

**РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА**

На правах рукописи

Ли Боюй

**Формирование лингвокультурологической компетенции
при обучении китайских студентов-филологов русскому языку как
иностранному на основе художественного фильма**

Научная специальность: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный, уровни общего и профессионального
образования)

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор филологических наук, профессор
Лысакова Ирина Павловна

Санкт-Петербург

2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА БАЗЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (РКИ).....	14
1.1. Структура лингвокультурологической компетенции и ее формирования в рамках обучения РКИ	14
1.2. Потенциал использования художественных фильмов как средство обучения РКИ для формирования лингвокультурологической компетенции.....	23
1.3. Лингвокультурологические принципы отбора художественных фильмов в обучении РКИ для изучения структуры лингвокультурологической компетенции.....	45
1.4. Специфика китайской аудитории в обучении РКИ	50
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	60
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ФИЛЬМА	62
2.1. Функция концепта в структуре методической системы формирования лингвокультурологической компетенции на материале художественного фильма	62
2.1.1. Лингвокультурологическая специфика китайского содержания концепта «семья».....	66
2.1.2. Особенности содержания концептов «семья» и «нелюбовь» в российском фильме «Нелюбовь»	69
2.1.3. Выявление трудностей понимания кинофильма «Нелюбовь» китайскими студентами (разведывательно-исследовательский эксперимент)	71
2.2. Модель формирования лингвокультурологической компетенции на материале фильма «Нелюбовь» А. Звягинцева	72

2.3. Этапы проведения констатирующего, обучающего и контрольного эксперимента и их результаты.....	79
2.3.1. Констатирующий эксперимент (Выявление ассоциативных признаков концептов «семья» и «нелюбовь» у китайских студентов).....	79
2.3.2. Обучающий эксперимент.....	83
2.3.3. Контрольный эксперимент (Динамика увеличения у китайских студентов ассоциаций концептов «семья» и «нелюбовь»).....	102
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	109
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	112
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	115
ПРИЛОЖЕНИЕ №1. ОТЗЫВЫ КИНОКРИТИКОВ	137
ПРИЛОЖЕНИЕ №2. АНДРЕЙ ЗВЯГИНЦЕВ: О КИНОСМЫСЛАХ И “НЕЛЮБВИ”	145
ПРИЛОЖЕНИЕ №3. О РАБОТЕ АВТОРА ДИССЕРТАЦИИ НАД ТЕКСТОМ ФОНОГРАММЫ ФИЛЬМА	152

ВВЕДЕНИЕ

Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) в китайской аудитории в последние годы находится в состоянии постоянного инновационного движения. Тем не менее, если анализировать традиционные методические приемы обучения русскому языку как иностранному, не хватает комплексного подхода к его обучению с точки зрения использования лингвокультурологических знаний. Являясь одним из новых лингвистических направлений в рамках антропоцентрической парадигмы, лингвокультурология играет важную роль в процессе обучения РКИ. Как отмечает В.А. Маслова, «... создав описание хотя бы сотни базовых концептов русской культуры, следует разработать к ним лингводидактические материалы, которые преподаватели русского языка могут использовать в процессе преподавания русского языка инофонам» [Маслова, 2011: 158].

Видеоматериалы, в частности, художественные фильмы, характеризующиеся высокой плотностью и разнообразием речевых единиц, предполагают практический выход использования лингвокультурологии в процесс обучения РКИ. Быстро развиваются и изменяются требования к методическим и дидактическим материалам для обучения РКИ, создаются комплексные курсы, обусловленные доступом к медиа-технологиям, которые обнаруживают своё превосходство в процессе обучения РКИ по сравнению с традиционным курсом «лингвострановедение».

Актуальность темы исследования. Формы обучения русскому языку как иностранному (РКИ) в китайской аудитории в последние годы находятся в состоянии постоянного инновационного развития: традиционные методические приемы обучения РКИ пополняются использованием лингвокультурологического подхода.

Лингвокультурология своими идеями восходит к трудам В. Гумбольдта и Э. Сепира, Ф.И. Буслаева и А.А. Потебни, но как научная дисциплина со своим

именем и научным аппаратом в российском языкознании она сформировалась только в 90-е годы XX столетия (В.Н. Телия, В.В. Воробьев, В.А. Маслова, В.Г. Костомаров, Е.М. Верещагин, А.Д. Шмелев, А.А. Леонтьев и др.). Последний словарь методических терминов определяет лингвокультурологию как комплексную научную дисциплину, изучающую взаимосвязь и взаимовлияние культуры и языка в его функционировании и отражающую этот процесс как целостную структуру в единстве их языкового и внеязыкового(культурного) содержания (Азимов, Щукин, 2018:152).

Лингвокультурология достаточно быстро вошла в процесс подготовки преподавателей РКИ, так как явилась развитием ключевых идей лингвострановедения о взаимодействии языка и культуры в обучении иностранному языку (Костомаров, Верещагин, 1999-2000).

Основное внимание исследователей в начале XXI века уделялось теоретическим вопросам формирования терминологического аппарата новой дисциплины и размежевания ее с лингвострановедением (см. материалы Конгрессов МАПРЯЛ и РОПРЯЛ). Постепенно все более обнаруживалась необходимость разработки лингводидактического подхода к внедрению лингвокультурологии в учебный процесс. В 2000 году на филологическом факультете Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (далее – РГПУ им. А.И. Герцена) была открыта одна из первых магистратур «Лингвокультурологическое образование», стали появляться учебники по лингвокультурологии (В.А. Маслова, В.В. Воробьев, А.Т. Хроленко, Е.И. Зиновьева и др.), в начале XXI века начали защищаться диссертации по методическим вопросам лингвокультурологического образования.

Так как лингвокультурология – интегративная наука и теснейшим образом связана с социолингвистикой, этнолингвистикой, лингвострановедением и культурологией, то формальное выделение автономных составляющих лингвокультурологической компетенции очень затруднительно. Большинство исследователей считает, что в лингвокультурологическую компетенцию входят знания культурно-национальной специфики носителей языка, умения

интерпретировать языковые знаки и категории чужой культуры, понимание языковой картины мира носителей изучаемого языка (Азимов, Щукин, 2018:152).

Взаимодействие языка и культуры в методическом отношении, с нашей точки зрения, лучше всего показать иностранным студентам на визуальном материале. Поэтому мы обратились к художественным фильмам, характеризующимся высокой плотностью и разнообразием речевых единиц, связанных с социокультурным контекстом.

Кинофильмы в ситуации активной медиатизации всего мирового сообщества оказываются актуальным каналом коммуникации как внутри одной страны, так и за ее пределами. Обретая визуальное воплощение в кино, разные национальные культуры становятся доступными для знакомства и изучения, облегчая, тем самым, и процесс освоения языка этих культур. Фильмы являются текстами культуры, которые осмысляются и интерпретируются в зависимости от уровня подготовленности зрительской аудитории.

Основные положения понимания и определения лингвокультурологической компетенции представлены в трудах русских ученых Н.Д. Гальсковой, Д.И. Башуриной, В.В. Сафоновой, Л.К. Саяховой, А.В. Гетманской и др. По мнению ученых, ЛКК – это возможность понимать, анализировать и использовать культурные и языковые знания в коммуникационных целях, включая в себя понимание социокультурных норм, традиций, знание о лексике и языковых образах, используемых в определенных социальных и культурных контекстах. Формирование лингвокультурологической компетенции является одним из обязательных условий комплексного обучения инофона. Определяющей категорией культуры является ценность какого-либо понятия или явления. Ведущую роль категории ценности в формировании и развитии лингвокультурологической компетенции отмечают многие методисты, среди них: Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.В. Воробьев, О.Д. Митрофанова, И.П. Лысакова и другие.

Художественные фильм используются в обучении РКИ довольно давно и успешно, что подтверждается обширной библиографией по данной теме. Проблеме

использования художественных фильмов при обучении РКИ посвящены работы русских ученых А.А. Брагиной, О.П. Быковой, О.В. Игнатьева, О.В. Ивановой, М.М. Исуповой, Н.Ю. Крыловой, К.В. Летцбор, В.Э. Матвеевко, Е.Ю. Николаенко, Т.В. Страмнова, Х.М. Фазыляновой, О.В. Хурмуз, Г.А. Шантурова, А.Н. Щукина и др. Но среди них нет исследований посвященных использованию художественных фильмов в обучении РКИ с целью формирования лингвокультурологической компетенции у студентов. Поэтому мы считаем тему нашего исследования актуальной.

Объектом исследования является процесс лингвокультурологического обучения РКИ китайских студентов-филологов (II сертификационный уровень).

Предмет исследования – методическая система формирования лингвокультурологической компетенции в процессе обучения китайских студентов русскому языку как иностранному на основе художественного фильма.

Цель исследования состоит в создании и теоретическом обосновании методической системы формирования лингвокультурологической компетенции в процессе обучения китайских студентов-филологов русскому языку как иностранному на основе художественного фильма.

В данном научном исследовании предполагается проверить следующую **гипотезу**:

Успешность формирования лингвокультурологической компетенции при обучении китайских студентов-филологов русскому языку как иностранному на основе художественного фильма будет достигнута, если китайские студенты

- научатся находить и объяснять этнопсихологические особенности межкультурных различий русского и китайского народов, поймут специфику национального менталитета, этнические обычаи и национальные ценности, особенности взаимодействия представителей китайского и русского народов;

- овладеют умениями понимания и сопоставления семантики национальных языковых картин мира и анализом коммуникативной и ассоциативной структур языковых ситуаций через национально-культурные коннотации в изобразительной и речевой стилистике анализируемого фильма;

- научатся технологии лингвокультурологического анализа концептов и культурных коннотаций, обусловленного ценностными установками национальных культур России и Китая, выраженными не только лексическим значением, но и ассоциациями, идущими от слова и от свойств реалий, им выраженных;

- будут использовать в процессе обучения РКИ лингвокультурологические комментарии, которые содержат вербальную репрезентацию страноведческой, историко-этимологической, социально-культурной и коммуникативно-прагматической информации.

Объект, предмет, цель и гипотеза исследования обуславливают постановку и решение в диссертации следующих **задач исследования**:

1) определить этапы формирования китайскими студентами структуры лингвокультурологической компетенции в процессе обучения русскому языку;

2) описать методический потенциал лингвокультурологического использования художественных кинофильмов при обучении китайских студентов русскому языку как иностранному

3) выявить этнопсихологическую специфику китайской аудитории и влияние национальной культуры на усвоение русского языка и русской культуры при изучении РКИ студентами-филологами;

4) исследовать особенности лингвокультурологической технологии контрастивного семантического сопоставления концептов в российской и китайской культурах;

5) выявить возможности китайских студентов воспринимать национальные культурные коннотации русского слова в различных ситуациях, отображенных в художественном фильме;

6) создать методическую систему формирования лингвокультурологической компетенции при обучении китайских студентов-филологов русскому языку на базе художественного фильма;

7) провести экспериментальное обучение по созданной методике формирования лингвокультурологической компетенции;

8) создать аудиовизуальное учебное пособие по теме «Формирование лингвокультурологической компетенции при обучении китайских студентов РКИ на основе художественного фильма».

Материалом исследования является фильм А. Звягинцева «Нелюбовь» (год выхода – 2017, кинокомпания – «Нон-стоп продакшин»).

Научная новизна исследования состоит

1) в выделении лингвокультурологических принципов обучения русскому языку китайских студентов:

- принципа учета этнопсихологических особенностей межкультурных различий Китая и России (базовые ценности национальных культур, специфики менталитета, особенность этнических стереотипов и др.);

- принципа контрастивного семантического сопоставления концептов в китайской и русской культурах («семья» и «нелюбовь»);

- принципа учета национального своеобразия языкового отражения мира в российском художественном кинофильме;

- принципа обучения китайских студентов русскому языку в диалоге родной культуры с культурой изучаемого языка.

2) в формировании методической системы, развивающей у китайских студентов умения восприятия национальных культурных коннотаций русского слова в художественном фильме через интерпретацию различных речевых ситуаций, характеристику ценностных поступков героев, обучение приёмам толкования коннотативных значений культурных и языковых единиц;

3) в разработке технологии использования лингвокультурологических комментариев к фрагментам кинофильма, включающих разъяснение смысловых различий в концептах русской и китайской культур (чередование визуальных и языковых фрагментов наиболее ярких эпизодов на контрасте видео и речевых элементов одного кинокадра, сравнение одинаковых по смыслу, но разных по ценностному содержанию близких по теме российского и китайского фильмов и др.);

4) в создании аудиовизуального курса, направленного на овладение лингвокультурологической компетенцией при изучении РКИ, на основе использования лингвокультурологических принципов обучения с учетом национальных особенностей китайской аудитории.

Теоретическая значимость исследования заключается:

1) в создании теоретических основ методической системы формирования лингвокультурологической компетенции на основе лингвокультурологического потенциала российского художественного фильма в процессе обучения РКИ китайских студентов;

2) в описании содержания фрагментов языковых картин мира русского и китайского народов, обусловленных различиями в этнических и национальных культурах России и Китая;

3) в обосновании применения такого инструментария лингвокультурологического анализа ключевых концептов, как ассоциации и стилистические коннотации в лингвокультурологических комментариях для обнаружения различий концептосфер у носителей русского и китайского языков;

4) в формулировании лингвокультурологических критериев отбора видеоматериалов для обучения РКИ китайских студентов.

Практическая значимость исследования состоит в создании методической системы по формированию лингвокультурологической компетенции при обучении китайских студентов-филологов русскому языку как иностранному на основе художественного фильма.

Предлагаемая в диссертации методическая система обучения РКИ может стать моделью для формирования лингвокультурологической компетенции при изучении других иностранных языков. Материалы диссертационного исследования могут быть положены в основу учебного пособия по лингвокультурологической работе с видеоматериалами на занятиях по РКИ.

Аудиовизуальный курс, способствующий овладению лингвокультурологической компетенцией при изучении РКИ, может использоваться в обучении иностранных студентов-филологов в разных вузах.

Методы исследования: в теоретической части исследования применялся метод анализа научных источников и систематизация данных в рамках поставленных в диссертации задач. Для работы с кинолентой «Нелюбовь» использовались сознательно-сопоставительный метод, элементы этнопсихологического и социолингвистического подходов. В обучающем эксперименте для определения семантического объема изучаемых концептов до и после проведения аудиовизуального курса использовался ассоциативный эксперимент на слова «нелюбовь» и «семья».

Положения, выносимые на защиту.

Исходя из специфики выражения лингвокультурологической компетенции средствами русскоязычного художественного фильма на защиту выносим следующие положения:

1. Обучение русскому языку как иностранному с использованием художественного фильма базируется на основе лингвокультурологических принципов, среди которых в данном фильме важнейшим является диалог родной культуры учащихся с русской культурой, так как ключевые концепты анализируемого российского художественного фильма оказались в значительной степени лакунарными для китайских студентов.

2. В основе формирования лингвокультурологической компетенции в процессе обучения РКИ на материале художественного фильма лежит овладение студентами национальной семантикой ключевых концептов анализируемого фильма, связанных с содержанием русских лексем «семья» и «нелюбовь».

3. Основным видом заданий при обучении РКИ является использование лингвокультурологических комментариев к тексту просмотренного фильма, которые содержат вербальную репрезентацию страноведческой, историко-этимологической, социально-культурной и коммуникативно-прагматической информации.

4. Технология лингвокультурологических комментариев к тексту художественного фильма опирается на анализ культурных коннотаций в

изобразительной и речевой стилистике анализируемого фильма, обусловленных ценностными установками национальных культур России и Китая;

5. Созданный автором диссертации аудиовизуальный курс способствует усвоению лингвокультурологической компетенции, и тем самым повышает эффективность обучения иностранных студентов-филологов русскому языку.

Результаты исследования прошли апробацию в ходе практической работы на занятиях с китайскими студентами факультета РКИ РГПУ им. А.И. Герцена. Теоретические положения исследования были изложены в ряде сообщений на аспирантском семинаре и на заседаниях кафедры межкультурной коммуникации РГПУ им. А.И. Герцена (2017-2020), на заседании студенческого научного общества кафедры межкультурной коммуникации РГПУ им. А.И. Герцена (2019), а также в научных докладах на международных научно-практических конференциях: XXI Международная научная конференция «Русистика и современность» (СПб., 2018), XXII Международная научная конференция «Русистика и современность» (Астрахань, 2019), III Международная научная конференция «Социальные и культурные трансформации в контексте современного глобализма» (Грозный, 2020), а также на Международном научно-практическом семинаре «Лингводидактические и психолого-педагогические особенности развития детей-билингвов: диагностика, языковая поддержка и терапия» (СПб., 2019). По теме диссертации опубликовано 7 работ, из них в журналах из списка, рекомендованного ВАК РФ, – 4 работы.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и трех приложений. **Первая глава** «Теоретические основы формирования лингвокультурологической компетенции на базе использования художественных фильмов в обучении китайских студентов русскому языку как иностранному (РКИ)» посвящена описанию лингвокультурологических принципов отбора видеоматериалов, характеристике методических особенностей работы с художественными фильмами на занятиях РКИ, а также специфике психологических и поведенческих черт китайских студентов, обучающихся русскому языку. **Вторая глава** «Методическая

система формирования лингвокультурологической компетенции китайских студентов на материале художественного фильма» посвящена структуре учебного визуального курса РКИ, разработанного на материале фильма «Нелюбовь» для облегчения усвоения китайскими студентами формирования лингвокультурологической компетенции. Объем данного диссертационного исследования составляет 156 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА БАЗЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (РКИ)

1.1. Структура лингвокультурологической компетенции и ее формирования в рамках обучения РКИ

В процессе обучения РКИ активно применяется лингвокультурологический подход, который позволяет осознать связь между человеком, языком и культурой, воспринимаемой как система ценностей. Этот подход дает возможность развить личность студента, путем внедрения общекультурных ценностей, понимания норм, традиций и творческого наследия другой культуры, представленной в ее национальном языке. Для определения уровня владения русским языком в процессе обучения важным является объем знаний о лингвокультурологии, включающих информацию об истории и культуре, что способствует формированию лингвокультурологической компетенции на всех этапах обучения.

Само достаточно молодое понятие «лингвокультурологическая компетенция» является предметом широких научных обсуждений. Рассмотрим точки зрения разных учёных.

В.Н. Телия обозначила лингвокультурологическую компетенцию как способность восприятия культурно-национальных особенностей носителей языка и умение интерпретировать факты действительности и языковые знаки в категориях культурного кода [Телия, 1993]. У Л.А. Городецкой указанная компетенция определяется как часть культурной компетентности личности и определяется как совокупность знаний, умений и личностных качеств, формируемых через погружение в контекст определенной лингвокультуры [Городецкая, 2007]. В.В. Воробьев «лингвокультурологической компетенцией»

назвал «знания идеальным говорящим – слушающим всей системы культурных ценностей, выраженных в языке» [Воробьев, 2008]. Н.Ф. Алефиренко под исследуемой компетенцией понимает «способность к распознаванию и адекватному восприятию культурной коннотации, т. е. соотнесению смыслового содержания языкового знака с ассоциативно-образной мотивацией, лежащей в основе отбора того или иного слова сквозь призму ценностных установок своей этно-культуры» [Алефиренко, 2016].

Определение лингвокультурологической компетенции, данное в монографии М.А. Пахноцкой, включает в себя знания о заложенной в языке системе культурных ценностей и способность оперировать этими знаниями в практической деятельности [Пахноцкая, 2007]. Как знание культурных коннотаций слова и способность учитывать эти коннотации в акте коммуникации определяет суть лингвокультурологической компетенции Г.В. Токарев [Токарев, 2009]. Е.А. Дортман, вслед за В.Н. Телия, определяет лингвокультурологическую компетенцию как способность понимать культурно-национальную ментальность носителей языка, учитывать специфику языковой картины мира, улавливать национально-культурный компонент, выраженный в культурной семантике знаков языка [Дортман, 2012].

М.С. Бирюкова, обобщая подходы к определению лингвокультурологической компетенции, видит в ней систему «знаний о культуре, воплощенных в языке», готовность «к аксиологической и семиотической интерпретации языковых и экстралингвистических фактов, а также аналитических и коммуникативных умений, которые приобретаются в процессе знакомства с этнокультурными ценностями и концептосферой страны изучаемого языка» [Бирюкова, 2016].

Рассмотренные выше примеры свидетельствуют, что до настоящего времени, несмотря на многочисленные исследования лингвистов и методистов нет общепринятого определения объёма понятия «лингвокультурологическая компетенция». Существующие определения понятия «лингвокультурологическая компетенция» не только показывают многообразие в количественном и

содержательном аспектах этого понятия, но и демонстрируют интегративный характер этого понятия, включающего в себя лингвистический, культурологический и компетентностный компоненты и т.д.

Несмотря на то, что разные ученые выделяют различные структурные элементы лингвокультурной компетенции, существует несколько ключевых позиций содержания этого понятия. К ним относятся:

1) язык и культура взаимосвязаны и понимание одного невозможно без понимания другого.

2) лингвокультурная компетенция является сложным и многомерным конструктом, включающим различные лингвистические, культурные, когнитивные и аффективные процессы.

3) лингвокультурная компетенция является важнейшим фактором, определяющим успех межкультурной коммуникации.

4) понимание лингвокультурной компетенции зависит от социального и культурного контекста, в котором используется язык.

Такие позиции характерны для большинства ученых, изучавших понятие «лингвокультурная компетенция». Подчеркнем, что в нашей работе при анализе формирования лингвокультурологической компетенции мы опираемся на утверждение В.Н. Телии и В.А. Масловой о взаимодействии языка и культуры в слове через *культурно-национальную коннотацию*, во многом основанную на ассоциативных признаках (Маслова 2001 :56).

Для формирования лингвокультурологической компетенции у иностранных учащихся часто используют *адаптированные* тексты. Очень мало исследований ориентировано на формирование лингвокультурологической компетенции с использованием *аутентичных* видеоматериалов, что предполагает особую методику обучения.

Работу над методикой обучения РКИ с использованием видеоматериалов постараемся рассмотреть системно с использованием лингвокультурологических принципов.

Под принципами обучения мы вслед за Т.И. Капитоновой и Л.В. Московкиным будем понимать «исходные правила, требования, предписания, выполнение которых обеспечивает достижение необходимого уровня эффективности обучения». Это, прежде всего, правила:

- а) как следует отбирать учебный материал;
- б) в каком порядке его нужно располагать в курсе обучения;
- в) как его вводить;
- г) как организовать его усвоение;
- д) как организовать его контроль [Московкин, Капитонова, 2006: 66].

Следует также уточнить, что принципы обучения строятся на обоснованных теоретических положениях, которые обуславливают иерархическую систему принципов. В основе этой системы располагаются всеобъемлющие общедидактические принципы, на которые надстраиваются методические принципы конкретных учебных дисциплин [Краевский В.В., Скаткин М.Н., 1993: эл.рес.]. Кроме вышеизложенных существуют частнометодические принципы обучения РКИ: коммуникативности, учета родного языка и культуры обучающегося. При этом, выбрав в данном исследовании лингвокультурологический подход как основополагающую теоретическую базу обучения РКИ, нам и в лингводидактике требуется отразить перенос акцента на отношение «язык-культура» и, соответственно, вывести и сформулировать лингвокультурологические принципы. Под «подходом к обучению» понимается методическая категория, определяющая путь и способ обучения и овладения иностранным языком [Гынин, 2013: 18].

Так как принципы обучения направлены, прежде всего, на показатели эффективности результатов учебных практик на них строящихся, для выделения лингвокультурологических принципов из теоретической базы лингвокультурологии ориентиром служили критерии и условия достижения важных для лингвокультурологии результатов: – формировать у учащихся вторичную языковую личность, постепенно развить у них представления о общей

и специфической языковой картине мира одновременно и о системе ценностей определенной культуры, выраженных в языке.

Из этих требований к иностранным студентам мы делаем акцент на внимание к отражению национальной культуры в языке (культурная нагруженность языка) и можно вывести следующие *лингвокультурологические принципы*:

1) учет этнопсихологического аспекта межкультурных различий, к которым относятся религиозные основы, базовые ценности национальной культуры, менталитет, национальный характер и особенности этнических стереотипов, которые определяют специфику национального мировидения;

2) учет национального своеобразия языкового отражения мира или языковой ментальности, которое понимается, как специфика различных языковых уровней, определяющая роль лексики в формировании национальной языковой картины мира, особая значимость культурных коннотаций, которые обусловлены содержанием «фоновых знаний»;

3) учет соотношения значений языковых единиц с концептами национальной культуры и общими характеристиками концептосферы русского языка.

4) обучение иностранному языку в диалоге родной культуры с культурой изучаемого языка.

5) принцип культурной нагруженности языка, выражающейся в лингвокультурных концептах и концептосфере культуры в целом.

Главной целью обучения РКИ является формирование «коммуникативной компетенции» [Лысакова, 2004: 40]. При этом можно говорить о 5-ти составляющих этой компетенции: лингвистическая составляющая, дискурсивная составляющая, стратегической составляющая, социолингвистическая составляющая и социокультурная составляющая. И.П. Лысакова в своем исследовании обращает внимание на то, что такая многостадийность формирования коммуникативной компетенции – это углубление и расширение научных оснований методики преподавания РКИ [Лысакова, 1999: 2].

Сама же ситуация общения, являясь ключевым понятием описания коммуникативной компетенции, выступает в рамках диалога культур, т.е. через

призму вопроса взаимодействия языка и культуры, ставшим основополагающим вопросом лингвокультурологии. Диалог культур как один из элементарных принципов обучения иностранному языку наиболее подробно воплощается Е.И. Пассовым на основе собственного понимания иноязычной культуры. Понимание того, как взаимодействие человека с культурой способствует проявлению самореализации человека, является необходимым предпосылкой диалога культур [Пассов, 2005].

По содержанию «диалога культур» как методическому принципу в обучении РКИ значимо принимать во внимание следующие ключевые аспекты: включение студентов в непринужденный диалог и живую коммуникативную деятельность; обращение к прямому общению с носителями культуры; обращение к ценностному сознанию студентов; построение модели культуры для ее ретрансляции вследствие невозможности охватить культуру в целом.

Ссылаясь на А.А. Леонтьева, И.П. Лысакова пишет, что в лингвокультурологии «культура рассматривается как лингводидактический феномен и включает информацию о социальной среде, о культурном стереотипе общества, о принятой системе ценностей и практическую семиотику (знаковая среда и правила поведения)» [Лысакова, 2008: 50]. Отсюда можно сделать заключение о том, что понятие культуры включает в себя вышесказанные 5-ть составляющих коммуникативной компетенции, ибо естественная коммуникативная ситуация строится именно в поле язык-культура. Становится понятен и тезис об усвоении любого иностранного языка по формуле, предложенной Е.И. Пассовым: «культура через язык и язык через культуру» [Лысакова, 2011: 42].

Е.И. Пассов, выдвигая программу-концепцию иноязычного образования, неоднократно подчеркивает единство языка и культуры, отмечая, что ведущим в этой паре является культура. При этом Культура понимается им, как система духовных ценностей, «воплощенных или не воплощенных материально, которые созданы и накоплены обществом во всех сферах бытия – от быта до философии» [Пассов, 2000: 7].

Любой текст, в том числе и медиатекст, и художественный фильм, выступает средством или основой диалога культур. Диалогическое общение требует важного компонента – понимания. Именно формирование этого понимания другой культуры в рамках диалога и осуществляется при обучении русскому языку как иностранному, методологической основой которого является лингвокультурология.

Как пишет Е.И. Пассов, чтобы усвоить культуру, надо одновременно «знать-уметь-творить-хотеть». Как и И.П. Лысакова, Е.И. Пассов главной целью обучения, в рамках которой реализуются развивающие, воспитательные и общеобразовательные цели, видит формирование коммуникативной компетенции, однако подчеркивает, что необходима переориентация образования со знаниецентрической на культуросообразную направленность [Пассов, 2000: 31].

Ефим Израилевич, разводя понятия «обучение» и «образование», при этом относит освоение иностранного языка (в том числе и РКИ) к образовательной дисциплине, называя его иноязычным образованием. В связи с чем, также замечает, что содержанием такого образования должна быть культура, а не знания, умения и навыки, которые являются содержанием обучения.

Е.И. Пассов предлагает включить в процесс иноязычного образования (как одного из видов образования) четыре следующих процесса: 1) познание, как освоение культурологического содержания иноязычной культуры (в том числе и языка как части культуры); 2) развитие, как освоение психологического содержания иноязычной культуры; 3) воспитание, как освоение педагогического содержания иноязычной культуры (в нравственном, моральном и этическом аспекте); 4) учение, как освоение социального содержания иноязычной культуры (речевое умение как социальное средство общения) [Пассов, 2000: 36-37]. Как замечает автор, деление на аспекты и процессы вполне условно, ведь в действительности же в образовательном процессе все аспекты и процессы взаимосвязаны, взаимозависимы, взаимообусловлены. Можно говорить о том, что в обучении РКИ развивать не только говорение, чтение, письмо и аудирование, как составные части учебного процесса, но столь же значительное внимание уделять и остальным 5-ти компонентам коммуникативной компетенции:

социолингвистическому, дискурсивному, социокультурному, социальному, стратегическому. При этом исходной методической категорией обучения РКИ Е.И. Пассов предлагает считать «коммуникативность», она же является, и основной образовательной технологией, и объяснительным принципом [Пассов, 2000: 106-108].

Основными характеристиками подлинной коммуникативности, как стратегии образования, являются: мотивированность, целенаправленность, личностный смысл, речемыслительная активность, индивидуальность отношения, связь общения с различными формами деятельности, взаимодействие общающихся, контактность (эмоциональная, смысловая, личностная), ситуативность, функциональность, эвристичность, содержательность, проблемность, новизна и выразительность. Соблюдение в образовательном процессе всех перечисленных характеристик и делает обучение РКИ подлинно коммуникативным [Пассов, 2000: 107-109].

Е.И. Пассов, отмечая, что технологии обучения – это совокупность приемов, выделяет 4 компонента последнего:

1) действия учащегося: имитация, трансформация, подстановка, рецепция, репродукция, догадка, комбинирование и т.д.;

2) материал, на который опираются ученики: вербальный, иллюстративный, схематический;

3) способы совершения действия: индивидуально или в парах, самостоятельно или с помощью преподавателя, в рамках ограниченного времени или нет, с речевой задачей или без и т.д.;

4) условия действия: внутренние (т.е. индивидуальные свойства ученика – память, внимание и т.д.); субъективные свойства (навык выполнять задание); личностные (интересы, опыт, желания и т.д.); внешние (численность группы, уровень обучения) [Пассов, 2000: 113-114].

Согласно данным Современного словаря методических терминов и понятий, «лингвокультурологическая компетенция – это способность понимать культурно-национальную специфику носителей языка, выраженную в культурной семантике

языковых знаний и коммуникативных умений, интерпретировать языковые знаки в категориях культуры» [Маслова, 2018: 152]. В структуру лингвокультурологической компетенции согласно мнению авторов выше указанного словаря профессоров входят знания о культуре и языке, понимание языковой картины мира, осознание национально-культурного компонента языковых единиц, владение языком как хранилищем культуры. Мы учитываем следующие компоненты структуры лингвокультурологической компетенции, опираясь на работы В. В. Воробьева, В. А. Масловой, Д. Б. Гудкова Е. И. Зиновьевой и коллектива кафедры межкультурной коммуникации РГПУ им. А. И. Герцена под руководством И. П. Лысаковой:

1. Этнопсихологические особенности межкультурных различий русского и китайского народов (специфика национального менталитета, этнических обычаев и национальных ценностей, особенностей взаимодействия представителей китайского и русского народов);

2. Семантика китайской и русской языковых картин мира в полиэтническом социуме;

3. Категории лингвокультурологических концептов, обусловленные ценностными установками национальных культур России и Китая;

4. Содержание стилистических коннотаций различных коммуникативных и ассоциативных структур языковых ситуаций в изобразительной и речевой стилистике анализируемого фильма.

В работе с художественным кинофильмом для формирования лингвокультурологической компетенции мы выделили следующие виды умений:

1) когнитивно-формирующие умения – это те умения, которые требуются для когнитивно-коммуникативной деятельности, направленные на получение знаний, составляющих лингвокультурологическую компетенцию. К этому типу относятся такие умения, как овладение знаниями этнопсихологических различий в национальном менталитете, в этнических обычаях и национальных ценностях, в особенностях взаимодействия представителей китайского и русского народов;

2) аналитико-аксиологические умения, связанные с овладением умениями сопоставления семантики различных языковых картин мира и умением выделять категориальные признаки концептов, обусловленных ценностными установками национальных культур России и Китая;

3) креативно-конструктивные умения, формирующиеся с помощью овладения технологией лингвокультурологического анализа и создания моделей комментирования языковых ситуаций в изобразительной и речевой стилистике анализируемого фильма.

