

Научная статья
УДК 372.881.161.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-4-899-916>



Методические трудности и способы их преодоления в обучении фразеологии китайских студентов

Елена Николаевна Тарасова , Цзаньян Кун 
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
119991, Российская Федерация, г. Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1

*Адрес для переписки: 946015033@qq.com

Аннотация

Актуальность. Актуальность исследования обусловлена тем, что недостаточное время в курсе русского языка как иностранного отведено обучению фразеологии в целом, методическая разработанность вопросов обучения фразеологии в курсе РКИ является важным и перспективным направлением для исследования и улучшения, особенно применительно к китайской аудитории. Студенты из КНР испытывают сложности в восприятии и употреблении устойчивых выражений, обладающих высокой идиоматичностью и культурной специфичностью. Цель исследования – выявить методические трудности в обучении фразеологии студентов из Китая и предложить методические рекомендации и приемы для их преодоления.

Методы исследования. Использовались методы теоретического анализа, сопоставления, контент- и прагматический анализ учебных пособий, а также обобщение практического педагогического опыта преподавания РКИ китайским студентам.

Результаты исследования. Выявлены основные типы затруднений: лексико-семантические, прагматические, культурно-мотивационные, интерференционные и грамматические. Проведенный анализ позволил не только систематизировать эти трудности, но и определить их внутреннюю взаимосвязь, обусловленную как особенностями родного языка обучающихся, так и спецификой русской фразеологической системы. Широта и глубина полученных данных открывают возможности для комплексной диагностики уровня фразеологической компетенции, адаптации учебных материалов к потребностям конкретной аудитории и конструирования индивидуальных траекторий обучения. В частности, результаты исследования свидетельствуют о том, что интерференционные ошибки часто сопровождаются прагматическими нарушениями, а лексико-семантические трудности, как правило, сопряжены с отсутствием культурного фона. Это позволяет говорить о необходимости многоуровневой методической интервенции, включающей семантическую визуализацию, сопоставление с родной культурой, сценарные речевые практики, а также активное использование мультимодальных и игровых технологий. Помимо уже апробированных приемов, таких как раскрытие внутренней формы выражения, создание визуальных ассоциаций и стилистических карт, предлагается внедрение цифровых инструментов (в том числе нейросетевых), способных адаптировать фразеологический материал к уровню восприятия обучающегося в режиме реального времени. Тем самым создаются предпосылки для разработки нового методического инструментария, ориентированного на междисциплинарность, вариативность и культурно-языковую чувствительность, что, в свою очередь, способствует ус-

тойчивому овладению фразеологией как ключевым элементом иноязычной коммуникативной компетенции.

Выводы. Успешное формирование фразеологической компетенции у китайских студентов возможно лишь при условии целенаправленной, культурно ориентированной и методически выверенной стратегии преподавания, учитывающей языковые, когнитивные и социокультурные особенности аудитории. Фразеология при этом должна занимать центральное место в курсе РКИ, способствуя развитию межкультурной интуиции и преодолению прагматических трудностей, обеспечивая тем самым не только овладение языком, но и интеграцию обучающихся в культурное пространство его носителей.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, фразеология, китайские студенты, методика преподавания, фразеологическая компетенция, межкультурная коммуникация

Финансирование. Это исследование не получало внешнего финансирования.

Вклад авторов. Авторы внесли равный вклад в работу над данной статьей.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Тарасова Е.Н., Кун Цзаньян. Методические трудности и способы их преодоления в обучении фразеологии китайских студентов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 4. С. 899-916. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-4-899-916>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-4-899-916>

Methodological difficulties and ways to overcome them in teaching phraseology to Chinese students

Elena N. Tarasova , Zanyang Kong 

Moscow Pedagogical State University

1 bldg, 1 Malaya Pirogovskaya St., Moscow, 119991, Russian Federation

*Corresponding author: 946015033@qq.com

Abstract

Importance. The relevance of the study lies in the fact that the teaching of phraseology within the course of Russian as a Foreign Language receives insufficient attention. The methodological development of phraseological instruction in Russian as a Foreign Language represents an important and promising area for further research and improvement, particularly with regard to Chinese learners. Students from China experience notable difficulties in understanding and using set expressions that are highly idiomatic and culturally specific. Purpose: The aim of the study is to identify methodological challenges in teaching phraseology to Chinese-speaking students and to propose practical recommendations and techniques to overcome these difficulties.

Research Methods. The study employs methods of theoretical analysis, comparison, content and pragmatic analysis of teaching materials, as well as synthesis of pedagogical experience in teaching Russian as a Foreign Language to Chinese students.

Results and Discussion. As a result of the work carried out, the main types of difficulties are identified: lexico-semantic, pragmatic, cultural-motivational, interference-related, and grammatical. The analysis not only made it possible to systematize these challenges, but also to determine their internal interconnection, which is conditioned both by the specific features of the learners' native language and by the peculiarities of the Russian phraseological system. The breadth and

depth of the collected data create opportunities for comprehensive diagnostics of phraseological competence, adaptation of teaching materials to the needs of a particular audience, and the construction of individualized learning trajectories. In particular, the study's findings indicate that interference errors are often accompanied by pragmatic misuses, while lexico-semantic difficulties are usually linked to a lack of cultural background. This highlights the need for a multi-level methodological intervention that includes semantic visualization, cultural comparison, scenario-based speech practices, and active use of multimodal and game-based technologies. In addition to previously tested techniques – such as the explication of internal form, creation of visual associations, and stylistic mapping – it is proposed to integrate digital tools (including neural network-based systems) capable of adapting phraseological material to the learner's perceptual level in real time. These developments lay the groundwork for a new methodological toolkit focused on interdisciplinarity, variability, and cultural-linguistic sensitivity, which in turn facilitates the sustainable acquisition of phraseology as a key element of foreign language communicative competence.

Conclusion. The successful development of phraseological competence among Chinese students is achievable only through a targeted, culturally oriented, and methodologically sound teaching strategy that takes into account the linguistic, cognitive, and sociocultural characteristics of the learners. Within this framework, phraseology should occupy a central place in the Russian as a Foreign Language curriculum, fostering intercultural intuition and helping to overcome pragmatic challenges, thereby ensuring not only language acquisition but also the learners' integration into the cultural space of native speakers.

Keywords: Russian as a Foreign Language, phraseology, Chinese students, teaching methodology, phraseological competence, intercultural communication

Funding. This research did not receive any external funding.

Author's Contribution. The authors contributed equally to the preparation of this article.

Conflict of Interests. The authors declare no conflict of interests.

For citation: Tarasova, E.N., & Kong Zanyang (2025). Methodological difficulties and ways to overcome them in teaching phraseology to Chinese students. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 4, pp. 899-916. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-4-899-916>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Фразеологическая компетенция занимает значимое место в структуре коммуникативной компетенции изучающего иностранный язык. Она представляет собой способность адекватно воспринимать, интерпретировать и использовать устойчивые выражения, обладающие идиоматическим, переносным или образным значением. В современных лингводидактических исследованиях подчеркивается, что именно фразеологизмы делают речь более выразительной, приближенной к живому, подлинному общению, а также выполняют важную культурно-регулятивную функцию, выступая носителями фрагментов национальной картины мира [1]. В отечественной методике преподавания русского

языка как иностранного значительный вклад в развитие теоретических и прикладных основ фразеологии внесли такие исследователи, как В.М. Мокиенко [1], А.В. Кунин, Н.Н. Амосова и др. По мнению В.М. Мокиенко [1], устойчивое выражение – это не просто словосочетание с фиксированной семантикой, а многослойная структура, где соединяются образ, культурная метафора и прагматическая направленность. Он отмечает, что перевод идиомы зачастую невозможен без интерпретации ее внутренней формы, без раскрытия мотивации образа, которая может уходить корнями в исторический, литературный или фольклорный контекст. Преподаватель в такой ситуации должен не просто сообщить значение выражения, а создать для обучающегося «контекст понимания» – через

аналогии, сравнения, визуализацию и интонационное сопровождение. Особенно важным это представляется при обучении студентов из Китая, чья языковая система принципиально отличается по структуре, письму и образному мышлению.

