФИПИ, 2024. – 170 с.
10. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 г. по французскому языку (письменная часть) / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурия [и др.]. – М.: ФИПИ, 2024. – 145 с.
11. Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2025 г. по немецкому языку (письменная часть) / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурия [и др.]. – М.: ФИПИ, 2024. – 178 с.
12. Методические рекомендации для обучающихся 11 классов, планирующих сдавать ЕГЭ 2024 г. по китайскому языку / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурия [и др.]. – М.: ФИПИ, 2024. – 37 с.
13. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2023 года по иностранным языкам / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурия [и др.]. – URL: www.fipi.ru (дата обращения: 23.06.2025).

14. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года по иностранным языкам / М. В. Вербицкая, К. С. Махмурян [и др.]. – URL: www.fipi.ru (дата обращения: 23.06.2025).
15. **Нурмагомедова М. М., Рахимбекова Л. Ш.** Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов РФ по проверке выполнения заданий с развернутым ответом ЕГЭ 2025 г. по китайскому языку (письменная часть). – М.: ФИПИ, 2024. – 141 с.
16. ФИПИ. Демовersion, спецификации, кодификаторы ЕГЭ. – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory> (дата обращения: 23.06.2025).
17. Чжэн Лицзе (郑丽杰). 21天征服新HSK六级写作 (Овладейте письмом 6-го уровня HSK за 21 день). – Пекин: 外语教学与研究出版社, 2010. – 194 с.
18. GB/T 15834–2011 标点符号用法 (Стандарт пунктуации). – 22 с. – URL: <http://www.moe.gov.cn/ewebeditor/uploadfile/2015/01/13/20150113091548267.pdf> (дата обращения: 23.06.2025).

Смолова Мария Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры китайского языка Института иностранных языков Московского городского педагогического университета.
E-mail: SmolovaMA@mgpu.ru



**Сведения
об авторе**

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ПРЕИМУЩЕСТВА ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ПИСЬМУ



Аннотация

Статья посвящена рассмотрению функциональных преимуществ электронного учебника корейского языка как основного средства обучения на примере издания «Прописи корейского алфавита». Обосновывается необходимость использования электронного формата учебника корейского языка для современного школьника, принадлежащего к поколению Альфа. Раскрывается содержание таких системообразующих функций учебника, как информационная, трансформационная, организационно-процессуальная, функция самоконтроля, мотивационная и развивающе-воспитательная. Предлагаются конкретные примеры репрезентации преимуществ исследуемых функций. Делается вывод об очевидной эффективности электронного учебника корейского языка для формирования письменных навыков у современного школьника.



Abstract

FUNCTIONAL ADVANTAGES OF THE KOREAN LANGUAGE ELECTRONIC TEXTBOOK FOR TEACHING SCHOOLCHILDREN TO WRITE

The article is devoted to the consideration of the functional advantages of the Korean language electronic textbook as the main means of teaching using the example of 'Writing the Korean alphabet'. The necessity of using the electronic format of the Korean language textbook for a modern student belonged to the Alpha generation is substantiated. The content of such system-forming functions as informational, transformational, organizational and procedural, self-control, motivational and developmental functions is revealed. Specific examples of representing the advantages of the functions are offered. The conclusion is made about the obvious effectiveness of the Korean language electronic textbook for a modern student.



Ключевые слова

**корейская письменная система, электронный учебник,
функции школьного учебника, поколение Альфа**



Keywords

**Korean writing system, electronic textbook, school textbook
functions, Alpha generation**

С момента создания первого русскоязычного учебного пособия по обучению корейскому алфавиту прошел 151 год [5, с. 552]. За это время изменилось не только представление о том, как должно выглядеть печатное издание с точки зрения материальной конструкции, но и появилась возможность его публикации в альтернативном – электронном – формате [3]. Последний факт делает возможным удовлетворение потребности современных школьников, относящихся к поколению Альфа, обучаться с помощью электронных

учебников (далее — ЭУ), по сути представляющих собой цифровой гаджет, которые обучающиеся, в отличие от предыдущих поколений, рассматривают как «глубоко интегрированную часть повседневной жизни» [6, с. 47]. В связи с этим в 2023 году был выпущен электронный учебник корейского языка под названием «Пропись корейского алфавита» [7].

ЭУ корейского языка представляет собой «образовательное информационное издание, создание, распространение и использование которого возможно только при помощи современных информационных технологий» [9, с. 93]. Обучающая программа реализуется на персональном устройстве, имеющем в комплекте стилус, предназначенный для удобства начертания письменных знаков корейского языка. И, что немаловажно, ЭУ «Пропись корейского алфавита» является отечественной разработкой, обеспечивающей «информационную безопасность российской образовательной системы» [4, с. 30].