Формирование лингвокультурологической компетенции на основе материала российского художественного фильма начинается с рассмотрения технологии использования фильма при изучении иностранного языка [Лысакова, Ли Боюй, 2022].

1.2. Потенциал использования художественных фильмов как средство обучения РКИ для формирования лингвокультурологической компетенции

Видеоматериалы используются в учебном процессе для обучения РКИ довольно давно и успешно, что подтверждается обширной библиографией по данной теме. Можно говорить как об основополагающих трудах: С.Б. Аблам, 1974.; Л.В. Банкевич, И.А. Шелингер, 1981; А.А. Брагина, 1970,1977,1980; О.П. Быкова, 1985 и 2009; А.М. Гельмонт, 1961; О.А. Громова, 1977; Г.И. Кутузова, 1980; О.Э. Михайлова, 1983; В.Д. Шершевицкая, 1979. И.А. Щербакова, 1984; А.Н. Щукин, 1981, 1984 и 2003 и др., так и о современных работах, представленных, по большей части, в виде диссертационных исследований, в которых рассматривается использование видеоматериалов в различных аспектах обучения РКИ: И.Э. Абдрахманова, 2010; В. Венгвари, 1998; К.В. Летцбор, 2011, 2015, 2018; В.Э. Матвеевко, 2014; М.В. Овчинникова, 2006; Н.С. Петрова, 2006; В.И. Писаренко, 2002; В.А. Толоконников, 1992; А.В. Тряпельников, 1992; Х.М. Фазылянова, 2006; О.В. Хурмуз, 2018 и др.

Наиболее полная характеристика особенностей аудиовизуальных средств обучения принадлежит А.Н. Щукину, который отмечал такие их свойства, как: яркость, выразительность и информационная насыщенность зрительно-слуховых образов, что способствует воссозданию ситуации общения и знакомству со страной изучаемого языка. Основным дидактическим принципом, который реализуется при использовании аудиовизуальных средств, является принцип наглядности. Кроме этого, исследователь отмечает возможность индивидуализации обучения при одновременной массовости охвата обучения. В качестве дополнительных положительных свойств применения аудиовизуальных средств А.Н. Щукин называет повышение мотивации к обучению и замещение отсутствующей языковой среды.

Эффективность и перспективность видеофонограмм, к которым А.Н. Щукин относит видеофильмы, телепередачи, компьютерные программы, строятся на таких характеристиках, как ситуативность, реактивность, динамизм изображения и его эмоциональное воздействие. Все это создает яркие и сильные впечатления, которые помогают погрузиться глубоко в язык и языковую картину мира. Выразительность и эмоциональность видеофонограммы производят эффект сочувствия, соучастия и мотивируют продолжение реплик героев. Кроме этого, А.Н. Щукин говорит о познавательной ценности кино, видео и телевидения.

При отсутствии языковой среды использование различных типов видеофонограмм позволяет решить как общеобразовательные, так и социально-культурные задачи обучения [Щукин, 2003: 233].

С другой стороны, на положительные стороны использования аудиовизуальных средств обучения в рамках обучения РКИ в своей диссертационной работе указывает В.Э. Матвеевко [Матвеевко, 2014]. Она характеризует работу с видеоматериалами, в первую очередь, как инструмент для обучения национально-окрашенной лексике.

В.Э. Матвеевко выделяет следующие достоинства использования видеоматериалов: 1) знакомство с неадаптированной речью на изучаемом языке, с помощью которого раскрывается как лексическое богатство, так и допустимые

отклонения от нормы; 2) наличие мощного культурологического потенциала; 3) раскрытие национальных художественно-эстетических ценностей видеоряда, при правильном подборе материала; 4) знакомство с позицией русских специалистов, ученых, журналистов, лиц культуры на разные стороны общественного устройства и возможность подискутировать на интересные темы [Матвеевко, 2014: 54-55]. В.Э. Матвеевко добавляет, что аутентичные видеоматериалы можно использовать и для обучения «лексическому, стилистическому аспектам русского языка как иностранного», например, для демонстрации и обучения деловой прессы или языку прессы [Матвеевко, 2014: 55].

Обобщая позиции таких исследователей, как А.К. Новикова, Н.Ю. Крылова, К.В. Летцбор, А. Барат, А.Г. Крычковская, Н.А. Сметанина, М.И. Елисейкина, Е.Ю. Николенко, О.В. Иванова и др., можно выделить такие преимущества использования аудиовизуальных средств обучения, как развитие навыков говорения и аудирования, яркость и увлекательность обучения, что мотивирует студентов к активному усвоению знаний, повышает информативность обучения, снятие психологического барьера и т.д.

Также можно выделить и такие положительные качества видеоматериалов, как: доступность, привычность и вариабельность при использовании. Техническое оснащение современных учебных аудиторий, особенно в сфере высшего образования, значительно шагнуло вперед за последние десятилетия. Проекторы, интерактивные панели и просто широкие экраны телевизоров стали доступными для процесса обучения.

Привычность, как качество видеоматериалов диктуется современностью, в которой молодые люди активно поглощают видеоконтент и в некоторой степени зависимы от него, как об этом пишет Е.И. Бегенева [Бегенева, 2011: 35]. Поэтому обращение к привычному «раздражителю», активизирующему внимание и рабочую активность, положительно сказывается на усвоении учебного материала. Кроме этого, распространенность и многообразие видеоконтента позволяет найти нужный видеоматериал по любой теме, что делает занятия с использованием видеоматериалов творческими и разнообразными.

А.Н. Щукин предлагает несколько вариантов классификации аудиовизуальных средств обучения. Во-первых, аудиовизуальные средства обучения можно классифицировать по их месту в процессе обучения РКИ. Ученый пишет, что аудиовизуальные средства обучения могут быть либо основным средством обучения, либо одним из основных, либо вспомогательным средством обучения [Щукин, 1981: 20].

Во-вторых, по мнению А.Н. Щукина, аудиовизуальные средства обучения можно классифицировать по следующим признакам:

1. *Назначение* аудиовизуальных средств обучения: тренировочные, контролирующие или информационные. Хотя, автор замечает, что многие аудиовизуальные средства обучения, например, такие как фильмы, являются комбинированными средствами обучения и выполняют сразу несколько назначений: ввод, закрепление лексико-грамматического материала, контроль его усвоения и стимулирование высказывания в соответствии с содержанием фильма.

2. *Содержание* аудиовизуальных средств обучения, которое А. Н. Щукин предлагает структурировать путем выделения следующих подсистем (особо отмечая тот факт, что компоненты выделяемых подсистем входят в состав всех аудиовизуальных средств обучения, хоть и в разном объеме):

1) языковая подсистема, включающая информацию – а) о характере языкового материала (фонетической, лексической, грамматической); б) о форме речи (проза, стихи); в) о рабочем языке (русский или иностранный) – которая представлена в виде знаков языка (звуков, букв, слов, предложений);

2) лингвострановедческая подсистема, содержащая информацию об истории, культуре, современной жизни страны изучаемого языка;

3) профессиональная подсистема, включающая информацию по специальности обучающегося;

4) методическая подсистема, содержащая указания о том, что и как следует выполнять в процессе освоения учебной программы, включая примеры и ключи к заданиям.

3. *Характер наглядного образа*, позволяющий выделить следующие подсистемы аудиовизуальных средств обучения: вербальная (информация, передающаяся средствами языка – устно или письменно), изобразительная (информация, передающаяся с помощью зрительного образа), вербально – изобразительная (в которой проявляется органический синтез вербального и изобразительного ряда, дополняя друг друга в различных комбинациях).

4. *Канал поступления информации*, как критерий, позволяет выделить такие подсистемы аудиовизуальных средств обучения, как: аудитивная, визуальный, аудиовизуальная.

5. *Способ изготовления и представления видеоматериалов* позволяют выделить следующие подсистемы аудиовизуальных средств обучения: 1) натуральная (отличается большой наглядностью и достоверностью образов средств обучения и является ценным источником языковой и экстралингвистической информации); 2) графическая (формирует представление об окружающей действительности и ее предметах посредством картинок, рисунков, графических карт и таблиц); 3) звукотехническая (включает любые аудитивные источники информации); 4) светотехническая (включающая визуальные и аудиовизуальные средства).

6. *Язык передачи информации* позволяет выделить две подсистемы: в первой, учебные пособия, составленные на русском языке, а во второй – на родном языке учащегося.

7. *Форма работы с аудиовизуальными средствами* подразумевает либо индивидуальную, либо групповую работу (под руководством преподавателя), но, как отмечает А. Н. Щукин, большинство средств обучения имеют универсальный характер, хоть и в разной степени эффективности в той или другой форме.

8. *Место работы с аудиовизуальными средствами обучения* в связи с техническими требованиями к оснащению рабочего пространства можно подразделить на работу: в общей аудитории, в специально оборудованном кабинете, в домашних условиях.

9. Этап обучения влияет на особенность применения аудиовизуальных средств обучения. При этом А.Н. Щукин замечает, что существуют средства универсального характера (например, большинство страноведческих кинофильмов) [Щукин, 1981: 21-24].

В.Э. Матвеевко в своей работе разделяет аудиовизуальные средства обучения на две основной группы: аутентичные и учебные [Матвеевко, 2014: 51]. В составе учебной видеоматериалов представлены специально созданные видеокурсы, критериями которых являются: 1) комплексность (в виде методологической разработки для преподавателя); 2) комплекс эпизодов для выполнения разных типов заданий; 3) соответствие уровням владения языком и национальным признакам; 4) текстовая поддержка видеоматериалов. В отличие от учебных, аутентичные видеоматериалы первоначально предназначены для основных потребителей (т.е. носителей языка), а не для обучающихся. Поэтому в процессе обучения РКИ считаем целесообразным использовать разнообразные виды аутентичных аудиовизуальных средств: мультипликационные фильмы, телевизионные программы (новости или реклама), видеофильмы и др.

Надо заметить, что и у А.Н. Щукина есть подобного рода классификация аудиовизуальных средств обучения, правда он выделяет не два, а три типа аудиовизуальных средств обучения: 1) *учебные* (изначально содержащие методически обработанный материал, специально предназначенный для обучения языку); 2) *неучебные* (привлекаемые как учебные, но не являющиеся ими изначально); 3) естественные средства массовой информации, например телевизионные передачи (включенные в учебный процесс как наглядный материал) [Щукин, 2003: 228]. Как мы видим, последние два типа аудиовизуальных средств обучения, выделенные А.Н. Щукиным, можно объединить в группу аутентичных видеоматериалов, ведь основой для их разделения у Щукина была степень их обработки для учебных целей, а не сам их источник. Если в случае с *неучебным* типом аудиовизуальных средств видеоматериалы становились центром учебной программы или интенсивного курса, то в группе «естественных средств массовой

информации» видеоматериалы почти никак не обрабатываются и выступают вспомогательными средствами обучения.

Теперь подробнее рассмотрим группу *аутентичных видеоматериалов*. Для более детального анализа этой группы аудиовизуальных средств обучения мы предлагаем классифицировать ее по такому признаку, как первоначальный канал трансляции. Под первоначальным каналом трансляции мы понимаем основную площадку, для которой тот или иной аутентичный видеоматериал снимается. Как представляется, есть два таких канала первоначальной трансляции: *телевидение* и *кинотеатры*. Обратим внимание, что аутентичные видеоматериалы, снятые специально для интернет-ресурсов (например, видеоблоги на канале YouTube), нами в расчет не берутся в связи с качеством и многообразием этого видеоматериала, требующего, по нашему мнению, отдельного изучения. Поэтому, несмотря на то что некоторые интернет-площадки также могут называться первоначальным каналом трансляции, мы не включаем их в нашу классификацию.

Таким образом, классифицировать аутентичные видеоматериалы можно на две следующие группы:

1) документальные видеоматериалы, к числу которых относятся: документальные ленты, новостные программы, телевизионные шоу, реклама, музыкальные клипы;

2) художественные видеоматериалы, к которым относятся художественные и мультипликационные фильмы.

Считаем нужным заметить, что основная масса результатов документального кинопроизводства транслируется на каналах аналогового телевидения и несет информативную, а не художественную функцию, хотя, безусловно, есть и исключения. Однако для нашей классификации аутентичных видеоматериалов разделение информационной и художественной составляющих видеоматериала существенно, в связи с чем, документальные ленты были отнесены к первой группе аутентичных видеоматериалов.

Рассмотрим особенности таких видов телевизионных видеоматериалов, как: документальные ленты, телевизионные шоу, новостные программы, музыкальные клипы.

1. Основными особенностями использования документальных, документально-публицистических и образовательных фильмов для обучения иностранному языку М.М. Исупова называет: 1) структурированность, что позволяет делить документальные фильм на фрагменты, необходимые на занятии; 2) предоставление фактической информации или мнения о каком-то одном предмете или явлении; 3) разнообразная тематика, которая охватывает актуальные или исторические события, интересные места, путешествия, социальные проблемы, искусство, науку, природу или рассказы о знаменитых личностях и т.п.; 4) доступность языка за счет минимизации фразеологизмов, сленга и разговорной лексики, за счет спокойного темпа повествования и ясности произношения. Кроме того, тематическое разнообразие документальных лент делает возможным подбор материалов под разные цели и группы обучения. Такие фильмы интересны и информативны [Исупова, 2016: 150].

2. Планируя использовать в качестве видеоматериала записи ток-шоу, необходимо, по мнению М.М. Исуповой, учитывать следующие их особенности: 1) разнообразная лексика, различные стили речи, различный темп речи говорящих; 2) актуальная тематика; 3) главным действующим лицом является человек, который выражает свое мнение, отношение или чувства по той или иной проблеме или ситуации, в связи с чем может иметь место дискуссия, когда ведущий сталкивает мнение героя с противоположным мнением других участников шоу; 4) в видеоряде ярко отражена невербальная сторона поведения: мимика, позы, движения; 5) принцип вопрос-ответ, вокруг которого строится шоу [Исупова, 2016: 151].

Стоит добавить, что телевизионные шоу можно использовать в качестве коротких примеров разговорной речи по изучаемой теме, однако строить занятия вокруг этого видеоматериала представляется затруднительным. Телевизионные шоу не имеют четкого сценария, выстроенной композиции, а визуальный ряд шоу ограничен студией и потому не динамичен. Кроме того, темы шоу обычно

актуальны только для текущего момента и какой-то одной целевой группы, поэтому студентам, изучающим РКИ, подобный видеоматериал может показаться не интересным.

3. Новостные программы, по мнению М.М. Исуповой, отличаются: 1) спецификой содержания видеоматериалов, которые с одной стороны актуальны в текущий момент, но с другой стороны быстро устаревают; 2) обобщающей манерой повествования с элементами риторики; 3) представленностью различных манер речи, позволяющих студентам на продвинутых уровнях обучения языку тренировать навык аудирования в ситуациях сложной дикцией или наличия говора [Исупова, 2016: 151].

Особенность телевизионной новостной программы рассматривается и в работе Н.Ю. Крыловой. Автор делает акцент на возможность развития навыка аудирования с помощью просмотра записей новостных программ. Кроме этого, Н.Ю. Крылова обращает внимание на освоение публицистического стиля речи, на расширении информированности в области общественно-политической жизни страны и на развитии культурологической компетенции [Крылова, 2006: 126].

Однако Н.Ю. Крылова в своем исследовании подчеркивает, что выбранный новостной видеоматериал должен быть особым образом подготовлен: систематизирован по тематике, лексической наполненности и темпоральным характеристикам. Кроме того, одним из главных условий применения новостных материалов в практике обучения РКИ, автор считает доступность языкового материала, т.е. учет уровня подготовки студентов при отборе фрагментов видеоматериала.

Отсюда следует необходимость особого отбора фрагментов такого рода видеоматериала. Автор предлагает на первых этапах знакомства с новостным материалом выбирать такие фрагменты, на которых видеоряд держит аудиодорожки и может служить опорой в толковании аудиотекста. Сложностью новостных программ как раз является необязательное или условное соответствие аудио- и видеоряда, что на начальных этапах обучения языку делает восприятие новостного видеоматериала проблематичным. Н.Ю. Крылова также предлагает

разделять речь диктора, корреспондентов и героев телерепортажей, начиная предъявления с простых кратких анонсов, произносимых дикторами и постепенно вводя более сложные фрагменты с речью быстро говорящих корреспондентов и не всегда ясно говорящих экспертов и героев теленовости [Крылова, 2006: 129-130].

4. Другим сложным типом аутентичного телевизионного видеоматериала является музыкальный видеоклип. Обучение неродному для студента языку с помощью обращения к музыкальным видеоклипам, по мнению А.Г. Крычковской, Н.А. Сметаниной и М.И. Елисейкиной решает такую важную задачу, как развитие навыка аудирования и в дополнении к ней помогает повысить мотивацию студентов и снять психологический барьер [Крычковская и др., 2017: 103].

По мнению авторов статьи, эффективность использования музыкальных видеоклипов опирается на эмоциональное и чувственное влияние, которое оказывает музыка на человека. Кроме этого, авторы отмечают, что музыка имеет этнокультурный компонент и потому является основой для формирования и социокультурной компетенции, и интереса к стране изучаемого языка. Большим преимуществом музыкального видеоклипа является его небольшая продолжительность – 3-5 минут.

Использование музыкального видеоматериала на уроках иностранного языка, по мнению А.Г. Крычковской и ее соавторов, позволяет: 1) обогатить словарный запас; 2) познакомиться со стилистически окрашенной лексикой; 3) изучить и закрепить грамматические структуры языка; 4) усовершенствовать навыки слушания и говорения [Крычковская и др., 2017: 103].

Теперь обратимся ко второй группе аутентичных видеоматериалов и более подробно рассмотрим один из двух его видов, а именно художественные фильмы.

По силе воздействия в искусстве у кинофильмов почти нет конкурентов и все потому, что именно фильм позволяет человеку идентифицироваться с героем, проникнуться его судьбой, переживаниями, мотивами, желаниями, представлениями, т.е. получить опыт, аналогичный опыту собственной жизни. Как замечает О.В. Игнатъев, зритель как будто попадает внутрь изображаемой жизни, становится действующим лицом, включается в события, происходящие на экране,

и «проживает» их вместе с героями фильма. Столь мощное эмоциональное воздействие достигается средствами «киновыразительности», т.е. вербальными и невербальными компонентами, которыми пользуются создатели фильма, желая достичь эффекта динамики смыслообразования. [Игнатъев, 2012b: 109-110].

Е.Ю. Николенко, О.В. Иванова говорят о многих положительных сторонах использования художественных фильмов на уроках РКИ: знакомство с национальной культурой, повышение мотивации студентов к обучению, усвоение и закрепление лексического, грамматического, фонетического, страноведческого материалов, развитие навыков говорения посредством бесед и дискуссий, яркость и увлекательность обучения. Кроме того, авторы замечают, что художественный фильм – это ценный источник как лингвистической, так и экстралингвистической информации [Николенко, Иванова, 2013: 43].

Использование фильмов (в том числе и художественных) в процессе обучения РКИ, по мнению О.В. Игнатъева, служит цели социо- и лингвокультурологической адаптации студентов к русскоязычной среде. Автор замечает, что такой подход особенно актуален в свете развития этнометодики преподавания РКИ, в рамках которой, учитываются «этнолингвистические факторы (национально-культурный компонент языковой картины мира), этнопсихологические факторы (особенности национального характера и менталитета учащихся, этнические стереотипы поведения при речевой коммуникации), этнопедагогические факторы (когнитивно – образовательные традиции учащихся) [Игнатъев, 2012a: 66].

Насыщенность и интеграция разного вида информации в фильме (а именно, социокультурной, исторической, ценностной, бытовой) позволяют решать в рамках обучения РКИ как общеобразовательные, так и этнопедагогические задачи. Студенты, просматривая фильм, знакомятся как с особенностями неречевого поведения (этикет, жестикация, тональность речи), так и непосредственно с лексическим содержанием речи.

К.В. Летцбор называет киноискусство энциклопедией жизни. Автор отмечает, что именно в художественных фильмах содержатся и накапливаются

социокультурные сведения и опыты жизни страны. Кроме того, в фильме запечатлены манера поведения и речи, свойственные не только стране, но и определенному историческому отрезку времени. Также фильм может стать зеркалом для отражения политической пропаганды, имеющей воспитательные цели, что позволит иностранцам судить о принятых нормах и ограничениях данного общества. [Летцбор, 2018: 171].

Таким образом, художественные фильмы служат уникальным складом социальной семантической информации, то есть разного рода языковых, музыкальных, изобразительных, хореографических и других смысловых сообщений, которые создавались, передавались, избирались, хранились и использовались людьми с целью развития как отдельной личности, так и общества в целом. Именно поэтому художественные фильмы являются одним из самых подходящих материалов для обучения РКИ.

В результате проведенного О.В. Игнатъевым эксперимента, было доказано, что при использовании фильмов в обучении РКИ с целью социо- и лингвокультурной адаптации студентов развивается коммуникативная компетентность учащихся, а сам процесс обучения проходит в живой, близкой к естественной, среде [Игнатъев, 2012а: 67].

О.В. Игнатъев сравнил две группы учащихся – в экспериментальной группе (70 чел.) студенты обучались, просматривая художественный фильм, в контрольной группе (50 чел.) студенты учились по традиционной методике. Используя 7-бальную шкалу и измеряя 5-ть основных факторов коммуникативной компетенции: лингвистическая, дискурсивные, стратегическая, социальная и социокультурная компетентия. Исследователь пришел к выводу о значительном отличии структуры коммуникативной компетенции экспериментальной и контрольной группы. Для первой было характерно равномерное развитие всех компонентов коммуникативной компетенции, для контрольной же группы свойственна недостаточная сформированность этой компетенции [Игнатъев, 2012 а: 68-69].

Проведя сравнительный анализ переменных коммуникативной компетенции участников экспериментальной и контрольной группы, исследователь также пришел к выводу, что большинство переменных коммуникативной компетенции (17 из 25) сильнее выражены в экспериментальной группе. Наиболее значимые различия имеют место в таких переменных, как: саморазвитие, уверенность, общительность, создание текстов, интерес к культуре, знание традиций. Для контрольной группы характерно развитие таких переменных, которые можно отнести к общему уровню знания русского языка: перевод, составление деловых писем, саморегуляция и контроль, но различия в этих переменных не достигает уровня статистической значимости [Игнатъев, 2012а: 70].

Таким образом, наиболее яркие различия между группами в выраженности компонентов коммуникативной компетенции в социальном, дискурсивном и социокультурном его аспектах. Т.е. работа с фильмами активизирует, в первую очередь, социальный (личностный) компонент коммуникативной компетенции. Учащиеся приобретают уверенность, мотивацию и стойкость в достижении поставленных образовательных целей [Игнатъев, 2012а: 71].

Е.Ю. Николенко и О.В. Иванова особенно подчеркивают, что включение кинофильма в образовательный процесс требует разработки особой системы, т.е. четкой структуры и конкретных целей. Авторы обращают внимание, что при разработке системы обучения РКИ с помощью кинофильмов необходимо учитывать национальность группы, ее состав, уровень владения языком, интересы учащихся, а также дикцию актеров и частотность употребляемой в фильме актуальной лексики. Т.е. занятия с использованием художественных фильмов должны быть тщательно подготовлены. Фильмы выступают только материалом, на основании которого может быть построен курс, направленный как на исключительно лингвистические задачи, так и на задачи более обширные, например – лингвокультурологические.

Художественный фильм, как объект научного интереса рассматривается в философии, искусствоведении, психологии, лингвистике, культурологии, социологии и т.д. В каждой из этих областей науки кинофильм предстает в разных

планах, проявляя себя как сложный и многогранный объект исследования. Кинокартины изучаются и в рамках проблематики обучения РКИ, однако представляется, что в этой сфере научных и практических поисков возможности художественных фильмов, как учебного материала, все еще не получили должного раскрытия. Соответственно, наша цель обоснует идею о том, что у художественного фильма как материала обучения РКИ большой потенциал (в первую очередь лингвокультурологический), который на данный момент не используется в полной мере ни в русских, ни в китайских пособиях по аудиовизуальным курсам.

Мы считаем целесообразным сформулировать следующие задачи для того, чтобы поставленная цель курса была достигнута: 1) охарактеризовать художественный фильм как текст культуры, т.е. кинотекст, и исследовать уровни его прочтения; 2) рассмотреть некоторые пособия по аудиовизуальным курсам РКИ китайских авторов на фоне русских с целью анализа уровня раскрытия лингвокультурологического потенциала разбираемых художественных фильмов.

1. Мир становится медиацентричным, поэтому уже сложно переоценить значение аудиовизуальных материалов, которые обоснованно воспринимаются как креолизованные тексты [см. Бугаева, Ворошилова, Нелюбина и др.], причем тексты культуры. Если под «текстом культуры», понимать нелинейную последовательность символов, образующих целостное высказывание субъекта о культуре; текст культуры обладает содержанием, имеет смысловую завершенность и является отражением совокупного социально-культурного опыта создания и трансляции смыслов и ценностей культуры, значимых в одном пространственно-временном континууме и становящихся актуальными в других, то одним из важнейших видов текста культуры будет художественный фильм.

Вслед за Г.Г. Слышкиным и М.А. Ефремовой кинотекст мы будем толковать как связное, цельное и завершенное сообщение, выраженное при помощи вербальных (лингвистических) и невербальных (иконических и/или индексальных) знаков, организованное в соответствии с замыслом коллективного функционально дифференцированного автора при помощи кинематографических кодов,

зафиксированное на материальном носителе и предназначенное для воспроизведения на экране и аудиовизуального восприятия зрителями». [Слыш. Ефр, 2004: 37].

Как можно видеть из вышеприведенного определения, как, впрочем, и из понимания природы креолизованных текстов, к которым принадлежит и кинотекст, говоря о семиотике художественных фильмов необходимо иметь в виду как минимум два уровня кодирования информации: вербальный и невербальный, причем учитывая, что смысловое содержание передается не самим кодом, а их определенной последовательностью и связанностью.

Разграничение вербального и невербального компонентов кинотекста позволяют рассмотреть его литературную форму и дифференцировать, как предлагает И.П. Федотова «слово *в кино* и *для кино*», и далее обратиться к первому, откинув второе. Вербальный компонент художественного фильма, для смысловой завершенности которого требуется аудиовизуальный ряд, в научной практике стали называть «кинодиалогом» (термин В.Е. Горшковой) [Федотова, 2016: 253], отделяя это понятие от более широко понятия «кинотекст», который, как было указано выше, невербальный компонент в себя включает. Исходя из предложенной дифференциации аудиовизуальные курсы на материале художественных фильмов можно типологизировать по тому, какому компоненту кинотекста уделяется больше внимания: если автор курса РКИ работает в основном с кинодиалогом, то и курс, соответственно ближе к традиционным курсам, где материалом работы выступают художественные литературные тексты – такие аудиовизуальные курсы можно назвать лингвистическими; если работа курса РКИ строится в основном на невербальной информации, то данный тип курсов можно охарактеризовать как лингвокультурологический, так как основной структурирующей единицей таких курсов будут (или могут стать) не слова, но концепты или коды культуры.

При использовании материала аудиовизуальных курсов, опирающихся на кинотекст с вербальной информацией, будем выделять *лингвокультурологические тексты с диалогами*, а кинотексты с преобладанием невербальной информации назовём *лингвокультурологическими с невербальной коммуникацией*. Необходимо

особо оговорить, что ярко выраженное предпочтение вербального или невербального компонента кинотекстов в разработке курсов РКИ будет негативно сказываться на достоинствах фильма как учебного материала. Поэтому желательно стремиться к оптимальному сочетанию обеих составляющих этих креолизованных текстов. Однако вследствие того, что в основной массе пособий по РКИ как раз наблюдается переко́с в сторону вербального компонента, представляется необходимым изучать и создавать еще мало представленный лингвокультурологический тип аудиовизуальных курсов. Мы будем стремиться к оптимальному сочетанию обеих составляющих креолизованных текстов (вербальных и невербальных), т.е. сочетанию реплик героев и их поведений (ремарок)

2. В Китае имеется десятки пособий по аудиовизуальным курсам. Однако основным учебным материалом в них являются новостные и другие информационные передачи центральных телеканалов России. Например, «Аудиовизуальный курс по теленовостям русского языка», автор – Фу Сяося («俄罗斯电视新闻视听教程», 付晓霞), который включен в программу большинства факультетов русского языка китайских университетов. Целью этого новостного аудиовизуального курса, как и всех остальных ему подобных, чаще всего является развитие навыков аудирования русской публицистической речи.

Пособий и аудиовизуальных курсов, которые бы использовали в качестве учебного материала художественные фильмы, в Китае мало. Автору статьи известны три таких курса:

1. **«Аудиовизуальный курс русского языка» (2006)**, автор – Сунь Ханьцзюнь, издательство «Образование иностранных языков», Шанхай. Пособие состоит из двух частей, первая из которых направлена на студентов первого уровня общего овладения русским языком и включает в себя работу со следующими фильмами: «Сказание о земле сибирской» (1947), «Ночь вопросов» (1993), «Вовочка» (2000), «Ирония судьбы» (1975), «Курьер» (1986); вторая часть рассчитана на студентов второго уровня общего овладения русским языком и

включает фильмы: «Всё наоборот» (1981), «Москва слезам не верит» (1979), «Так и будет» (1979), «Не сошлись характерами» (1989);

2. **«Аудиовизуальный курс русского языка на продвинутом этапе» (2008)**, автор – Ху Гумин, был выпущен издательством при Уханьском университете. Этот курс также состоит из двух частей, где в первую включены фильмы: «Москва слезам не верит» (1979), «Вокзал для двоих» (1982), «Ирония судьбы, или с лёгким паром!» (1975), «Американская дочь» (1995), «Осенний марафон» (1979), «Брат» (1997); во вторую: «Сирота казанская» (1997), «Анна Каренина» (1967), «Служебный роман» (1977), «Баллада о солдате» (1959), «Вам и не снилось» (1980), «Жестокий романс» (1984).

3. Пособие **«Фильм! Фильм! Фильм!» (2013)**, автор – Чжу Юйфу, Я.П. Полухина (Тюменский государственный университет), было выпущено издательством при Пекинском университете. Как и предыдущие курсы, этот поделен на две части, где первая направлена на тех, кто начинает изучать русский язык, поэтому студенты этого уровня работают с мультфильмами: «Как Лъвёнок и Черепаха пели песню» (1974), «Мама для мамонтёнка» (1981), «Котёнок гав» (1976), «Малыш и Карлсон» (1968), «Трое из Простоквашино» (1978). Вторая часть для более продвинутых студентов, поэтому они работают с художественными фильмами: «Азирис Нуна» (2006), «Питер FM» (2006), «Люби меня» (2005), «Иван Васильевич меняет профессию» (1973), «Особенности национальной охоты» (1995).

Как можно видеть, только в последнем из рассмотренных курсов есть фильмы снятые после начала 2000-х годов, причем один из них («Азирис Нуна») фантастический, поэтому он не может являться источником актуальной страноведческой и лингвокультурологической информации. Можно согласиться с тем, что популярные советские фильмы действительно являются важной составляющей кода культуры носителей русского языка, однако строить всю программу обучения РКИ на фильмах советской эпохи – значит упускать доступ к более актуальным лингвокультурологическим данным, отраженным в современных кинокартинах.

Как и с аудиовизуальными курсами, созданными на базе новостных телепередач, курсы, построенные на материале художественных фильмов, направлены в первую очередь на формирование навыков аудирования, но не публицистической, а живой, обыденной речи. В предисловиях ко всем трем курсам заявлена также цель формирования навыков устной речи, в том числе с помощью усвоения языковых конструкций, которые встречаются в фильмах. Необходимо отметить, что в первых двух вышеописанных пособиях знакомство с лингвокультурологической информацией не упоминается, но таковое заявляется в курсе «Фильм! Фильм! Фильм!» (2013), где одним из результатов должно стать формирование общего представления о стране изучаемого языка, о ее традициях и обычаях. Далее рассмотрим все три курса более подробно.

«Аудиовизуальный курс русского языка» (2006) построен следующим образом: 1) дается перечисление и короткое описание основных героев фильма; 2) далее представлены тексты диалогов некоторых эпизодов фильма, причем каждому такому отрывку дано название; 3) далее идет список новых слов и выражений в переводе на китайский язык (перевод дается без лингвокультурологических комментариев); 4) следом даны задания по фильму; 5) иногда (т.е. не ко всем фильмам) дается перевод активных выражений (фразеологизмов, предложений с переносным значением и т.д.) на китайский язык.