Проблемы преподавания фразеологизмов на начальном этапе особенно подробно рассмотрены в работах С.Д. Аджая и В.П. Антонова [2]. Авторы отмечают, что китайские студенты либо полностью избегают использования устойчивых выражений, опасаясь сделать ошибку, либо применяют их неправильно – по аналогии с родным языком, без учета стилистики и прагматики. Такая ситуация, по мнению исследователей, требует от преподавателя перехода от репродуктивного преподавания к продуктивной стратегии: работа с идиомами должна быть встроена в речевые задания, включать постановочные ситуации, интерактивные формы, ролевое моделирование. Только при постоянном и осмысленном использовании устойчивых выражений в общении возможно формирование речевого автоматизма и интуиции.

Аналогичный вывод содержится и в работах Т.А. Зуевой, подчеркивающей, что без систематического введения фразеологизмов в разные виды речевой деятельности формирование устойчивого навыка их употребления невозможно [3]. Т.А. Зуева обращает внимание на необходимость поэтапного включения фразеологизмов – сначала в упражнения на распознавание, затем в задания на воспроизведение, и только после этого – в творческие формы речи. Такой подход позволяет избежать механического запоминания и стимулирует глубокое осмысление.

Значительное внимание в лингводидактических источниках уделяется проблеме интерпретации культурно обусловленных фразеологизмов. Так, Ялин Чжао подчеркивает, что студенты из Китая сталкиваются с трудностями даже при изучении часто употребляемых выражений, если те отсылают к реалиям, не представленным в их культурном опыте [4]. Например, идиома «играть первую скрипку» для китайского студента

без пояснения о традиции симфонического оркестра и культурной метафоре лидерства может быть воспринята буквально. Подобные ошибки часто возникают в случае выражений, связанных с русским бытом, историей, фольклором. Это подтверждает необходимость включения в обучение фразеологии элементов лингвокультурологии, страноведения и ассоциативной интерпретации [5].

Критический анализ действующих учебников по РКИ также выявил системные недостатки. По данным Т.Г. Никитиной, большинство пособий ограничиваются простым перечислением фразеологизмов без пояснений их стилистических функций, без упражнений на распознавание и продуктивное употребление [6]. Такие пособия формируют у студента представление о фразеологии как о факультативной, дополнительной части языка, не имеющей отношения к реальной коммуникации. В условиях китайской аудитории, где язык изучается структурно, такая подача ведет к формальному запоминанию и отсутствию применения на практике [7].

Сопоставительный метод находит поддержку в работах Сиюй Ли и Дэнден Ван [8]. Они подчеркивают, что китайская традиция чэньюев может стать эффективной опорой в обучении, при условии, что преподаватель акцентирует внимание не только на структурных сходствах, но и на различиях в оценочности, метафорике и прагматике. Например, выражения с зоонимами в русском и китайском языках могут содержать разные культурные смыслы: «лиса» – символ хитрости в обеих культурах, но тональности, ситуации и контексты использования будут различными. Такая методика требует не просто сопоставления, но и развития культурной чувствительности [9].

В зарубежных исследованиях проблематика фразеологии рассматривается под углом коммуникативной эффективности. Z. Li и J.I. Liontas утверждают, что владение фразеологизмами – важнейший критерий интеграции в языковое сообщество [10]. По их мнению, студенты, активно использующие идиомы, быстрее адаптируются к иноязыч-

ной среде, легче воспринимают речь носителей и демонстрируют высокую степень экспрессивности. Ученые также подчеркивают, что многие преподаватели, опасаясь методических трудностей, отказываются от работы с фразеологией, тем самым обедняя речевой потенциал студентов.

Предложения по преодолению подобных барьеров разрабатывает Е. Hinkel, выступающая за использование ситуативных упражнений, диалогов и игровых форм [11]. Она подчеркивает, что обучение идиомам эффективно только в контексте – при многократном и осмысленном употреблении, при активной рефлексии и корректной обратной связи от преподавателя. Исследовательница предлагает включать фразеологизмы в медиаанализ, письменные практики и задания на групповое взаимодействие.

М. Raquot рассматривает фразеологическую компетенцию в академическом письме [12]. По ее мнению, отсутствие устойчивых выражений в письменных работах учащихся указывает на низкий уровень овладения языком в целом. Особенно это актуально в китайской аудитории, где формальный стиль преподавания приводит к ограниченному словарному запасу и недостаточной стилистической гибкости.

Таким образом, анализ современных источников показывает, что обучение фразеологии должно быть культурно ориентированным и встроенным в общую структуру преподавания языка. Для китайских студентов наиболее результативными являются методики, опирающиеся на сопоставление языковых картин мира, визуализацию, раскрытие мотивации выражений и многократное их применение в разнообразных коммуникативных ситуациях.

В практике преподавания РКИ фразеология остается слабо разработанным компонентом, во многих учебных программах она либо совсем отсутствует, либо представлена фрагментарно, без системы и без учета уровня языковой подготовки обучающихся. Чаще всего фразеологизмы рассматриваются как «лексический довесок» – к ним обращаются

лишь эпизодически, в рамках отдельных тем или в качестве примеров, иллюстрирующих особенности лексики и стилистики [1; 2]. Преподаватели, особенно работающие в мононациональных группах, как правило, опасаются перегружать студентов сложными конструкциями и выражениями, не поддающимися прямому переводу. Это приводит к тому, что даже студенты, имеющие высокий уровень владения РКИ, слабо ориентируются в устойчивых выражениях и практически не используют их в устной и письменной речи [3; 13].

Особенно актуальной данная проблема становится в китайской аудитории. Русская и китайская фразеологические системы различаются как по лексико-семантическому наполнению, так и по мотивационным, структурным и культурным признакам. Многие русские фразеологизмы опираются на историко-культурные реалии, архаизмы, религиозные или литературные отсылки, что затрудняет их понимание даже при наличии дословного перевода [2; 4]. При этом в китайском языке также существует богатая фразеологическая традиция – чэньюй, синь юй и прочие формы устойчивых выражений. Однако между этими двумя системами нет прямой взаимозаменяемости, что создает дополнительные интерференционные трудности. Студенты либо избегают использования фразеологизмов, либо стремятся перенести модели родного языка на изучаемый, что приводит к ошибкам, трудностям в интерпретации и недопониманию [13].

Культурно-психологические особенности восприятия также играют важную роль. Китайские студенты, как показывают исследования, склонны к буквальному восприятию лексических единиц, особенно если они многокомпонентны и содержат непрозрачные для них образы. Это требует от преподавателя специальных объяснений, адаптации материала и поэтапного введения идиом в учебный процесс [14; 15].