Основными характеристиками ЭУ являются интерактивность, полимодальность, гиперсвязность, определяющие ряд функциональных преимуществ, на которых мы хотим остановиться более подробно. За основу описания функциональных преимуществ ЭУ «Пропись корейского алфавита» были взяты главные, системообразующие функции школьного учебника: информационная, трансформационная, организационно-процессуальная, функция самоконтроля, мотивационная и развивающе-воспитательная [1, с. 35].

Информационная функция. С точки зрения информации, которая должна быть усвоена школьником при формировании навыков письма на примере графических символов корейского языка, следует отметить три компонента: 1) черты (их разновидности); 2) буквы (закрепленная за каждым письменным знаком последовательность соединения черт), причем определенным образом расположенные в рамках равностороннего квадрата (한), повторяющего пространство иероглифа; 3) а также звуки, которые стоят за каждым конкретным письменным знаком корейского языка. Реализации информационной функции нашего ЭУ в большей степени способствует *полимодальность* рассматриваемого средства обучения, обеспечивающая визуальную и аудитивную составляющие.

Ценность визуальной информации заключается в *динамической* презентации последовательности создания черт как единиц письменных знаков корейского алфавита на фоне равностороннего квадрата (한), повторяющего пространство иероглифа. Благодаря такой возможности ЭУ презентация примера воспринимается школьником системно, как целостный видеоклип, что способствует его эффективному запоминанию.

Аудитивная часть позволяет при желании обучающегося не просто ознакомиться со звуком, который стоит за конкретным письменным знаком, но и прослушать его в самых разнообразных формах: мужском и женском исполнении, а также в диалектном варианте, что особенно актуально с учетом роста интереса к северокорейскому языку, который пока еще понятен южанам [8, с. 101].

Трансформационная функция. Благодаря *интерактивности* ЭУ у обучающегося появляется возможность безотлагательного повторения за образцом, предлагаемым программой фиолетовым шрифтом, не только каждой черты отдельно, но и целой буквы или слога. Учебный материал при этом усваивается школьником целостно, формируется «когнитивная матрица» [2, с. 73–74]



Рис. 1
Рабочее поле
упражнения
в электронном
учебнике
«Пропись
корейского
алфавита»

написания хангыля, где овладение чертой, буквой и звуком, стоящим за каждым письменным знаком, происходит параллельно. На рабочем поле упражнения ЭУ находится равносторонний квадрат (한), имитирующий пространство слога, как это представлено на рисунке 1.

Корейский язык на современном этапе изучается в российской школе либо со второго, либо с пятого классов, поэтому внутренняя разлиновка равностороннего квадрата (한), имитирующего пространство иероглифа, может варьироваться, включая от четырех до восьми частей, и зависит

от возраста обучающегося. При создании ЭУ «Пропись корейского алфавита» мы ориентировались на 10–12-летнего подростка: квадрат поделен на четыре части, где пересекающиеся линии служат обучающемуся некой опорой для повторения образца. При первых попытках самостоятельного воспроизведения черт такая возможность является для школьника бесценной, так как в процессе наблюдения за последовательностью появления элементов в примере, представленном на экране, позволяет ему запоминать пропорции букв, а потом — воспроизводить части письменных знаков ровно в таких же условиях, опираясь на пунктирные линии внутреннего пространства квадрата (한).

Организационно-процессуальная функция ЭУ «Пропись корейского алфавита» базируется на такой его характеристике, как *гиперсвязность* компонентов [10]. В отдельном разделе электронной прописи программой предварительно закладывается корректный образ буквы, с которой (в процессе воспроизведения обучающимся ее элементов) происходит автоматическое сличение, как с образцом. При любом отклонении от нормы на экране появится соответствующий сигнал: неправильно воспроизведенный элемент окрасится в красный цвет, а также последует дополнительное вербальное сопровождение, о котором будет сказано чуть позже. Эта операция обеспечивается *интерактивностью* ЭУ. Таким образом, по сравнению с бумажной прописью, ЭУ упрощает организацию тренировки, что становится возможным с помощью пяти функциональных кнопок, расположенных на экране справа от равностороннего квадрата (한), имитирующего пространство слога.

После нажатия самой верхней кнопки происходит динамическое воспроизведение усваиваемого знака в любой необходимый школьнику момент тренировки. Предполагается, что усвоение обучающимся звука корейского языка предваряет его знакомство с графическим образом буквы, которая обозначает этот звук на письме, поэтому такая функция не является обязательной.

Вторая кнопка позволяет школьнику автоматически удалять, «стирать» неудавшийся элемент для повторного воспроизведения — так тренируется написание не только буквы в целом, но и конкретной черты, входящей в состав каждой буквы, что обеспечивает, с одной стороны, повторение черты, а с другой — многократность тренировок.

С помощью третьей сверху кнопки обучающийся может напомнить себе, какой звук стоит за усваиваемым им письменным знаком.