В основном все типы заданий по фильму направлены на формирование устной речи студентов: даются вопросы на понимание эпизодов фильма; расширенные вопросы, направленные на выявление понимания мотивационной, смысловой составляющей поведения героев; студентов просят описать и охарактеризовать персонажей; провести беседу по теме кинокартины. Стоит заметить, что отличие между первой частью этого аудиовизуального курса (т.е. адресованной студентам первого уровня общего владения русским языком) и второй (адресованной студентом с продвинутым уровнем), заключается только в фильмах, выбранных для проработки, при этом типы заданий и вопросов не меняются.

В кинокартинах данного курса в основном затрагиваются темы отношений между людьми: любовь, дружба, конфликты и т.д. Эти универсальные и важные вопросы поднимаются и раскрываются в фильмах, в том числе и через коды русской культуры. Однако акцентов на такие лингвокультурологические особенности в заданиях и вопросах самого курса не делается и, соответственно, поясняющих лингвокультурологических комментариев к мотивации и смыслам поступков персонажей в разбираемом пособии не приводится.

В «Аудиовизуальном курсе русского языка на продвинутом этапе» (2008) дается: 1) подробная вводная информация о фильме, т.е. кроме перечисления действующих лиц представлена также и информация о съемочной группе; 2) далее следует текст диалогов фильма (т.е. стенограмма всего фильма), который по эпизодам не разбивается (тексты песен, имеющих место в фильме, как и в предыдущем курсе, также приводятся); 3) дается перевод на китайский язык слов и выражений, используемых в фильме (перевод прямой, т.е. без лингвокультурологических комментариев); 4) после этого следуют упражнения и задания к работе над фильмом.

Задания данного курса, как и предыдущего, направлены на развитие навыков говорения, поэтому от студентов требуется не только понимание сюжетного развития фильма, но и умения описать содержание конкретных эпизодов фильма или ситуаций, связанных с той или иной фразой, студентам также предлагается разыгрывать диалоги по тематике фильма. В качестве задания также требуется перевод отрывков из фильма на китайский язык.

Сходство с предыдущим курсом можно найти и в том, что задания и упражнения обеих частей курса по форме и характеру повторяются, т.е. ничего, кроме разбираемых фильмов, в обеих частях курса не меняется. Нет у этого пособия и лингвокультурологической направленности, так как акцент на национально-культурную особенность поведения и речи персонажей не делается.

Пособие «Фильм! Фильм! Фильм!» (2013) в своем строении значительно отличается от двух предыдущих курсов. После короткого перечисления действующих лиц разбираемого мультфильма или фильма дается небольшое

описание кинокартины, в котором указываются его основные смысловые аспекты. Далее сразу следуют задания к фильму, которые разбиты по эпизодам и многообразны по своей форме и характеру. Студентам перед разбором каждого эпизода даются на перевод и запоминание слова и выражения, причем наиболее сложные из них раскрываются отдельным заданием. У студентов уточняется наличие знаний в области общей истории или страноведения (причем при затруднении авторы курса предлагают обратиться за помощью к преподавателю) и, проведя, таким образом, предпросмотровый этап работы, студенты приступают к работе над очередным эпизодом. Текст диалогов фильма дается в рамках заданий и никогда как самоцель, т.е. от студентов требуется либо расставить ударения в предложенном кусочке стенограммы фильма, либо подставить в нем пропущенные слова, либо разыграть этот диалог по ролям, либо расставить реплики диалога в правильном порядке и т.д. В заданиях встречаются и вопросы на понимание смыслового содержания эпизодов, причем чаще всего эти вопросы апеллируют к подтексту сказанного, а не только к внешней логике повествования.

Развиваются навыки студентов и в области говорения – предлагается сочинять диалоги с конкретными фразами, описывать своими словами содержание просмотренных отрывков, разыгрывать эпизоды по ролям и т.д. Кроме этого, учащимся предлагается расширять свой словарный запас не только с помощью запоминаний блоков слов и выражений конкретных эпизодов, но и с помощью подбора синонимов и литературных аналогов сленговой речи, т.е. параллельно проводится работа и со стилистикой русского языка.

Особо в этом пособии отметим работу с лингвокультурологическим потенциалом кинофильма. Как было упомянуто выше, авторами даются объяснения значений разговорных слов и выражений, которые встречаются в разбираемом эпизоде. При этом с текстом диалога студенты работают в рамках сразу нескольких заданий, поэтому понимание лингвокультурологического содержания достигается, в том числе и вопросами на понимание мотивов поведения героев, или заданиями, например, послушать песню, используемую в контексте эпизода, и обсудить ее содержание и роль, которую играет музыкальная

композиция. Кроме этого, даются и прямые страноведческие и лингвокультурологические комментарии к явлениям, которые студентам были бы иначе не понятны. Таким образом, в пособии «Фильм! Фильм! Фильм!» (2013) действительно, как и было заявлено в предисловии к курсу, формируются представления о России и некоторых национально-культурологических особенностях русского языка. Однако необходимо заметить, что внимание к лингвокультурологическому содержанию фильма в этом курсе косвенное, т.е. ему уделено второстепенное значение, хотя и это для аудиовизуального курса значительный шаг вперед.

Дело в том, что не только в китайских, но и в русских аудиовизуальных курсах, построенных на работе с художественными фильмами, внимание лингвокультурологической стороне работы с кинолентой уделяется мало или вообще не уделяется. Так, например, О.В. Хурмуз создает вариативное пособие на материале фильма «Плюс один» (2008) О. Бычковой сразу для трех уровней обучения: базового, первого и второго. При этом используется принцип сериала, т.е. фильм разбивается на примерно одинаковые и логические связанные отрезки, которые просматриваются и разбираются на занятиях с учетом трех этапов работы с аудиовизуальной информацией: предпросмотровый, просмотровый (для базового и первого уровня) и послепросмотровый. Как и в пособии «Фильм! Фильм! Фильм!» (2013), учитываются все самые важные требования к качественному построению аудиовизуального курса, однако страноведческому и лингвокультурологическому содержанию кинокартины в курсе О.В. Хурмуз внимание не уделено. Студенты осваивают новую лексику, разбираются с логикой повествования и с содержанием фильма, они мотивируются говорить, разыгрывая диалоги по ролям, они (на продвинутом уровне обучения) пишут сочинения по теме фильма, но при этом лингвокультурологического потенциала фильма они не прорабатывают.

Однако есть немногочисленные разработки русских исследователей, которые уделяют лингвокультурологической информации чуть больше внимания, чем это обычно встречается. Например, курс Ж.А. Дунькович, С.М. Рукавишниковой,

С.И. Фатеевой на материале фильма «Туман» (2010) И. Шурховецкого и А. Аксененко делает акцент на лингвострановедческом компоненте, поэтому на предпросмотровом этапе иностранным студентам раскрываются не просто слова и выражения, а специфические значения (краповые береты, растяжка, бомж, спецназ, часовой и т.д.), географические названия (Смоленск, Луки и т.д.), комментируются прозвища героев фильма [Дункевич, 2017: 30], разъясняются значения сленговых и жаргонных слов, а также фразеологизмов и устойчивых выражений [Дункевич, 2018: 51-54]. Кроме того, дается вводное описание реалий фильма, для более точного понимания характера и специфики речи героев (просторечия, военная терминология, немецкие слова и т.д.). В послепросмотровый этап работы включен контроль понимания содержания фильма и вопросы на прояснение мотивации поведения героев (в рамках устного обсуждения). Авторы предлагают работать с мини-диалогами, с помощью которых легче уделять внимание смысловым посылам. Прорабатываются также навыки говорения и письма – студенты разыгрывают по ролям эпизоды, описывают героев и ситуации, пишут сочинения.

Таким образом, можно сделать вывод, что превалирование аудиовизуальных курсов на материале художественных фильмов, в которых основной акцент сделан на формирование коммуникативной компетенции при полном или частичном игнорировании лингвокультурологического содержания фильма (т.е. курсов лингвистического типа), характерно не только китайским, но и русским учебным пособиям по РКИ. Кроме того, даже те курсы, в которых национально-культурная специфика русского языка затрагивается (т.е. курсы лингвокультурологического типа), лингвокультурологический потенциал остается не до конца раскрытым, вследствие отсутствия системности представления кодов культуры в разбираемом кинотексте. При этом представляются обоснованными важность и перспективность включения в курсы РКИ работы с концептами, которые будучи кодами культуры, связанными в систему концептосфер, позволяют иностранным студентам формировать не только языковую, но и концептуальную картину мира русской культуры.

1.3. Лингвокультурологические принципы отбора художественных фильмов в обучении РКИ для изучения структуры лингвокультурологической компетенции

Цели обучения во многом определяет то, какие виды аудиовизуальных средств надо отобрать. Поэтому при отборе аудиовизуальных средств важно учитывать цели обучения. Цели при обучении РКИ непосредственно связаны с формированием речевой деятельности таких, как аудирование, говорение, чтение и письмо. Считаем важными следующие задачи обучения: освоить и использовать в речи национально-окрашенную лексику, научиться использовать невербальные приемы общения, пополнить лексический запас слов, уметь использовать в речи разные стилистические фразы, понимать паралингвистическую (культурологической или страноведческой) фоновую информацию.

В связи с тем, что работа с видеороликами направлена на развитие языковых навыков и умений на разных уровнях обучения, на начальном уровне оптимально использовать мультипликационные фильмы с простыми сюжетами. На продвинутом уровне вводится последовательное знакомство с публицистическим стилем, просмотр телевизионных программ (новостей) с целью формирования восприятия и актуализации деловой лексики общественно-политических событий.

Отбирая те или иные видеоматериалы, предлагается принять во внимание следующие важные факторы, как: целесообразность связи между языковым материалом изучаемой темы и видеоматериалами; принятие во внимание главных требований учебной программы при формировании компетентности в ситуации межкультурного общения; потребности и интересы учащихся; уровень владения языком студентами; потенциал понятия и восприятия экстралингвистическую информацию, отражающую в выбранном видеоматериале.

Лингвокультурологический подход в рамках обучении русскому языку как иностранному, включая и отбор видеоматериалов, разумеется, строится на

методические и дидактические принципы обучения. Е. Казимянец обобщал реализованные им критерии отбора видеокомтентов, определяет следующие:

1) высокий кинематографический уровень, отвечающий критериям этичности и эстетичности;

2) соответствие интересам, вкусам, возрасту и уровню владения языком учащихся;

3) наличие культурологического фона, т.е. паралингвистического и культурологического материала;

4) наличие структурной завершенности;

5) видеоматериал должен представлять собой прецедентный текст, т.е. фильм или мультфильм, известный подавляющему большинству носителей языка;

6) необходимое и достаточное содержание языкового материала, отвечающего учебным задачам;

7) соответствие теме занятия (особенно если видеоматериал используется как вспомогательное, а не основное средство обучения) [Казимянец, 2012: 50-51].

Из выше перечисленных подходов к отбору кинофильмов отметим общие и универсальные критерии: 1) учесть уровень владения языком студентов РКИ; 2) аудиовизуальные средства должны соответствовать учебным целям и актуальной тематике; 3) материал должен быть интересным для данной национальной группы студентов (должны быть учтены возрастные, религиозные интересы, а также культурные ценности обучающихся); 4) должен предоставляться качественный художественный и эстетический материал. Хотя данные критерии важны, но в процессе обучения РКИ, отобранный таким образом киноматериал, не всегда в полном объеме может предоставить лингвокультурологический потенциал. Для того чтобы сформулировать лингвокультурологические критерии отбора видеоматериалов, обратимся к описанию лингвокультурологического подхода в обучении РКИ и, особенно к раскрытию содержания лингвокультурологической компетенции, которая и должна формироваться посредством работы с выбранными аудиовизуальными материалами. Для отбора фрагментов аутентичных фильмов в

виде учебного материала, считаем важным ориентироваться на такие дидактические принципы:

- доступность содержания обучения;
- связанность обучения с жизнью;
- связанность теории с практикой;
- взаимосвязь задач обучения и воспитания с общим развитием учащихся.

При помощи видеоматериалов языковое воздействие достигается использованием принципов дидактики: наглядности, индивидуализации; творческой активности и проблемности. [Методика обучения..., 2017: 15].

Отбор видеоматериалов напрямую связан с методическими принципами, отвечающими за отбор и упорядочивание учебного материала, организацию и контроль усвоения этого материала [Методика обучения..., 2017: 15-16]. Некоторые авторы предполагают существования всесторонних принципов обучения РКИ, которые необходимы для всего процесса обучения, например: коммуникативность, языковая системность, страноведческая направленность, учет родного языка и культуры учащихся и т.п. [Методика обучения..., 2017: 16-18].

Формирование компетенции учащихся в рамках обучения РКИ обуславливается вышеупомянутым принципом. Так, на формирование коммуникативной компетенции влияет принцип коммуникативности, направленный на отбор языкового и речевого материала. Следование принципу языковой системности способствует формированию лингвистической компетенции. С помощью страноведческого материала студенты смогут познакомиться с безэквивалентными, фоновыми лексическими понятиями, фразеологией, афористикой, т.е. посредством невербальных элементов коммуникации возможно достичь страноведческой компетенции. Одним из важных аспектов является лингвострановедение, позволяющее в рамках изучения языка познакомиться со страной изучаемого языка, с ее историей, культурными традициями. Принцип учета родной языка и культуры должен способствовать отбору соответствующего материала для обучения, сформировав адекватное восприятие реалий российской

жизни, также помочь в преодолении потенциальной межкультурной интерференции.

В рамках обучения РКИ для адекватного восприятия национально-культурной информации и разграничение оттенков языковых единиц больше внимание уделяется формированию лингвокультурологической компетенции – «знания идеальным говорящим/слушающим всей системы культурных ценностей, выраженных в языке» [Методика обучения..., 2017: 84]. «Лингвокультурологическая компетенция» – это национальное своеобразие языкового отражения мира или языковой ментальности и этнопсихологические аспекты межкультурных различий. Также важное место в этом понятии занимает соотношение значений языковых единиц с концептами национальной культуры и общими характеристиками концептосферы изучаемого языка. [Методика обучения..., 2017: 84].

М.С. Бирюкова, обобщая подходы к определению лингвокультурологической компетенции, отмечает, что многие исследователи сходятся во мнении, что лингвокультурологическая компетенция – это система знаний о культуре и культурных ценностях, воплощенных в языке [Бирюкова, 2016: 2]. Однако интересным и удачным представляется и определение самой М.С. Бирюковой, построенное на подходе Л.И. Харченковой, в рамках которого лингвокультурологическая компетенция рассматривается как совокупность системно организованных знаний о культуре, воплощенных в языке, готовности к аксиологической и семиотической интерпретации языковых и экстралингвистических фактов, а также аналитических и коммуникативных умений, которые приобретаются в процессе знакомства с этнокультурными ценностями и концептосферой страны изучаемого языка [Бирюкова, 2016: 2].

Национально-культурное содержание языковых единиц в рамках лингвокультурологии описывать в аспекте РКИ с целью понимания их во всей полноте содержания и оттенков, в степени, максимально приближенной к их восприятию носителями данного языка и данной культуры. Стоит отметить принципиальную согласованность лингвострановедения и лингвокультурологии,

выделяя при этом специфические признаки последней: 1) акцент на культурные ценности; 2) целостный подход к характеристике социально-культурных реалий функционирования, описания и преподавания русского языка; 3) полнота и объективность информации о культурной жизни России. Посредством этого уточнения мы включаем лингвострановедение в рамки лингвокультурологии.

Для того чтобы осуществлялось формирование у учащихся лингвокультурологической компетенции с помощью занятия фрагментами кинофильмов в рамках обучения РКИ, следовательно, отретироваться в отборе таких кинофильмов, которые позволили бы познакомиться с концептосферой русского языка, научиться анализировать лингвокультурные концепты и прикоснуться к русской национальной картине мира.

Поиск и отбор фильмов для изучения лингвокультурных концептов как и другие учебные материалы может быть осуществлять путем распределения их содержания по общим тематическим группам: история, общество, религия, образование, медицина, экономика, политика, экранизации литературных произведений и др., чтобы можно найти в этих фильмов отражение ключевых идей русской языковой картины мира, например, таких как «широта русской души», «русский характер», «отзывчивость», «терпимость» и т.д. либо через выделение концептов конкретных художественных кинолент, содержание которых одновременно:

- раскрывают культурные и духовные ценности России в артефактах, поведенческих паттернах или символах;
- полно и по возможности объективно отражают различные области социальной и культурной жизни России;
- содержат коды культуры, которые легко считываются носителями русского языка и культуры [Лысакова, Ли Боюй, 2018].

1.4. Специфика китайской аудитории в обучении РКИ

Китайские учащиеся относятся к одной из групп сложного контингента студентов российских вузов, в связи со значительными различиями в историко-культурной, психологической и языковой сфере жизнедеятельности русского и китайского народа [Балыхина, 2010: 13]. Учет этнокультурной специфики китайской аудитории в процессе обучения РКИ является одной из составляющих лингвокультурологического принципа современной лингводидактики.

Для того чтобы найти подходы к эффективному обучению китайских студентов русскому языку, Т.М. Балыхина и Чжао Юйцзян предлагают для начала составить характерологический портрет китайской нации. Образ национального характера китайцев позволит отразить и все те важные черты, влияющие на традиционную систему обучения китайцев, с опытом которого они приезжают в Россию, и те историко-культурологические, психологические и языковые препятствия, с которыми сталкиваются преподаватели РКИ в работе с китайской аудиторией.

Как считают Т.М. Балыхина и Чжао Юйцзян, традиции конфуцианства все еще актуальны для современного китайского общества [Балыхина, 2010: 42]. Основными принципами конфуцианства, продолжающими влиять на китайское самосознание, являются: рационализм, гуманность, сыновья почтительность, практицизм и консерватизм мышления, четкое соблюдение социальных обязательств, соответствие эталону и трудолюбие [Балыхина, 2010: 43-49].

Для философии Китая разум является основой мудрости и справедливости, а также атрибутом успешной и благополучной жизни. Отсюда и престиж высшего образования, которое китайские граждане стремятся дать своим детям. Жестко закрепленная социальная иерархия и принятие этой иерархии китайским народом, совсем не ограничивает вертикальное продвижение человека, имеющего образование и умеющего хорошо работать. Самосовершенствование – один из главных принципов конфуцианства.

Трудолюбие, ставшее национальной чертой китайского народа, является для них подспорьем в жесткой социальной борьбе и родственно такой черте, как конкуренция, соперничество. Но при этом, трудолюбие включает в себя и такую диаметрально противоположную национальную черту, как коллективизм и подчинение жесткой дисциплине. Эти, казалось бы, несовместимые черты, гармонично сочетаются в трудолюбии благодаря идее социо-этико-политического Порядка, дарованного великим Небом [Балыхина, 2010: 45]. У каждого человека есть свое место, свои обязанности и свои возможности для счастья – китайская гуманность говорит о справедливости в рамках иерархии, а не о благе для всех, как это принято в русской культуре. В китайской культуре люди считают, что в состав счастья входят престиж и богатство, помимо еще должна быть немалая и постоянно нарастающая семья, «золотая середина», в значении которой лежат адекватное отношение с людьми и правильность в поведении.

Кроме всего прочего, для китайского национального характера свойственна направленность на «стремление к стабильности, боязнь перемен и внутренняя сдержанность» [Балыхина, 2010: 49-50]. В сочетании с развитым чувством субординации эти установки, в процессе обучения РКИ, формируют дистанцию между китайскими студентами и их преподавателем. Сдержанность китайских учащихся в проявлении себя и своей эмоциональной составляющей на учебных занятиях объясняется Т.М. Балыхиной и Чжао Юйцзян и желанием «сохранить лицо» [Балыхина, 2010: 8].

Особое внимание стоит уделить и специфике китайского мышления. Доминирующий в Китае практицизм связан с такими чертами мыслительной деятельности, как: неразвитость абстрактного мышления (китаец не может понять того, что не может представить), неразвитость логики мышления, авторитаризм и консерватизм мышления [Балыхина, 2010: 44-45]. Все эти особенности мышления напрямую связаны, в том числе, и с образовательной системой Китая. Поэтому те черты мышления, что обозначены как негативные, могут быть преодолены в новой среде обучения, где студенты смогут освоить новые для себя методы получения знаний и работы с информацией.

Л.П. Бородина и Ли Шули относят национально-психологические особенности китайских учащихся к категории нерегулируемых характеристик, требующих внимания и особого подхода в процессе обучения РКИ. Как уже было сказано ранее, эти национально-психологические особенности сформированы не только спецификой китайского языка, но и особенностью образовательной системы Китая.

Как отмечают Л.П. Бородина и Ли Шули, современная китайская образовательная система во многом продолжает традиции древнекитайского подхода к обучению, что оставляет китайское образование на уровне авторитарности. Экзамен, который сдавали претенденты на посты чиновников разного ранга в период империи, предусматривал построение высказываний из цитат древних философов и ученых, что демонстрировало память претендента, его знание древних памятников, но одновременно и стирала его индивидуальность – личного мнения от претендента на государственный пост никто не ждал [Бородина, Ли Шули, 2003: 22].

На сегодняшний день в Китае, по большей части, продолжают применять традиционные методы и приемы обучения несмотря на то, что многие китайские реформы образования были направлены на модернизацию этой системы [Акаткина, 2003: 4]. В практике преподавания РКИ в Китае приоритет отдается чтению, системному контролю, использованию таблиц, словарей, толкованию и заучиванию наизусть. Метод показа базируется на чтении и письме, а основной метод семантизации – это перевод и толкование. Основной метод объяснения – это инструктирование на родном языке, иногда на основе сопоставления языков. В основе введения учебного материала лежит дедуктивный метод. Основным критерием усвоения языка многие студенты считают выученное количество новых слов, причем часто не учитывается флективность русского языка, что приводит к множеству ошибок, искажающих смысл. Но этот подход к обучению РКИ китайские студенты переносят с системы усвоения своего родного китайского языка.

Как можно видеть по работе Т.М. Балыхиной и Чжао Юйцзян, в китайской системе образования преобладает письменная форма общения и овладения знаниями, что обусловлено большим количеством диалектов и наречий китайского языка, которые звучат настолько по-разному, что понимание между гражданами Китая в устной речи невозможно. Однако все диалекты китайского языка объединены единой иероглификой. Общее для всех написание иероглифов и общеизвестные их значения, единая грамматика и порядок слов в предложении китайского языка позволяют китайцем понимать друг друга на письме. Именно поэтому, основой образовательной системы Китая стали чтение и письменная речь, а значит грамматика и освоение большого количества слов [Балыхина, 2010: 20-21].

Практика запоминания большого количества слов иностранного языка также связана с освоением иероглифов китайского языка. Как пишет Т.М. Балыхиной и Чжао Юйцзян, чтобы читать и понимать, например, газету «Жэньминь жибао» необходимо знать не менее 3-4 тысяч иероглифов, чтобы понимать конфуцианские книги потребуется уже 7 тысяч иероглифов. По подсчетам исследователей, во всех видах текста используется около 10 тысяч знаков, который нужно запомнить. Стоит напомнить, что иероглиф передает значение, т.е. одну лексическую единицу и на сегодняшний день в современном словаре «Чжунвэнь да цыдянь» насчитывается порядка 49,9 тысяч знаков [Балыхина, 2010: 22-23].

Как далее отмечают Т.М. Балыхина и Чжао Юйцзян, трудолюбие и усердие китайских студентов, а также их усидчивость и волевые качества вырабатывались в практике начертания иероглифов. Другими академическими достоинствами, которые выделила в китайских студентах Е.Ф. Акаткина, являются: системность мышления, феноменальная память, развитый навык письма, умение работать со словарем и т.п. [Акаткина, 2003: 4]. Т.е. можно говорить о том, что китайские студенты на базе традиционной системы обучения приобретают и положительные академические черты, помогающие им в освоении иностранных языков и русского в частности. На эти черты можно опереться, как предлагает Е.Ф. Акаткина, например, в случае семантизации новой лексики, т.е. оставлять перевод новых слов на внеаудиторное время.

Однако у китайских студентов в процессе их школьного обучения формируются не только положительные черты, но и черты, препятствующие овладению новым для них языком. Как замечают из опыта своей практики Л.П. Бородина и Ли Шули, китайские студенты не обучены работать по моделям, они не могут выполнить трансформационные упражнения, им крайне сложно формировать собственные высказывания и грамотно строить речь. Воспринимая текст как эталон для практики заучивания и репродукции, китайские студенты сопротивляются необходимости рассуждать и высказывать свое мнение по предложенному тексту, они не могут делать обобщения и стремятся освоить уже готовые образцы, т.е. шаблоны, которые можно заучить и использовать в нужный момент. Авторы также замечают, что уроки, направленные на формирование коммуникативных навыков, кажутся китайским студентам неэффективными и неподготовленными [Бородина, Ли Шули, 2003: 23].

Плохо развитая коммуникативная компетенция является одной из главных проблем китайских студентов. Е.Ф. Акаткина, считает, что корнем этой проблемы является как раз «стиль овладения иностранным языком», который у китайских студентов **рационально-логический**, в отличие от необходимого и наиболее эффективного коммуникативного стиля, который свойственен арабским и африканским студентам. Кроме того, по замечанию Е.Ф. Акаткиной, китайским студентам не свойственно использование языковой среды, в которой они пребывают, находясь в России. Очень часто китайскими студентами организуется мононациональные академические группы, в рамках которых они продолжают говорить на родном языке, не практикуясь в использовании нового изучаемого языка [Акаткина, 2003: 4-5].

Несмотря на то, что основная проблема китайских студентов лежит в сфере реального общения, включать неподготовленные коммуникативные упражнения на начальных стадиях обучения РКИ нецелесообразно. Представляется, что переход от традиционной китайской системы обучения к современным методам обучения РКИ, практикуемым в России, должен быть постепенным. Студенты со временем освоятся с новыми правилами и требованиями и смогут участвовать в

занятиях, которые, как предлагает Е.Ф. Акаткина, должны быть построены на доминировании устной речи.

Надо заметить, что в китайской культуре умение красиво говорить ценится довольно высоко. Однако красноречие и здесь находится в близком единстве с этикетом, т.е. уважением к слушателю, что часто выражается в лаконичности высказываний и их узкой направленности. Искусство слова в Китае относится к части философии и поэзии, а потому говорить впустую не принято.

Для того чтобы вопрос о некоммуникативности китайских студентов раскрыть, с другой стороны, необходимо обратить внимание на замечание Т.М. Балыхиной и Чжао Юйцзян, наблюдается такая особенность китайцев, как «инфантилизация взрослых» и «тотальная морализация» [Балыхина, 2010: 79]. Китайские ученые, изучающие этот вопрос, пришли к выводу, что неразвитость личности взрослого населения Китая была необходима для достижения абсолютного порядка в государстве. На сегодняшний день эта особенность снижается в связи с активной вестернизацией и открытостью Китая. Однако в студенческой среде все еще присутствует нежелание самостоятельно мыслить и проявлять инициативу и индивидуальность.

Низкий уровень адаптации к непредсказуемым ситуациям на занятиях РКИ (например, упражнения, которые незнакомы китайским студентам и требуют физической мобильности), связан с ранее упомянутым стремлением к стабильности и спокойствию, а также связан с культурой коллективности, которая обязывает студента «сохранить лицо». Это требование «сохранения лица» сковывает свободу самовыражения и формирует боязнь ошибки, в случае которой китайский студент может лицо потерять. Именно поэтому Т.М. Балыхина и Чжао Юйцзян рекомендуют преподавателям проявлять максимум сдержанности и такта [Балыхина, 2010: 81].

Л.П. Бородина и Ли Шули в этой же связи пишут о том, что в китайской аудитории неприемлема такая форма работы, как «коллективная работа над ошибками», поэтому критические замечания авторы статьи предлагают высказывать с глазу на глаз [Бородина, Ли Шули, 2003: 24].

Е.Ф. Акаткина назвала выше обозначенную проблему – «неготовностью к педагогике сотрудничества». Эта проблема, кроме прочего, выражается в невозможности наладить со студентами прямой контакт и обратную связь при объяснении нового материала, а также непонимание со стороны студентов при попытке преподавателя понять степень понятности изложения и материала по выражению лиц учащихся. Для создания оптимальной учебной атмосферы Е.Ф. Акаткина предлагает учитывать такие психологические факторы: интроверсия – как основной психологический тип учащихся; амимия (минимум выражения лица) – как черта этикета; индивидуальные особенности учащихся (возраст, темперамент, уровень социальной адаптивности, речевые способности, интеллект) [Акаткина, 2003: 4].

Со ссылкой на И.Е. Бобышеву, Т.М. Балыхину и Чжао Юйцзян рекомендуют придерживаться 4-х принципов общения с учащимися из Китая в рамках организации учебного процесса: 1) эмоциональная сдержанность; 2) защита авторитета преподавателя; 3) исправлять ошибки только в индивидуальной беседе (не дать возможность студентам «потерять лицо»); 4) самостоятельность учащихся [Балыхина, 2010: 82].

Кроме того, Т.М. Балыхина и Чжао Юйцзян считают, что для преподавателя РКИ необходимо знать и сложности в освоении китайского языка, и, соответственно, сложности и специфику китайской письменности. Эти знания позволят ему сделать работу с китайской аудиторией более осознанной, гармоничной и успешной [Балыхина, 2010: 28]. Кроме этого, знания помогут преподавателю РКИ понять причины частых ошибок студентов в тех областях русского языка, которые не ясны китайским студентам в силу значительных различий в природе русского и китайского языков.

Ян Фан считает, что для обучения русскому языку в китайской аудитории вне языковой среды большое внимание следует уделить грамматическим конструкциям русского языка. При этом педагог отмечает, что коммуникативная направленность занятий, т.е. соответствие современным тенденциям в образовании, в любом случае должна строиться на прочном каркасе грамматических норм,

тщательно закрепленных в речевых действиях. Основная сложность при этом, автору видится в соотнесении «грамматического компонента содержания с коммуникативной целью обучения» [Ян Фан, 2014: 168]. Иначе говоря, в обучении РКИ наблюдается крен в сторону коммуникации без качественной грамматической базы, против чего и выступает Ян Фан.

Обращается внимание на то, что с середины XX века в методике РКИ используется функционально-семантический принцип, в рамках которого материал строится от желания выразить свою мысль, т.е. высказаться. Для закрепления навыка высказываний предлагается опираться на конструкцию предложения, которая закрепляется посредством ее использования в качестве речевого образца, с возможностью варьировать лексико-морфологическое содержание. Для усвоения грамматики русского языка и дальнейшего успешного его изучения необходимо применять сознательно-сопоставительный анализ грамматических норм, особенно в условиях внеязыковой среды и доминантном использовании родного, китайского, языка в процессе обучения РКИ.

На продвинутом уровне освоения РКИ цели обучения естественным образом меняются. Ян Фан говорит о внимании к таким задачам, как практика в речевых ситуациях, приближенных к профессиональным, а также написание текста, как продукта взаимодействия языка и мышления. Культивация письменной речи относится к коммуникативным навыкам и формирует также такие качества как аналитичность мышления, активация творческих способностей, и повышение уровня языковой и речевой компетенции. Все это возможно благодаря такой обработке информации, как аннотирование и реферирование, которые, как отмечает Ян Фан, не используются в Китае в качестве упражнений.

В рамках обучения письму Ян Фан выделяет следующие группы ошибок:

1. Группа речевых ошибок, охватывает ошибки в лексике, грамматике и стилистике. Письменная речь требуют, как отмечает Ян Фан, более обширного словарного запаса, строгого соблюдения норм словоупотребления и т.д., а потому перечисленные виды речевых ошибок неизбежны.

2. Под группой текстовых ошибок автор понимает «нарушение структурно-смыслового, жанрово-стилистического и коммуникативного строения текста как продукта речетворческой деятельности отправителя информации ее получателю в соответствии с коммуникативной целью и стратегией общения» [Ян Фан, 2011: 183].

3. Третью группу ошибок можно было бы назвать культурологическими. Автор говорит об ошибках, которые имеют место в связи с разницей культур и менталитетов [Ян Фан, 2011: 183-184].

Специфика третьей группы ошибок заключается в том, что она чаще всего содержит то, что можно назвать китаизмами, т.е. недочетами, обусловленными китайским образным видением мира или образным отражением действительности. Приводя примеры китаизмов, Ян Фан, цитирует предложения «Мы – потомки дракона» («дракон» в китайской культуре считается одним из ключевых культурных кодов) или «радостный парк» (буквальный перевод «*Pai*» 乐园 с помощью структуры словообразования китайского языка «прил. + сущ.») [Ян Фан, 2011: 184]. Автор не зря называет эти ошибки недочетами, так как это явление можно скорее назвать культурными лакунами, так как описываемые этими предложениями и словосочетаниями явления отсутствуют в русской культуре.