Дополнительную сложность представляет и методическая сторона: большинство учебных пособий либо вовсе не содержит

фразеологических единиц, либо включает их без достаточного контекстуального и прагматического сопровождения. Часто встречаются списки выражений без объяснения значения, примеров употребления и упражнений на формирование навыков актуального использования. Это снижает мотивацию студентов и мешает формированию фразеологической компетенции [1; 6].

В свете вышеизложенного, очевидна необходимость комплексного изучения методических трудностей, связанных с обучением русской фразеологии китайских студентов. Причем речь идет не только о лексическом и грамматическом аспектах, но и о культурно-смысловой интерпретации, об особенностях восприятия и воспроизведения устойчивых выражений в условиях межкультурной коммуникации.

Цель исследования – выявление методических трудностей, связанных с обучением фразеологии в аудитории китайских студентов, и поиск эффективных приемов их преодоления в процессе преподавания РКИ [12].

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: проанализировать существующие подходы, методы и методические принципы преподавания фразеологии в рамках методики РКИ; выделить типовые затруднения, характерные для студентов из КНР; выявить эффективные методические приемы, применяемые преподавателями в китайской аудитории; предложить рекомендации по системной и поэтапной работе с фразеологическим материалом.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Мы рассматриваем фразеологическую компетенцию как интегративный феномен, формирующийся на пересечении лингвистических, культурных и дидактических составляющих. В связи с этим фразеология изучается не только как система устойчивых выражений, но и как средство межкультурной коммуникации, отражающее особенности национального сознания, ассоциативных структур и когнитивных моделей носителей

языка. При обучении китайских студентов русской фразеологии особенно важным становится учет различий в образной системе русского и китайского языков, а также педагогических традиций, характерных для КНР.

В рамках этого подхода особое внимание уделяется коммуникативной направленности обучения, что особенно актуально при овладении фразеологизмами, которые являются частью живой, эмоционально окрашенной речи. Кроме того, использовался социокультурный подход, позволяющий рассматривать устойчивые выражения как носители культурной информации и специфических национальных концептов, требующих интерпретации и культурного сопоставления. Также применялись идеи когнитивной лингвистики, согласно которым понимание значения фразеологизма невозможно без активизации ментальных схем и образов, зачастую отличных от родных студенту представлений.

В качестве материала исследования были использованы фразеологизмы, отобранные из учебных пособий по русскому языку как иностранному, ориентированных на начальный и средний этап обучения китайских студентов [13]. Внимание уделялось не только самим выражениям, но и их окружению – упражнениям, пояснениям, иллюстративным материалам и примерам в учебниках. Также были проанализированы методические рекомендации, статьи и практические пособия, содержащие информацию о трудностях усвоения фразеологических единиц и успешных приемах их преподавания.

Помимо этого, в исследование включен материал, отражающий типичные ошибки и затруднения, с которыми сталкиваются студенты из КНР при восприятии и использовании фразеологизмов. Эти наблюдения основаны на данных, приведенных в ряде научных публикаций российских и китайских преподавателей, а также на обобщении педагогического опыта. Было зафиксировано, что большинство трудностей проявляется независимо от уровня владения языком, и связано в первую очередь с непрозрачностью значения, отсутствием эквивалентов в родном

языке, а также стилистической и прагматической спецификой устойчивых выражений.

Использовались методы теоретического анализа и интерпретации научных источников, позволяющие систематизировать существующие подходы, классификации и сравнительно-сопоставительный анализ русской и китайской фразеологии, с акцентом на структурные и семантические различия между устойчивыми выражениями. Особое внимание уделялось контент-анализу учебных пособий, что позволило выявить недостатки в подаче фразеологического материала и отсутствие системной работы с ним в учебном процессе [11].

Кроме того, в рамках исследования были обобщены методические приемы, применяемые преподавателями РКИ в китайской аудитории. Речь идет о таких стратегиях, как семантизация с опорой на визуальные и ассоциативные образы, сопоставление русских и китайских фразеологизмов, использование ситуационных заданий, элементов театрализации и интонационного моделирования. Анализ этих приемов позволил сформулировать рекомендации по их внедрению в практику преподавания.

Теоретический анализ совмещен с практическим осмыслением проблем, что обеспечивает целостность и прикладной потенциал результатов.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Фразеология как особый пласт лексической системы языка на протяжении многих десятилетий остается предметом пристального внимания как лингвистов, так и методистов. Она представляет собой высокоорганизованную, образную и идиоматически насыщенную часть языковой системы, выполняющую не только экспрессивную, но и важнейшую культурную функцию. Современная лингводидактика подчеркивает, что фразеологизмы не просто обогащают речь, но и функционируют как маркеры этнокультурной идентичности, отражающие особенности восприятия мира, мышления, повсе-

дневных реалий народа, говорящего на языке. По этой причине преподавание фразеологии в иноязычной аудитории, особенно в условиях межкультурного обучения, невозможно без акцента на социокультурную компоненту, раскрытие межъязыковых различий и когнитивной перестройки восприятия [1; 16].

Эффективное обучение фразеологии в курсе русского языка как иностранного требует сочетания различных методологических подходов, каждый из которых акцентирует внимание на отдельных аспектах овладения языком. Бихевиористский подход способствует автоматизации навыков через повторение, когнитивный и личностно-ориентированный – развитию осознанности, самостоятельности и учету индивидуальных особенностей обучающихся. Глобальный подход обеспечивает целостное восприятие фразеологических единиц, а инструментальный – ориентирует обучение на создание речевых продуктов. Гуманистический подход стимулирует внутреннюю активность обучающихся, дедуктивный и индуктивный – обеспечивают баланс между теоретическим осмыслением и практическим применением материала. Структурный и лексический подходы способствуют системному усвоению грамматических и лексико-фразеологических структур.

Особое значение приобретает коммуникативный подход, формирующий способность использовать язык в реальном общении, через моделирование жизненных ситуаций, диалоги и дискуссии, что особенно актуально при обучении фразеологии с ее социокультурной спецификой. Интеграция и сочетание этих подходов позволяет развивать как автоматизированные навыки, так и осознанное, гибкое владение фразеологическими средствами в реальной коммуникации [17].

Анализ научных и методических источников, посвященных проблемам преподавания фразеологии в условиях РКИ, а также практический опыт преподавателей, работающих с китайскими студентами, позволили выявить комплекс устойчивых трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся

при восприятии, интерпретации и активном использовании фразеологических единиц русского языка. Эти трудности проявляются как на рецептивном уровне (понимание и распознавание выражения в речи), так и на продуктивном (самостоятельное использование в устной и письменной коммуникации). На основании собранного материала удалось классифицировать типичные ошибки и затруднения китайских студентов, систематизировав их по пяти основным уровням: лексико-семантическому, культурно-мотивационному, прагматическому, интерференционному и грамматическому. Каждая из этих групп была рассмотрена отдельно, что позволило обосновать необходимость комплексного подхода к методике обучения фразеологии.

На лексико-семантическом уровне основное затруднение связано с идиоматичностью фразеологических единиц. В русском языке фразеологизмы часто выражают значение, которое не может быть получено методом прямого анализа входящих в них компонентов. Эта непрозрачность усложняет восприятие таких выражений иностранными студентами, особенно если их родной язык – китайский, где аналогичная идиоматическая конструкция может отсутствовать. Например, идиома «дело в шляпе» для китайского студента, не имеющего опыта использования подобных выражений, остается непонятной: в нем отсутствует логическая связь между образным компонентом и результатом действия. Проблема усугубляется тем, что дословный перевод не дает учащемуся опоры для смыслового домысливания, а традиционные словари фразеологизмов не предоставляют необходимого прагматического комментария.