Предпоследняя кнопка служит инструментом управления сложностью тренировки: в зависимости от выставляемого параметра прописывание знаков

можно варьировать от легкого (более толстая черта) до более трудного варианта (более тонкая черта). Градация сложности определяется ста баллами; она может быть установлена как самим школьником на персональном устройстве, так и преподавателем, который имеет удаленный доступ к программному устройству ЭУ через сервер издателя.

Последняя кнопка предназначена для «выхода» из рабочего поля упражнения. Однако необходимо отметить, что формирование письменного навыка с помощью нашего ЭУ предполагает тренировку в трех видах равностороннего квадрата (㉠), имитирующего пространство слога: сначала в квадрате большого размера с внутренним делением на части, потом — в аналогичном, но меньшего размера, и в последнем пустом, без разлиновки. Переход из одного пространства в следующее происходит автоматически после пятикратного безошибочного воспроизведения знака-образца — это закладывается программой. Знаком, сигнализирующим об удачном для обучающегося номере конкретной попытки начертания, служит закрашивающаяся цветом звездочка над рабочим полем упражнения.

Функция самоконтроля. Важным фактором успешного освоения особенностей корейской письменной системы на начальном этапе изучения языка является контроль за сохранением гармоничного, одинаково ровного со всех сторон квадрата пространства. Самым, на наш взгляд, значительным функциональным преимуществом ЭУ «Пропись корейского алфавита» является возможность развития у обучающегося самоконтроля, которая реализуется благодаря сразу двум характеристикам ЭУ: *гиперсвязности* и *интерактивности*.

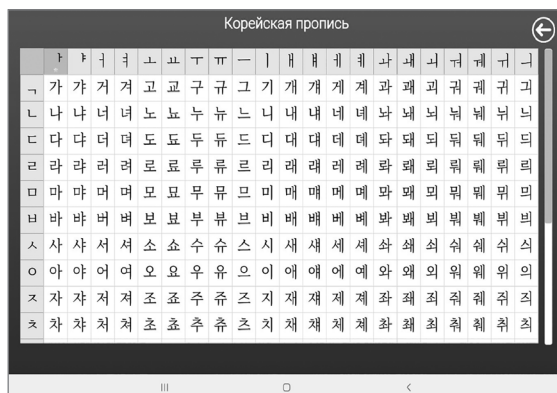
Школьнику не удастся сформировать письменный навык некорректно за счет того, что при каждом неправильном учебном движении ему будут предлагаться различные стимулы-реакции в виде моментального закрашивания красным цветом неправильно воспроизведенной черты и, как следствие, дальнейшей невозможности продолжать писать букву, а также вербального ряда, всплывающей под квадратом подсказки.

Учителя же это освобождает от дополнительных проверок, позволяя школьнику максимально самостоятельно овладевать графическими образами корейских букв. О том, что письменный навык на примере отдельной буквы сформирован, говорит закрашивающийся розовым цветом и дополнительно отмечаемый звездочкой квадрат с буквой в разделе ЭУ под названием «Содержание». Пример представлен на рисунке 2.

Мотивационная функция ЭУ «Пропись корейского алфавита» обеспечивается за счет моментальной обратной связи: обучающее средство может вести с обучающимся своего рода диалог через вербальные («Отлично!», «Хорошо!», «Неплохо!», «Плохо!») и символные знаки (звездочки), которые появляются на экране технического устройства, а также через обозначение контента ЭУ разными цветами, где фиолетовый обозначает пример-образец, красный указывает на ошибочные учебные действия, желтый служит стимулом-поощрением, а розовый — маркером успеха. Такие стимулы-реакции делают процесс обучения

Рис. 2

Пример обозначения усвоенной школьником буквы (верхний левый квадрат закрашен розовым)



более наглядным и динамичным, а следовательно — более привлекательным для школьника, полностью лишая его субъективности обучающего и тем самым формируя у него мотивационную сферу, что позволяет говорить еще об одной функции ЭУ — **развивающе-воспитательной**.

Письменная система корейского языка *хангыль* (한글) обладает неповторимым очарованием: художники используют корейские графические знаки даже для создания предметов прикладного искусства, что не может не способствовать развитию эстетического вкуса у обучающегося. Точное и корректное многократное воспроизведение корейских письменных знаков на фоне равностороннего квадрата (한), имитирующего пространство иероглифа, приучает школьников к аккуратности и развивает у них чувство прекрасного. Таким образом, эстетическое воспитание становится частью образовательного процесса по овладению корейским языком.