Другая попытка классифицировать речевые ошибки китайских студентов принадлежит Лю Цянь. Под речевыми ошибками Лю Цянь понимает неверное употребление слова и приводит, в качестве рабочего, следующее определение: «Речевые ошибки связаны с отступлениями от норм литературного языка и нарушениями правильности речи» [Цит. по Лю Цянь, 2014: 169]. Автор выделяет три типа речевых ошибок: 1) акцентологические, т.е. ошибки, сделанные в ударениях; 2) лексические (несвойственное значение слова, неудачное употребление личных и указательных местоимений, неправильное употребление паронимов, нарушение лексической сочетаемости в связи с полисемией, повтор однокоренных слов); 3) стилистические, т.е. нарушение единства стилистических средств выражения.

Систематизацию ошибок китайских студентов в устной и письменной речи, а также перечисление всех тех сложностей, которые у них возникают, можно было бы и продолжить, но здесь это не представляется целесообразным. Представляется, что для понимания сути работы с видеоматериалами в китайской аудитории необходимо резюмировать из вышесказанного следующее:

1. Развитая на практике чтения и письма опора на зрительное восприятие делает работу с видеоматериалами в китайской аудитории удобной и интересной, однако это касается студентов имеющих уровень владения русским языком выше I сертификационного. Начинать работу с фильмом в группе, не подготовленной к речевому взаимодействию, не представляется эффективным.

2. Отбор фильма должен учитывать этические особенности китайских студентов и не затрагивать тем, которые невозможно будет обсудить в рамках аудиторного занятия. Кроме того, представляется, что отбор фильмов может обуславливаться и стремлением к личностному развитию студентов.

3. Упражнения с построением устного высказывания должны строиться на синтаксическом или другом каркасе. Например, как в нашем случае, на функционально-смысловых или лексико-грамматических таблицах.

4. Рассматривать игровые ситуации в фильме как опору для отработки спонтанной ситуативной речи студентов, т.е. смотреть на фильм с прагматической стороны как на тренажер жизненных обстоятельств.

5. Перенести работу с новой лексикой, в рамках предпросмотрового этапа на внеаудиторное время, т.е. дать студентам самим перевести весь необходимый для просмотра фильма лексический состав до занятия с включением видеофильма, чтобы сэкономить время на их семантизацию в аудитории.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Исследуя формирование лингвокультурологической компетенции на основе художественного фильма в нашей работе мы опираемся на следующие лингвокультурологические принципы: 1) принцип контрастивного семантического сопоставления концептов в китайской и русской культурах; 2) этнопсихологические особенности межкультурных различий Китая и России (базовые ценности национальных культур, специфики менталитета, особенность этнических стереотипов и др.); 3) принцип учета национального своеобразия языкового отражения мира в художественном кинофильме, основанный на культурных коннотациях лексики персонажей.
2. С методической точки зрения, мы выделяем такие виды умений, необходимых, на наш взгляд, для обучения РКИ на основе художественного кинофильма:
 - когнитивно-формирующие умения, направленные на получение знаний, составляющих лингвокультурологическую компетенцию, требуемых для когнитивно-коммуникативной деятельности;
 - аналитико-аксиологические умения, связанные с овладением умениями сопоставления семантики различных языковых картин мира и умением выделять категориальные признаки концептов, обусловленных ценностными установками национальных культур;
 - креативно-конструктивные умения, формирующиеся с помощью овладения технологией лингвокультурологического анализа и создания моделей комментирования языковых ситуаций в изобразительной и речевой стилистике анализируемого фильма.
3. Кинофильм, будучи креолизированным текстом, состоит из лингвистического и нелингвистического компонента. Несмотря на неразрывное единство этих семантических уровней кинотекста, можно говорить об учебных курсах, которые отдадут предпочтение либо одному, либо другому аспекту, в связи с

- чем нами было предложено дифференцировать их на: лингвокультурологические курсы с диалогами и лингвокультурологические курсы с невербальной коммуникацией на материале художественных фильмов;
4. При использовании художественного фильма в процессе обучения китайских студентов русскому языку как иностранному не только надо учитывать особенности самого фильма, но и специфику носителя китайской культуры. Оптимальным мы считаем отбор фильма, в котором отображаются концепты, которые позволяют сопоставлять русскую и китайскую культуры для формирования у студентов лингвокультурологической компетенции;
 5. Для китайских студентов характерен рационально-логический подход при обучении РКИ, поэтому стимулирование навыков говорения – одна из важнейших задач педагога. Сложность составляют серьезные культурологические различия, в связи с чем необходимо помнить о диалоге культур и готовить для занятий по русскому языку обширные страноведческие и лингвокультурологические материалы.

ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ФИЛЬМА

2.1. Функция концепта в структуре методической системы формирования лингвокультурологической компетенции на материале художественного фильма

Лингвокультурологический подход к работе с художественными фильмами в рамках обучения РКИ подразумевает освоение не только *языковой* картины мира, но и более широкой *концептуальной* картины мира. Может ли иностранный студент открыть для себя все лингвокультурологическое богатство фильма, осваивая только лексическое содержание киноленты? Представляется, что двуязычного словаря по изучаемому фильму будет недостаточно, так как лексемы, сами по себе не дают выхода к концептуальной картине мира, только специальная работа с концептами русского языка позволяет реализовать лингвокультурологический подход в обучении РКИ.

Понятие «концепт», вслед за З.Д. Поповой и И.А. Стерниным, мы определяем как мыслительную единицу, «квант структурированного знания», а сам язык – как «одно из средств доступа к сознанию человека, его концептосфере, к содержанию и структуре концептов как единиц мышления» [Попова, Стернин, 2007: 14] Следует отметить, что термин «концепт» трактуется неоднозначно, так как используется в различных дисциплинах (в лингвокультурологии, когнитивной лингвистике, лингвоконцептологии и т.д.) и эту особенность данного понятия удачно отразил В.С. Воркачев, назвав «концепт» зонтиковым термином [Воркачев, 2003; 7].

В работе С.А. Аскольдова-Алексеева «Концепт и слово» (1928) в первый раз встречался научный термин «концепт». Ученый дал определение концепту, как: «мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [цит. по Маслова, 2004: 31].

В.А. Маслова отметила, что «концепт» – это то, что называет содержание понятия, синоним смысла и в настоящий момент существуют три подхода к восприятию «концепта». К первому подходу у автора большее внимание уделяют культурологическому аспекту концепта. Второй подход является семантическим и представлен Н.Д. Артюновой, Н.Ф. Алефиренко, Т.В. Бульгиной и др. Представители данного подхода считают, что концепт – это единица когнитивной семантики и соответственно, формироваться он может только как семантика языкового знака. К третьему подходу присоединяются Д.С. Лихачев и Е.С. Кубрякова. Эти ученые полагают, что концепт это не просто значение слово, а столкновение этого значения с личным и народным опытом человека.

Как отмечает В.А. Маслова, концепт формируется из: 1) непосредственно чувственного опыта; 2) предметной деятельности человека; 3) мыслительных операций с уже существующими в сознании концептами; 4) из языкового знания, т.е. концепт может быть сообщен, объяснен человеку; 5) через сознательное познание языковых единиц [Маслова, 2004: 37].

Накапливая знания о мире, человек формирует языковую картину мира, которая не тождественна реальному миру. Концепты складываются в концептуальную систему (концептосферу), и непрерывно развиваются и дополняются по принципу логики, что и позволяет нам осваивать абстрактные понятия. Картина мира лежит в основе индивидуального и общественного сознания [Маслова, 2004: 47-49].

В.А. Маслова, пытаясь развести термины концепт, понятие и значение (как термины когнитивной лингвистики), говорит о сложности поставленной задачи. Некоторые исследователи сходятся на том, что по сравнению с «значением» «концепт» представляет собой более широкое понятие (В.И. Карасик, С.А. Аскольдов), другие считают, что концепт соотносится со словом в одном из его значений (Д.С. Лихачев, В.П. Москвин), или что понятие и концепт синонимы, и отличны со значением только в различных системах связи (Ю.С. Степанов) [Маслова, 2004: 26].

В.А. Маслова считает, что концепт, понятие и значение – разные термины. Причем концепт и понятие – термины параллельные, т.е. принадлежащие разным областям наук – понятие – это термин логики и философии, а математике и другим гуманитарным наукам свойственно использовать термин концепт. В.А. Маслова замечает, что внутренняя форма этих понятий сходна. Значение же является частью концепта, так как последний, более стабилен и связан с миром [Маслова, 2004: 27-28].

А.В. Рудакова, вслед за И.А. Стерниным считает, что по содержанию и степени абстракции концепты делятся на несколько типов:

- Конкретно-чувственный,
- Представление (мыслительная картинка, совокупность наглядных признаков предмета),
- Схема (общие контуры предмета),
- Понятие (абстрагированные признаки на основе представлений и схем),
- Прототип (категориальный концепт, типичный представитель класса предметов, явлений),
- Пропозиционная структура (пропозиционная модель определенной области нашего отношения),
- Фрейм (пакет информации, например театр),
- Сценарий (скрипт, динамическая структура фрейма),
- Гештальт (целостный образ, совмещающий чувственные и рациональные компоненты) [Рудакова, 2004: 39-41].

При сопоставлении понятия и концепта, мы разделяем мнение И.А. Стернина и А.В. Рудаковой о том, что понятие – это один из этапов становления концепта. Противопоставлять два термина – это отрицать возможность включения «понятия» в содержание «концепта».

Концепты кодируются в памяти с помощью единиц универсального предметного кода. Единицы этого кода – наглядные образы, состоящие из нейрофизиологических элементов. С увеличением уровня абстракции концепт превращается из чувственного образа в мыслительный (пример: у детей образ

своей собаки не манифестирует собаку вообще). Важным для понимания концепта в обучении РКИ является и идея «концептосферы», разрабатываемая в трудах Д.С. Лихачева. Концептосфера языка в целом состоит из концептосфер отдельных групп (областных, профессиональных, семейных и т.д.) и людей – именно через них язык обогащается новыми значениями и смыслами, правда в них же общая концептосфера неизбежно сужается – человек не может нести в себе все богатство смыслов всей языковой общности.

Лихачев выделяет четыре уровня словарного запаса языка: 1) сам словарный запас (в том числе фразеологизмы); 2) словарное значение слов; 3) концепты в своей заместительной функции, т.е. «некоторые подстановки значений» или «“потенции” значений» - концепты как таковые; 4) «концепты отдельных значений слов, которые зависят друг от друга, составляют некие целостности и которые мы определяем как концептосферу» – совокупность концептов [Лихачев, 1999: 155, 161]. Как пишет Лихачев: «Главное богатство словаря русского языка лежит на уровне концептов и концептосферы» [Лихачев, 1999: 161-162], именно поэтому в обучении русскому языку так важно уделять им внимание. Обращаясь к художественному фильму в обучении РКИ, мы включаем в работу сразу и концепты как таковые (третий уровень словарного запаса) и концептосферу этого художественного произведения (соответственно, четвертый уровень словарного запаса). Таким образом, функциями концепта в структуре учебного курса РКИ являются:

- 1) раскрытие культурной основы русского языка;
- 2) формирование концептосферы фильма, т.е. совокупности концептов и соответственно, способности «быстро извлекать ассоциации из запаса этого опыта и осведомленности» [Лихачев, 1999: 152];
- 3) формирование навыка изучения языка как «культурного опыта нации» [Лихачев, 1999: 165].

Естественно, что не полностью совпадают концептуальные и языковые картины мира любых двух народов, потому нужно постоянно учитывать потенциал возможности неточного понимания фильмов, которые создаются на другом языке

и на основе другой культуры, так как для иноязычных зрителей более глубокие культурные смысловые ряды могут оказаться недоступными. Нам стоит учитывать отличительные черты и ориентацию лингвокультурологических лакун и концептов в картине мира китайских учащихся, когда стремиться создать методическую систему обучения РКИ с помощью лингвокультурологического подхода восприятия текста фильма для китайских учащихся.

Освоение концептуальной картины мира не происходит исключительно вследствие просмотра киноленты. Посмотреть фильм – не значит понять его. Для восприятия иностранца остаются скрытыми все те тонкости и нюансы, что включены в лингвокультурологический слой, освоение которого так важно на продвинутых этапах изучения языка (II и III сертификационный уровень). Формирование русской концептуальной картины мира происходит именно тогда, когда человек перенимает мировоззрение носителей языка, осваивает национальную картину мира, расширяет свою концептосферу русского языка, а не выучивает достаточное количество слов, значение и глубина которых от него скрыта.

Художественный фильм является зашифрованным посланием, содержание которого проглядывается через метафоры, аллюзии, прообразы и визуальные цитаты, разбросанные режиссером по всему фильму. Мы видим отражение реальности, преломленное через национальное сознание художника: за каждым словом и жестом героя необходимо видеть национальный менталитет, без понимания которого ускользает и подлинный смысл происходящего на экране.

2.1.1. Лингвокультурологическая специфика китайского содержания концепта «семья»

Лингвокультурологическая специфика восприятия фильма «Нелюбовь» китайскими студентами основана на культурных особенностях семейных отношений в Китае. У Синьуй в своей работе сделал анализ по особенностям концепта «семья» в рамках китайской культуры. «Семья» в китайском языке имеет

основное значение “дом”, “жилище”; к тому же может имеет другое значение – человек или специалист, кто занимается какими-то науками вуниверситете или институте. Например, слово «лингвист» (语言学家) в китайском языке образуется двумя лексемами – «语言学» (лингвистика) и «家» (семья). Однако в данной ситуации у лексемы «семья» имеет совсем другое значение – человек, занимающийся определенной наукой, и придерживающийся на формирование собственной научной школы. Иероглиф “семья” может использовать как обращение к старшему родственнику; это понятие может обозначать фамилию и др. Т.е. у китайского иероглифа “семья” гораздо больше значений, чем в русском.

Если разделить китайский иероглиф «家» по его структуре образования, то получается образное обоснование смысла этого слова: «家» (дом) состоит из элемента 宀 (крыша) и 豕 (свинья). Почему именно свинья? В древнем Китае свинья являлась животным, приносящим в жертву в священном месте во время праздников. Китайцы считают, что в этих особых местах обитали духи предков. Значит, священное место являлось домом для духов предков семьи. Потом значение иероглифа «家» увеличилось и получило значение “строение, в котором живёт человек”.

Сравнивая фильм А. Звягинцева с фильмом китайского режиссера Чан Кэсиня (Питера Чана) «Родной мой» (亲爱的), можно интерпретировать содержание культурологической специфики традиционной китайской семьи и особенности семейных отношений, так как эти два фильма похожие. В центре внимания китайского фильма стоит молодая разводящаяся семья, у которой был украден двухлетний сын. Родители всё время прилагают все свои усилия в работу поиска ребенка и продолжают иметь тесный контакт друг с другом ради ребенка, несмотря на сильные ссоры и разногласие даже после развода. Поиск ребенка – очень сложная и продолжительная работа, полиция не всегда могла им помочь в таком трудном положении, эти бывшие супруги объединяются и участвуют в неофициальной группе, объединяющий и других родителей, у которых дети также были похищены.

Главным отличием сравниваемых фильмов случит то, что в фильме «Родной мой» родители пропавшего сына после их развода все-таки поддерживают дружественные отношения для поиска сына, тем временем как в фильме А. Звягинцев представляется, что родители пропавшего сына продолжает свою «другую» жизнь, имеют новые отношения, и как они ведут себя в новых семьях. Отличие может объясняться тем, что это невозможное поведение родителей российского фильма считается не адекватным для китайского менталитета, так как китайцы относятся к ребенку как к важной ценности и центру традиционной семьи. Ребенок остается важной связью между родителями даже тогда, когда семья разушилась – что подчеркивается и названием китайского фильма («Родной мой»).

Еще одной важной особенностью при сопоставлении русского и китайского фильмов является ценность мальчика как продолжателя рода в китайской культуре, особенное счастье для китайской семьи, когда есть двое детей: мальчик и девочка. Китайская пословица гласит: «儿女双全» (дочь и сын – пара для целой семьи). До 2011 года действовал закон «одна семья – один ребенок», который не позволял достичь этой желаемой гармонии, более того, как показано в фильме «Родной мой» на примере второстепенных героев, при невозможности подтвердить смерть давно похищенного ребенка родители не могли завести другого. Стоит также заметить, что проблема похищения детей является насущной для Китая, что очередной раз демонстрирует, что ребенок в китайском сознании является одной из ключевых ценностей в жизни.

В китайском сознании семья и дети являются ключевыми ценностями. Семейные отношения у китайцев опираются на традициях почитания и уважения старших, четким разделением семейной обязанности у мужа и жены, предпочтительным учетом мнения старших членов семьи при решении важных вопросов в семейной жизни, а также в урегулировании конфликтов, и склонностей к постоянно увеличенной семье. Из этого, на особенность восприятия и понимания фильма «Нелюбовь» китайскими студентами влияет именно такая культурная основа, ведь даже на уровне названия видно, что режиссеры делают разные

акценты: «Родной мой» – на ребенке, «Нелюбовь» – на чувстве, которое никак не может ассоциироваться с семьей и детьми.

2.1.2. Особенности содержания концептов «семья» и «нелюбовь» в российском фильме «Нелюбовь»

В фильме А. Звягинцева «Нелюбовь», представлена также не типичная семья в России, одна данная семья всё-таки имеет отражение в базе социально-исторических и этнокультурных характеристик. Эти особенности скрываются как в лексических толкованиях, так в концептуальном содержании фильма.

По словарю Д.Н. Ушакова, С.И. Ожегова основополагающим толкованием лексемы «семья» является «группа близких родственников, часто живущих вместе» [Толковый словарь, с. 503]. Тем временем по китайским словарям свойственно значение лексемы «家庭» (семья) как социальной единицы или единицы общества. Это объясняется тем, что в значение китайской семьи входят сплоченность, единство, общность. Определение лексемы во многом отражается уже в ее понятии, так что не было уточнения о совместном проживании родственников, как в словарях русского языка.

По мнению Н.Н. Рухленко, для выяснения русского концепта «семья» стоит обращать внимание на то, что члены семьи (субъекты) и чувства, которые объединяют субъекты, лежат на основе русского концепта «семья». Важной составляющей ядра концепта «семья» являются чувства членов семьи друг к другу. На этом основании автор исследования данного концепта Н.Н. Рухленко выделила две базисные модели: БАЗИСНАЯ МОДЕЛЬ – 1 (положительная) и БАЗИСНАЯ МОДЕЛЬ – 2 (отрицательная), которые различаются доминирующими в семье эмоциями (положительные или отрицательные). Если более тщательно и обзорно углубиться в чувствах, занимающие главное место в обеих базовых моделях семьи (отрицательные или положительные), нам стоит еще и исследовать концепты «любовь» и «нелюбовь» в русском языке.

В Толковом словаре ключевых слов русского языка любовь определяется, прежде всего, как: «Чувство глубокой эмоциональной привязанности к кому-либо, обычно основанное на врожденной, инстинктивной потребности; чувство искреннего расположения, симпатии, преданности к кому-либо, основанное на взаимопонимании, уважении, благожелательном отношении и т.п.» [Толковый словарь: 280]. По сравнению с толкованием «любовь», толкование слова «нелюбовь» намного реже встречается в словарях русского языка. В толковом словаре Ожегова «нелюбовь» определяется как: «Отсутствие любви, неприязнь» [Ожегов, 1997]. Мы рассмотрим слово «нелюбовь» как некое чувство человека, на основании которого лежат противоположные признакам слово «любовь» [Ли Боуй, 2020а].

В картине А. Звягинцева «Нелюбовь» перед зрителями представлена именно такая семья, где проявляются те характерные признаки концепта «нелюбовь». Такие семейные отношения, как и признаки проявления нелюбви, можно отнести к лингвокультурологическим лакунам для китайских зрителей. Иными словами, представленная в фильме семья и модель семейных отношений не близко к традиционной идеологии о семье в Китае, что, разумеется, приведет к непониманию у китайских учащихся как особенностей картины А. Звягинцева на лингвокультурологическом уровне, так и отдельных лексем на языковом уровне.

Чтобы удостовериться в выделенных различиях в национальной специфике понимания семьи и семейных отношений России и Китая обратимся к статистическим данным по количеству разводов в двух странах за 2018 год. В Китае 38% разводов, т.е. 3.8. млн. разводов на 10.1 млн браков, [Статистический отчет Министерства гражданских дел (КНР)]. В России в 2018 году было зарегистрировано 923 тыс. Браков, из них 589 тыс. развелись, это почти 64% [Россия: предварительные демографические итоги 2018 года (часть I)]. Если соотнести цифры 38% (разводы в Китае) – 64% (разводы в России), то можем утверждать, что ситуация в семье, которую показывает А. Звягинцев в своей кинокартине, помогает охарактеризовать особенности семьи в России.

2.1.3. Выявление трудностей понимания кинофильма «Нелюбовь» китайскими студентами (разведывательно-исследовательский эксперимент)

Для выявления лингвокультурологической специфики понимания/непонимания фильма А. Звягинцева «нелюбовь» в китайской аудитории, в рамках диссертационного исследования был проведен разведывательно-исследовательский эксперимент. В нем участвовали 16 китайских респондентов, посмотревших фильм, и ответили на вопросы специально подготовленной анкеты. В качестве сравнительного фона ответов китайских респондентов была взята совокупность ответов русских респондентов на вопросы той же анкеты. Вопросы представлены как следующие:

1. Нравится ли Вам фильм?
2. Что Вам непонятно в фильме?
3. Назовите 3 главных слова, которые характеризовали бы основные смысловые точки данного фильма
3. Какие сцены и действия героев остались Вам не ясны?
4. Какая сцена Вам больше всего запомнилась?
5. Какие детали фильма можно назвать общечеловеческими?
6. Напишите 3-5 предложений о своем впечатлении от фильма.
7. Выпишите слова, которые Вам не знакомы или не совсем понятны.
8. Как Вам кажется, о чем этот фильм? Опишите идею фильма в одном предложении.

На первый вопрос: «Нравится ли Вам фильм?», мы получили интересные ответы от китайских респондентов. Тем, кому фильм понравился, считают, что фильм интересен тем, что он соответствует реальности. А тем, респондентам-китайцам, которым фильм не понравился, считают фильм депрессивным, холодным и негативным.

Большинством китайских респондентов была определена общая тематика фильма – отношение родителей к ребенку, но причины такого отношения к ребенку

со стороны родителей осталось студентам непонятной. Из ответов китайских респондентов встречается мнение о том, что хорошее начало не гарантирует счастливый конец и фильм дает возможность задуматься над социальными проблемами и человеческой эгоистичности. Некоторые респонденты не смогли выделить общечеловеческой идеи. В ответах китайских респондентов на третий вопрос, наряду с часто встречающимися словами: любовь, семья, ответственность, упоминаются и слова, которые можно отнести к следующим группам по тематике: 1) погодные явления: холод, пасмурно; 2) чувства: печаль, депрессия, грусть, беспокойство.

Среди русских респондентов слово «любовь» в ответах на третий вопрос совсем отсутствует, зато постоянно встречается слово «нелюбовь». По результатам анкетирования предполагается, что концепт «нелюбовь» является частично лакунарным для китайского языка. Отсюда, в построении методической системы упражнений для формирования лингвокультурологической компетенции китайских учащихся в рамках обучения РКИ с использованием кинофильма уникальное место должна занять работа с содержанием концептов «нелюбовь» и «семья» в русском языке на фоне родного китайского языка. Чтобы полностью раскрыть лингвокультурологический потенциал фильма и соответственно дать китайским студентам возможность освоить те аспекты содержания русских концептов, которые им были недоступны ранее [Ли Боюй, 2020а].

2.2. Модель формирования лингвокультурологической компетенции на материале фильма «Нелюбовь» А. Звягинцева

Основная *цель* разрабатываемой методики обучения РКИ на базе фильма «Нелюбовь» Звягинцева – формирование концептосферы рассматриваемого фильма у китайских студентов II сертификационного уровня. Для этого были поставлены следующие *задачи*:

1. способствовать освоению двух концептов русского языка: *нелюбовь* и *семья* (основных для фильма Звягинцева «Нелюбовь»), в том числе и в их совокупности;

2. способствовать раскрытию некоторых лингвокультурологических аспектов кинокартины через использование лингвокультурологических комментариев;

3. способствовать пониманию содержания паттернов поведения героев фильма, их характеристик, предложенных режиссером в словесной игре;

4. способствовать активному обсуждению киноленты и важных для студентов лингвокультурологических проблем, связанных с темами, затронутыми в фильме А. Звягинцева «Нелюбовь», и освоению незнакомой лексики.

Видеоматериалы считаются оптимальным учебным материалом для обучения РКИ, ибо их использование на занятиях повышает эффективность процесса обучения. Тем не менее разумно и уместно использовать видеоматериалы требует, чтобы методисты и преподаватели разработали подходящие методики для решения дополнительных методических задач. Для использования фильмов на занятиях РКИ обычно выделяются 3 этапа учебной работы:

1) подготовительный этап – на этом этапе происходит процесс формирования языковой и культурный контексты для обеспечения студентов лингвистической и страноведческой сведений, которые облегчит восприятие содержания фильма;

2) этап непосредственного восприятия фильма – в рамках этого этапа студенты фиксируют речевые и страноведческие модели общения;

3) этап закрепления – на этом этапе студенты в непосредственном речевом поведении повторяют полученные в просмотре языковых образцов [Брагина: 78].

Вышеизложенная трехшаговая модель составления схемы занятия с фильмом общепринята, она незначительно изменяется в связи с длительностью выбранного для просмотра отрезка фильма или в связи с количеством просмотров, запланированных преподавателем [Ли Боюй, 2020b].

По результатам разведывательно-исследовательского эксперимента выявил непонимание китайских учащихся концептуального содержания фильма, поэтому

в разработанной нами методической системе предлагается использование вместе с предпросмотровыми, просмотрными и послесмотровыми упражнениями системы лингвокультурологических комментариев. Опираясь на систему лингвокультурологических комментариев при работе с содержанием фильма «Нелюбовь», мы построили программу обучающего курса РКИ.

Лингвокультурологические комментарии как дидактический инструмент представляют собой вербальную репрезентацию культурного фона, который может быть отражен на двух уровнях (по М.Л. Ковшовой): 1) на поверхностном, т.е. «синхронный уровень восприятия языковой единицы рядовым носителем языка»; 2) на глубинном, т.е. на уровне «внутренней формы, архетипа, культурного кода» [Никитина, с. 132]. Гибкость и содержание таких комментариев отмечает Т.Г. Никитина, указывая, что в зависимости от роли поясняемого лингвистического материала в их рамки могут входить и энциклопедическая, и страноведческая, и историко-этимологическая информация, а также обусловленные социальной культурой коммуникативно-прагматические характеристики [Никитина, с. 132].

Таким образом, глубина и обширность лингвокультурологических комментариев может варьироваться от уровня подготовки группы или содержания разрабатываемой кинокартины. С фильмом «Нелюбовь» лучше всего работать на поверхностном уровне, так как более глубокий уровень иностранным студентом будет не доступен. Однако, целевой аудиторией разрабатываемого курса являются китайские студенты II сертификационного уровня, которым уже в некоторой степени посильны сложные языковые и культурологические детали, хотя и не в полной мере. При этом комментарии педагога могут содержать и энциклопедические, и социокультурные и психолингвистические аспекты разбираемых фрагментов фильма.

В результате разведывательно-исследовательского эксперимента, описанного в параграфе 2.1.3, было выявлено наличие следующих сложностей восприятия фильма «Нелюбовь» китайскими студентами:

– непонимание мотивации и стратегии поведения родителей Алеши Слепцова (например, почему у матери пренебрежение к ребенку в начале фильма);

– непонимание лексических приемов выражения характера героев, к которым часто прибегает режиссер;

– незнание культурного контекста используемых лексических выражений.

Мы предполагаем, что причины обнаруженных трудностей восприятия имеют отношение со следующими спецификам понимания содержания фильма китайскими студентами, как:

1. образцы поведения в семье (непонятны китайским студентам, когда нелюбящие родители, рассматривающий своего ребёнка как бремя. Так как не соответствуют культурным нормам в Китае);

2. многозначность смыслового содержания речи героев фильма не всегда отражается в толковых словарях современного русского языка.

В фильме А. Звягинцева китайским студентам представлены совсем другие ценности, связанные с отношениями между родителями и детьми, где ребенок – это не центральный субъект счастья семьи. В фильме мальчик настолько ненужный, что его родители, в стремлении начать «новую семейную жизнь», не обращают на него внимания. Такое отношение к ребенку не соответствует нормам китайской семейной культуры и потому подоплека и сложность раскрываемых в фильме чувств остается для китайских студентов лакунарными [Лысакова, Ли Боюй, 2022].

Для формирования номинативного поля концепта «нелюбовь» и «семья» отбираются фрагменты фильма «Нелюбовь», в которых речь героев отражает отношения в семье. Наиболее яркими фрагментами являются:

1) диалог в детской комнате при осмотре квартиры покупателями (00:08:55-00:09:27);

2) ссоры отца и матери (00:09:55-00:14:02);

3) диалог Алеши с мамой за завтраком (00:16:30-00:17:52);

4) разговор матери пропавшего Алеши в салоне красоты (00:24:23-00:28:15);

5) разговор родителей Алеши со спасателем (00:58:36-01:03:29);

6) разговор родителей Алеши с бабушкой по материнской линии (01:08:04-01:12:27) [Лысакова, Ли Боюй, 2018].

Из этих фрагментов были отобраны три фрагмента, которые в методическом отношении более выпукло отражают лингвокультурологические черты концептов «нелюбовь» и «семья»:

Фрагмент 1 – диалог родителей Алеши (Женя и Борис) с координатором поисково-спасательного отряда (Иван);

Фрагмент 2 – диалог Алеши с мамой за завтраком;

Фрагмент 3 – диалог родителей Алеши с его бабушкой.

Опираясь на эти важные фрагменты, воплощается модель упражнений курса, которые имеют возможность полностью раскрыть паттерны поведения героев фильма и точную понятийную схему используемых словесных оборотов.

В первой (подготовительной) части курса: перед уроком преподаватели должны отобрать фильмы или кинофрагменты в соответствии с критериями отбора фильмов для обучения, определить ключевую лексику и фоновые знания. Студентам можно предложить домашнее задание перед уроком, например, дать название фильма и попросить их после урока найти справочную информацию о фильме, или дать им ключевую лексику в фильме и попросить их заранее найти определения, чтобы они могли посмотреть фильм с определенным уровнем понимания. Таким образом они смогут участвовать в уроке, а не просто пассивно слушать его, что повысит их мотивацию к изучению русского языка.

Во второй (просмотровой) части курса: студенты смотрят фильм «Нелюбовь» самостоятельно в удобное для них время, так как хронометраж фильма достаточно велик и в рамках учебного занятия не может быть просмотренным. Студентам дается задание выписывать незнакомые слова и выражения, познакомиться с толкованием таких слов, как «нелюбовь», «серость», «рутина», «пустота», «тоска», а также расспросить об их значении своих русских знакомых.

В третьей (завершающей) части курса, уже на самих занятиях происходит дополнительный просмотр трех ключевых фрагментов фильма, отмеченных нами ранее, следует выполнение предлагаемых по ним упражнений и беседа по содержанию увиденных отрывков. Предполагается, сделав семантический анализ слов и выражений, встречающихся в этих фрагментах фильма, студенты могут

раскрыть содержание культурной специфики поведения героев фильма и контекстуальное значение используемых словесных оборотов с помощью лингвокультурологических комментариев, и, соответственно, понять авторское значение концептов «нелюбовь» и «семья». Так как реплики героев выбранных фрагментах фильма относятся к разговорному стилю речи, что свойственно семантический синкретизм и полисемность, они при необходимости, могут быть просмотрены два раза, при этом студенты могут быть снабжены текстовым вариантом диалогов демонстрируемых сцен.

В этой же части курса в качестве особого лингвокультурологического материала берется интервью с режиссером фильма «Нелюбовь» А. Звягинцевым. Его ответы на вопрос о работе над фильмом позволяют увидеть разбираемый в предыдущих частях материал под другим углом зрения. Целью данной работы является раскрытие культурного фона кинокартины на смысловом и идейном уровнях. Возможность закрепить изученный материал посредством лингвокультурологического комментария самого режиссера способствует усвоению лингвокультурологического содержания изучаемых концептов кинофильма.

Кроме того, используется и такой вид упражнений, как самостоятельная работа с незнакомой лексикой, которые были организованы и размещены в разных частях курса.

Чтобы очередной раз закрепить пройденный материал и проверить качество проведенного курса, студентам предлагается написать аннотацию к фильму (примерно 250 слов), в которой они могут выразить свое личное отношения к фильму «Нелюбовь».