Следующий блок трудностей относится к культурно-мотивационной непрозрачности. Фразеологизмы – это, как правило, культурно маркированные единицы, несущие в себе определенную историческую, этнографическую или литературную нагрузку. Учащиеся из Китая, как правило, не знакомы с российским фольклором, социальными реалиями, бытом и историческими аллюзиями, поэтому

не могут воспринять идиомы как целостные знаки культурного опыта. Например, выражение «бить баклуши» без соответствующего объяснения остается вне зоны понимания, поскольку не содержит в своей форме признаков, доступных для логического осмысления. Даже такие, казалось бы, прозрачные выражения, как «засучив рукава» или «ложка дегтя», требуют комментариев, позволяющих учащемуся соотнести их с аналогами в родной культуре или сформировать новый образ в сознании.

Проблемы прагматического уровня проявляются в ошибочном употреблении фразеологических единиц в неподходящих речевых регистрах и ситуациях. Например, фразеологизмы, характерные для разговорного или даже просторечного стиля, китайские студенты могут вводить в академические тексты, эссе или официальные письма. Отсутствие четких границ между стилистическими слоями лексики в учебных материалах и редкое обсуждение прагматических ограничений в классе ведет к тому, что студенты воспринимают фразеологизм как универсальное средство выражения [18; 19]. Так, выражение «раскинуть мозгами» может использоваться в научной статье наряду с нейтральными словами, что делает текст стилистически неуместным. В некоторых случаях прагматические ошибки носят интеркультурный характер: студент, считая идиому аналогом своей родной, применяет ее в той же прагматической функции, что приводит к нарушению норм вежливости или речевого такта.

Отдельную и весьма обширную категорию составляют интерференционные трудности, обусловленные различиями в способах мышления, моделировании ситуации и структурировании образа в русском и китайском языках. Известно, что китайский язык опирается на иероглифическое письмо, где образность и символика реализуются в другой семиотической системе. Это приводит к тому, что китайские студенты часто создают калькированные конструкции по образцу китайских идиом, которые, хотя и грамматически корректны, отсутствуют в русском языке.

Например, студент может попытаться сказать «волк с овечьим лицом», предполагая, что эта метафора будет понятна, однако в русском языке аналог – «волк в овечьей шкуре». Такие ошибки являются результатом попытки переноса образа напрямую, минуя стадию межкультурной адаптации.

Грамматические ошибки также являются препятствием на пути овладения фразеологией. Даже при условии правильного понимания смысла выражения учащиеся часто изменяют его грамматическую структуру, нарушая принцип фразеологической устойчивости. Наиболее частыми являются отклонения в форме слов, порядке их следования, нарушении связей между компонентами. Так, при использовании выражения «не покладая рук» студенты могут допустить ошибку в падежной форме или включить глагол в несовместимом времени, что разрушает целостность фразеологизма. Эти ошибки характерны не только для начального, но и для продвинутого этапа обучения, что свидетельствует о недостаточной автоматизации грамматической стороны фразеологической компетенции [19].

Завершающим блоком, подтверждающим системность обозначенной проблемы, является анализ учебно-методических пособий, используемых в преподавании РКИ. В большинстве таких пособий фразеологизмы представлены либо как элементы лексического запаса без указания на их культурную и прагматическую специфику, либо как единицы, не интегрированные в речевые упражнения. Зачастую отсутствуют объяснения внутренней формы, стилистических помет, примеров употребления в контексте. Такое представление фразеологии ведет к тому, что студенты заучивают формы без понимания их функций. В ряде случаев сами упражнения ограничиваются заданиями на сопоставление или перевод, не предполагая активного речевого применения, что снижает мотивацию и результативность обучения.

Результаты проведенного анализа свидетельствуют о том, что трудности усвоения фразеологизмов китайскими студентами

имеют системный и многоуровневый характер. Они затрагивают как когнитивный, так и культурный, языковой и методический уровни. Для преодоления этих трудностей необходимо выстраивать процесс преподавания фразеологии на основе принципов последовательности, культурной соотнесенности, контекстуальности и речевой активности. Только в условиях системного подхода [20], включающего все аспекты – от выбора материала до организации речевой практики [21], – возможно успешное формирование фразеологической компетенции как ключевого элемента овладения русским языком как средством межкультурной коммуникации.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Анализ зафиксированных в исследовании трудностей, с которыми сталкиваются китайские студенты при освоении фразеологии в рамках курса РКИ, дает возможность перейти от простой констатации фактов к глубокому осмыслению природы этих трудностей и поиску соответствующих методических решений. Данный переход крайне важен, поскольку именно осознание источников затруднений позволяет выстраивать педагогическую стратегию, направленную не на устранение отдельных ошибок, а на преодоление всей совокупности факторов, влияющих на восприятие и употребление фразеологических единиц. В этом контексте особенно ценным становится понимание того, что лексико-семантические, культурно-мотивационные, прагматические, интерференционные и грамматические сложности представляют собой не набор случайных барьеров, а взаимосвязанную систему, обусловленную спецификой как изучаемого языка, так и родной языковой картины мира обучающихся.

Современные подходы к формированию иноязычной коммуникативной компетенции, включая концепцию межкультурной коммуникации и культурной осведомленности, все чаще рассматриваются как основа преподавания РКИ [22]. Особенно это актуально при

работе с лингвокультурно отдаленной аудиторией, к которой, безусловно, относятся студенты из КНР. В их случае требуется не просто лингвистическая адаптация материала, а глубокая педагогическая работа, направленная на трансформацию восприятия, формирование новых когнитивных связей и развитие способности интерпретировать выражения в контексте другой культуры.

Прежде всего, следует подчеркнуть, что фразеология – это не нейтральный языковой уровень, а специфическая форма языкового выражения, опосредованная образным мышлением, коллективной памятью и символической системой культуры. Поэтому усвоение фразеологических единиц требует от студента не столько механического запоминания, сколько освоения образной и культурной логики, стоящей за каждым выражением. В этом процессе важную роль играет не только интеллектуальное понимание значения, но и эмоциональное, интуитивное, ассоциативное восприятие. Например, понимание фразеологизма «дело в шляпе» требует представления о бытовых реалиях прошлого, в которых шляпа символизировала завершение сделки или действия. Без такого погружения выражение теряет смысл, становится непонятным или искажается.

Следует также отметить, что китайские студенты, будучи носителями языка с иероглифической системой письма и высокоразвитой символической культурой, по-своему чувствительны к образам, но эти образы структурированы иначе, чем в русском языке. В китайском мышлении доминируют визуальные, ассоциативные и эмоционально окрашенные структуры, основанные на символах, кратких историях (чэньюях), архетипах. Именно поэтому для успешного освоения русской фразеологии необходима стратегия, активизирующая эти особенности восприятия. Раскрытие внутренней формы выражения, объяснение мотивации метафоры, сопоставление с китайскими аналогами, иллюстрации, метафорические схемы, видеофрагменты – все эти средства помогают выстраивать мост между двумя различными

языковыми и культурными системами. Одним из ключевых методических приемов, эффективно работающих в условиях китайской аудитории, является семантизация фразеологизма через раскрытие его внутренней формы. Эта стратегия предполагает переход от поверхностного заучивания к осмысленному освоению значения, когда обучающийся не просто знает перевод, но понимает метафору, стоящую за выражением. Например, при объяснении фразеологизма «вставлять палки в колеса» преподаватель может не только перевести его как «мешать», но и наглядно показать, как в старину нарушали работу телеги, заклинивая колеса – а затем провести параллель с аналогичными стратегиями в китайской фразеологии. Такая визуализация и культурное обоснование делают выражение более «живым» и понятным.