В заключение подытожим, что рассматриваемый ЭУ благодаря своим характерным, присущим только ему свойствам (полимодальности, интерактивности и гиперсвязности) позволяет реализовывать функции основного учебного



Литература

1. **Борисенко Н. А.** Трансформация функций школьного учебника в условиях цифровизации образования // Педагогика. – 2022. – Т. 86. – № 7. – С. 31–44.
2. **Воронина Л. А., Летун С. А.** Проблема отбора и организации содержания обучения корейскому языку в школьном учебнике // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 7. – С. 72–76.
3. ГОСТ 7.60–2003 Издания. Основные виды. Термины и определения. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/1200034382> (дата обращения: 19.06.2025).
4. **Колесников А. А.** Smart-учебник по иностранному языку: попытка обоснования в контексте вызовов современности // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 7. – С. 29–38.
5. **Концевич Л. Р.** О развитии традиционного корееведения в царской России (Историко-библиографический очерк) // Корееведение. Избранные работы. – М.: ИД «Муравей-Гайд», 2001. – С. 537–568.
6. **Мухаметзянова Ф. Г., Степанова К. И.** Размышления о новых поколениях обучающихся и особенности поколения Альфа в глобальном образовании // Глобальная экономика и образование. – 2021. – Т. 1. – № 2. – С. 42–50.
7. Пропись корейского алфавита: учебник, электронное издание сетевого распространения / Л. А. Воронина. – Химки: ООО «Смарт Лайф», 2023. – URL: <https://www.rustore.ru/catalog/app/ru.hangulstudy> (дата обращения: 19.06.2025).
8. **Сухинин В. Е.** «Культурный язык» в КНДР. – М.: Моск. гос. ин-т междунар. отн. (ун-т) Мин. иностр. дел РФ, 2024. – 105 с.
9. **Титова С. В.** Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. – М.: 2009. – 240 с.
10. **Letun S. A., Voronina L. A.** The XXI Century Foreign Language Textbook as a Challenge for Publishers // TSNi 2021: Textbook: Focus on Students' National Identity, Москва, 20–24 апреля 2021 года. – Москва: ARPHA Proceedings, 2021. – P. 564–573. – DOI 10.3897/ap.e4.e0564. – EDN LJJUOP.

Воронина Людмила Александровна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры китайского языка Института иностранных языков Московского городского педагогического университета.
E-mail: lyudavoronina@gmail.com



Сведения об авторе

ПРИНЦИП ИСТОРИЗМА В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИНГВОТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН (на примере японского языка)



Аннотация

Данная статья посвящена особенностям применения принципа историзма в обучении студентов языкового вуза лингвотеоретическим дисциплинам в процессе овладения ими японским языком на профессиональном уровне. Особое внимание уделено принципу историзма – одному из оснований для укрепления интегративных связей между рассматриваемыми дисциплинами, обеспечивающему диахроническую и синхроническую координацию целей и содержания лингвотеории в ее комплексном виде. Принцип историзма рассматривается как лингводидактический конструкт, способствующий гармонизации технологических решений на уровне отбора и организации элементов японского языка, подлежащих освоению студентами языкового вуза.



Abstract

ABOUT APPLYING THE PRINCIPLE OF HISTORICISM TO TEACHING LINGUISTIC THEORETICAL DISCIPLINES (IN JAPANESE LANGUAGE EDUCATION)

This article explores the application of historicism in teaching linguistics-related theoretical disciplines as part of training students at language universities for professional proficiency in the Japanese language. The study emphasizes the role of historicism as a foundational element in reinforcing integrative connections among linguistic disciplines. Historicism enables both diachronic and synchronic alignment of the goals and content of linguistic theory in a comprehensive framework. It is presented as a linguodidactic construct that facilitates the harmonization of pedagogical approaches in the selection and organization of Japanese language elements to be mastered by students.



Ключевые слова

**иностранный язык, японский язык, принцип
историзма, лингвотеоретические дисциплины,
языковой вуз**



Keywords

**foreign language, Japanese language, historicism,
theoretical disciplines, linguistic university**

В настоящее время очевидно, что подготовка студентов языкового вуза, профессионально осваивающих иностранный язык, включает в себя не только овладение знаниями в этой области, не только формирование способности к применению языка в различных коммуникативных обстоятельствах. Выпускник-лингвист нуждается в глубоком и разностороннем погружении в теорию языка для ведения аналитической исследовательской деятельности, для осознания существующих и постоянно меняющихся исконных зависимостей, свойственных каждому из уровней языковой системы. Такого рода теоретическая подготовка

всегда трактовалась как одна из значимых в программе обучения лингвистов (в этом смысле она должна квалифицироваться как традиционная, классическая с позиций лингводидактики). Сегодня значимость преподавания теории языка не уменьшается, несмотря на проявившуюся прагматизацию процесса подготовки выпускников языковых вузов, готовых к различного рода коммуникативным практикам. Знание теории языка способно помочь в решении тех задач, которые сегодня стоят перед лингвистикой, — задач, предопределяющих направленность внимания специалистов на квалифицированное и высокоэкспертное исследование языковых и речевых явлений с целью обработки больших данных. Речь идет о создании больших языковых моделей для обучения нейросетей. Именно в этом состоит современное прочтение роли и значимости теории языка в подготовке лингвистов.