Представляется, что предложенная методическая система, используя лингвокультурологические комментарии как дидактический инструмент, позволяет китайским студентам не только освоить концептосферу фильма «Нелюбовь» и соответствующее содержание изучаемых концептов, но и сформировать лингвокультурологическую компетенцию.

Целостная методическая схема учебного плана по работе с художественным фильмом в процессе обучения РКИ представлена в *табл. 1*.

Таблица 1.

Этапы учебного плана	Содержание работы	Виды работы	общее количество часов
Предпросмотровый этап	1. Просмотр фильм целиком;	Самостоятельная работа	10
	2. Работа с незнакомой лексикой;		
	3. Беседа с носителями языка по впечатлениям от фильма.		
Просмотровый этап	1. Освоение содержания изучаемых концептов;	Аудиторная работа	10
	2. Освоение навыков работы с концептами культуры;		
	3. Сопоставление концептов своей и изучаемой культуры.		
Послепросмотровый этап	1. Анализ основных посылов и идей автора отзыва или рецензии и их соотношение с содержанием культурных концептов;	Аудиторная работа	8
	2. Работа с идеями режиссера, озвученными им самим (анализ интервью);		
	3. Сочинение и др.	Самостоятельная работа	8

Таким образом, традиционная трехшаговая модель работы с кинолентой, модернизирована нами посредством расширения третьей послепросмотровой части, в рамках которой идет работа, как с выбранными фрагментами фильма, так и с отрывком из интервью режиссера, этот фильм снявшего [Ли Боюй, 2020b].

2.3. Этапы проведения констатирующего, обучающего и контрольного эксперимента и их результаты

В рамках диссертационного исследования в четыре этапа были проведены: разведывательно-исследовательский, констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты.

На базе полученных, на этапе разведывательно-исследовательского эксперимента, результатов, нами был разработан учебный курс, который и лег в основу обучающего эксперимента. Участниками данного эксперимента стали 15 китайских студентов (будущих педагогов русского языка, как иностранного), обучающихся на магистерской программе по направлению «лингвокультурологическое образование» в РГПУ им. А.И. Герцена.

2.3.1. Констатирующий эксперимент (Выявление ассоциативных признаков концептов «семья» и «нелюбовь» у китайских студентов)

Констатирующий эксперимент, под которым мы понимаем первый ассоциативный эксперимент, был проведен на предварительной встрече, т.е. на **предпросмотровом этапе** работы со студентами. *Цель* констатирующего эксперимента заключалась в выявлении объема имеющегося у китайских студентов ассоциативных признаков концептов «нелюбовь» и «семья». Полученные результаты будут использоваться для сравнения с данными второго (контрольного) ассоциативного эксперимента с целью выявления прогресса в освоении концептосферы фильма «Нелюбовь» А. Звягинцева.

Данные ассоциативного эксперимента можно считать методически целесообразными, так как исследование ассоциаций является важным элементом изучения семантического поля концепта. Ассоциации являются одной из важных составляющих объективации семантического содержания концептов. Как пишет В.А. Маслова: «количество сравнений на то или иное слово–стимул находится в прямой зависимости от количества ассоциаций на это слово: чем богаче ассоциативный потенциал слова, тем больше на него дано разнообразных сравнений» [Маслова, 2001:158] Изменение объема и качества этого содержания может считаться достаточным основанием для вывода об усвоении изучаемых концептов и концептосферы русского языка в процессе обучения иностранному языку.

Встреча предпросмотрового этапа в общей сложности длилась 25 минут, и на ней студентам было дано также задание на просмотрный этап эксперимента, который проходил во внеаудиторные часы (2 академических часа). Решение о выделении просмотрового этапа из общей структуры курса было принято в связи с длительностью киноленты (2 часа 7 минут), что не позволяло проработать фильм сразу после его просмотра, к тому же у студентов была возможность смотреть фильм частями в удобное для них время.

Содержание беседы на предпросмотровом этапе эксперимента (все беседы на занятии происходили на русском языке).

Вступительное слово преподавателя:

Уважаемые студенты, дома вам надо будет посмотреть фильм «Нелюбовь». Он вышел в прокат в 2017 году и был награжден призом жюри Каннского кинофестиваля. Режиссер, создавший его известный российский кинорежиссёр– Андрей Петрович Звягинцев. Обратите внимание на название фильма – «нелюбовь». От какого слова произошло это слово? С помощью чего? Что значит частица «не»? При просмотре, подумайте, пожалуйста, над следующими вопросами:

1) Можно ли дословно перевести русское слово «нелюбовь» на китайский язык?

2) Узнайте значения слов «нелюбовь», «пустота», «рутина», «серость», «тоска» с помощью словаря.

Далее проводится **ассоциативный** эксперимент: каждому китайскому студенту предлагается написать слова или словосочетания, которые в их представлениях связаны со словами «нелюбовь» и «семья» в китайской культуре. Результаты проведенного эксперимента представлены в *табл. 2 и 3*.

Таблица 2.

Слова-ассоциации к концепту «нелюбовь» до прохождения курса
<p>Нелюбовь – нерв (1), гнев (1), сердиться (1), ссорить (1), ссора (1); драться (1), невежливые люди (1), плохое отношение (1), осуждение (1), ненависть (2), антипатия (1); плакать (1), слезы (1), обман (3), обманутый (1), ложь (1), измена (1), изменять (1), измениться (1), предательство (1); болезнь (3), нездоровье (1), нездорово (1), маска (2), вирус (2), грязный (1), грязно (1), глисты (1), гусеница (1); смерть (1), война (1), страдание (1), расстаться (1), неудобство (1); черная кошка (1), черный (1), *зеленый (1), золотой телец (1), серый (1); бедность (1), бедно (1); мокрый климат (1), серая погода (1), пасмурная погода (1), дождь (1); тщеславие (1), скучно (2), шумно (1); экзамен (3), зачет (1), математика (1); беспокойство (1), бессонница (1).</p>

*«зеленый» в контексте китайской культуры обозначает «измену».

Основной темой ассоциаций к концепту «нелюбовь» была актуальная эпидемиологическая ситуация (исследование проводилось в марте 2020 года, поэтому речь идет о распространении COVID-19), поэтому одним из частотных

стало слово «болезнь» и такие слова, связанные с болезнью, как: вирус и маска. Для китайских студентов «нелюбовь» это, прежде всего, что-то абстрактно плохое (обман, экзамен, скука), то есть то, что не нравится, чего они не хотят. Это объясняется тем, что концепт «нелюбовь» является частично лакунарным в китайской культуре. Представляется, что студенты первоначально понимали слово «нелюбовь» как то, что человек просто не любит.

Таблица 3.

Слова-ассоциации к концепту «семья» до прохождения курса
<i>Семья</i> – родители (2), мама (2), папа (1), бабушка (1), дедушка (1), сын (1), дочка (1), внучек (1), сестра (1); беременность (1), ребенка (1); любовь (9), забота (1), заботиться (1), ухаживать (1); дружный (1), счастливо (1), весело (1); уважать друг друга (1), доверие (1), родственные чувства (1), единство (1), скучаю (1); воспитание (1), образование (1); кухня (1), деньги (2), квартира (2), свои вещи (1), удобно (1), нелюбовь (1), собака (1).

Для китайских студентов самыми первыми ассоциациями к слову «семья» являются понятия: 1) *любовь*, т.е. основное чувство, которые семьи связывает; 2) понятия, обозначающие членов семьи – студенты либо просто перечисляли своих родственников, либо акцентировали внимание на детях: *сын, дочка, ребенок, беременность*; 3) понятия связанные с материальными ресурсами: *деньги, квартира*.

Как упоминалось нами в параграфе 2.1., в китайской семье центром является ребенок. Можно видеть, что в ассоциациях отразились положительные традиционные ценности китайской семьи: единство, уважение друг к другу, забота, доверие, дружелюбие, воспитание, уход и т.д. Можно говорить о том, что семья для

китайских студентов предполагает и как личное пространство (квартира, свои вещи), так и необходимые для создания семьи средства: *деньги, образование*.

2.3.2. Обучающий эксперимент

Цель обучающего эксперимента – показать китайским студентам содержание таких концептов русского языка, как «нелюбовь» и «семья», которые раскрывают свою национальную специфику в рамках фильма «Нелюбовь» Звягинцева и формируют особую концептосферу киноленты.

Обучающий эксперимент длился 36 академических часов (18 аудиторных часов и 18 часов самостоятельной работы). Студенты проделали цикл упражнений, основанных на содержании фильма и на интервью с режиссером. В аудиторную работу входили ассоциативные тесты, лекция по лингвокультурологической компетенции, анализ фильма, упражнения в виде лингвокультурологических комментариев, ролевая игра и беседа по различным материалам, связанным с фильмом. Самостоятельная работа включала в себя просмотр фильма целиком, беседу с носителями языка по содержанию фильма, репетицию театральной игры, поиск литературы по концептам «нелюбовь» и «семья» на китайском языке.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1) первый этап представлял собой вводную беседу со студентами по содержанию дисциплины «лингвокультурология», структуры лингвокультурологической компетенции, и лекцию по научному термину «концепт»;

2) второй этап включал в себя объяснение технических и методических особенностей использования аудиовизуальных средств при обучении языку и непосредственную работу с художественным фильмом, содержащую освоение семантического содержания концепта «нелюбовь» с помощью лингвокультурологических комментариев;

3) третий этап состоял в знакомстве с содержанием концепта «семья» в русской и в китайской культурах посредством обращения как к личному опыту

студентов, так и к анализу уже разобранного фильма в целом. Кроме этого, студенты познакомились с прямо высказанной позицией режиссера фильма.

Первый этап:

Вводная беседа со студентами и минилекция о понятии «концепт»

На этом этапе в течение 2 академических часа обсуждается содержание дисциплины «лингвокультурология» как самостоятельной дисциплины, а также название фильма для того, чтобы внимание студентов было сконцентрировано на соотношениях содержания концептов «нелюбовь» и «семья», в данном случае, на отсутствии или разрушении семьи. Внимание студентов обращается также на ситуацию семейных отношений между героями. Конечно, в этой ситуации доминирует общая негативная коннотация используемых лексем и выражений. Эмоциональная составляющая кинокартины важна именно потому, что стимулирует студентов выразить свое впечатление (положительное или отрицательное), тренируя тем самым, коммуникативные навыки. Студенты опрашиваются по тем вопросам, которые им были даны на предварительной встрече. Затем преподаватель знакомит учащихся с понятием «концепт».

Содержание беседы (все беседы на занятии происходили на русском языке).

Вступительное слово преподавателя:

Дома вы уже посмотрели фильм Андрея Звягинцева «Нелюбовь». Прежде чем начать работу с этой картиной, скажите, пожалуйста, понравился ли вам фильм?

Этот фильм не однозначный и очень непростой. Речь идет об обычной русской семье, которая находится в процессе развода. У обоих родителей Алеши Слепцова (двенадцатилетнего мальчика) уже есть новые отношения на стороне, а сам ребенок при этом не нужен ни тому, ни другому родителю. Халатное отношение мамы и папы ведет к тому, что мальчик уходит из дома и пропадает. В поисках своего сына Женя (мать) и Борис (отец) переживают тяжелое эмоциональное напряжение, но в итоге, эта ситуация их, по сути, ничему не учит. Уйдя из одной семьи, где нет любви, они не обретают любовь и в новых отношениях. Русские зрители, которые делились своими впечатлениями об этом фильме, обращают внимание на символические последние кадры, на которых Женя

бежит по беговой дорожке, что символизирует бег на месте, т.е. иллюзия движения вперед. Семья без любви – это не семья.

Фильм – это текст культуры, зашифрованное послание от режиссера. Носители родного для режиссера языка считывают это послание автоматически, а иностранец должен проделать некоторую работу по подбору «ключей», которые помогут ему этот культурный текст расшифровать. То есть существуют важные понятия, которые являются ключевыми для точного и ясного понимания содержания фильма. И этими ключевыми понятиями являются культурные концепты.

В фильме можно выделить как минимум два важных концепта: «нелюбовь» и «семья». Чтобы глубже понять, что под словом «нелюбовь» и «семья» подразумевается в русской языковой картине мира, мы с вами сначала разберемся с тем, что понимается под самим понятием «концепт». Ответим на вопрос – что такое концепт? Концепт метафорически определяют как «сгусток культуры в сознании человека» (Степанов), или же как «многомерный сгусток смысла», «ген культуры» (Ляпин). Определений этому понятию много, поэтому мы остановимся на следующем: концепт – это глобальная мыслительная единица, представляющая собой квант структурированного знания (Попова, Стернин).

Дома вы нашли в словаре значения слов «нелюбовь», «пустота», «рутина», «серость», «тоска». Эти слова были взяты из ответов русских, которые поделились с нами своими впечатлениями от фильма. Именно их они чаще всего использовали, когда передавали свои ощущения после просмотра кинокартины. То есть для русских зрителей именно эти слова были ключевыми в описании фильма «Нелюбовь». Мы можем видеть, что выделены только негативные характеристики тех явлений, что отражены в картине. Эти слова описывают то, что не соответствует норме, так как они подразумевают отсутствие света, надежды, любви.

Беседа со студентами:

На вопрос «Понравился ли вам фильм?» ответы у студентов были различны: 5-м из них фильм понравился, 2-м – не понравился, 3-е – ответить затруднились. Это не удивительно, так как фильм сложный, многослойный, содержит в себе

национально-культурные черты, а потому требует особого подхода к раскрытию его концептуального содержания.

Студенты были уверены, что в китайском языке отсутствует эквивалент слова «нелюбовь». Тем не менее, они нашли в словаре китайского языка похожие по семантике слова. Эквиваленты лексемы «нелюбовь» в китайской культуре представлены в *табл. 4*.

Таблица 4.

Китайские слова	Толкование
无情 (У Цин)	1) беспощадный, безжалостный; 2) бесчувственный, чёрствый.
讨厌 (Тао Янь)	1) испытывать отвращение (к кому-либо, чему-либо); отвращение; антипатия; 2) надоест; опротиветь; надоедливый; докучливый; 3) трудноразрешимый; трудноизлечимый.

Однако необходимо заметить, что если слово «无情» еще можно считать связанным со словом «爱» (любовь) по средством второй лексемы «情» (чувство, эмоция, любовь), то слово «讨厌» никаких пересечений с чувством любви уже не имеет. Хотя, безусловно, в рамках толкования это слово действительно близко концепту «нелюбовь» такой важной чертой, как «отвращение» к объекту нелюбви. Нельзя говорить, что концепт «нелюбовь» отсутствует в китайской картине мира полностью (так как это чувство, противоположное универсальному концепту «любовь»). Однако у данного концепта действительно отсутствие «имя», т.е. слово, которое этот концепт могло бы обозначать. Спектр чувств, близких русскому концепту «нелюбовь», чаще всего передается выражениями типа: 不喜欢 (мне не нравится).

На мини-лекции по раскрытию научного понятия «концепт», мы взяли слово

«дерево» как пример для иллюстрации различия в содержании концептов в различных культурах. Студенты дополнили содержание концепта «дерево» в китайской культуре ассоциацией со словом «семья» посредством фразеологизма: 开枝散叶 (выпускать ветви и выбрасывать листья). Это идиоматическое выражение обозначает многочисленное потомство, «дерево» здесь рассматривается как символ семьи, ветви и листья – члены семьи. Быть плодовитым (больше новых ветвей и листьев) считается благополучием для семьи в Китае.

Второй этап:

На этом этапе в течение 10 академических часов шла работа с выбранными фрагментами из фильма.

Вступительное слово преподавателя:

Мы уже пытались перевести слово «нелюбовь» на китайский язык. И мы знаем, что там эквивалента данному понятию нет. Это можно объяснить тем, что концепт «нелюбовь» в китайской культуре, частично лакунарен. Для того чтобы прояснить, а что же этот концепт значит в фильме «Нелюбовь», мы обратимся к трем фрагментам из просмотренного вами фильма. Эти фрагменты очень типичны и концентрированно отражают видение режиссера концептов «нелюбовь» и «семья».

Фрагмент 1: Сцена диалога родителей Леши (Женя и Борис) с координатором поисково-спасательного отряда (Иван) (59:54-01:01:31)

Иван (И.): Итак, начнем сначала. Алеша Слепцов. Двенадцать лет. ... Скажите мне вот что, какие у мальчика интересы, хобби, спортивные секции.

*Мать Алеши (М.): Нет, ничего такого. Хобби нету, спортом не занимается, мне **кажется**, он по большей части, дома сидит.*

*И.: **Кажется?** Понятно. Если дома, значит компьютер? Ноутбук у него на столе?*

М.: Да.

...

И.: Доступ к его почте? К аккаунтам в социальных сетях? Адреса, телефоны его друзей и подруг, знакомых?

*М.: У него один только друг. Кузнецов, **кажется**.*

*И.: Мхм (междометие). Опять **кажется**. Ладно.*

...

М.: У мужа никого, а у меня только мама, она в Подмоскowie живет.

*Отец Алеши (О.): Мы там уже года три не были. Вряд ли **пацан** помнит.*

*И.: **Пацан**? Понятно.*

После просмотра **фрагмента 1** преподаватель обращает внимание студентов на два слова, которые «подчеркиваются» в данной сцене: «кажется» и «пацан», и предлагает выполнить следующие задания:

Задание №1: ответьте на следующие вопросы:

1) Говоря о каких вещах, мать Алеши использует слово «кажется»?

Обратите внимание, что в «Большом толковом словаре русского языка» под ред. С.А. Кузнецова значением лексемы «кажется» является «как будто, по-видимому» [Кузнецов, с. 409].

2) Почему спасателю Ивану не понравилось слово «кажется» в ответах на его вопросы?

Задание №2: ответьте на следующие вопросы.

1) Кого имеет в виду отец Алеши, когда использует слово «пацан»?

2) Почему спасатель Иван удивился, услышав это слово?

Обратите внимание, что в «Большом толковом словаре русского языка» под ред. С.А. Кузнецова значением лексемы «пацан» является «мальчишка» [Кузнецов, с. 788].

3) С вашей точки зрения, как в этой ситуации назвал бы сына любящий отец?

Вышеприведенные задания позволяют сделать видимыми смысловые акценты, содержащиеся в семантике выделенных слов. Разбирая сцену, студенты начинают понимать позицию режиссера по отношению к своим героям, они погружаются в такой культурный контекст, который вряд ли бы встретили, даже учаь непосредственно в России (имеется в виду поисково-спасательная операция).

Кроме того, устно отвечая на вопросы преподавателя, студенты тренируют коммуникативные навыки и могут в формате диалога выяснить те сложные для понимания моменты, которые возникают при разборе этого фрагмента.

Вопрос и пояснение преподавателя:

Какие слова вы знаете для описания подобного отношения родителей к своим детям? Да, равнодушие, безразличие, игнорирование – т.е. все эти чувства являются противоположной стороной чувства любви. Обратите ваше внимание на то, что Ивану (координатору поисково-спасательного отряда) не нравится слово «кажется», которое произносит Женя (мать Алёши) и слово «пацан», которое произносит Борис (отец Алёши).

Ход обсуждения со студентами:

С помощью толкового словаря и группового обсуждения студенты познакомились со значениями двух семантически нагруженных слов – «**кажется**» и «**пацан**». Студенты говорили о том, что мать Алеши была недостаточно внимательна к своему сыну. Поэтому она не могла уверенно ответить на вопросы о том, чем увлекается ее сын, с кем он дружит в школе и какие у него особенные черты характера. Именно на эту неуверенность указывало слово «кажется».

То же самое с отцом Алеши. Студенты точно предположили, что родители обычно не говорят о своих детях с использованием такой лексемы, как «пацан», так как она относится к сниженной лексике и употребляется, чаще всего, по отношению к чужому ребенку мужского пола. Он не может назвать сына по имени, а употребляет безличное, отстраненное слово.

По словам Чжан Сяомин (участник эксперимента), в этой ситуации любящий отец должен назвать своего сына по имени или «мальчик мой», а слово «пацан» говорит о чувстве отчуждения. Затем со студентами были разобраны тонкости значения этих двух слов в стилистическом аспекте, в котором отражаются признаки отношения родителей к ребенку в данном фрагменте, а именно: эмоциональная холодность, непонимание, равнодушие.

В процессе дискуссии преподаватель предлагал обратиться к китайской культуре и провести параллель между тем, как понимается семья в Китае и в этом

фильме. Отвечая на вопросы: *Почему координатора спасательной операции удивляет то, как отвечают на его вопросы; Почему удивление выражается тем, как он переспрашивает; Почему родители Алеши отвечают именно так, а не иначе,* студенты начинают понимать, что является содержанием концепта «нелюбовь» и «семья» в фильме «Нелюбовь» и «семья» в русской культуре. Преподаватель предложил им сформулировать первые полученные представления о значении этих слов. Ответы студентов были следующие:

1) Нелюбовь – это когда не интересуются жизнью собственного ребенка, не знают его интересов, увлечений и желаний; это когда о сыне отзываются как о чужом человеке;

2) Семья – это место, где важны как ее члены, так и чувства, которые их объединяют.

На этом примере анализируется характер семейных отношений героев фильма и то, какой смысловой нагрузкой обладает эта сцена. Этой же задаче отвечает разбор **фрагмента 2** и **фрагмента 3** фильма.

Фрагмент 2: Сцена разговора Алеши с мамой за завтраком (16:30 – 17:52)

Алеша (А.): Я больше не хочу.

Мать Алеши (М.): Доедай, выбрасывать что ли (не поднимая глаз от телефона).

А: Я больше не хочу (насуленно и зло)

М: Какао пей (продолжая смотреть в телефон). Что квелый такой? Заболел?

А: Я не квелый (сквозь зубы и сжав кулак).

М: Ладно, оставь я уберу. А спасибо?

А: Спасибо (из другой комнаты и с одолжением).

После просмотра **фрагмента 2** преподаватель предлагает студентам выполнить следующие задания:

Задание №3: ответьте на следующие вопросы:

1. Как можно охарактеризовать отношение матери к сыну (обратите внимание на невербальные элементы ее поведения: говорит *насуленно и зло*; говорит, *не поднимая глаз* и *продолжает смотреть в телефон*)?

2. Как можно охарактеризовать отношение сына к матери (обратите внимание на невербальные элементы его поведения: *говорит сквозь зубы и сжав кулаки*)?

3. Как вы понимаете значение слова «квельый»? Какая эмоциональная коннотация у этого слова? (Проверьте себя по значению, данному в словаре).

В данном задании, которое продолжает расширять семантическое содержание концептов «нелюбовь» и «семья», лингвокультурологические комментарии формулируются уже не как акценты на слова, как в заданиях к предыдущему фрагменту, а как акцент на невербальном поведении героев. Студенты могут видеть как универсальные, так и специфические черты невербального языка, на который необходимо обращать внимание, чтобы смысловое содержание сказанного было верным.

Ход обсуждения со студентами:

В обсуждении этого фрагмента преподаватель акцентировал внимание на анализе характера семейных отношений героев с учетом их невербального поведения. Рассматривая вспомогательные ремарки разработанного лингводидактического материала к сценам фильма, такие, например, как: *«не поднимая глаз, смотрит в телефон»*, студенты охарактеризовали отношение матери к сыну, как полное игнорирование, пренебрежение ребенком и его мнением. По словам Ли Юйцянь (участник эксперимента), мать совсем не заботится о своем сыне: «для матери важнее ее телефон, а не ее сын». Студенты говорили, что это общая проблема для современных людей в любом уголке мира – каждый только и делает, что смотрит в свой «маленький экран», и все реже вступает в живую коммуникацию с другими.

Чжан Цайхун (участник эксперимента) подчеркнула фразу матери *«А спасибо?»*, считая, что это не обоснованная претензия матери к сыну, т.е. мать думает, что сын не благодарный, а мальчик, на самом деле, все время молчал, скрывая свои слезы.

Когда у студентов спросили о возможной причине такого эмоционального состояния Алеши, мнения разделились. Одни считали, что это немой протест

против равнодушия своей матери, а другие – что это скорее говорит о том огорчении, которое испытал ребенок, узнавший, что он не нужен ни матери, ни отцу.

Эта сцена вызывает у студентов ассоциации с другой сценой, где родители ссорятся, а их сын все слышит и беззвучно плачет, прячась в туалете. Студентам было эмоционально тяжело смотреть эту сцену. Они описали свое психологическое состояние при ее просмотре, как «心碎了» (душа разрывается).

Далее внимание студентов было привлечено к слову «квельный». Самостоятельно найдя толкование этого слова в словаре, участники эксперимента обратили внимание на то, что оно имеет негативную коннотацию. Было сделано предположение, что это слово лучше было бы заменить такими синонимами, как: «больной» или «слабый», что могло бы смягчить тон высказывания матери, ведь ей надлежало проявлять любовь к ребенку и пытаться понять причины его состояния. Так как поведение этой женщины было иным, эту сцену студенты обозначили, как пример отсутствия психологической связи между матерью и ребенком.

Задание №4: «Маленький театр» (ролевая игра). Сейчас вам надо будет разбиться на пары, в которых один из Вас будет играть роль мамы Алеши, а другой – роль Алеши. Разыграйте диалог, как если бы мама Алеши любила и дорожила своим сыном (количество реплик не ограничено).

Алеша: Я больше не хочу.

Мама Алеши: _____

Размышляя над тем, как могла бы себя вести любящая мать, участники курса предлагали свои варианты реплик матери, например: «Сынок, почему у тебя нет аппетита? Не вкусно?», «Ты устал? Надо хорошо отдохнуть», «Дорогой, больше ешь, и бери собой кусочек торта» и т.д. Стоит отметить, что в репликах студентов появились такие новые обращения к матери и к сыну, как «дорогой, -ая», «мамочка», «сынок». Это говорит о том, что студенты языковыми средствами пытались сблизить мать и сына. Воспроизводя шаблоны поведения, характерные для китайской культуры, студенты в процессе выполнения задания уточняют как

особенности содержания китайского концепта «семья», так и дают противоположные концепту «нелюбовь» характерные признаки проявления любви. Кроме этого, в разговорной практике закрепляются новые слова, которые были почерпнуты в ходе просмотра фильма.

Далее группа приступает к работе над следующим фрагментом.

Фрагмент 3: Сцена разговор родителей Леши с его бабушкой (01:09:20 – 01:11:53)

Бабушка Алеши (Б.): Ой, вежливая-то какая, посмотрите-ка на нее... Алеша потерялся! Че напридумывали, что ли, да? ... Я тебе тогда говорила и сейчас скажу – я с ним сидеть не буду!

...

Б: А ты меня не учи. Чет это ты меня тут учишь-то?! Кого мне стесняться? Я у себя дома, между прочим. Ишь, вы! Дуру тут из меня делаете! Приперлись, среди ночи! Как воры! ... Кормить вас нечем. На одну пенсию живу.

После просмотра **фрагмента 3** преподаватель предлагает студентам выполнить следующее задание:

Задание №5: Используя варианты в конце упражнения «Для справки», ответьте на следующие вопросы.

1. Рада ли бабушка Алеши приезду дочери?
2. Вставьте слова в предложения:
 - 1) Она _____ свою дочь и внука.
 - 2) Она чувствует _____ к своим родным людям.
 - 3) Она всем своим видом показывает, что _____.
 - 4) Эту женщину можно охарактеризовать, как _____.
 - 5) Бабушка Алеши производит впечатление _____ человека.
 - 6) Если бы у меня была такая мать, то _____.
 - 7) Если бы у меня была такая бабушка, то _____.

Для справки:

(варианты ответов: не любит, неприязнь, ей безразлично, плохая мать и бабушка, неприятного, я не знал(а) что значит любовь, я редко бывал(а) бы у нее в гостях).

Работа по выполнению задания №5 формирует устойчивые ассоциации концепта «нелюбовь» с теми словами, которые являются семантическим содержанием этого понятия. Кроме того, будучи одной из самых эмоционально насыщенных, эта сцена завершает общий образ семьи, в которой имеет место нелюбовь. Когда студенты видят маму потерявшегося мальчика в позиции такого же «нелюбимого ребенка», каким был и ее сын, они сочувствуют матери Алеши. Для формирования лингвокультурологической компетенции важно видеть всю сложность культурной ситуации и понимать взаимосвязи сразу многих факторов, влияющих на семантическое содержание высказывания.

Пояснение преподавателя:

Этот фрагмент характеризует нелюбовь, недоброжелательность, грубость и взаимные обиды дочери и матери. В этой сцене собраны примеры почти всех когнитивных признаков, противоположных любви: отсутствие положительных эмоций, отсутствие психологической связи, низкая оценка свойств и качеств объекта ненависти, отвращение, социальная изоляция ненавистного объекта, эмоциональная холодность, непонимание и неуважение.

Ход обсуждения со студентами:

Третий фрагмент вызвал довольно сильную эмоциональную реакцию студентов. Они единогласно согласились с тем, что бабушка Алеши не рада приезду его родителей, так как она унижает и оскорбляет свою дочь сниженной лексикой. Фразой «*Я с ним сидеть не буду!*», эта пожилая женщина показывает, что она не любит своего внука и потому отказывается приютить его у себя. Однако студентам не удалось самостоятельно уяснить смысловое значение фразы: «*Алеша потерялся! Чего напридумывали, что ли, да?*». Студенты не поняли значение слова «напридумывать». Эта фраза говорит о том, что пожилая женщина не верит в исчезновение внука. Студенты охарактеризовали ее чувство по отношению к дочери и внуку как «неприязнь». Это одно из тех слов, что лежит в основе

семантического поля концепта «нелюбовь». Важными чертами бабушки Алеши, таким образом, стали такие прилагательные, как: *неприятная, безразличная, грубая и плохая*.

По словам Гу Сици (участник эксперимента), в течение всей сцены бабушка не проявила сочувствия к членам своей семьи, и потому становилось понятно, почему мать Алеши так относится к своему ребенку – отношение родителей и детей копируется и передается следующим поколениям. Родители являются учителями своих детей. Если родители демонстрируют неправильный пример своим детям, то семейные проблемы передаются из поколения в поколение. Студенты отметили, что образ такой бабушки совсем не соответствует норме китайской культуры, в которой ценят гармонию между членами семьи и делают все, чтобы избежать конфликтных ситуаций в общении. Хотя отношения между героями фильма далеки от традиционных китайских семейных ценностей, но, как ни странно, в реальности в Китае такие примеры поведения иногда бывают, но крайне редко. В этой связи, студентам объяснялось, что помощь бабушек в воспитании и заботе о внуках является традиционной чертой русской культуры, и обрисованный режиссером образ злой и ненавидящей внука бабушки только сильнее подчеркивает равнодушие её дочери к Алеше как следствие необычных, ненормальных отношений в этой семье.

На занятии высказывались и другие взгляды на образ бабушки Алеши. По мнению Цинь Хэ (участник эксперимента), эта сцена вызвала скорее сочувствие к бабушке, так как та живет в одиночестве, и близкие для нее люди редко навещают ее. А эмоциональные слова и резко негативное поведение всего лишь прием самозащиты: она боится получить предложение участвовать в поиске внука. Другие студенты возражали, считая, что это парадокс: «Кто виноват в самом начале?», ведь родственники редко навещали бабушку именно из-за того, что та не смогла найти оптимальный способ общения с ними. Студентам было предложено посмотреть на ситуацию иначе, а именно, не искать виноватых, а осознать, что и бабушка, и мать Алеши потеряли умение любить и прощать друг друга уже довольно давно. Развернувшаяся дискуссия указывает на то, что для китайских

студентов образ бабушки является самым сложным и отчасти противоречивым элементом в семейных отношениях, представленных в фильме.

Третий этап:

На третьем этапе (6 академических часов) студенты работали с концептом «семья», смотрели и обсуждали китайский фильм «Родной мой», сравнивая его с фильмом «Нелюбовь» и с интервью режиссера А. Звягинцева, создавали свои модели лингвокультурологических комментариев.

Вступительное слово преподавателя:

Семья – это один из важнейших концептов во многих культурах мира. На прошлом занятии мы уже обсудили и поняли, что является основой концепта «нелюбовь», и какое проявление содержание этого концепта мы можем видеть в семье Алеши Слепцова.

Давайте попробуем самостоятельно обрисовать содержание концепта «семья» в китайской культуре.

Задание №6: Какие важные элементы и отношения характеризуют китайскую семью? Посмотрите на свой личный опыт как исследователи и заполните нижнюю часть таблиц (ответы студентов были изложены в *табл. 5.*).

Таблица 5.

Содержание концепта «семья» в китайской культуре		
Состав семьи	Отношение в семье	То, что разрушает семью
Кто является и считается членом семьи?	Как можно охарактеризовать отношения между членами семьи? Какие принципы лежат в основе семьи?	Что может стать причиной разрушения китайской семьи?

Продолжение таблицы 5.