Кроме того, раскрытие внутренней формы требует от преподавателя гибкости и междисциплинарной осведомленности – ему необходимо уметь обращаться к истории, культуре, литературе, а также улавливать ассоциативные ряды, которые могут быть релевантны для конкретной группы студентов. Это усиливает авторитет преподавателя и делает учебный процесс насыщенным, многослойным и познавательным. Студенты в таком подходе перестают быть пассивными потребителями информации и становятся активными участниками дискуссии о языке как феномене культуры.

Культурный комментарий при изучении фразеологизмов также представляет собой важнейшую составляющую. Даже при условии лексической ясности отсутствие понимания культурной окраски выражения может привести к его неправильному употреблению. Так, идиома «купить коша в мешке» без пояснения о ее происхождении в условиях русской деревенской торговли может восприниматься как нелепица или, напротив, как нечто буквально-юмористическое. В то время как при разъяснении исторического фона и культурной прагматики выражения становится возможным его адекватное осмысление и запоминание. Особенно важно,

чтобы такие комментарии носили не только фактологический, но и эмоционально-ситуативный характер: то есть не просто сообщали информацию, но погружали студента в контекст – бытовой, исторический, речевой.

Методически оправданным становится и включение таких культурных комментариев в учебные тексты, упражнения, задания на аудирование, чтение и даже письменно-рефлективную деятельность. Например, в качестве домашнего задания студенту может быть предложено описать аналогичную ситуацию в своей культуре, в которой можно было бы применить китайский идиом, схожий по смыслу. Это упражнение не только развивает языковую гибкость, но и усиливает кросс-культурное мышление, придает глубину речевому опыту. Особую ценность в практике преподавания представляет контрастивный (сопоставительный) подход, основанный на сравнении фразеологической системы русского языка с системой родного языка обучающихся. Для китайских студентов такая стратегия оказывается особенно эффективной, поскольку позволяет активизировать уже имеющиеся когнитивные структуры, ассоциативные связи, механизмы образного мышления [23]. Сравнение чэнъюев и русских фразеологизмов может сопровождаться анализом мотивировки, образной схемы, стилистической окраски и прагматической функции выражения. Важно не просто сопоставить «что значит» фраза, но и где, как, в какой ситуации она употребляется, с какой интонацией, к кому и с какой речевой целью [24].

Например, фразеологизм «идти на поводу» можно сопоставить с китайскими выражениями, описывающими пассивное следование за чужим мнением. Здесь преподаватель может построить задание, в котором студент сравнивает два выражения – русское и китайское – по следующим параметрам: эмоциональная окраска, коммуникативная цель, частота употребления, сфера (официальная/неофициальная). Такое упражнение не только активизирует языковую рефлексию, но и формирует метаязыковую компе-

тенцию – способность анализировать язык как систему и инструмент коммуникации.

Не менее важной методической стратегией является контекстуализация, позволяющая закрепить фразеологизмы в речевой практике. Как показало исследование, изолированное заучивание выражений без их включения в текст и речь приводит к забыванию, искажению значения или неверному употреблению. Особенно эффективны задания, в которых студенты должны: вставить фразеологизм в заданный контекст; выбрать подходящее выражение из ряда синонимичных; реконструировать диалог с использованием нужной идиомы; объяснить фразеологизм, не называя его напрямую (как в игре «Крокодил») [10].

Контекстуализация может быть реализована как через письменные упражнения, так и через мультимедийные формы – фрагменты фильмов, сериалов, интервью, видеоблогов. В условиях китайской аудитории, где студенты привыкли к визуальной информации и мультимодальному восприятию, это особенно эффективно. Визуализация идиомы с помощью комикса, инсценировка диалога, добавление жестов и интонации помогают не только лучше понять значение, но и запомнить выражение благодаря телесно-эмоциональному включению.

Мультимодальные методики преподавания фразеологии становятся особенно значимыми в контексте китайской аудитории, где преобладают визуально-ассоциативные стили восприятия [25]. Студенты из Китая, как правило, обладают высокой визуальной чувствительностью, развитым символическим мышлением и склонностью к метафорической интерпретации – эти когнитивные особенности можно и нужно использовать в процессе преподавания. Мультимодальность предполагает использование различных каналов восприятия: визуального, слухового, телесного (кинестетического) и эмоционального. Такие методики особенно эффективны при объяснении сложных фразеологизмов, не имеющих прямых аналогов в китайском языке.

Примером может служить инсценировка выражения «наступить на те же грабли», когда студенты изображают ситуацию, демонстрируя не только поведение, но и последствия повторения ошибки. Такая подача вызывает эмоциональный отклик, делает выражение запоминающимся и включенным в телесную память. Дополнительно можно предложить студентам нарисовать образ, связанный с идиомой, создать визуальную ассоциацию, прокомментировать ее значение – это активизирует креативные механизмы восприятия и способствует глубокому запоминанию.

К мультимодальности также относятся такие методы, как работа с коллажами и визуальными изображениями, просмотр и анализ видеосценок, в которых устойчивые выражения используются в контексте живого диалога, комментирование невербальных средств общения, включая мимику и интонацию персонажей, а также создание собственных медиапродуктов – например, запись подкастов или аудиоэссе с обязательным включением фразеологических единиц. Все эти приемы позволяют активировать различные каналы восприятия и способствуют прочному усвоению материала, повышая речевую активность обучающихся и их вовлеченность в учебный процесс [26].

Эти формы не только делают обучение более интересным и разнообразным, но и повышают мотивацию студентов, вовлекают их в процесс, позволяют воспринимать язык как живую, динамичную систему, в которой фразеологизмы играют важнейшую роль.

Отдельного внимания заслуживает вопрос интеграции фразеологизмов во все виды речевой деятельности. Фатальной ошибкой методики становится изолированное преподавание фразеологических единиц – когда они изучаются как дополнение к курсу, а не как его составная часть. Чтобы устойчивые выражения действительно стали частью активного словаря студента, они должны быть встроены в задания на аудирование, говорение, письмо и чтение. Причем важно не только наличие фразеологизмов, но и акцент

на их целенаправленное использование и рефлексию по поводу их применения.

Грамотно выстроенная интеграция фразеологизмов предполагает постепенное, поэтапное внедрение устойчивых выражений в различные формы учебной деятельности. Например, на этапе развития письменной речи студентам можно предложить мини-сочинения, в которых необходимо использовать 2–3 заданных фразеологизма с пояснением их стилистической функции. В устной речи – диалоги, интервью или дебаты с обязательным включением идиом, где преподаватель обращает внимание на уместность, интонационную окраску и реакцию собеседника. В заданиях на аудирование – выявление выражений и интерпретация их значения с последующей экспликацией внутренней формы. Такой подход формирует системную речевую привычку и способствует переносу выражений из пассивного запаса в активное употребление.