Сказанное актуально для любого иностранного языка, подлежащего освоению в рамках подготовки выпускников языкового вуза. Обучение японскому языку не является исключением. В нашей стране подготовка специалиста в области японского языка ведется в основном по двум направлениям: «Лингвистика» и «Востоковедение и африканистика». Овладение первой общепрофессиональной компетенцией такого специалиста (согласно ФГОС) предполагает необходимость приобретения студентами способности «применять систему лингвистических знаний» об основных аспектах языка и «закономерностях <его> функционирования» [17], а также «знакомство с классическим (древним) вариантом данного языка» [18].

В существующих образовательных программах различных вузов блок лингвотеоретических дисциплин по составу является достаточно монолитным, существенной диверсификации не наблюдается. Как показал анализ образовательных программ по направлению «Лингвистика» (индоевропейские языки) вузов России, входящих в топ-30, проведенный российским кредитным агентством *RAEX* по результатам 2023 года, наиболее часто встречающимися дисциплинами, базирующимися на данных частной лингвистики, являются «История языка», «Лексикология», «Теоретическая грамматика» и «Теоретическая фонетика». Эти результаты совпадают с перечнем дисциплин в программах подготовки специалистов в области японского языка. Традиционно в системах подготовки практикуется в целом изолированное преподавание этих предметов: они существуют в рамках отдельно взятых дисциплин, ведутся разными преподавателями, практически не синхронизируются во временном отношении (преподают последовательно, но не параллельно), связи между содержанием не выражены эксплицитно. Такой линейный подход к преподаванию не способствует *комплексному* и *интегрированному* освоению знаний о теории языка и умений их использовать в рамках различного рода исследовательской, проектной и научной деятельности.

В свете последних тенденций межпредметной интеграции в научной сфере возникает необходимость взаимосвязанного обучения лингвотеоретическим дисциплинам для подготовки более компетентного и конкурентоспособного специалиста. Комплексные знания расширяют кругозор обучающихся, позволяют им разносторонне судить о закономерностях и перспективах развития языка, способствуют осознанию его сущностной специфики и, соответственно, применению этих знаний на практике.

Помощником в достижении такой интеграции и комплексности может стать *принцип историзма*, который предполагает рассмотрение явления во времени [4; 19] с точки зрения лингводидактической интерпретации и практической применимости. Сам принцип не нов и применяется в различных сферах науки, в том числе и в лингвистике [1; 3], где под ним подразумевается рассмотрение явлений языка

с разных сторон, в том числе с точки зрения их исторического развития [8, с. 286]. Анализ научных работ показывает, что историзм находит отражение в различных областях методики обучения языку, но в основном лишь применительно к обучению родному (русскому), а также русскому языку как иностранному [5; 11; 13]. Обучение с опорой на принцип историзма требует от обучающегося анализа какого-либо явления языка одновременно и как результата изменений, произошедших в прошлом, и как процесса, который продолжается в настоящем. Подобный подход соотносится с реальностью, где любое явление языка (и культуры) постоянно претерпевает изменения и может применяться на всех уровнях языка [16].

В случае обучения японскому принцип историзма проявляет себя наиболее ярко не только в связи со спецификой самого языка, но и из-за особенностей культуры и общества этой страны. Японцы воспринимают свою культуру и язык как нечто исконно японское, несмотря на все заимствования, и стараются их сохранить. Ряд географических, исторических и даже религиозных факторов обусловил не только формирование своеобразной культуры и традиций Японии, но и в некоторой степени способствовал развитию восприятия явлений действительности в диахронном ракурсе. Ряд ученых пишет об особенности рассмотрения вещей в вертикальной плоскости и важности принципа правильной последовательности/чередовании вещей, где новое не отрицает старого [6, с. 24–25; 14, с. 78]. Использование принципа историзма при преподавании теории японского языка имеет также и практическое значение. Несмотря на развитие японского языка, элементы его старописьменного варианта *бунго* и другие архаичные формы все еще сохраняются в его современном варианте и продолжают оказывать на него влияние. Как утверждает В. М. Алпатов, в связи с наличием иероглифики, а также слоговых азбук *хирагана* и *катакана* устная и письменная формы японского языка существенно отличаются друг от друга. Более того, можно выделить четыре подвидов современного литературного японского языка: книжно-письменный, книжно-устный, разговорно-устный и разговорно-письменный. Каждый из них имеет ряд особенностей на уровне лексики, грамматики и письменности, обусловленных в том числе историей развития языка [2, с. 30–33]. Следовательно, изучение японского языка невозможно без обращения к этой истории.