Содержание концепта «семья» в китайской культуре		
Ответы студентов		
<p>родители; дети; близкие друзья; обычно отец является главным человеком семьи; старейшина; домашние питомцы.</p>	<p>уважать друг друга; взаимопонимание; заботиться; поддержка; нельзя лгать; жить душа в душу; теплые отношения; равенство; честность; любовь.</p>	<p>измена; предавать; развод; лож; деньги; равнодушный; разошлись во мнениях; здоровье.</p>

Ход обсуждения со студентами:

Из ответов студентов мы видим, что членами семьи являются родители, дети, брат, сестра, бабушка и дедушка. Кроме этих еще встречаются такие ответы, как «самые близкие друзья» и «домашние питомцы». Появление слова «старейшина» в перечислении членов семьи объясняется тем, что на сегодняшний день в некоторых деревнях Китая все еще существует относительно традиционная клановая система. Главные принципы в отношениях между членами семьи, выделенные студентами в китайской культуре, описываются такими словами, как: уважение, забота, поддержка, понимание. А причины разрушения семьи – экономическая неудача, состояние здоровья человека, развод и т.д.

Задание №7: Студентам дали распечатанный материал с часто употребляемыми метафорическими символами семьи в русской культуре и примерами к ним: *гнездо* «Здесь мои родители свили свое гнездо, в котором сейчас тепло и уютно»; *душа* «Семья – душа любой страны, / В ней все достоинства видны...»; *очаг* «Как и в любой семье, где горит огонь любви...»; *крепость* «Моя семья – моя крепость». Студенты сравнили их с символами семьи, которые

характерны для китайской культуры.

Существуют символы, которые сходны в обеих культурах, например: «窝» (гнездо). Студенты вспомнили китайскую поговорку «金窝银窝不如自己的狗窝» (золотое и серебряное гнездо хуже родного соломенного). Значение поговорки: лучше дома ничего нет.

И есть символы, которые культурно-специфичны для Китая, например: *дверь*, 门. Символ *двери* выводится из идиомы 光耀门楣 (блеск озаряет двери семейного дома). Значение идиомы – приносить славу своей семье. *Кирпич и черепица*, 砖瓦. *Кирпичи* и *черепицы* являются основными материалами для построения дома и крыши, поэтому «каждые члены семьи стараются сделать все, чтобы принести домой как можно больше кирпичей и черепиц». *Главный столб*, 顶梁柱. В Китае традиционные дома держатся на основе нескольких столбов, один из них – главный. И выражение «главный столб» закрепилось как метафора тех людей, кто является главной опорой финансового дохода в семье.

Сопоставление концептов «семья» в китайской культуре и в фильме «Нелюбовь» позволило студентам понять антигуманное содержание концепта «нелюбовь» в семье и важность любви как гуманной ценности для воспитания ребенка.

В заключение студентам предлагается посмотреть фрагмент видео-интервью с режиссером А. Звягинцевым, в котором он рассказывает о своем фильме «Нелюбовь» и делится историей работы над картиной, а также описывает реакцию первых зрителей и свои ожидания от фильма. После просмотра интервью преподаватель предлагает студентам выполнить следующее задание:

Задание №8: В своем видео-интервью режиссер А. Звягинцев сказал: «*Меня смущало название фильма, потому что “Нелюбовь” слишком прямо указывает на предмет. Хотя “Поле битвы” немногим лучше. В какой-то момент я вдруг понял, что лучшего названия было придумать нельзя – именно “Нелюбовь”*». Из интервью мы узнали, что у фильма «Нелюбовь» могло бы быть другое название, а именно – «Поле битвы».

Вы согласны с режиссером? Вам нравится название фильма? Подумайте, как можно было назвать фильм иначе? О какой битве думал режиссер, создавая фильм о страданиях Алёши Слепцова?

На это задание участники эксперимента предлагали следующие варианты названия фильма: *«Тогда, когда исчезла любовь»*, *«Родители друг друга не любят»*, *«Ничего про любовь...»*, *«Любовь -основа семьи»*.

Из ответов студентов можно сделать вывод, что студенты усвоили идею фильма. Активизируя дискуссию, преподаватель стремится расширить в речевой деятельности студентов те номинации, которые были усвоены из описания обоих концептов в рассмотренных фрагментах фильма. Чем больше ассоциаций, в том числе и визуальных, возникнет у учащихся, тем более прочными будут связи слов «нелюбовь» и «семья» с другими лексемами русского языка, и что более важно, с культурным контекстом в целом.

Задание №9: В видеоинтервью А. Звягинцев говорит о том, что 75-80% зрителей захотели после просмотра фильма позвонить своим близким и обнять детей и родных, дальше он объясняет:

«Фильм работает как раз от обратного. Он создает такое напряжение неприятия такого уклада, и таких отношений, что он бросает человека в обратную сторону. И именно поэтому, этот фильм без сомнения о любви. Этот фильм, как удар, который попадает в сердце и зовет людей внимательнее посмотреть на самих себя и на связи со своими близкими».

Вы согласны с мнением режиссера? Можно сказать, что этот фильм рассказывает о любви? После просмотра фильма вы захотели позвонить близким, чтобы разделить свое впечатление от фильма?

Важное замечание, которое делает режиссер, позволяет продемонстрировать, что для русской семьи «нелюбовь» – это ненормальное, губительное явление. Китайские студенты убедились в этом, осмысливая такую семантику концепта «нелюбовь» как *напряжение, неприятие, удар в сердце*, которая отражает место нелюбви в русской культуре.

Задание №10: В видеоинтервью режиссер А. Звягинцев говорит:

«Любой фильм пропитан атмосферой своей страны. Однако сам сюжет универсален». Согласны ли вы, что сюжет фильма универсален? Такая история могла бы произойти в Китае?

Когда студенты работают над тем, чтобы вспомнить и описать примеры нелюбви в своем опыте или в каких-то произведениях китайской культуры (в том числе и массовой), они встраивают концепт «нелюбовь» в свою языковую картину мира. Кроме этого, и концепт «семья» расширяется в своем объеме, давая место теперь еще и содержанию этого концепта в просмотренном фильме.

Ход обсуждения со студентами:

Разбирая интервью с режиссером, студенты особенно бурно обсуждали его тезис о реакции зрителей на снятый им фильм. Отвечая на вопросы задания №9, один из студентов сказал, что действительно после просмотра фильма позвонил домой, чтобы выразить свое чувство тоски по родине. Трое из них захотели это сделать, но так и не позвонили.

Также можно отметить, что один из участников эксперимента сказал, что после просмотра фильма видел плохой сон. Таким образом, в дальнейшем, при работе с этим фильмом, надо заранее предупреждать учащихся о возможном психологическом потрясении, связанном с просмотром некоторых сцен фильма (например, сцена в морге). На вопросы задания №10 большинство студентов дали положительный ответ. Некоторые из них лично столкнулись с такими семьями, кто-то просто был наслышан о таких историях.

Таким образом, учащиеся смогли понять мысль режиссера и созданный им образ семьи (неблагополучной, несчастной), представленный в фильме. Это понимание также можно видеть и по результатам написанных студентами аннотаций к фильму «Нелюбовь». Студенты смогли коротко и точно обобщить содержание фильма, четко выявить главные вопросы и идеи, обсуждаемые в фильме. Стоит заметить, что акцент был в основном сделан на обвинение родителей Алеши в том, что они постоянно игнорировали чувства ребенка и бессознательно создали для него пространство без любви (орфография и

пунктуация студентов в предложенных далее примерах сохранена):

– *Женя и Борис постоянно находились в семейном конфликте, они пренебрегали уединенным ребенком (Ли Юйцзянь) ;*

– *Основная проблема в том, что оба родители не хотят принять ребенка у себя (Линь Чэнчун);*

– *Именно эти обыкновенные хлопоты жизни у родителей разрушают ребенку чувство любви ... Семья – это место сбора любви, но в доме Алеши нет любви (Чжан Цайхун);*

– *Этот фильм показал, что для ребенка семья без любви – это значит он будет потерять всё что есть (Ян И).*

Некоторые студенты высказывали мнение, что этот фильм имеет воспитательное значение (орфография и пунктуация студентов в предложенных далее примерах сохранена):

– *Если вы хотите стать родителями, советую вам посмотреть этот фильм (Ян И);*

– *В фильме содержатся следующие эпизоды, которые и есть образовательный смысл ... Размышляющий и образовательный фильм, стоит посмотреть (Чжан Сяомин).*

В аннотациях встречалось также мнение, что в фильме была показана не только негативная сторона жизни (чувство нелюбви), но и ее антипод (чувство любви) (орфография и пунктуация студентов в предложенных далее примерах сохранена):

– *Это фильм о нелюбви, но также и о любви (Чжан Цайхун);*

– *Фильм не только адресован на люди, у которых сложились семейные проблемы, а также бросает человека в обратную сторону (Чжан Сяомин);*

– *Несмотря на трагедию и печальный финал в фильме, это все же светлый и добрый фильм, способный спасти многие семьи и наладить отношения между детьми и родителями. После просмотра фильма хочется обнять своих близких и никогда не расставаться с ними (Тан Ли).*

2.3.3. Контрольный эксперимент (Динамика увеличения у китайских студентов ассоциаций концептов «семья» и «нелюбовь»)

Контрольный эксперимент включал в себя *второй ассоциативный эксперимент* и был проведен в конце обучающего эксперимента с целью определения эффективности достижения заявленных в программе курса целей. Студенты выписали все ассоциации, которые появились у них для слов «нелюбовь» и «семья».

По количеству слов, предложенных в качестве ассоциаций, наглядно видно, что объем этих концептов действительно увеличился. Если до курса среднее арифметическое число ассоциаций к концепту «нелюбовь» составляло 4,7 единицы (слов и выражений), то после курса таких было уже 7,2 (см. *Диаграмма 1.*).

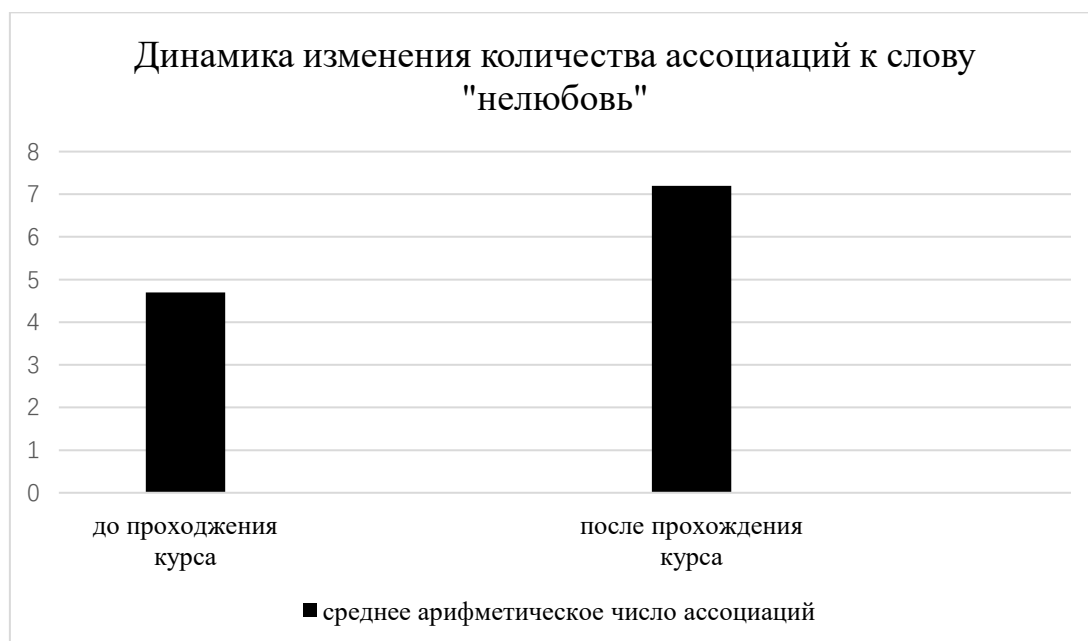


Диаграмма 1. Динамика изменения количества ассоциаций к слову «нелюбовь»

По концепту «семья» разброс еще более выразительный: до прохождения курса – 3,9 единицы, а после прохождения – 7,3 (см. *Диаграмма 2.*).



Диаграмма 2. Динамика изменения количества ассоциаций к слову «семья»

Изменилось и содержание этих концептов. Результаты проведенного эксперимента представлены в *табл. 6 и 7*.

Таблица 6.

Слова-ассоциации к концепту «нелюбовь» после прохождения курса
<p>Нелюбовь – дождь (1), серый цвет (1), слезы (1), темень (1), неприязнь (1), отвращение (1), безжалостность (1), презирать (1); ссора (3), ссориться (1), сердиться (1), раздражение (1), гнев (1); разводиться (1), безразличный (1), безразличие (1), равнодушный (2), равнодушие (2), небрежность (1), не замечают (1); ветренность (1), лицемерие (1), ненависть (3), ненавидеть (2), вражда (1); разрушение (1), осколок (1), грех (1), далекий (1), *двухсторонняя дорога (1); мало слов (1), непонимание друг друга (1); измена (1), изменить (1), изменяться (1);</p>

Продолжение таблицы 6.

Слова-ассоциации к концепту «нелюбовь» после прохождения курса
<p>плохое настроение (1), неуважение (2), разочарование (1), печаль (1), глупость (1), лень (1), жадность (1), скупость (1); ложь (1), боль (1), болезнь (1), страдание (1), без надежды (1), волнение (1), горе (1); грязь (1), голод (1), авторитарность (1), безалаберность (1), деньги (1); интерес (1), полное отсутствие сексуальной тяги (1), не романтично (1), врожденное отсутствие гомона (1), не мочь чувствовать любовь (1); не платят (1), не дают (1), потерять спокойствие (1).</p>

* «двухсторонняя дорога» в смысле «параллельные линии».

Основными ассоциациями к слову «нелюбовь» на этапе после прохождения курса, является те, что говорят о качествах отношений к другому человеку: *ненависть, разрушение, безжалостность, лицемерие, безразличие, равнодушие, неприязнь, отвращение* и т.д. Такие ассоциации многочисленны и представлены словами, освоенными китайскими студентами в процессе обучения. Можно видеть и другие слова, упоминавшиеся в курсе, относящихся к концепту «нелюбовь»: *презрение, безразличие, равнодушие, неприязнь, отвращение, неуважение*. Стоит отметить такие слова, как *авторитарность и лицемерие*, которые представляются уже расширением толкования содержания концепта нелюбви. Такие слова и выражения как: «не дают», «далекий», «мало слов» представляются попыткой передать такие значения, соответственно, как: нежелание давать любовь, отстраненность, молчаливость. То, что смысловое значение этих понятий было усвоено, а слово или выражение, которые соответствуют этим смыслам не найдено – говорит о том, что концептуальная и языковая картины мира действительно различаются.

Не менее яркими являются и предложенные символы: *грех и осколки*, которые довершают общую картину понимания китайскими студентами лакунарного для них ранее слова «нелюбовь», подтверждая, что освоение этого концепта действительно проходило на глубоком лингвокультурологическом уровне.

Таблица 7.

Слова-ассоциации к концепту «семья» после прохождения курса
<p>Семья – без ссоры (1), родители любят ребенка (1), любовь (1), эмпатия (1);</p> <p>деньги (3), дом (1), машина (1), материальная жизнь (1);</p> <p>члены семьи (1), родители (3), папа (1), мама (1), бабушка (1), дедушка (1), старшие (2), брат и сестра (1), сын и дочь (1), дети (2), родственник (1), единокровность (1), новое поколение (1);</p> <p>ответственность (2), мораль (1), забота (1), уважение (3), помощь (1), взаимная помощь (1), отдать все силы (1), терпеливость (1), не бросать (1), не отказаться (1);</p> <p>гармония (2), стабильный (1);</p> <p>уверенность (1), честность (1), доверие (1), мир (1), общение (1), гавань (1), замок (1), корень (1);</p> <p>веселый (1), юмор (1), радость (1);</p> <p>гнездо (1), теплый (1), тепло (1), спокойствие (1), шумный (1), большое дерево (1), готовить (1), родной город (1), страна (1), Праздник Весны (1), Праздник Луны (1), домашние питомцы (1), мелкие вещи (1).</p>

Особенность результатов ассоциативного эксперимента по концепту «семья» после обучающего курса заключается в том, что расширилось смысловое поле

ассоциаций, связанных с перечислением членов семьи за счет включения таких понятий, как: *родственники, единокровность и домашние питомцы*. Таким образом, студенты отразили одну из традиционных черт семьи в китайской культуре, а именно – большой объем семантических признаков семьи. Появились такие слова и выражения, которые акцентируют внимание на личности человека, например: *уверенность, чувство собственного достоинства*. Можно считать, что концепт семья приобрел личностный характер. Студенты в своих ответах указывают на качества, которые требуются от человека для благополучия семьи, поэтому не удивительно, что одним из высокочастотных является слово *ответственность*, а также упоминаются такие слова, как *мораль, нравственность, честность*.

Еще одним очень важным критерием освоения семантического содержания концепта «семья» является появление многочисленных по своему составу ассоциаций, которые, по сути, есть символы или метафоры: *корень, новое поколение, мелкие вещи, тепло, брак, гавань, замок, гнездо, шумный, большое дерево, готовить, родной город, страна, праздник Весны, праздник Луны, мир*. Стоит заметить, что в числе предложенных образов присутствуют те, что упоминались в учебном курсе, как характерные для русской культуры: *гнездо, корень, большое дерево, гавань*, так и традиционные китайские: *родной город, страна, праздник Весны, праздник Луны*. Таким образом, можно заключить, что расширение объема и качественного содержания ассоциаций к концептам «нелюбовь» и «семья» у китайских студентов после прохождения курса также является показателем эффективности разработанного курса.

Подводя итог анализа результатов ассоциативного эксперимента до и после обучающего эксперимента, можно признать эксперимент успешным и констатировать способность курса помогать в ознакомлении и усвоении концептуальной картины мира русского языка в рамках изучения выбранных концептов на основе работы с художественным фильмом. Можно также констатировать, что фильм, взятый в основу курса, большинству студентов понравился. Это видно как по ответам на прямой вопрос о впечатлениях от фильма,

так и по таким косвенным признакам, как активное участие в работе курса – студенты охотно отвечали на вопросы, делились своими ощущениями и идеями, а также приводили примеры из своей жизни и жизни знакомых им людей. Можно утверждать, что в рамках занятия аккумулировались и полученные ранее знания о России и русской культуре. Кроме этого, в процессе сопоставления содержания изучаемых концептов в китайской и русской культуре было достигнуто понимание важности сходств и различий в понимании таких сложных концептов, как «любовь» и «семья».

Теоретические итоги нашего исследования подведены в *табл. 8*.

Таблица 8.

Формирование лингвокультурологической компетенции на основе художественного кинофильма			
Составляющие Лингвокультурологической компетенции	Средства реализации		
	знания	умения	навыки
владение технологией использования фильма в учебном процессе при изучении иностранного языка	знает методику использования кинофильмов на занятиях по РКИ.	умеет воспринимать и анализировать художественные кинопроизведения	владеет умениями аудирования, говорения и ведения аналитической беседы на русском языке.
этнопсихологические особенности межкультурных различий России и Китая	знает специфику национального менталитета, этнических обычаев и национальных ценностей.	умеет использовать особенности взаимодействия людей различных национальностей.	владеет умениями общения людей в поликультурных коллективах.

Продолжение таблицы 8.

Формирование лингвокультурологической компетенции на основе художественного кинофильма			
Составляющие Лингвокультурологической компетенции	Средства реализации		
	знания	умения	навыки
контрастивное сопоставление семантики различных языковых картин и концептов	знает языковые особенности выражения национальных различий.	умеет анализировать коммуникативную и ассоциативную структуру языковых ситуаций.	владеет технологиями сопоставления разных языков, культур и концептов.
своеобразие культурных коннотаций	знает коннотативные значения культурных и языковых единиц.	умеет толковать и анализировать стилистические коннотации различных коммуникативных ситуаций	владеет приёмами и навыками лингвокультурологического комментирования и моделирования эпизодов общения в полиэтничном социуме

Приведённая таблица отражает содержание этапов формирования лингвокультурологической компетенции у китайских студентов при обучении РКИ на материале художественного фильма. Именно посредством овладения вышеизложенными знаниями, умениями и навыками студенты углублялись в содержание фильма и тем самым погружались в концептосферу русского языка.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

1. Формирование лингвокультурологической компетенции при обучении русскому языку китайских студентов на материале художественного фильма опирается на изучение ключевых концептов русского языка, отражённых в содержании художественного фильма.
2. Важной характеристикой концепта как единицы лингвокультурологического анализа художественного фильма является обусловленность его содержания столкновением словарного значения слова с личным и групповым (национальным) опытом зрителя фильма. Эта живая динамика содержания отличает особенность концептосферы любого языка, состоящей из концептосфер отдельно взятых людей, профессиональных групп и художественных произведений, т.е. всего культурного опыта нации. Из этого следует, что цель изучения содержания концепта в рамках обучения РКИ – способствовать освоению всей сложности концептуальной картины мира русского языка в диалоге с родной картиной мира студентов.
3. В контрольном эксперименте с помощью ассоциативного теста выявлено, что концепт «нелюбовь» является частично лакунарным для китайских студентов, поэтому основным содержанием ассоциаций на это слово была актуальная эпидемиологическая ситуация с акцентом на что-то абстрактно плохое (обман, экзамен, скука). Концепт же «семья» хоть и не лакунарен для китайских студентов, но имеет свои особенности: в ассоциациях китайских студентов были сделаны акценты в основном на чувстве любви, на перечислении членов семьи и на материальных ценностях, необходимых для заведения и обеспечения семьи.
4. Лингвокультурологические комментарии, используемые как методический инструмент в предлагаемом курсе РКИ, знакомят студентов с культурным фоном русского языка и дают сведения энциклопедического, страноведческого, историко-этимологического, социально-культурного содержания при анализе фрагментов фильма. Кроме того, варибельность глубины таких комментариев

делает их возможными для использования в группах с различным уровнем языковой подготовки, что помогает в формировании лингвокультурологической компетенции разной аудитории.

5. В обучающем эксперименте в три этапа проходило обучение семантике концептов фильма «Нелюбовь» Звягинцева: а) сначала студенты освоили сам научный термин «концепт»; б) затем на материале трех фрагментов фильма и с помощью лингвокультурологических комментариев было раскрыто содержание концепта «нелюбовь»; в) затем посредством обращения к опыту самих студентов и с помощью изучения моделей концепта «семья» русской культуры, студенты усвоили содержание и этого концепта. На этом же третьем этапе студенты разбирали интервью с режиссером фильма и таким образом формировали общее концептуальное содержание этого фильма, т.е. его концептосферу. Таким образом, используя как традиционные, так и лингвокультурологические принципы обучения РКИ, курс позволяет иностранным студентам усвоить некоторые концепты и часть концептосферы русской культуры;
6. Результаты контрольного эксперимента показали эффективность предлагаемого курса, так как и объем, и содержание ассоциаций к словам «нелюбовь» и «семья» изменились в сторону увеличения количественного объема и рассмотрения качественного содержания. В значении концепта «нелюбовь» у китайских студентов появился акцент на качество коммуникации с другими людьми, и они поняли эмоциональный смысл названия фильма и оценочность слов-метафор (*грех, осколки*) в замысле режиссёра. В содержание концепта «семья» вошли черты личности человека, требуемые для сохранения благополучия семьи и близких, а также появились символы и метафоры семьи и семейных отношений, причем как китайской, так и русской культур.
7. Модель лингвокультурологических комментариев представлена в *табл. 9*.

Таблица 9.

Наименование части модели	Содержание	Цель
Первая часть. Вступительное слово	<ul style="list-style-type: none"> • лекция • объяснение • предтекстовая информация 	<ul style="list-style-type: none"> • ввести студентов в тему урока • языковая подготовка к просмотру фильма
Вторая часть. Просмотр фрагмента	<ul style="list-style-type: none"> • вопросы по фрагментам • внимание к речи персонажей и к невербальным деталям 	<ul style="list-style-type: none"> • анализировать содержание фильма с точки зрения семантики • чувственно познать ключевые концепты фильма
Третья часть. Беседа после просмотра	<ul style="list-style-type: none"> • дискуссия • ролевая игра. • работа над усвоением ключевых концептов 	<ul style="list-style-type: none"> • межкультурное сравнение • выход на речь • формирование лингвокультурологической компетенции

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исходя из определения лингвокультурологической компетенции как знания культурно-национальной специфики носителей языка, выраженной в семантике языковых знаков и коммуникативных умениях, в ходе нашего исследования мы пришли к следующим результатам.

1. Потенциал использования художественного фильма как лингводидактического материала для изучения содержания лингвокультурологической компетенции позволяет определить принципы использования художественных фильмов в формировании лингвокультурологической компетенции китайских студентов:

- принцип учета этнопсихологических особенностей межкультурных различий Китая и России (базовые ценности национальных культур, специфики менталитета, особенность этнических стереотипов и др.);
- принцип контрастивного семантического сопоставления концептов в китайской и русской культурах («семья» и «нелюбовь»);
- принцип учета национального своеобразия языкового отражения мира в художественном кинофильме.

2. Выявлена лингвокультурологическая специфика восприятия фильма «Нелюбовь» китайскими студентами с помощью результатов обучающего эксперимента, в котором обнаружена сложность наполнения концептов «семья» и «нелюбовь» в китайской и русской языковых картинах мира. Результат обучающего эксперимента показал, что для китайских студентов российское содержание центральных для фильма А. Звягинцева концептов «семья» и «нелюбовь» явились частично лакунарными.

3. Разработаны элементы методической системы формирования у китайских студентов умений семантико-стилистического анализа культурных коннотаций фрагментов художественного фильма через лингвокультурологические

комментарии к речевым характеристикам персонажей фильма в связи с обусловленностью коннотативных значений лексики содержанием «фоновых знаний».

4. Основным средством овладения лингвокультурологической компетенцией при обучении русскому языку как иностранному на примере художественного фильма явился созданный нами комплексный учебный курс с использованием авторской методики формирования лингвокультурологической компетенции. Проведение обучающего эксперимента было разделено на три этапа: а) сначала студенты освоили структуру лингвокультурологической компетенции и сам научный термин «концепт»; б) затем на материале фильма и с помощью лингвокультурологических комментариев было раскрыто содержание концепта «нелюбовь»; в) затем посредством обращения к опыту самих студентов и с помощью изучения содержания концепта «семья» в фильме, студенты усвоили содержание этого концепта в китайской и русской культурах. В этом процессе студенты научились умениям и навыкам лингвокультурологического анализа лексики, используемой персонажами фильма «Нелюбовь», выделяя коннотативные значения слов, характеризующие концептосферу личностных качеств героев.

5. В контрольном эксперименте показана эффективность проведенного курса и подтверждено мнение В.Н. Телии, что связь языка и культуры в лингвокультурологии реализуется через культурную коннотацию, основанную на ассоциативных признаках [Маслова 2001:55-56]. Объем и содержание ассоциаций к словам «нелюбовь» и «семья» у китайских учащихся после прохождения курса изменились в сторону увеличения количественного объема и качественного содержания. В значении концепта «нелюбовь» у китайских студентов появился акцент на качество отношений с другими людьми, и они пополняли картину восприятия фильма словами-метафорами, как «грех», «осколок», которые раньше совсем отсутствовали в ассоциациях. В содержание концепта «семья» вошли черты личности человека, требуемые для сохранения благополучия семьи, а также стали понятны оттенки сложных взаимоотношений в семье, представленных в российском фильме «Нелюбовь».

6. Предлагаемый в диссертации подход к обучению РКИ может стать моделью для формирования лингвокультурологической компетенции при изучении других иностранных языков, способствуя продвижению лингвокультурологического подхода в методику обучения иностранного языка.

Таким образом, итоги диссертации доказывают выполнение положений, выдвинутых на защиту нашей работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э. Г. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. - М.: Русский язык. Курсы; М.: Фонд "Русский мир", 2018. - 495 с.
2. Акаткина Е. Ф. К вопросу о методической коррекции в процессе преподавания русского языка китайским учащимся // Оптимизация учебно-воспитательного процесса на этапах довузовского и вузовского обучения: Материалы международной научно-практической конференции. Иркутск: ИГУ, 2003. С. 3–7.
3. Алексеев В. Н., Кудрявцева И. П. Смотрим кино по-русски. Любимые комедии. М.: Российский Государственный Аграрный Университет им.К.А.Тимирязева, 2009. - 323 с.
4. Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 1. Волгоград: Парадигма, 2005. – 352 С.
5. Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 2. Волгоград: Парадигма, 2005. – 356 С.
6. Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 3. Волгоград: Парадигма, 2006. – 381 с.
7. Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Том 4. Волгоград: Парадигма, 2006. – 358 с.
8. Балашова Е.Ю. Любовь и ненависть // Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Т. 1. Волгоград: Парадигма, 2005. – С.150-174.
9. Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: Монография – 2-е изд. – М.: РУДН, 2010. – 344 с.
10. Бегенева Е.И. Нейрофизиологические основы обучения. Работа с видео (к вопросу о полушарных стратегиях обучения в онлайн-языковом курсе

«Русская газета к утреннему кофе» (www.lclass.org) // Преподавание русского языка в условиях модернизации образования. Мат. IV Всерос. науч.-практ. конф.; Екатеринбург, 2011; с. 34–48.

11. Бердникова О. В. Из опыта обучения русскому произношению студентов из Китая // Вестник ВГУ, Серия лингвистика и межкультурная коммуникация. 2002, №3. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2002/03/berdnikova.pdf> (дата обращения 17.11.2018).

12. Березняцкая М. А., Денисенко А. В. Работа с аутентичными аудиовизуальными материалами на уроках РКИ (на примере кинокомедии Т. Бекмамбетова «Ёлки») // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2019. №192. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-autenticnymi-audiovizualnymi-materialami-na-urokah-rki-na-primere-kino-komedii-t-bekmambetova-yolki> (дата обращения: 26.08.2020). С. 168-177.

13. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век. – Москва: Политиздат, 1990.

14. Бирюкова М. С. Лингвокультурологическая компетенция: содержание и теоретические основы // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2016. №4 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskaya-kompetentsiya-soderzhanie-i-teoreticheskie-osnovy> (дата обращения: 29.10.2018).

15. Большой толковый словарь русского языка / Сост и глав. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 1998. 1534 с.

16. Бородина Л.П. Ли Шули Учет особенностей национальной образовательной системы при обучении китайских студентов РКИ // Оптимизация учебно-воспитательного процесса на этапах довузовского и вузовского обучения: Сборник материалов международной научно-практической конференции 28-29 апреля 2003 года, посвященный 85-летию Иркутского государственного университета: в 2 т. Иркутск, 2003. – Т.1. – С.21-25.

17. Брагина А. А. Киноурок: цель, средства и этапы учебного процесса // Русский язык за рубежом, 1980 № 1. С. 77–82.
18. Брагина А. А. Лексика языка и культура страны: Изучение лексики в лингвокультурологическом аспекте. – М.: Русский язык, 1981. – 176 с.
19. Брыксина И.Е. Лингвокультурема как единица содержания билингвального / бикультурного обучения иностранным языкам в высшей школе // Вестник ТГУ, выпуск 1(69). – 2009. – С. 102-110.
20. Бугаева Л. Д. Кинотекст: прояснение значения // МИРС. 2011. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinotekst-proyasnenie-znacheniya> (дата обращения: 14.08.2020). С. 67-74.
21. Василюк И. П. О статусе прикладной лингвокультурологии // Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2013. №4. С. 5-11.
22. Василюк И.П. Прикладная лингвокультурология: проблемы отбора и анализа языкового материала для практики обучения русскому языку как иностранному // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2010. №123. – С. 24-33.
23. Вежбицка А. (Канберра) Русские культурные скрипты и их отражение в языке // Зализняк А. А., Левонтина И.Б., Шмелев А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира. Сборник статей. М.: Языки славянской культуры, 2005. – С.467-499.
24. Вильмс Л.Е. Любовь // Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Т. 1. Волгоград: Парадигма, 2005. С.138-150.
25. Воробьев В. В. О статусе лингвокультурологии // Русский язык, литература и культура на рубеже веков // 9 Межд. Конгресс МАПРЯЛ. 1. Тез. докл. и сообщ. – Братислава, 1999. Т. 2. – С. 125-126.
26. Воробьев В. В. Электронный курс «Русский язык в диалоге культу» в аспекте прикладной лингвокультурологии // Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2013. №2. С. 121-128.