Не менее важным аспектом является вариативность упражнений, направленных на развитие продуктивного владения фразеологизмами [27]. Эффективной методикой, как показывает практика, является включение различных типов заданий, каждое из которых преследует свою дидактическую цель. Так, к числу упражнений, способствующих активному усвоению устойчивых выражений, относятся коммуникативные игры, такие как «Ассоциации», «Кто я?» и «Ситуация», направленные на развитие спонтанного речевого мышления и формирование устойчивых ассоциативных связей. Также полезны речевые тренажеры, ориентированные на отработку конкретных выражений в типичных ситуациях общения, что позволяет добиться автоматизма в их употреблении. Важное место занимают стилистические задания, предполагающие выбор уместных фразеологизмов в зависимости от жанра текста – будь то официальное письмо, неформальное сообщение или, к примеру, отзыв о художественном произведении. Кроме того, методически оправдано включение заданий на перевод, особенно с акцентом на раскрытие внутренней

формы выражения и его соотнесение с контекстом [21]. Наконец, высокую эффективность демонстрируют творческие упражнения, в рамках которых студентам предлагается самостоятельно придумать фразеологизм в стиле РКИ, что способствует развитию лингвистической интуиции и образного мышления.

Важно, чтобы такие задания были не механическими, а коммуникативно насыщенными и мотивирующими, создающими ситуацию языкового действия. При этом преподаватель выполняет роль фасилитатора, направляя студентов, поощряя их попытки и создавая пространство языковой безопасности.

Отдельно следует подчеркнуть важность постепенного наращивания фразеологического корпуса. Преподавание должно опираться на спиральный принцип: от знакомства – к распознаванию, затем к контролируемому употреблению и, наконец, к спонтанному включению в речь. Такой подход позволяет не перегружать студентов на старте, но обеспечивает устойчивый прогресс. Промежуточные повторения, визуальные опоры (например, таблицы с идиомами по темам), формирующее оценивание и поэтапная рефлексия позволяют стабилизировать результаты.

Обсуждение полученных результатов убедительно демонстрирует [25], что успешное обучение китайских студентов фразеологии невозможно без комплексного, системного и многоканального подхода. Методическая стратегия должна быть направлена не только на передачу значения [17], но и на формирование когнитивных связей, речевой гибкости, стилистической интуиции и межкультурной осведомленности. Только в условиях многопрофильной дидактики, сочетающей лингвистику, культурологию, психологию и педагогику, возможно устойчивое формирование фразеологической компетенции – как важнейшего компонента [20] коммуникативной и межкультурной компетентности.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование, опирающееся как на методический и лингвистический анализ, так и на обобщение практического педагогического опыта, позволило выявить целостную картину методических затруднений, возникающих при обучении русской фразеологии студентов из Китайской Народной Республики. Освоение устойчивых выражений, вопреки распространенному мнению о том, что это лишь часть лексической работы, оказалось сложным и многослойным процессом, задействующим когнитивные механизмы интерпретации, культурные компетенции и прагматическую гибкость обучающихся. В отличие от изучения нейтральной лексики, фразеологизмы требуют понимания не только их значения, но и контекста, в котором они уместны, а также знания культурных предпосылок и эмоциональных оттенков, заложенных в выражении. Это вывод подчеркивает необходимость отнесения работы с фразеологизмами к особой категории методических задач, для которых требуется собственный инструментарий, сочетание методических подходов, методик, методов и приемов и учебные форматы.

Полученные результаты убедительно демонстрируют, что фразеологическая компетенция формируется с трудом даже у тех студентов, которые успешно овладевают грамматикой и общим лексическим фондом. Наиболее устойчивыми и частотными проблемами остаются интерпретация образных выражений, их соотнесение с прагматическим контекстом, выбор речевой ситуации, адекватной стилистической маркировке выражения, а также воспроизведение фразеологизмов в грамматически верной форме. Эти затруднения не исчезают автоматически по мере повышения уровня языковой подготовки, напротив, на более высоком этапе они становятся особенно заметными – именно потому, что ожидания от речевого поведения учащихся возрастают, и носители языка начинают фиксировать отклонения от норм речевой естественности.

Важно отметить, что большинство типичных трудностей связано не с дефицитом мотивации или памяти у студентов, а с отсутствием методической поддержки со стороны образовательной среды. Действующая учебно-методическая база по РКИ в значительной мере демонстрирует либо формальный, либо недостаточно проработанный подход к фразеологическому компоненту. Часто идиомы представлены как словарные единицы, лишённые культурного и функционального контекста. Отсутствие образной интерпретации, объяснений внутренней формы, примеров в живой речи и упражнений на распознавание и употребление фразеологизмов в ситуациях общения обрекает обучение на фрагментарность. В результате студенты запоминают выражение как искусственную, изолированную единицу, не включающуюся в активный словарь и не применяемую в реальной речи.

Тем не менее, выявленные трудности нельзя считать непреодолимыми. Напротив, их наличие позволило определить те точки приложения методических усилий, которые дают наиболее высокий эффект. В первую очередь это семантизация, направленная на раскрытие образной мотивации фразеологизма, особенно важная для студентов, не обладающих изначальным знанием реалий русской культуры. Далее – сопоставление с родной фразеологией, формирующее систему опор и ассоциативных связей. Визуализация, инсценировка, работа с мультимодальными средствами, интеграция фразеологических заданий в устную и письменную речь – все это дает учащимся возможность не просто запомнить выражение, но и пережить его значение, сделать его частью личного речевого опыта. При этом эмоциональная вовлечённость, культурная отрефлексированность и повторное использование выражений в разных контекстах становятся ключом к переходу от пассивного знания к активному владению.

Одним из ключевых результатов исследования стало осознание того, что фразеология – не факультативный, а системообра-

зующий компонент речевой культуры. При целенаправленном включении фразеологических единиц в учебные задания всех видов – аудирования, чтения, говорения и письма – создаются условия для формирования настоящей речевой гибкости. Преподаватель при этом выполняет не только функцию транслятора знаний, но и становится медиатором культурных значений, поясняющим скрытые смыслы, указывающим на стилистические и прагматические ограничения, переводящим метафоры с одного культурного кода на другой. Особенно это важно для китайской аудитории, где представления о речевой уместности, вежливости, экспрессии и даже логике часто существенно отличаются от русскоязычных норм.

Нельзя не отметить и роль среды: эффективность усвоения фразеологии напрямую зависит от насыщенности языковой среды примерами, от возможности слышать, видеть, обсуждать и применять выражения в живой коммуникации. Поэтому создание искусственно моделируемых, но насыщенных фразеологизмами речевых ситуаций, разбор медиатекстов, анализ литературных диалогов и публичных выступлений – все это становится не просто дополнением к обучению, а его необходимой частью. Только так возможно построить «мост» между языковой системой и живой культурной практикой, без чего овладение фразеологизмами остается поверхностным.

Таким образом, можно сделать обоснованный вывод о том, что успешное формирование фразеологической компетенции у студентов из Китая возможно исключительно при условии системной, методически обоснованной и культурно ориентированной педагогической стратегии. Такая стратегия должна учитывать как языковые, так и психологические, социокультурные и когнитивные особенности аудитории, быть встроенной в общую логику курса РКИ, сопровождаться гибким дидактическим инструментарием и непрерывной рефлексией преподавателя на результаты обучения.

Фразеология, таким образом, может и должна становиться не вспомогательным, а центральным элементом курса РКИ. Методически обоснованная подача фразеологического материала способствует формированию межкультурной речевой интуиции и

снятию прагматических барьеров при коммуникации, то есть не только овладению языком как системой, но и вхождению студента в культурное пространство носителей языка, что и является конечной целью лингводидактики.