Проведя анализ существующих работ о применении принципа историзма на разных ступенях обучения языку (как родному, так и иностранному), а также оценив нынешнее состояние обучения японскому языку в вузах России, мы решили обозначить три условных уровня обращения к принципу историзма при преподавании лингвотеоретических дисциплин.

1. Базовый уровень

Данный уровень предполагает точечное использование в ходе занятия таких приемов, как историческое комментирование или тематическая беседа, без сильного вмешательства в привычный процесс обучения. Исторический комментарий представляет собой справку (в виде короткого текста для чтения или устного рассказа), которая дает обучающимся представление о происхождении языкового явления. Преподаватели различных дисциплин нередко применяют этот прием неосознанно, поскольку это позволяет экономить время и не отвлекает от привычного процесса преподавания. Также следует отметить, что объяснение явлений языка зачастую невозможно без обращения к их происхождению. К тому же в ходе такого комментирования объясняются и другие связанные с историей вопросы аспекты: культурные особенности, национальная картина мира и т.п. (например, через иероглифику [10]). Обычно историческое комментирование имеет «нисходящий» характер: сначала описывается современное состояние явления, а затем — архаичное, однако, на наш взгляд, при преподавании лингвотеоретических

дисциплин порядок объяснения может быть и «восходящим»: от архаичного состояния к современному. Например, на занятиях по лексикологии при изучении словарного состава японского языка будет необходима справка об истории заимствований: наличие трех слоев лексики (исконно японские слова — *ваго*; лексика, заимствованная из китайского языка или же созданная на основе корней китайского происхождения, — *канго*; заимствования из других языков — *гайрайго*) объясняется историей контактов Японии с иностранными державами. В то же время на занятиях, посвященных истории японского языка, возможен обратный процесс: при объяснении языкового явления, имевшего место в прошлом, комментируется процесс его дальнейшей трансформации и текущее состояние. Например, при объяснении особенностей системы гласных и согласных древнеяпонского языка объясняется ее последующее развитие и нынешнее состояние.

2. Продвинутый уровень

Данный уровень подразумевает более полное и детальное исследование эволюции языка на всех этапах его развития и, как следствие, требует от обучающихся комплексных действий (анализ, разбор, исследовательская или проектная деятельность и др.). Ознакомления с краткой справочной информации о происхождении того или иного языкового явления или элемента при этом будет недостаточно — потребуется поиск и изучение дополнительных материалов. Задания также усложнятся и будут направлены на детальное изучение всех этапов трансформации рассматриваемого явления вплоть до современного состояния. Они могут включать в себя и дополнительные условия: поиск связи с другими явлениями, работа в группе, представление результатов в определенном формате и т.д. В одной из работ мы уже описывали методику изучения истории японского языка с привлечением поэтического материала [21]. Рассматривая, как трансформировалось то или иное языковое явление, обучающиеся не только знакомятся с историей страны и языка, но и укрепляют свои аналитические и исследовательские умения. Использование аутентичных материалов повышает интерес студентов к изучению языка, показывая, как он функционирует в контексте.

Другим эффективным приемом является привлечение дополнительных материалов: например, изучение соответствующих проходимой теме текстов из истории востоковедения, знакомство с биографией известных востоковедов и результатами их деятельности. Это позволяет повысить общую осведомленность обучающихся — поговорить не только об изучаемом явлении, но и об истории языка. Такой подход оказывается полезным и для преподавателя: благодаря этому он знакомится с научными трудами известных методистов по лингводидактике японского языка [15].

3. Содержательный уровень

Использование принципа историзма на содержательном уровне предполагает не просто внедрение точечных приемов, позволяющих обращаться к истории языка, в практику преподавания, но переработку содержания лингвотеоретических(ой) дисциплин(ы), что позволило бы на протяжении всего курса на регулярной основе рассматривать язык как синхронически, так и диахронически. Такая форма реализации принципа историзма видится нам наиболее сложной и ресурсозатратной, так как подразумевает пересмотр расположения дисциплин в учебном плане или создание отдельного курса. Однако в условиях трансформации современного высшего образования она представляется нам чрезвычайно перспективной. Сосредоточение на одной дисциплине, а также введение новой рассматриваются в ряде лингводидактических исследований как способ повышения уровня профессиональной компетенции обучающихся (см. [9; 11; 12] и др.: их авторы указывают, что благодаря такому подходу можно повысить качество

подготовки и помочь обучающимся получить более четкие представления об изучаемом языке).