27. Воробьёв В. В., Полякова Г. М. Сопоставительная лингвокультурология как новое научное направление // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2012. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnaya-lingvokulturologiya-kak-novoe-nauchnoe-napravlenie> (дата обращения: 29.10.2018).
28. Ворошилова М. Б. Креолизованный текст: кинотекст // Политическая лингвистика. 2007. №22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreolizovannyyu-tekst-kinotekst> (дата обращения: 14.08.2020). С. 106-110.
29. Гашева Н. Н. Коммуникативные стратегии кинотекста в условиях современного кризиса литературоцентризма // Вестник ЧГАКИ. 2018. №4 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-strategii-kinoteksta-v-usloviyah-sovremennogo-krizisa-literaturotsentrizma> (дата обращения: 14.08.2020). С. 66-72.
30. Гынин В. И. Лингвокультурологическая методология обучения русскому языку как иностранному с учетом системных принципов // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskaya-metodologiya-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-s-uchetom-sistemnyh-printsipov> (дата обращения: 29.10.2018).
31. Дашидоржиева Б.В. Лакуна в межкультурной коммуникации (спецкурс): учебно-методическое пособие. Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2013. 122 с.
32. Долгунова В. В., Ибрагимова Ш. Р. Лингвокультурологический аспект в обучении английскому языку посредством использования англоязычных кинотекстов [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). — Казань: Бук, 2017. — С. 1-4. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/214/12285/> (дата обращения: 29.10.2018).
33. Долин А. «Нелюбовь»: фильм о пустоте. Антон Долин посмотрел в Каннах новую картину Андрея Звягинцева [Электронный ресурс] // Газета Meduza

от 18 мая 2017. – URL: <https://meduza.io/feature/2017/05/18/nelyubov-film-o-pustote> (дата обращения 14.03.2019).

34. Дрога Марина Анатольевна Лингвокультурологический компонент на уроках РКИ (на примере игры-викторины) // МИРС. 2015. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-komponent-na-urokah-rki-na-primere-igry-viktoriny> (дата обращения: 29.10.2018).

35. Дунаенко Е.В., Бурцева Т. А. Организационные условия и методика преподавания дисциплины "страноведение" при концентрированном обучении иностранных студентов русскому языку на подготовительных курсах // Вестник ТГГПУ. 2018. №2 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnye-usloviya-i-metodika-prepodavaniya-distsipliny-stranovedenie-pri-kontsentrirrovannom-obuchenii-inostrannyh-studentov> (дата обращения: 29.10.2018).

36. Дункевич Ж. А., Рукавишникова С. М., Фатеева С. И. Лингвострановедческий компонент в преподавании русского языка как иностранного (на примере фильма "Туман" режиссеров И. Шурховецкого, А. Аксененко) // Лингводидактика: новые технологии в обучении русскому языку как иностранному: сб. науч. ст. / редкол. : С. И. Лебединский (гл. ред.) [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2017. – Вып. 4. – С. 28-32.

37. Дункевич Ж. А., Рукавишникова С. М., Фатеева С. И. Практические аспекты использования художественного фильма в обучении РКИ (на примере фильма «Туман» режиссёров И. Шурховецкого, А. Аксененко) // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся: Материалы 5-й Международной научно-методической конференции. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2018. С. 50-61.

38. Дьякова Т. А., Жеребцова Ж. И., Холодкова М. В. Методические основы формирования лингвокультурологической компетенции у иностранных студентов на этапе довузовской подготовки // Неофилология. 2016. №1 (5). – С. 73-79.

39. Дюзенли М.В. Ассоциативные репрезентации концепта "Семья" в сознании современной российской и китайской молодежи / М. В. Дюзенли, Цзянь Ли // Русский язык и лингвокультура в сопоставительном аспекте: материалы ежегодной международной конференции. Екатеринбург: [УрФУ], 2015. С. 29-34.

40. Жданов С. С. Видео как средство наглядности при представлении иноязычного лингвострановедческого материала // Интерэкспо Гео-Сибирь. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/video-kak-sredstvo-naglyadnosti-pri-predstavlenii-inoazychnogo-lingvostranovedcheskogo-materiala> (дата обращения: 29.10.2018).

41. Золотых Л. Г. Методика преподавания русского языка как иностранного в китайской аудитории: учебное пособие / Л.Г. Золотых, М. Л. Лаптева, М.С. Кунусова, Т. К. Бардина; под общ.ред. М. Л. Лаптевой. – Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет», 2012. – 91 с.

42. Иванова А. Я. Роль китайской еды и китайских ресторанов в межкультурном взаимодействии России и Китая // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2019. № 10. С. 71-75.

43. Игнатова И. Б., Кулешова Р. В. Антропоцентрический подход как методологический принцип формирования «Вторичной» звуковой личности иностранного студента-филолога в процессе включенного обучения русскому языку как иностранному // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2008. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antropotsentricheskiy-podhod-kak-metodologicheskii-printsip-formirovaniya-vtorichnoy-zvukovoy-lichnosti-inostrannogo-studenta> (дата обращения: 04.02.2019).

44. Игнатъев О. В. Использование художественных фильмов в процессе формирования коммуникативно-речевой компетенции и лингвокультурологическая адаптация иностранных учащихся // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2012а. №2. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-hudozhestvennyh-filmov-v-protssesse-formirovaniya-kommunikativno-rechevoy-kompetentsii-i-lingvokulturologicheskaya> (дата обращения: 29.10.2018).

45. Игнатъев О. В. Средства вербального и невербального воздействия на учащихся при изучении русского языка с использованием фильмов // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2012b. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-verbalnogo-i-neverbalnogo-vozdeystviya-na-uchaschihsya-pri-izuchenii-russkogo-yazyka-s-ispolzovaniem-filmov> (дата обращения: 29.10.2018).

46. Ильина К. Е. Формирование лингвокультурологической компетенции при изучении пословиц и поговорок (на материале паремий, репрезентирующих концепт «предостережение») // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lingvokulturologicheskoy-kompetentsii-pri-izuchenii-poslovits-i-pogovorok-na-materiale-paremiy-reprezentiruyuschih> (дата обращения: 29.10.2018).

47. Имамутдинов Ф. Р. Лингвокультурологические принципы обучения языкам: Материалы X Международной научно-методической конференции: Теория и практика языковой коммуникации. (г. Уфа, 21-22 июня 2018 г.) / Под редакцией Т. М. Рогожниковой. – Уфа: Изд-во Уфимского гос. авиационного технического ун-та, 2018. С. 125-131.

48. Ионова Н.А. Особенности использования аудио- и видеокурсов при обучении русскому языку иностранных учащихся подготовительного отделения. Гуманитарный вестник, 2013, вып. 2 (4). URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/43.html>

49. Интриаго Р. Ивановна Д. Лингвокультурологический аспект в преподавании русского языка как иностранного // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiiy-aspekt-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (дата обращения: 29.10.2018).

50. Исупова М. М. Использование неигровых аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов // ИСОМ. 2016. №2-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-neigrovyyh-autentichnyh-videomaterialov-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-neuyazykovyyh-vuzov> (дата обращения: 29.10.2018).

51. Казимьянец Е. Использование видеоматериалов мультфильмов в курсе РКИ на начальном этапе обучения // *Žmogus ir žodis*. Научные труды. Вильнюсский педагогический университет. № 14 (3). – С. 48-54.

52. Капитонова Т. И., Московкин Л. В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. – СПб.: Златоуст, 2006. – 272 с.

53. Карасик В. И. Лингвосемиотическое моделирование ценностей // Политическая лингвистика. 2012. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvosemioticheskoe-modelirovanie-tsennostey> (дата обращения: 16.02.2019).

54. Кашпирева Т. Б. Поговорим «Про любовь»: формирование лингвокультурной компетенции учащихся, изучающих русский язык как иностранный // МИРС. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pogovorim-pro-lyubov-formirovanie-lingvokulturnoy-kompetentsii-uchaschihsya-izuchayuschih-russkiy-yazyk-kak-inostrannyy> (дата обращения: 26.08.2020). С. 106-111.

55. Кириллова Н. Б. Эволюция медиакультуры как знаковой системы и её роль в социализации личности // *Magister Dixit*. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-mediakultury-kak-znakovoy-sistemy-i-eyo-rol-v-sotsializatsii-lichnosti> (дата обращения: 14.08.2020). С. 120-129.

56. Кобзева Е. В. Поликодовый текст как объект филологического анализа // Известия ВГПУ. 2017. №10 (123). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polikodovyy-tekst-kak-obekt-filologicheskogo-analiza> (дата обращения: 14.08.2020). С. 58-62.

57. Кольовска Е.Г., Кульгавчук М.В. «Я понятно объясняю?..» Об использовании полнометражных мультипликационных фильмов на уроках РКИ // Вестник ЦМО МГУ, 2009, №3. Практикум. – С.110-114.
58. Колычев Г. С., Симбирцева Н. А. На пути к медиаграмотной личности: от теории к практике // Педагогическое образование в России. 2016. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/na-puti-k-mediagramotnoy-lichnosti-ot-teorii-k-praktike> (дата обращения: 14.08.2020). С. 110-115.
59. Кондаков И. В. Культурная семантика "заэкранного" пространства // Художественная культура. 2018. №1 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnaya-semantika-zaekrannogo-prostranstva> (дата обращения: 14.08.2020). С. 32-45.
60. Кондаков И.В. Текст экранный и "книжный": глубина интерпретации // Наука телевидения. 2014. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-ekrannyy-i-knizhnyy> (дата обращения: 14.08.2020). С. 191-196.
61. Коняева Л. А. Формирование лингвокультурологической компетенции студентов на основе компетентностного подхода // Вестник КемГУ. 2012. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lingvokulturologicheskoy-kompetentsii-studentov-na-osnove-kompetentnostnogo-podhoda> (дата обращения: 29.10.2018).
62. Костюченко М. В. Лингвострановедческий подход при обучении иностранному языку // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-podhod-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 29.10.2018).
63. Краевский В. В., Скаткин М. Н. Принципы обучения // Российская педагогическая энциклопедия. — М: «Большая Российская Энциклопедия». Под ред. В. Г. Панова. 1993.
64. Краснаярова О. В. Текст и медиатекст: проблема дифференциации понятий // Вопросы теории и практики журналистики. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-i-mediatekst-problema-differentsiatsii-ponyatiy> (дата обращения: 14.08.2020). С. 85-100.

65. Красных В. В. Место лингвокультурологии в теории и практике преподавания русского языка // Русский язык и культура в пространстве Русского мира. Материалы II Конгресса РОПРЯЛ. Санкт-Петербург: Изд. дом "МИРС", 2010. С. 69-74.

66. Красных В. В. Преподавание русского языка в условиях языковой и культурной полифонии: необходимость учета культуры и лингвокультуры в процессе обучения // Полилингвильность и транскультурные практики. 2013. №4. С. 55-66.

67. Крылова Н. Ю. Особенности использования видеозаписей телевизионных программ «Новости» в процессе обучения языку СМИ на этапе 1-го сертификационного уровня // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. 2006. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-videozapisey-televizionnyh-programm-novosti-v-protssesse-obucheniya-yazyku-smi-na-etape-1-go> (дата обращения: 29.10.2018).

68. Крычковская А.Г., Сметанина Н.А., Елисейкина М.И. Использование музыкальных видеоклипов для формирования навыков аудирования на занятиях по иностранному языку в вузе // Педагогическое образование в России. 2017. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-muzykalnyh-videoklipov-dlya-formirovaniya-navykov-audirovaniya-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (дата обращения: 29.10.2018).

69. Лазарева О. А. Процесс обучения русскому языку как иностранному: формирование концептуального знания // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-formirovanie-kontseptualnogo-znaniya> (дата обращения: 16.02.2019).

70. Лазарева О. А. Проблема формирования концептуального знания в процессе обучения русскому языку как иностранному // Образование и наука. 2011. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-kontseptualnogo-znaniya-v-protssesse-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения:

16.02.2019).

71. Лазарева О. А. Лингвометодический потенциал «Элементарной единицы знания» в концепции Ю. Н. Караулова // МИРС. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvometodicheskiy-potentsial-elementarnoy-edinitsy-znaniya-v-kontseptsii-yu-n-karaulova> (дата обращения: 16.02.2019).

72. Ларссон Ю. Использование системы концептов в обучении РКИ / Ю. Ларсон // Русский язык за рубежом. – 2008. – № 2. – С. 25-32.

73. Леонтьев А. А. Предмет лингводидактики глазами филолога и методиста // Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет. Варшава: Институт русистики (Варшавский университет), 2004. С.13-18.

74. Летцбор К. В. Отечественное киноискусство на занятиях по русскому языку как иностранному: некоторые размышления по отбору материала // Теория и история искусства. — Выпуск 1/2. — Издательство Московского университета Москва, 2015. — С. 173–185.

75. Летцбор К. В. Работа с видеоматериалами на занятиях русского языка в рамках РКИ // Образовательные технологии в виртуальном лингво-коммуникативном пространстве: IV Международная Виртуальная научно-практическая конференция по русистике, литературе и культуре: Сборник научных докладов. — Лимуш США, Вермонт, Мидлбэри Колледж, ЕФ МЭСИ, 2011. — С. 127–132.

76. Летцбор К.В. Отечественное киноискусство в обучении русскому как иностранному // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. №1. – С. 168-176.

77. Ли Минь Типовые ошибки китайских студентов, изучающих русский язык, и пути их коррекции: вопросительные предложения // Педагогическое образование в России. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipovye-oshibki-kitayskih-studentov-izuchayuschih-russkiy-yazyk-i-puti-ih-korreksii-voprositelnye-predlozheniya> (дата обращения: 17.11.2018).

78. Лихачев Д. С. Очерки по философии художественного творчества / РАН, Ин-т рус. лит. (Пушкинский Дом). — 2-е изд., доп. — СПб.: БЛИЦ, 1999. — 191 с.
79. Логашева Е. С. Акценто-ритмические особенности русской словоформы в речи китайских учащихся: автореф. ... канд. филол.наук / Логашева Елена Сергеевна. — СПб, 2006. — 19 с.
80. Лотман Ю. М. Об искусстве. С.-Петербург: «Искусство—СПБ», 1998. 704 с.
81. Лысакова И. П. Вопросы взаимодействия языка и культуры в современной методике обучения РКИ* // Записки Горного института. 2011. №. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-vzaimodeystviya-yazyka-i-kultury-v-sovremennoy-metodike-obucheniya-rki> (дата обращения: 29.10.2018).
82. Лысакова И. П. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация: теоретические и прикладные аспекты новых направлений в методике обучения РКИ // Мир русского слова. 2004. №3. — С. 38-42.
83. Лысакова И. П. Лингвокультурология и межкультурная коммуникация: к вопросу о понятийном аппарате дисциплин // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. 2008. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologiya-i-mezhkulturnaya-kommunikatsiya-k-voprosu-o-ponyatiynom-apparate-distsiplin> (дата обращения: 13.11.2018).
84. Лысакова И. П. Теоретические основы современной методики преподавания РКИ // Вестник МАПРЯЛ. 1999. — № 27. Русский язык как иностранный: Теория. Исследования. Практика. Межвузовский сборник / Под ред. И. П. Лысаковой. — С.29-33.
85. Лысакова И. П., Ли Боюй Диалог культур как методический принцип при лингвокультурологическом обучении русскому языку китайских студентов // Филология и культура. — №2(68) — Казань, 2022 — С.162-167.

86. Лысакова И. П., Ли Боюй Лингвокультурологические принципы выбора фрагментов кинофильма в обучении русскому языку как иностранному // Проблемы современного педагогического образования. – Выпуск 61. – Часть IV. – Ялта: РИО ГПА, 2018 – С.204-207.

87. Ли Боюй Использование лингвокультурологических лакун при изучении русского языка в китайской аудитории (на материале фильма «Нелюбовь» А. Звягинцева) // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – №196. – СПб: РГПУ им. А. И. Герцена, 2020а – С.239-247.

88. Ли Боюй Лингвокультурологическая методика использования кинофильма в обучении русскому языку китайских студентов (2-й сертификационный уровень) // Научное мнение. Педагогические, психологические и философские науки. – №3. – СПб, 2020b – С.65-69.

89. Лю Цянь Проблема классификации речевых ошибок в текстах китайских студентов-филологов // Наука и школа. 2014. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-klassifikatsii-rechevyh-oshibok-v-tekstah-kitayskih-studentov-filologov> (дата обращения: 17.11.2018).

90. Малахов И. «Андрей Звягинцев: о киномысле и “Нелюбви” // Интервью с режиссером фильма Нелюбовь взятое для «Вестника Торонто». – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Uu6OFnX5zNY> (дата обращение 14.03.2019).

91. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие / В. А. Маслова / Учебное пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

92. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика: учеб. пособие / В. А. Маслова / Учебное пособие. – М.: «ТетраСистемс», 2004. – 255 с.

93. Маслова В. А. Лингвокультурология в процессе обучения русскому языку // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 9. Сучасні тенденції розвитку мов. 2011. № 6. С. 158.

94. Матвеев В. Э. Лингводидактическая система обучения иностранных студентов-филологов национально-окрашенной лексике с использованием

аудиовидеосредств: дисс. ... канд.пед.наук / Матвеев Вероника Эдуардовна. – М., 2014. – 253 с.

95. Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ. Братислава. Доклады и сообщения российских учёных. Москва, 1999.

96. Маньковская З. В. Обучение студентов продвинутого уровня неофициальному деловому общению на материале американских художественных фильмов // Вестник МГУЛ – Лесной вестник. 2006. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-studentov-prodvinutogo-urovnya-neofitsialnomu-delovomu-obscheniyu-na-materiale-amerikanskih-hudozhestvennyh-filmov> (дата обращения: 29.10.2018).

97. Межова М.В. Художественный текст как элемент культуры: переводческий аспект // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, 2014. № 9 (39): в 2-х ч. Ч. I. С. 106-109.

98. Методика / Под ред. А. А. Леонтьева. – М.: Рус.яз., 1988 (Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов). – 180 с.

99. Методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие для вузов / И. П. Лысакова, Г. М. Васильева, С. А. Вишнякова и др.; под ред. проф. И. П. Лысаковой. – М.: Русский язык. Курсы, 2017. – 320 с.

100. Миронов Д. Д., Ляпкина Т. Ф. Кино как средство выражения культурных смыслов // ТРУДЫ СПБГИК. 2015. №. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kino-kak-sredstvo-vyrazheniya-kulturnyh-smyslov> (дата обращения: 14.08.2020). С. 255-262.

101. Михалева Л. В. Видеофильм как средство формирования социолингвистической компетенции при обучении иностранному языку // Вестн. Том. гос. ун-та. 2004. №282. – С. 261-265.

102. Назаренко Е. Б. Халявина Д. В. Современные фильмы на уроках РКИ «Питер FM» // Русский язык за рубежом. 2014. №2. С. 41-47.

103. Нелюбина Ю. А. Кинотекст в кругу смежных понятий // Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение. 2014. №4 (40). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/kinotekst-v-krugu-smeznyh-ponyatiy> (дата обращения: 14.08.2020). С. 26-29.

104. Нелюбина Ю. А. Кинодискурс как объект лингвистического изучения // Челябинский гуманитарий. 2013. №3 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinodiskurs-kak-obekt-lingvisticheskogo-izucheniya> (дата обращения: 14.08.2020). С. 71-74.

105. Никитина Т. Г. Лингвокультурологический комментарий в словаре пословиц // Вестник ТГГПУ. 2015. №4 (42). С. 132-138. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-kommentariy-v-slozare-poslovits> (дата обращения: 08.07.2020).

106. Николенко Е. Ю., Иванова О. В. Система работы с художественным фильмом на уроках РКИ // Русский язык за рубежом. 2013. Том 4. С. 43-52.

107. Новикова А. К. Использование видеоматериалов в процессе формирования лингвострановедческой компетенции иностранцев, изучающих Русский язык // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2008. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videomaterialov-v-protseesse-formirovaniya-lingvostranovedcheskoy-kompetentsii-inostrantsev-izuchayuschih-russkiy> (дата обращения: 29.10.2018).

108. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук. Институт русского языка имени В. В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1997. 944 с.

109. Олянич А. В. Кинодискурс // Дискурс-Пи. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinodiskurs> (дата обращения: 14.08.2020). С. 162-165.

110. Онкович Г. В. «Диалог культур» как медиаобразовательная технология // Медиаобразование. 2012. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-kultur-kak-mediaobrazovatel'naya-tehnologiya> (дата обращения: 29.10.2018).

111. Папикян А. В. Социокультурные лакуны: типология, причины появления и способы заполнения при изучении иностранных языков // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №80. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnye-lakuny-tipologiya-prichiny-rouyavleniya-i-sposoby-zapolneniya-pri-izuchenii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 24.07.2019).

112. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: «Развития индивидуальности в диалоге культур». Учебник / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2000. – 172 с.

113. Пассов Е. И. Технология диалога культур. – Липецк, 2005. – 40 с.

114. Пассов Е. И. Урок иностранного языка / Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. – Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с. – (Настольная книга преподавателя иностранного языка).

115. Петрова А. С. Принцип диалога культур в обучении русскому языку как иностранному // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2017. №4 (76). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsip-dialoga-kultur-v-obuchanii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (дата обращения: 13.10.2019).

116. Писаренко В. И. Видеоматериалы как средство обучения иностранным языкам // Известия ЮФУ. Технические науки. 2003. №2. С.274-279.

117. Победаш Е. В. К вопросу о диалоге культур в учебниках РКИ для носителей китайского языка // Вестник ИрГТУ. 2014. №12 (95). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-dialoge-kultur-v-uchebnikah-rki-dlya-nositeley-kitayskogo-yazyka> (дата обращения: 13.10.2019).

118. Подгорбунских А. А. Феномен лингвокультурной компетентности в парадигме современного профессионального образования // Вестник ОмГУ. 2012. №2 (64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-lingvokulturnoy-kompetentnosti-v-paradigme-sovremennogo-professionalnogo-obrazovaniya-1> (дата обращения: 29.10.2018).

119 . Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И.А. Стернин. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2010. – 314, [6] с. – (Лингвистика и межкультурная коммуникация. Золотая серия).

120 . Попова З. Д. Стернин И.А. Лексическая система языка. – М.: URSS,

Книжный дом «Либроком», 2011. – 172 с.

121 . Попова З. Д. Стернин И.А. Очерки по когнитивной лингвистике. – Воронеж, 2001. – 191 с.

122 . Попова З. Д. Стернин И.А. Семантико-когнетивный анализ языка. – Воронеж, 2007. – 250 с.

123 . Потёмкина Е. В. К вопросу о методах формирования вторичной языковой личности // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-metodah-formirovaniya-vtorichnoy-yazykovoy-lichnosti> (дата обращения: 05.02.2019).

124. Рубцова Д. Н. Демонстрация художественных фильмов как один из способов формирования лингвокультурологической и полисубъектной компетенции обучающегося (довузовский этап обучения) // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. 2013. №4. – С. 38-43.

125. Рудакова А. В. Объективация концепта быт в лексико-фразеологической системе русского языка: дисс.

126. Рудакова А. В. Когнитология и когнитивная лингвистика / А. В. Рудакова. – Воронеж: «Истоки», 2004. – 80 с.

127. Рухленко Н. Н. Семья // Антология концептов. Под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Т.4. Волгоград: Парадигма, 2006. С. 28-39.

128. Севач А. В. Диалог культур в контексте межкультурных коммуникаций // Вестник МГУКИ. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-kultur-v-kontekste-mezhkulturnyh-kommunikatsiy> (дата обращения: 13.10.2019).

129. Селезнева И. А., Бабина Л. В. Объективация представлений о семье в русском, английском и китайском языках // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. №2. С. 139-144.

130. Симбирцева Н. А. «Код культуры» как культурологическая категория // Знание. Понимание. Умение. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kod-kultury-kak-kulturologicheskaya-kategoriya> (дата обращения: 14.08.2020). С. 157-167.

131. Симбирцева Н. А. Модель визуализации текстов культуры: анализ и интерпретация // Человек в мире культуры. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-vizualizatsii-tekstov-kultury-analiz-i-interpretatsiya> (дата обращения: 14.08.2020). С. 20-23.
132. Симбирцева Н. А. Тексты культуры: специфика интерпретации: дисс. ... доктора культурологии: 24.00.01 / Симбирцева Н. А. Екатеринбург, 2016.
133. Синяков С. Рецензия: «Нелюбовь» // Газета «Ваш досуг» от 4 июня 2017 года. – URL: <https://www.vashdosug.ru/cinema/movie/2440396/tab-reviews/review2440710/> (дата обращение 03.03.2019).
134. Сопунова С. Г. Сущность и место лингвострановедения в процессе обучения иностранных студентов общению на русском языке // Инновационная наука. 2016. №6-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-mesto-lingvostranovedeniya-v-protssesse-obucheniya-inostrannyh-studentov-obscheniyu-na-russkom-yazyke> (дата обращения: 29.10.2018).
135. Слышкин Г. Г., Ефремова М. А. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа). – М.: Водолей Publishers, 2004. – 153 с.
136. Смурова Т. В. Лексико-грамматические трудности и способы их преодоления при изучении русского языка китайскими студентами // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. №5-1. С.287-290.
137. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа «Языка русской культуры», 1997. – 824 с., 51 илл.
138. Тамерьян Т.Ю. Культурные различия как причина коммуникативных неудач // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского, 2010, №4 (2), с. 739-741.
139. Тарнаева Л. П. Концепции языковой личности в контексте проблем переводоведения // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2008. №2 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsii-yazykovoy-lichnosti-v-kontekste-problem-perevodovedeniya> (дата обращения: 17.02.2019).

140. Текст культуры и культура текста: Материалы IV Международного педагогического форума (Сочи, 16–17 октября 2017 года) [Электронный ресурс] / Ред. кол.: Л. А. Вербицкая, С. И. Богданов, О. Е. Дроздова и др. — СПб.: РОПРЯЛ, 2017.

141. Тимошенкова Г. Ю., Садовская Е. Ю. Формирование лингвокультурологической компетенции инофона на занятиях по РКИ // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2013. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lingvokulturologicheskoy-kompetentsii-inofona-na-zanyatiyah-po-rki> (дата обращения: 29.10.2018).

142. Толковый словарь ключевых слов русского языка / Под общ. рук. Г.Н. Складневской. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2014. 672 с.

143. У Синьей Лингвокультурологическая специфика концепта "семья" в русской и китайской культурах // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2009. №105. С. 110-115.

144. Фань Годун Лингвострановедение «Обратного вектора» как один из важнейших аспектов обучения студентов-инофонов русскому языку // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. 2010. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedenie-obratnogo-vektora-kak-odin-iz-vazhneyshih-aspektov-obucheniya-studentov-inofonov-russkomu-yazyku> (дата обращения: 29.10.2018).

145. Федотова И. П. Структура лингвистической системы фильма // Вестник ННГУ. 2016. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-lingvisticheskoy-sistemy-filma> (дата обращения: 14.08.2020). С. 252-256.

146. Фазылянова Х. М. Обучение речевому общению с использованием видеокурсов на занятиях по русскому языку как иностранному в условиях курсового обучения: автореф. ... канд.пед.наук / Фазылянова Ханифя Михайловна. — М., 2006. — 20 с.

147. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков): автореф. док. дисс.

148. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / Сост. Л. В. Москвин, А. Н. Щукин. – 3-е изд., стереотип. – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 552 с.

149. Хурмуз О. В. Методическая модель использования художественных фильмов при обучении русскому языку как иностранному: дисс. ... канд. педагог. наук: 13.00.02 / Хурмуз Ольга Владимировна. М.: МГУ им. М. В. Ломоносова, 2019.

150. Чафонова А. Г. Обучение датских студентов русскому языку: лингвокультурологический подход: дисс. ... канд. педаг. наук: 13.00.02 / Чафонова Альбертина Германовна. – СПб, 2017. – 242 с.

151. Чафонова А. Г. Реализация лингвокультурологического подхода к обучению датских студентов русскому языку // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. №3. – С. 139-142.

152. Чулкова С. Б. Значение этнокультурного компонента в процессе обучения китайских студентов русскому языку (на территории Китая) // Ойкумена. Регионоведческие исследования. 2012. №2 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-etnokulturnogo-komponenta-v-protsesse-obucheniya-kitayskih-studentov-russkomu-yazyku-na-territorii-kitaya> (дата обращения: 29.10.2018).

153. Чумаколенко Н. А. Теория «Диалога культур» М. М. Бахтина В. С. Библера и развитие медиаобразования в художественно-эстетическом образовании и воспитании школьников // Теория и практика общественного развития. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-dialoga-kultur-m-m-bahtina-v-s-biblera-i-razvitie-mediaobrazovaniya-v-hudozhestvenno-esteticheskom-obrazovanii-i-vospitanii> (дата обращения: 13.10.2019).

154. Щукин А. Н. Методика использования аудиовизуальных средств (при обучении русскому языку как иностранному в вузе). – М.: Русский язык, 1981. – 128 с.

155. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. пособие для вузов / А. Н. Щукин. – М.: Высш.шк., 2003. – 334 с.

156. Юнаш М. В. Учебные стратегии китайцев в процессе изучения русского языка // Вестник БДПУ. Серия 1. 2014. №2. С. 80-82.

157. Ян Фан Концепт «Семья» в русской и китайской языковых картинах мира // Известия ТПУ. 2013. №6. С. 250-255.

158. Ян Фан Обучение письменной речи китайских студентов-филологов во внеязыковой среде // Известия ТПУ. 2011. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-pismennoy-rechi-kitayskih-studentov-filologov-vo-vneyazykovoy-srede> (дата обращения: 17.11.2018).

159. Ян Фан Обучение русскому языку китайских студентов-русистов в грамматическом аспекте // Язык и культура. 2014. №1 (25). С. 168-173.

160. Янь Чжикэ Методика работы с текстами газетно-публицистического стиля в китайской аудитории: автореф. ... канд. пед.наук / Янь Чжикэ. – СПб., 2002. – 19 с.

На китайском языке:

161. 付晓霞 俄罗斯电视新闻视听教程 (Фу Сяоя Аудиовизуальный курс по теленовостям русского языка). Учебное пособие. 2008. 343 с.

162. 葛晨虹 中国传统家庭文化及其现代价值 (Гэ Чэньхун (2009). Китайская традиционная семейная культура и ее современное значение) // 政工研究动态 (Чжэн Гун Янь Цзю Дун Тай). № Z1. 2009. С.9-10.

163. 胡谷明 高级俄语视听说 (Ху Гумин Аудиовизуальный курс русского языка на продвинутом этапе). Учебное пособие. 2008. 575 с.

164. 刘欣 中国传统家庭文化及其现代价值 (Лю Синь Китайская традиционная семейная культура и ее современное значение) // 来源: 政工研究动态 2013年08月16日

165. 孙汉军 俄语视听说教程 (Сунь Ханьцзюнь Аудиовизуальный курс русского языка). Учебное пособие. 2006. 651 с.

166. 王永祥 儒家家庭教育思想研究 (Ван Юнсян (2017). Семейное воспитание в контексте Конфуцианства: дис. ... канд юрид.наук). 2017. 386 с.
167. 朱玉富, 波鲁希娜 影视俄语视听教程 (Чжу Юйфу, Полухина Я.П. Фильм! Фильм! Фильм!). Учебное пособие. 2013. 212 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ №1. ОТЗЫВЫ КИНОКРИТИКОВ

1. Сергей Синяков

4 июня 2017

РЕЦЕНЗИЯ: «НЕЛЮБОВЬ»

Обладатель приза жюри Каннского фестиваля — фильм для всех и для каждого.

Алеша Слепцов (Матвей Новиков), мальчик 12 лет без особых примет, живет в многоэтажке типовой застройки. Его обыкновенный папа Борис (Алексей Розин) работает в отделе продаж чего-то там при РПЦ. Мама Женя (Марьяна Спивак) — обыкновенная красавица-косметолог. Родители обыденно ненавидят друг друга и, не таясь, живут налево. Папа — с обыкновенной молодой блондинкой Машей (Марина Васильева), недалекой и глубоко беременной. Мама — с Антоном (Андрис Кейшс), мужчиной много ее старше, богатым и обыкновенным в своей импозантной ухоженности. Планы обычные: развод и продажа квартиры. Не понятно, куда девать сына. Он, конечно, неслышный и невидный, а все-таки препона в построении новой жизни. Выход из неловкости находит сам Алеша. По обыкновению промозглым, что в ноябре, что в мае, да хоть и 1 июня (картина стартовала в прокате аккуратно в День защиты детей), московским утром мальчик уходит из дома и не возвращается.

«Нелюбовь», на первых порах драма, затем почти триллер — как будто обыкновенное русское кино про обыкновенных же людей. Эти на раз узнаваемые герои плечом к плечу вырастают в кадр хоть дневных сериалов для домохозяек, хоть очередных «Ментов», хоть фильма — участника каннского конкурса. Бюджетники-следователи привычно циничны: «Ваш бегунок вернется, а у нас ресурсов не хватает». Многоопытные мамы-тещи-бабушки с равным благонамеренным остервенением раскатывают что тесто для пельменей, что иллюзии детей. Офисные клерки всеми неправдами держатся за работу: «Пришел на корпоратив с подставной женой».