Список источников

1. Мокиенко В.М. Фразеология обучаемого и фразеология обучающего (проблемы методики освоения фразеологизмов) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2017. Т. 15. № 3. С. 333-345. <https://doi.org/10.22363/2313-2264-2017-15-3-333-345>, <https://elibrary.ru/zhrxzx>
2. Аджаж С.Д., Антонов В.П. Проблемы интерпретации русских фразеологизмов на первом этапе обучения иракских студентов русскому языку как иностранному // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. 2018. № 26. С. 114-126. <https://elibrary.ru/vxostr>
3. Зуева Т.А. Работа над усвоением фразеологизмов на занятиях РКИ в вузе // Лингвокультурология. 2018. № 12. С. 109-114. <https://elibrary.ru/ypnjgx>
4. Чжао Я. Особенности семантизации русских фразеологизмов в китайской аудитории // Филология и культура. 2019. № 3 (57). С. 109-114. <https://doi.org/10.26907/2074-0239-2019-57-3-109-114>, <https://elibrary.ru/kiluwn>
5. Мокрищева В.С. Обучение китайских студентов русским фразеологизмам с глаголами движения как компоненту курса русского языка как иностранного // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. № 8. С. 810-819. <https://doi.org/10.30853/ped20220126>, <https://elibrary.ru/xaondz>
6. Никитина Т.Г. Русская фразеология в регионально ориентированном элективном курсе: принципы отбора и приемы комментирования материала // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 9-2 (63). С. 134-138. <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.63.077>, <https://elibrary.ru/zhakon>
7. Овхадов М.Р., Эльжуркаева М.Я. Фразеологизмы как маркер лингвокультурной компетентности в системе высшего образования Российской Федерации // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 12-1. С. 67-74. <https://doi.org/10.25726/s7683-7930-5966-j>, <https://elibrary.ru/lwemba>
8. Ли С., Ван Д. Лингвокультурное своеобразие русской и китайской фразеологии (на материале фразеологизмов, содержащих зоонимы) // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2022. № 3 (61). С. 182-192. <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2022-61-3-362>, <https://elibrary.ru/mjpbpt>
9. Briggs J.G., Smith S.A. English medium instruction and idiomaticity in English as a lingua franca // Iranian Journal of Language Teaching Research. 2017. Vol. 5. № 3. P. 27-44. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2017.20303>
10. Li Z., Lontas J.I. English VP idiom learning and WeChat: Developing idiomatic competence among Chinese EFL learners // Iranian Journal of Language Teaching Research. 2023. Vol. 11 (2). P. 95-117. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2023.121332>
11. Hinkel E. Teaching idiomatic expressions and phrases: insights and techniques // Iranian Journal of Language Teaching Research. 2017. Vol. 5 (3). P. 45-59. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2017.20304>
12. Paquot M. The phraseological dimension in interlanguage complexity research // Second Language Research. 2019. Vol. 35. № 1. P. 121-145. <https://doi.org/10.1177/0267658317694221>
13. Петрова С.М., Слепцова А.И. Особенности обучения русскому языку как иностранному в китайской аудитории // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2020. № 2 (18). С. 19-24. <https://elibrary.ru/qwfdpl>
14. Арекеева Ю.Е. Чэньюй в системе китайской фразеологии и паремиологии // Евразийский гуманитарный журнал. 2020. № 1. С. 21-29. <https://elibrary.ru/zaycrp>
15. Дорофеева Е.А. Сопоставительный анализ фразеологизмов русского и китайского языков // Восточный калейдоскоп: материалы докладов и сообщений 1 Всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых-востоковедов. Москва, 2020. С. 39-46. <https://elibrary.ru/ivjndo>

16. Стурикова М.В., Мэн Фань. Формирование лингвокультурологической компетенции у иностранцев в процессе изучения фразеологизмов // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2017. № 6. С. 140-147. <https://elibrary.ru/zdgosd>
17. Mekheimer M.A. EFL idiom instruction: Teacher practices and challenges // Social Sciences & Humanities Open. 2025. Vol. 2 (1). P. 101416. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101416>
18. Мамбетова Г.Т., Шингарева М.Ю., Дмитриук Н.В., Стычева О.А. Сопоставительный анализ фразеологических единиц с соматизмом «рука» как способ формирования лингвокультурной компетенции (На материале русского, казахского, тувинского и английского языков) // Новые исследования Тувы. 2023. № 4. С. 109-123. <https://doi.org/10.25178/nit.2023.4.8>, <https://elibrary.ru/vyfkvtv>
19. Abolfazli Khonbi Z., Sadeghi K. Improving English language learners' idiomatic competence: Does mode of teaching play a role? // Iranian Journal of Language Teaching Research. 2017. Vol. 5 (3). P. 61-79. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2017.20305>
20. Liu D., Jiang P. The idiom principle and L2 idiom learning: Implications for second language teaching // Journal of Asia TEFL. 2019. Vol. 16 (3). P. 926-934. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.3.2.926>
21. Guest J. Teaching idioms in foreign language classrooms: A cognitive-linguistic approach // B Proceedings of the 2018 International Conference on Second Language Teaching. 2018. P. 55-62.
22. Soto-Jurado J., García-Ponce E.E. If you say that idioms should be learned, then why don't you teach them? A case study of in-service EFL teachers // MEXTESOL Journal. 2021. Vol. 45 (4). P. 1-11. <http://doi.org/10.61871/mj.v45n4-2>
23. Estaji M., Hashemi M. Phraseological competence in IELTS academic writing task 2: phraseological units and test-takers' perceptions and use // Language Testing in Asia. 2022. Vol. 12 (1). Art. 34. <https://doi.org/10.1186/s40468-022-00180-7>
24. Mehrpour S., Mansourzadeh N. English idioms and Iranian beginner learners: A focus on short stories and pictures // The Reading Matrix. 2017. Vol. 17 (1). P. 97-111.
25. Vongpumivitch V., Yu L.-T., Nguyen T.P. Distance education project of English idioms learning from watching YouTube // Frontiers in Psychology. 2023. № 14. Art. 1171735. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1171735>
26. Blinova O. Teaching idioms in English as a second language: An analysis of issues and solutions // INTED2021: Proceedings of 15th International Technology, Education and Development Conference. Valencia, 2021. P. 324-328.
27. Atashpaneh N., Haseli Songhori M. Etymological vs. literal teaching of idiomatic expressions in an EFL context: No difference in retention of idioms' constituents // International Journal of Research in English Education. 2020. Vol. 5 (3). P. 1-14. <https://doi.org/10.29252/ijree.5.3.1>

References

1. Mokienko V.M. (2017). Phraseology of the learned and of the learner (problems of the methodology of mastering phraseological units). *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Russkii i inostrannye yazyki i metodika ikh prepodavaniya = Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Russian and Foreign Languages and Methods of Teaching Them*, vol. 15, no. 3, pp. 333-345. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2313-2264-2017-15-3-333-345>, <https://elibrary.ru/zhrxcz>
2. Adzhazh S.D., Antonov V.P. (2018). On issues of interpreting Russian phraseological units during the basic course of Russian as a foreign language for Iraqi students. *Vestnik Khakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.F. Katanova = Bulletin of N.F. Katanov Khakass State University*, no. 26, pp. 114-126. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vxostrgjk>
3. Zueva T.A. (2018). Work on the assimilation of phraseology in the classroom as a foreign language in high school. *Lingvokul'turologiya = Linguoculturology*, no. 12, pp. 109-114. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ypnjgx>
4. Chzhao Y. (2019). Semantization features of Russian phraseological units in the Chinese audience. *Filologiya i kul'tura = Philology and Culture*, no. 3 (57), pp. 109-114. (In Russ.) <https://doi.org/10.26907/2074-0239-2019-57-3-109-114>, <https://elibrary.ru/kiluwn>
5. Mokrishcheva V.S. (2022). Teaching Russian phraseological units with verbs of motion to the Chinese students as a component of the "Russian as a foreign language" course. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki =*