Проведенный нами анализ современных учебных программ, связанных с изучением японского языка, показал, что наполнение блока лингвотеоретических дисциплин, хотя и имеет некоторые отличия между направлениями («Лингвистика» и «Востоковедение и африканистика»), внутри направлений все-таки более-менее однообразно. По нашему мнению, в данном случае принцип историзма возможно реализовать за счет применения интегрированного подхода для связи дисциплин в одном блоке/модуле и установления вектора взаимодействия между ними. Интегрированный подход и междисциплинарность являются ключевыми тенденциями развития образования на современном этапе, активно изучаются и используются в лингводидактике [7; 20, с. 278–279]. Среди возможных векторов взаимодействия можно выделить координативный (дисциплины равноправны) и субординативный (присутствует одна ключевая дисциплина). По нашему мнению, для большей эффективности уместно использовать второй вариант с фокусом на предмет «История японского языка» в качестве главного, который за счет специфики своего содержания объединит остальные дисциплины лингвотеоретического блока. Изучение истории японского языка подразумевает диахроническое рассмотрение языковых явлений, что способствует применению принципа историзма и успешному внедрению описанной выше модели в образовательный процесс. При такой интеграции последовательность изучения дисциплин может варьироваться: предмет «История японского языка» может изучаться первым, став основой для последовательного прохождения остальных дисциплин; он может быть пройден в середине обучения; также процесс может быть параллельно-последовательным при изучении «Истории японского языка» на протяжении всего времени обучения. Каждый из предложенных вариантов имеет свои достоинства и недостатки, но все они предполагают возможность междисциплинарной интеграции с опорой на принцип историзма.

Рассмотрев варианты применения принципа историзма в преподавании теории японского языка, мы можем заключить, что: 1) принцип историзма фрагментарно применяется в практике преподавания различных дисциплин, связанных с изучением японского языка; 2) он может быть реализован на всех ступенях подготовки специалиста в области языка; 3) а также может выступать основой для интеграции дисциплин и комплексного освоения теории языка обучающимися.

1. **Алпатов В. М.** Об историзме в языкознании // Новые российские гуманитарные исследования. – 2011. – № 6. – С. 48.
2. **Алпатов В. М.** Япония: язык и общество. – М.: Муравей, 2003. – 193 с.
3. **Арзамаскин Ю. Н.** Принцип историзма в научном исследовании // Вестник Военного университета. – 2011. – № 3 (27). – С. 7–11.
4. Большая советская энциклопедия. В 30 т. Ива – Италики / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 1972. – 591 с.
5. **Воителева Т. М.** К вопросу реализации принципа историзма в преподавании русского языка / Т. М. Воителева, Т. М. Текучева, Н. В. Логинова // Язык и текст. – 2024. – Т. 11, № 1. – С. 108–116.
6. **Григорьева Т. П.** Красотой Японии рожденный. – М.: Искусство, 1993. – 464 с.
7. **Гулиянц А. Б., Гулиянц С. Б.** Применение интегративного подхода в профессиональной подготовке переводчиков в вузе // Интеграция в образовании: проблемы и пути решения (Чебоксары, 24 сентября 2017 г.) / отв. ред. И. В. Павлов, Е. Г. Хрисанова, Н. Г. Гаврилова, Л. Н. Иванова. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2017. – С. 71–75.



Литература

8. **Жеребило Т. В.** Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань: Пилигрим, 2010. – 486 с.
9. **Красноборова Л. А.** Диахронический подход в преподавании курса «Основы теории первого иностранного языка» в программе бакалавриата // Иностранные языки в контексте культуры: Межвузовский сборник статей по материалам конференции / отв. ред. Н. В. Шутемова. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2015. – С. 182–187.
10. **Кульнева П. В.** Реализация лингвокультурологического потенциала иероглифики в преподавании японского языка // Иностр. языки в школе. – 2020. – № 5. – С. 28–32.
11. **Кустова А. Е., Плотникова М. В.** Лингводидактические особенности методики преподавания дисциплины «История французского языка» // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 6. – С. 118–121.
12. **Любезнова Н. В., Выходцева И. С.** Синхроническое и диахроническое изучение языка // Культура и цивилизация. – 2021. – Т. 11, № 2–1. – С. 117–125.
13. **Матюнова А. А.** Принцип историзма при преподавании РКИ // Третьи чтения, посвященные памяти профессора В. А. Карпова: Сборник научных статей (Минск, 13–14 марта 2009 г.) / Редколл.: А. И. Головня и др. – Минск: Белорусский государственный университет, 2009. – С. 85–88.
14. **Мещеряков А. Н.** История Японского архипелага как социоестественный и информационный процесс // История и современность. – 2005. – № 1. – С. 56–77.
15. **Нечаева Л. Т.** Методический потенциал научных работ японоведов (1950–1990 гг.) // Иностр. языки в школе. – 2021. – № 8. – С. 28–34.
16. **Перцева Н. К.** Принцип историзма в языке и культуре // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2022. – № 2. – С. 58–63.
17. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12.08.2020 № 969 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202008260024> (дата обращения: 10.05.2025).
18. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 18.08.2020 № 1051 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 58.03.01 Востоковедение и африканистика». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202009090031> (дата обращения: 10.05.2025).
19. Российский энциклопедический словарь. В 2 кн. Книга 1. А— Н / Гл. ред. А. М. Прохоров – М.: Большая Российская энциклопедия, 2001. – 1023 с.
20. **Тарева Е. Г.** Полиподходность и междисциплинарность – *perpetum mobile* развития лингводидактики / Е. Г. Тарева, Б. В. Тарев, Е. А. Савкина // Язык и культура. – 2022. – № 57. – С. 274–291.
21. **Федянина В. А., Болотская К. В.** История японского языка через призму поэтических произведений // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания: Материалы научно-методической конференции (Москва, 27–28 октября 2023 г.) / отв. ред. Л. Т. Нечаева. – М.: Ключ-С, 2023. – С. 270–281.



**Сведения
об авторе**

Болотская Ксения Валерьевна, старший преподаватель кафедры японского языка Института иностранных языков Московского городского педагогического университета.
E-mail: bolotskaiakv@yandex.ru



Присоединяйтесь к вебинарам авторов «ИЯШ» на LMS oxbridgeschool.ru

Ведущие эксперты в области преподавания иностранных языков, доктора и кандидаты наук, ученые-исследователи, преподаватели МГУ, СПбГУ, МГИМО, МГЛУ, МПГУ, МГПУ, РУДН, ВВАТ, МИСиС, ТГУ им. Г. Р. Державина и других ведущих вузов делятся проверенными методиками, готовыми к применению в учебном процессе.

Вебинары позволяют лучше понять современные подходы к обучению иностранным языкам и внедрить их в практику.

Более 50 часов вебинаров с ведущими экспертами в области преподавания иностранных языков по актуальным вопросам методики, исследованиям и современным учебным материалам.

Скидка 20 % на оформление подписки на «ИЯШ» для слушателей вебинаров.



**Диалог культур в обучении школьников китайскому языку;
Традиции и инновации в обучении младших школьников китайскому языку**
Оксана МАЛЫХ, кафедра китайского языка ИИЯ МГПУ

Лексические и иероглифические трудности при обучении японскому языку на старшем этапе в вузе и некоторые способы их снятия
Анна САВИНСКАЯ, кафедра японского языка ИИЯ МГПУ

Современные цифровые инструменты, предназначенные для обучения китайскому иероглифическому письму
Оксана АНИСОВА, Анна ЗЛОБИНА, кафедра китайского языка ИИЯ МГПУ

Создание иммерсивной образовательной среды для изучения английского и китайского языков с помощью VR и AI
Мария ПЕТРОВА, кафедра теории и практики иностранных языков ИИЯ РУДН имени Патриса Лумумбы

Принцип историзма в преподавании лингвотеоретических дисциплин (на примере японского языка)
Ксения БОЛОТСКАЯ, кафедра японского языка ИИЯ МГПУ

Электронный учебник корейского языка как эффективное средство развития автономности личности
Людмила ВОРОНИНА, кафедра китайского языка ИИЯ МГПУ

Трансформация языка, ценностей и идентичности в современном Китае
Константин БАРАБОШКИН, кафедра китайской филологии Института стран Азии и Африки МГУ имени М. В. Ломоносова

**Оформляйте подписку
на электронную версию «ИЯШ»**

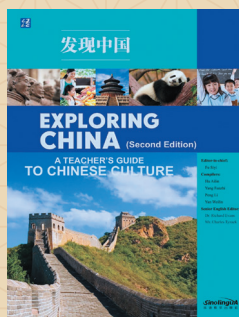
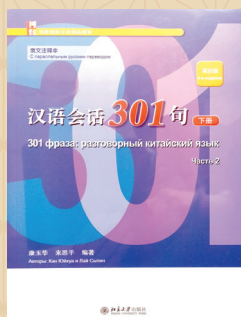
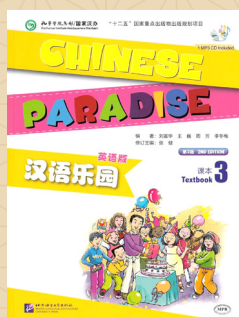
Годовая подписка (10 номеров) дает не только скидку 15 % на стоимость каждого номера, но и бесплатный доступ к вебинарам.



Пособия для изучения китайского языка — в RELOD

Издательства:

- Beijing Language and Culture University
- Sinolingua
- Peking University Press



Приобретайте
книги на сайте
и в магазине
в Москве
(Последний
пер., 26)

shop.relod.ru



RELOD на Международной специализированной выставке книг
и издательств Beijing International Book Fair (Пекин, 18–22 июня 2025 г.)