- Pedagogy. Theory & Practice*, vol. 7, no. 8, pp. 810-819. (In Russ.) <https://doi.org/10.30853/ped20220126>, <https://elibrary.ru/xaondz>
6. Nikitina T.G. (2017). Russian phraseology in a regionally oriented elective course: principles of selection and methods of commenting on the material. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal = International Research Journal*, no. 9-2 (63), pp. 134-138. (In Russ.) <https://doi.org/10.23670/IRJ.2017.63.077>, <https://elibrary.ru/zhakon>
 7. Ovkhadov M.R., El'zhurkaeva M.Ya. (2024). Phraseological units as a marker of linguistic and cultural competence in the higher education system of the Russian federation. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika = Education Management Review*, no. 12-1, pp. 67-74. (In Russ.) <https://doi.org/10.25726/s7683-7930-5966-j>, <https://elibrary.ru/lwemba>
 8. Li S., Van D. (2022). Linguocultural specific features of Russian and Chinese phraseology (on the material of phraseological units containing zoonyms). *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva = Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev*, no. 3 (61), pp. 182-192. (In Russ.) <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2022-61-3-362>, <https://elibrary.ru/mjpbpt>
 9. Briggs J.G., Smith S.A. (2017). English medium instruction and idiomaticity in English as a lingua franca. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, vol. 5, no. 3, pp. 27-44. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2017.20303>
 10. Li Z., Lontas J.I. (2023). English VP idiom learning and WeChat: Developing idiomatic competence among Chinese EFL learners. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, vol. 11 (2), pp. 95-117. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2023.121332>
 11. Hinkel E. (2017). Teaching idiomatic expressions and phrases: insights and techniques. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, vol. 5 (3), pp. 45-59. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2017.20304>
 12. Paquot M. (2019). The phraseological dimension in interlanguage complexity research. *Second Language Research*, vol. 35, no. 1, pp. 121-145. <https://doi.org/10.1177/0267658317694221>
 13. Petrova S.M., Sleptsova A.I. (2020). Teaching Russian as a foreign language to Chinese students. *Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M.K. Ammosova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Filosofiya = Vestnik of North-Eastern Federal University. Pedagogy. Psychology. Philosophy*, no. 2 (18), pp. 19-24. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qwfdpl>
 14. Arekeeva Yu.E. (2020). Chengyu in the system of Chinese phraseology and paremiology. *Evrasiiskii gumanitarnyi zhurnal = Eurasian Humanitarian Journal*, no. 1, pp. 21-29. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zaycrp>
 15. Dorofeeva E.A. (2020). Comparative analysis of phraseological units in Russian and Chinese languages. *Materialy dokladov i soobshchenii 1 Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii molodykh uchenykh-vostokovedov «Vostochnyi kaleidoskop» = Proceedings of Reports and Presentations of the 1st All-Russian Scientific and Practical Conference of Young Scientists of Oriental Studies*. Moscow, pp. 39-46. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ivjndo>
 16. Sturikova M.V., Men F. (2017). Foreign students' linguocultural competence formation in the process of phraseological units study. *Sotsiokul'turnoe prostranstvo Rossii i zarubezh'ya: obshchestvo, obrazovanie, yazyk = Sociocultural Space of Russia and Abroad: Society, Education, Language*, no. 6, pp. 140-147. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zdgosd>
 17. Mekheimer M.A. (2025). EFL idiom instruction: Teacher practices and challenges. *Social Sciences & Humanities Open*, vol. 2 (1), pp. 101416. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101416>
 18. Mambetova G.T., Shingareva M.Yu., Dmitryuk N.V., Stycheva O.A. (2023). Comparative analysis of phraseological units with somatism hand as a way of linguocultural competence formation (on the material of Russian, Kazakh, Tuvan and English languages). *Novye issledovaniya Tuvy = The New Research of Tuva*, no. 4, pp. 109-123. (In Russ.) <https://doi.org/10.25178/nit.2023.4.8>, <https://elibrary.ru/vyfkvtv>
 19. Abolfazli Khonbi Z., Sadeghi K. (2017). Improving English language learners' idiomatic competence: Does mode of teaching play a role? *Iranian Journal of Language Teaching Research*, vol. 5 (3), pp. 61-79. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2017.20305>
 20. Liu D., Jiang P. (2019). The idiom principle and L2 idiom learning: Implications for second language teaching. *Journal of Asia TEFL*, vol. 16 (3), pp. 926-934. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.3.2.926>

21. Guest J. (2018). Teaching idioms in foreign language classrooms: A cognitive-linguistic approach. *Proceedings of the International Conference on Second Language Teaching*, pp. 55-62.
22. Soto-Jurado J., García-Ponce E.E. (2021). If you say that idioms should be learned, then why don't you teach them? A case study of in-service EFL teachers. *MEXTESOL Journal*, vol. 45 (4), pp. 1-11. <http://doi.org/10.61871/mj.v45n4-2>
23. Estaji M., Hashemi M. (2022). Phraseological competence in IELTS academic writing task 2: phraseological units and test-takers' perceptions and use. *Language Testing in Asia*, vol. 12 (1), art. 34. <https://doi.org/10.1186/s40468-022-00180-7>
24. Mehrpour S., Mansourzadeh N. (2017). English idioms and Iranian beginner learners: A focus on short stories and pictures. *The Reading Matrix*, vol. 17 (1), pp. 97-111.
25. Vongpumivitch V., Yu L.-T., Nguyen T.P. (2023). Distance education project of English idioms learning from watching YouTube. *Frontiers in Psychology*, no. 14, art. 1171735. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1171735>
26. Blinova O. (2021). Teaching idioms in English as a second language: An analysis of issues and solutions. *Proceedings of 15th International Technology, Education and Development Conference "INTED 2021"*. Valencia, pp. 324-328.
27. Atashpaneh N., Haseli Songhori M. (2020). Etymological vs. literal teaching of idiomatic expressions in an EFL context: No difference in retention of idioms' constituents. *International Journal of Research in English Education*, vol. 5 (3), pp. 1-14. <https://doi.org/10.29252/ijree.5.3.1>

Информация об авторах

Тарасова Елена Николаевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры русского языка как иностранного в профессиональном обучении, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0002-2942-9586>
mitxt-rki@yandex.ru

Кун Цзаньян, научный сотрудник кафедры русского языка как иностранного в профессиональном обучении, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0009-0000-1150-4827>
946015033@qq.com

Для контактов:
Кун Цзаньян
946015033@qq.com

Поступила в редакцию 15.05.2025
Получена после доработки 07.08.2025
Принята к публикации 29.09.2025

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Elena N. Tarasova, Dr. Sci. (Education), Associate Professor, Professor of Russian as a Foreign Language in Professional Education Department, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0002-2942-9586>
mitxt-rki@yandex.ru

Zanyang Kong, Research Scholar at Russian as a Foreign Language in Professional Education Department, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation.
<https://orcid.org/0009-0000-1150-4827>
946015033@qq.com

Corresponding author:
Zanyang Kong
946015033@qq.com

Received 15.05.2025
Revised 07.08.2025
Accepted 29.09.2025

The authors has read and approved the final manuscript.