Люди исправно поминают Бога: «Приперлась среди ночи с оценщицей! А я Богу все завещаю!» Не вылезают из соцсетей. Вполуха слушают, как радио бубнит про апокалипсис завтра («конец света ожидается сразу после Дня чекиста»), а телевизионные «Вести недели» — про Луганск и Донецк. Занимаются любовью (эротические сцены сняты безупречно — впрочем, как все остальные). Говорят о любви и охотно пьют за нее. Вот только не любят, потому что не умеют. Не умеет никто, даже волонтеры-поисковики, которые готовы помочь, но не полюбить — слишком хорошо узнали людей. Любовь в картине хирургически вырезана, будто красный цвет из палитры или стерео из музыки, и эффект усиливается с каждой сценой. Словно гуляешь по улице, а точечный апокалипсис, как и обещали анонсы, уже наступил. Вроде всё как всегда, но нет птиц. Или, возвращаясь к сюжету, нет детей.

Название точно соответствует фильму (так кино, скажем, про завод может называться «Завод»). Новая картина Звягинцева вообще бьет в лоб, стреляет в упор, допускает минимум альтернативных трактовок, немилосердно форсирует и утрирует. Плакатной шершавостью языка, убойностью месседжа и жиром метафор не уступает тем же «Вестям недели» (даже свой распятый мальчик есть). Правда, сделана талантливее. Она рассчитана не только и не столько на фестивальные жюри (хотя и на них, конечно, тоже), но на широкого зрителя, телеаудиторию, пуганую устаревшим штампом «Звягинцев — это заумь типа Тарковского».

Совсем без Тарковского не обходится и здесь, но вообще, перед нами очень простое, а то и народное кино, программная иллюстрация интернет-мема «А чо там у хохлов?». «Левиафан», грубо говоря, бил в первую очередь по власти. «Нелюбовь» — скорее пока прогноз, чем диагноз — адресована нам. По ходу просмотра Звягинцеву то и дело хочется резонно возразить: не все безвылазно торчат в соцсетях, не все непременно включают Киселева, не все не любят. Ну так посмотрите, возразите, не торчите, выключите, любите.

Ссылка: <https://www.vashdosug.ru/cinema/movie/2440396/tab-reviews/review2440710/>

2. Евгений Ухов

02.06.2017

Рецензия на фильм «Нелюбовь»

Новая блистательная драма от главного современного российского режиссера – глубокая, страшная, многослойная и безысходная. Запечатленный на киноплёнку слепок общества, утратившего веру, надежду, любовь.

Борис и Евгения после двенадцати лет брака не могут друг друга выносить – они и раньше не любили друг друга, а теперь и вовсе не в состоянии жить под одной крышей. Каждый устраивает личную жизнь на стороне, у каждого свои дела, своя работа, свои интересы, в которых не находится места сыну Алеше. А ребенок между тем становится невидимым свидетелем очередной ссоры родителей и узнает, что в новом семейном укладе его ждет детский дом. Занятые собой Борис и Женя даже не замечают, что сын ушел из дома и два дня не появляется в школе, пока об этом не сообщает учительница. Реагировать на «бегунка» в полиции не торопятся, а волонтеры после череды мероприятий разводят руками – по горячим следам найти мальчика живым не удалось. Нелюбовь родителей, кажется, может стать для мальчика смертельной...

Сегодня совершенно очевидно, что потомки через много лет будут говорить о начале XXI века как об эпохе Андрея Звягинцева. Наряду с Кириллом Серебренниковым, Павлом Лунгиным, Алексеем Учителем, Юрием Быковым и еще двумя-тремя молодыми режиссерами он формирует новое российское кино, тот пласт современного искусства, которым можно и нужно гордиться. И имя Звягинцева справедливо ставить первым в этом ряду – на мировой арене он сейчас самый титулованный, востребованный и почитаемый постановщик, каждая новая его картина становится предметом конкуренции отборочных комиссий престижнейших кинофестивалей, а говоря об универсальных вещах, он остается предельно русским человеком, живо и трепетно переживающим проблемы родного государства и общества.

А поскольку времена сейчас непростые, то и рассказывает Звягинцев в своей «Нелюбви» о грустном, о трагедии людей с не сложившейся жизнью, о людях, не

умеющих любить и не способных быть счастливыми, о тех, кто не только сам живет во мраке, но и тянет в тот же мрак окружающих. Как ни пафосно это звучит, режиссер ставит нелицеприятный диагноз современному россиянину, утратившему веру, надежду и любовь, обменивавшему светлые и теплые чувства на суррогаты, притворство и внешнюю респектабельность.

Как и в своих предыдущих работах, Звягинцев в «Нелюбви» крайне нетороплив – он не расставляет фигуры на доске, он половину фильма тщательно расчерчивает само шахматное поле, и в своей привычной команде со сценаристом Олегом Негиным и оператором Михаилом Кричманом делает это невероятно красиво. Зритель погружается в мир обычной семьи, неприметной и невыдающейся, где каждый только формально считается частью целого, а на деле живет собственной жизнью. Мы в мелких деталях читаем накопившееся недоверие (попытка Бориса угадать код телефона жены), обращаем внимание на растущее напряжение (разговоры на повышенных тонах), видим невозможность обратного хода (еще не расставшийся с прежней семьей Борис снова готовится стать отцом) – совершенно очевидно, гремучая смесь закончится взрывом.

И взрыв случается, причем ужасают даже не финальные сцены, не отчаяние бесплодных поисков, не тающая надежда, а пронзительная сцена беззвучных рыданий Алеси, подслушавшего разговоры родителей, – Звягинцев из обыденных вещей, из того, к чему мы все, почерпнув, привыкли, делает фантастические по силе и напряжению драматические эпизоды. Выдержать простоту и легкость, с которой жизнь трех героев ломается, сложно – как в лучших своих картинах, как в финальных сценах «Возвращения» или «Изгнания», режиссер задевает в душе зрителя что-то такое, от чего становится по-настоящему больно и страшно. Кино не должно быть наставником, учителем или проводником, но «Нелюбовь» настолько сильно встряхивает зрителя, что стремление не допустить трагедии, показанной в фильме, появляется само собой. И не отпускает.

Разумеется, Звягинцев, по заведенной в «Елене» и «Левиафане» традиции, не мог обойти стороной проекцию государственного на частное, правда, в этот раз параллели и отсылки стали слишком уж явными. Конфликт Жени с матерью

нарочито груб и лишен жизни, «корпоративная православнотость» фирмы, в которой работает Борис, анекдотична, даже символизм, присущий всем картинам Звягинцева, стал как-то «толще». Разрушение жизни героев сопровождается очевидным даже самому неподготовленному зрителю контрастным видеорядом жилых зданий и разрушенной постройки, а финальная сцена с бегущей на месте «Россией», лишенной прошлого, настоящего и будущего, и вовсе выглядит искусственной. Возможно, подспудно создатели картины желали сделать кино понятным как можно более широкой зрительской аудитории, но упрощение здесь на пользу не идет.

Впрочем, лента в любом случае остается выдающейся работой. Картина великолепно сыграна, причем привлечение в кадр малоизвестных, «не задерганных» ширпотребом актеров идет истории только на пользу, в кои-то веки у Звягинцева появился положительный герой (даже несколько, волонтеры – люди удивительной чистоты души), «Нелюбовь» снова визуально безупречна, а музыкальное сопровождение фильма выше всяких похвал. Нет, это не «Возвращение», конечно, фильмы уровня «Возвращения» превзойти почти невозможно, но это именно то, что зритель ждет от Андрея Звягинцева: сгусток боли за чужие души, сосредоточение эмоций и чувств там, где, кажется, все затянато забвением, проявление жизни в больном и мертвом.

Ссылка: <https://www.film.ru/articles/konec-sveta>

3. Василий Степанов

2 ИЮНЯ, 2017

«Нелюбовь»: Подвиг омбудсмена

В прокате главный отечественный фильм сезона — один из каннских триумфаторов, «Нелюбовь» Андрея Звягинцева. О стабильности режиссера пишет Василий Степанов.

Спасибо продюсерам, которые решили не ждать полгода, как это было с «Левиафаном», и выпустили новый фильм Андрея Звягинцева в кинотеатры, пока еще не успели остыть каннские страсти, а публика забыть, что режиссеру в

эпицентре мирового киноискусства дали важный приз. Дата — супер. Фильму почти никто и ничто не мешает: «Чудо-женщина» рубится за зрителя в принципиально другой весовой категории и даже виде спорта, пляжные спасатели спасают кого-то в Малибу. Даже наша промозглая погода на стороне режиссера.

Если отбросить рациональные соображения, которые помогли выбрать датой релиза именно первое июня, то можно почувствовать тонкие вибрации троллинга — фильм о пропавшем мальчике Алеше вышел в день защиты детей. Уверен — просто совпадение. Потому что с «нелюбовью» не шутят. Это материя серьезная, обволакивающая и повелевающая не только героями кинокартины, но и, по Звягинцеву, всеми жителями России (а, может, и Земли). Немного обидно, конечно, попасть в их число, но, уверен, переживу и это.

Хорошие и умные люди уже сполна похвалили фильм, проанализировали поданные режиссером знаки, отметили точную операторскую работу (действительно, кадры красивые) и пересказали вкратце сюжет о семейном апокалипсисе, в котором папа не любит маму, мама — папу, и оба не любят родившегося в первый год первого президентства Путина сына, который закономерно пропадает из кадра и их разделенных жизней. Так что, пожалуй, не буду на этом останавливаться, а перейду к ощущению дежавю, которое охватило меня на новой картине серьезного современного автора.

Я не о стабильности в шрифтах (режиссер хочет соревноваться с Вуди Алленом, и это замечательно) или неизбежной увертюре мучительных пейзажей — как будто пианино бьют камертоном в попытке добиться должного настроения. Я про общее положение дел. Снова безапелляционные диагнозы, снова крайнее режиссерское высокомерие по отношению не только к зрителям (эти потерпят), но и к собственным героям.

Главные — бывшие супруги Женя и Борис Слепцовы (осторожно, фамилия-знак!) — настолько увязли в своем агрессивном тщедушии, что им от автора не будет дано ни единого шанса на перемену участи («понять и простить» — это для ТНТ). Второстепенные участники драмы — волонтеры-поисковики — склеены из картона и формального благородства, которым спасатели упиваются, особо не

стесняясь. Товарищи Слепцовых по работе — с компотом и воском для эпиляции — вносят элемент сатиры. Третий план — представители государственных институций — полиция и школа, воплощенные бюрократия и безразличие. Беззлобные, но и только. Что-то человеческое и утомленное вдруг проглядывает в новом любовнике Жени, благоустроенном представителе имущего класса (который у Андрея Петровича вызывает меньше вопросов, потому что уже унял свои стяжательские инстинкты) — но он просто резонер. Его роль в том, чтобы вовремя произнести монолог «Нельзя жить в нелюбви». Спасибо, капитан.

Есть ли хоть что-то живое в этом функциональном и рациональном фильме? Есть. В важной сцене визита к живущей в области матери главной героини мы вдруг слышим мяуканье. Но, конечно, не видим кота — его появление снизило бы нагнетаемый пафос [читатели поправляют, что кот есть, он лежит на руках у Жени, но автор рецензии его просто не увидел — Примеч. ред.]. Вроде этого кота для режиссера и пропавший мальчик Алеша, о котором неизвестно в сущности ничего кроме того, что он нежеланный, учится в школе и ходит домой через пролесок. Дважды зрителю показывают, как ребенок плачет, ведь нужно добиться хоть какого-то эмоционального отклика. Прямо встык: сначала за дверью комнаты, где собачатся мама с папой, потом на кровати в детской.

Куда же делись два часа экранного времени? Их потратили на унижительное, с таким укором пролистывание социальных сетей в кадре? На таинственные знаки судьбы вроде автобуса «777» или девушки Веры, которая в «Нелюбви» выдает ориентировки? На оммажи Бергману, Тарковскому, Балабанову, и, кажется, Кубрику? (Одаренные зрители считают, что сцена, где режиссер застигает главную героиню в туалете, отсылает к трогательному мигу семейного уединения в фильме «С широко закрытыми глазами»). Стоило ли все это городить, чтобы упереться глазами в диктора Киселева, и узнать, что меняются не люди, а только погода за окном? Откуда этот покровительственный, отеческий тон омбудсмена?

Увы, Звягинцев в своей «Нелюбви» стабильнее Путина. На экране неприглядные выводы о жизни неприглядных людей. Тянет написать — «в неприглядной стране», но, несмотря на внутреннее банкротство, на поверхности у

его героев, кажется, все не так уж страшно. Разве что в Москве холод, в телевизоре — Украина, а на спортивном костюме написано RUSSIA. Причем тренируется в нем, кажется, не только главная героиня, но и сам режиссер.

Ссылка: <https://seance.ru/blog/nelyubov-review/>

ПРИЛОЖЕНИЕ №2. АНДРЕЙ ЗВЯГИНЦЕВ: О КИНОСМЫСЛАХ И “НЕЛЮБВИ”

Текст видео-интервью, взятого И. Малаховым для издания «Вестник Торонто».

URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Uu6OFnX5zNY>

Вступление. Закадровый голос: Фильм российского режиссера Андрея Звягинцева «Нелюбовь» собрал сотни положительных отзывов самых авторитетных кинокритиков планеты. Отмечая сложность и суровость повествования об этой истории духовной катастрофы, они увидели в этой картине не столько современную Россию, а мастерское изображение мира без любви. За несколько месяцев до выхода фильма «Нелюбовь» в Североамериканский прокат Андрей Звягинцев лично представил картину в Канаде на международном кинофестивале TIFF (Toronto International Film Festival).

И. Малахов (И.М.): Как родилось название «Нелюбовь»? Я читал про вариант названия «Поле битвы». К тому же, обычно, большое кино все-таки снимают про любовь.

А. Звягинцев (А.З.): Точнее так. Даже не так. Началось все на самом деле с «Нелюбви» - это было первое название у сценария. Первая версия текста. И, в общем, оно так преемственно переходило из одного варианта сценария в другой. Как бы там, чтобы мы не меняли, название оставалось, но я все время полагал, предполагал, что опираясь на предыдущий свой опыт, что когда будет готов фильм, сложится, возможно, сложится какое-то новое ощущение от картины. Ну, такое, целостное. И вдруг может родиться новое название. И вот одно из них, в процессе поиска, что ли, другой идеи назвать картину. Потому что меня долгое время смущала прямота, что ли, этого названия.

(И.М.): Смущала? Почему?

(А.З.): Смущала. Ну, потому что оно прямо указывает, уж слишком прямо на предмет. Хотя «Поле битвы» немногим лучше. Ну, как-то да. Где-то и зачем-то

я сказал, в каком-то интервью, что, дескать, была такая идея, но можно ее забыть, потому что я и сам забыл об этом. Потому что в какой-то момент я понял, что лучшего названия было придумать нельзя. Именно «Нелюбовь». Вы сказали, что фильмы обычно называют как-то... Кто-то мне сказал, что нельзя называть фильм с частицей «не», потому что это, как бы сказать, ну, по какой-то причине, кто-то решил, что это не очень хорошее начало для картины, вот, но на самом деле, та реакция, которую я наблюдаю у публики, российской публики. Я тут как-то заглянул в инстаграмм (Instagram), посмотрел этих рецензентов, которые довольно коротко, но ясно высказывают свое ощущение от фильма. И если Вы загляните туда сами, то убедитесь, что огромное число людей, ну, наверно **процентов 75-80 реагируют на этот фильм так, что они говорят, пишут о том, что готовы позвонить своим близким или прийти домой и обнять детей.** Вот в буквальном смысле. Даже те, кто не читал никогда моих интервью, в которых я говорю как раз об этом. В этом-то смысле как раз это название и свидетельствует... Ни свидетельствует..., а точнее, скажем так... как это у Борхеса... Какое слово в условиях загадки не употребляется? Ясное дело, что отгадка. В этом смысле фильм-то работает как раз от обратного. Он создает такое **напряжение неприятие такого уклада,** что ли, или таких отношений, что он **бросает человека в обратную сторону.** Так что в определенном смысле, конечно, этот фильм, без сомнения, **фильм о любви.**

(И.М.): Ваш фильм о жизни без любви, верно?

(А.З.): Да нет! **Как раз фильм о любви.** О том, что в умолчании. О том, что на самом деле является силой и вот этой тетивой. Я говорю, **стрелу ты натягиваешь в одну сторону, а летит она совершенно в другую. И чем сильнее натянешь, тем больше удар.** Она **попадает в сердце и зовет людей внимательнее посмотреть на самих себя и на связи со своими близкими. А что это, как не призыв к любви?** Так ведь?

(И.М.): Ваш «Левиафан» был вдохновлен американской историей, но зрители восприняли его как картину про Россию. В «Нелюбви», мне показалось, **моментов, которые понятны только россиянам, еще больше.**

(А.З.): Фильм просто сделан русскими, с русскими актерами, русским режиссером. Естественно, что какая-то фактура избирается. Для того **чтобы что-то высказать, нужно взяться за какой-то язык и за какие-то фактуры, примеры реальности и времени.** Только по этой причине можно было бы сказать, что этот фильм о России. Ясное дело, что мы пользуемся этой фактурой, но я Вам скажу, и мексиканец один сказал: «Замените тут вашу водку на нашу текилу, и это будет история про мексиканскую жизнь». То же самое итальянцы вот говорили. Слушайте, **итальянский фильм будет пропитан итальянской жизнью, также как и американский.** Не важно, на каком языке ты говоришь, и не важно, в каком климате ты живешь. Мне кажется **это просто фильм о людях и везде понятный.** То есть, я хочу сказать, что никогда не ставится задача сделать фильм конвертируемым или чтоб он был универсальным – нет. Как раз наоборот – это парадокс – ты погружаешься максимально глубоко в **узнаваемые, знакомые тебе реалии, – я называю это фактурой,** – и если ты делаешь это искренне, то мне кажется, это понятно любому человеку.

(И.М.): По-вашему, что делает фильм хорошим? Какие фильмы Вы смотрите?

(А.З.): Какое я люблю кино? Разное. На самом деле разное. Что делает фильм хорошим? Мне кажется, **точное попадание в какие-то... проблемы,** что ли, ... времени. Ну вот, чувство времени, чувство того, что является ..., ну вот как это говорят – вызовами, общественными какими-то явлениями, социальными какими-то неустроенностями или какими-то вечными историями, вроде **истории взаимоотношениями между двумя: мужчиной и женщиной.** А уж куда там более вечная история, да. Кстати, понятно, именно вот в этом вот и есть **универсальность** тоже, потому что абсолютно понятно **от Адама и Евы ничего не поменялось,** собственно говоря. Мужчина и женщина пытаются сосуществовать, и вот какие трудности они преодолевают. Тут, мне кажется, дело даже не в том, насколько они богаты или бедны или в каком они государстве проживают.

Я не знаю ... ты просто делаешь кино, а уж там почему ...

Что я смотрю? Я сказал уже – все смотрю, все что айтюнс (iTunes) предлагает...

(И.М.): Да?

(А.З.): Да нет – это образно говоря. Ну все что ... Я не читаю аннотаций... «Игру престолов» я не смотрел. Я видел две серии, когда мы были в Лос-Анджелесе. Нас пригласили показать в аймексе (IMAX) это изображение. Вот я ходил, посмотрел две серии.

(И.М.): В конце XIX века Запад очень много узнал о России из книг классиков писателей, таких как Гоголь или Достоевский. Скажите, кто Вам ближе из них? Мне кажется, Ваше кино больше к Достоевскому подходит.

(А.З.): Наверно.

(И.М.): В «Нелюбви» обозначены точные даты событий фильма: 2012 по 2015 год. Почему? Это связано с **политическими событиями тех лет**? С протестами на Болотной площади, например?

(А.З.): Ну вот меньше бы всего хотелось заниматься этим – политикой – потому что я ничего в ней не понимаю, вот. Просто отзывается как-то сердце. Политика приходит к тебе в дом. Ты не хочешь ее пускать, а она к тебе приходит – ты невольно реагируешь. Вся страна живет в режиме включенного телевизора. Телевизор – это «первая» и «вторая» программа, главным образом. Массовое телевидение, так называемое. Ну и могучая, просто не вероятная какая-то пропагандистская машина работает, что на одном канале, что она другом. Включишь вечером новости и услышишь что-нибудь про, что-нибудь где-нибудь взрывается, кто-то куда-то воюет с кем-то и т.д. Украина просто не сходит с экранов, ну и так далее. Это как раз та самая пара была – 2014-2015 год. Майдан, потом военные действия, Крым и так далее. Вот. Поэтому, это ровно та среда, информационная среда, в которой обретается человек, живущий в России. У тебя домашний оракул вещает с утра до ночи, вылетает на тебя вот эту всю канитель. **Он стоит в углу и бесконечным таким является фоном, который, конечно же, мне кажется, влияет на наши взаимоотношения в том числе.** Потому что вот эта **возгонка разделения, разобщения**, потеря соседа, бодрого соседа,

превращение его во врага – ну это же не может не сказываться, ну люди же реагируют. Я уже не говорю, что когда в семье есть ... у меня был конфликт, причем с далекой мне родственницей – женой моего тестя, у меня был конфликт на этой почве. Она там тоже из Украины, что-то там она высказалась по поводу моей ответственности перед... там непонятно чем. Вот. Это был такой яростный конфликт. Я даже думаю... он был очень короткий, как вспышка и тут же закончился, но я думаю, насколько же это горячее происходит, когда в семье более тесные связи. Поэтому 2014 год, вся эта история с Майданом, я от кого только не слышал, что **люди теряли друзей пачками просто**, понимаете. И разделение было, разобщение, ну там не до мордобоя, но очень серьезное разделение было. Я просто знаю это на примере некоторых своих товарищей, которые просто «банили» своих друзей, точнее их «банили» их друзья, которые проукраинские и т.д. Ну, **эта тема была очень горяча, невероятно горяча, это был просто пожар пылающий**. Понимаете? Вот. И согласитесь – мы просто потеряли друг друга. И естественно, это не может не сказываться даже на тех людях, кто в это не вовлечен. Поэтому это и является фоном, конечно, обязательным. При том, что в финале мы наблюдаем сцену, когда люди уже, можно сказать, **абсолютно апатично и индифферентно как-то смотрят на этот экран и это уже их не возбуждает** – вот эта горячность, которая льется с экрана, вот эта женщина, которая посылает им проклятия в Украине. Сюжет из Восточной Украины. А **на диване сидят люди, которые уже не могут на это реагировать**, понимаете? Потому что, ну..., ну а как на это реагировать. А тебя все кормят этим.

(И.М.): Кто положительный герой в Вашем фильме? Это волонтеры?

(А.З.): Нет положительных людей. И отрицательных нет людей. И героев в том числе. Мы просто не подробно с ними проходим их путь (*речь идет о волонтерах – прим., Л.Б.*), мы же не видим их в домашних условиях. В определенном смысле, они символ, знак какой-то..., чего-то позитивного. И не только знак в нашем фильме, ну и вообще говоря, знак каких-то перемен. Потому что это гражданская инициатива, такое нарождение республиканизма, можно сказать. То есть человек, который понял, что государство не работает, встал с

дивана и пошел заниматься делом. Бесплатно. Не вступая с государством ни в какие отношения. Это принципиальная позиция волонтеров «Лиза Алерт». Они не зарегистрированы даже.

(И.М.): Это движение только в Москве?

(А.З.): Это не только в Москве, это в 25 регионах страны. Но началось это движение в Москве в 2010 году.

(И.М.): Как Вы с ними познакомились?

(А.З.): Через интернет. Случайно узнали, что существует такая организация. Но она огромная и невероятно результативная. В 2016 году у них было 6 150 пропавших людей, которые заявили, т.е. их родственники заявили о пропаже этих людей. То есть делайте экстраполяцию, потому что даже спустя семь лет существования «Лизы Алерт» очень мало кто на сегодняшний день знает, что они существуют в принципе. И вот из этих 6 150 пропавших они нашли 89%. Из оставшихся 11% там наверно, человек 500 мертвыми нашли, а остальную половину так и не нашли до сих пор.

(И.М.): Журналисты вкладывают часто смыслы в картины, которые часто не соответствуют режиссерским задумкам.

(А.З.): Интерпретации. Я давно для себя этот вопрос решил – никогда не бывают «ни те смыслы». Потому что на самом деле **человек, интерпретируя происходящее, или на экране или в жизни, на самом деле свидетельствует о своей полноте или пустоте или еще какой-нибудь экзотичности.** Вот и все. В это влезть, как-то это комментировать, или говорить: «нет ребята, вы не так это все поняли» - совершенно бессмысленная задача вообще. Вообще не возможно ничего другому человеку объяснить. То есть, он может кивать головой и соглашаться с тобой, что «да-да, я, кажется, понял», но на самом деле сдвинуть с точки очень трудно. Человек такое, в общем-то, инертное существо, согласитесь. Как это Зинаида Гиппиус говорит: «не надо объяснять, если надо объяснять». Просто это бессмысленно делать. И к тому же, невозможно же обойти все кинозалы и сказать «смотрите на это кино вот таким вот образом». Этот вопрос интерпретации давно

уже был мне ясен – я в эти вещи не влезаю. Я поэтому и не говорю, «о чем фильм», например. Потому что **каждый видит свой фильм, каждый видит его по-своему.**

ПРИЛОЖЕНИЕ №3. О РАБОТЕ АВТОРА ДИССЕРТАЦИИ НАД ТЕКСТОМ ФОНОГРАММЫ ФИЛЬМА

При выходе фильма на экраны к нему не было субтитров на русском языке, и сценарий фильма «Нелюбовь» еще не был напечатан в книге «Сценарии кинофильмов Андрея Звягинцева» (М., 2020 год). До выхода этой книги запись текста фонограммы фильма была сделана самостоятельно автором диссертации для данного исследования. Работа над записью текста фонограммы фильма была организована автором с группой китайских русистов в 2017 году. Особые трудности работы состояли в следующем: 1) деление устного речевого потока на слова; 2) распознавание нецензурной лексики; 3) обнаружение идиоматических оборотов. Для преодоления трудностей к работе приглашались носители русского языка (приятели, преподаватели членов группы).

Коллективная работа по записи фонограммы помогла лучше понять содержание фильма «Нелюбовь» и мотивировала автора диссертации создать методическую систему для работы по изучению русского языка с китайскими студентами на материале этого фильма.

Для разработки методической системы курса на основе фильма, были еще проанализированы следующие фрагменты (тексты фонограммы фрагментов прилагаются):

Сцена в детской комнате при осмотре квартиры покупателями (08:55 – 09:27)

Женя (Ж.): Ну вот. Тут у нас детская. (Толкает сына) Поздоровайся с людьми.

Алеша (А.): Здравсти (тихо).

Ж.: Двенадцать лет – дикарь дикарем.

Покупатель (П.): Ну так мужик растет, вы чего хотите.

Ж.: «Мхм» (междометие, которое значит, скептически сказанное «ага, конечно»), мужик. Чуть что, сразу в слезы.

А.: Ну мам.

Ж.: Не нукай, сколько тебе говорят.

(Леся бросает ручку, резко встает из-за стола и выходит из комнаты. Неловкое молчание в комнате.)

П. (обращается к агенту недвижимости): А, напомните, сколько метров общая площадь квартиры?

Агент недвижимости (А.Н.): Восемьдесят пять и четыре (неуверенно произносит женщина, обращаясь взглядом за подтверждением к Жене).

Ж.: Да.

П.: Понятно.

Сцена ссоры Бориса и Жени, которую слышит Алеся (09:55 – 14:02)

Борис (Б.): Привет (пауза). Отдыхаем?

Женя (Ж.): Тебе то что?

Б.: Ничё (ничего). Ну чё (чего)? Приходили?

Ж.: Сказали, будут думать.

Б.: Понятно (со вздохом). Ну а ты? Подумала?

Ж.: О чем?

Б.: Ну как о чем? Ты ж мать.

Ж.: Как же ты меня достал.

Б.: Мать ему нужна больше.

Ж.: В этом возрасте ему больше нужен отец. Хотя такой как ты может и не нужен. Ну а чё? Ему нравится в летнем лагере, понравится и в интернате – это одно и то же. Там и армия не загарами, пусть привыкает. Ну а ты как хотел? Что будет как обычно? Поматросил и бросил? Здесь насрал дальше пойду насру. А она пусть разгребает? Нет. Так не будет. Я тоже дальше пойду. Про равноправия слышал?

Б.: Ты хоть понимаешь, что они нас достанут?

Ж.: Кто тебя достанет? Ты сам кого хочешь достанешь.

Б.: Ювеналы. Соц. работники, я не знаю, детские психологи, омбудсмены, блять.

Ж.: Ну оставь его себе и не мучайся.

Б.: Тебе же достанется сильнее. Ты мать.

Ж.: Ты позаботился обо мне что ли? Спасибочки. Ювеналы. Ювеналы только рады будут. Это же, как младенца из огня вынести. Дом, семья, все сгорела, а ребеночка спасли. Подвиг омбудсмена.

Б.: Ну может, с твоей матерью еще раз поговорить?

Ж.: Со своими поговори, на спиритическом сеансе, а я со своей уже говорила, больше не хочу, спасибо.

Б.: Еще Борода узнает.

Ж.: Вот оно в чем дело. А я-то дура думаю, он за ребенка переживает. Слушай, а весело будет, если тебя с твоей работке драгоценной попрут, а? Ну конечно, родного сына в детский дом отправил. Это как-то не по-христиански, не по православному, да? Не поймет Борода? Ну (междометие). Ай-ай-ай. Чёж (что же) тогда делать будешь? Вот я на тебя посмотрю, посмеюсь.

Б.: Хватит.

Ж.: Ух ты! Какой решительный. Чё? Чё ты уставился-то? Зубами не скрипи.

Б.: Как же ты меня (мат).

Ж.: Скатина.

Б.: И когда мы ему об этом скажем?

Ж.: Мы? Какие мы? Ты скажешь. Да, когда захочешь, тогда и скажешь. Хочешь, прям щас (сейчас) давай разбуди его и скажи. Давай. Вперед. (Уходит). Скатина.

Ж.: Все, закрыта тема. Не говори со мной об этом больше. И вообще со мной больше не говори. Я тебя уже физически не могу ни видеть, ни слышать. Съезжай уже. Сколько можно? Если тебя жаба душит, давай я тебе грузчиков найму. Барахло твое старое ... (мат). Что ты здесь трешься? Ведь все уже, все.

Б.: Да я такое же право имею, как и ты.

Ж.: Да имеешь ты, имеешь. Свое так и так получишь. (Уходит).

Сцена разговора с парикмахером (26:03 – 28:15)

Парикмахер (П.): Ну а новый твой как на все на это смотрит?

Женя (Ж.): Да нормально смотрит. Он вообще, знаешь, такой продвинутый.

Р.: Ну а чё? Деньги есть, здоровье тоже, чё не продвинутся-то?

Ж.: Тьфу-тьфу-тьфу (стучит три раза).

П.: Ладно, не бойся. Я не глазливая.

Ж.: Да и я не суеверная. Так на автомате.

П.: А он чё, разведен? Дети есть?

Ж.: Мхм (междометие). Три года в разводе. Дочка взрослая уже. Учится за границей. В Португалии, что ли. Работает там же.

П.: А сколько ему?

Ж.: Сорок семь.

П.: Слушай, хорошо выглядит.

Ж.: Мхм (междометие). Так он китайской гимнастикой занимается. Не курит, не пьет почти.

П.: Прямо завидки берут.

Ж.: (смеется)

П.: Ну чё, я ровняю (о волосах).

Ж.: Да. Немножко только.

П.: А он к мальчишки твоему как относится?

Ж.: Да никак. Этот мальчишка мой, меня походу ненавидит. Он весь в отца. Даже пахнуть также как он начинает.

П.: Вторичные половые признаки. Растет. Чё ты хотела? Чтобы он вечно ангелочком оставался?

Ж.: Да он только с виду такой ангелочек, сам колючий весь. Чуть не разорвал меня при родах. Не хотел вылезать. Сутки его почти рожала, прикинь!?

П.: Да, грехи наши тяжкие. Вот и моя кобыла... Гляжу на нее и понимаю с грустью – вся в своего папашку. Надеюсь, он там сдох в своей Копотне.

(Рассматривают фотографию, смеются).

П.: Не, она не по этому делу, ты не думай. Она не пьет. Я ей сразу сказала, убью на месте. Характером. А знаешь, не в папашку, в мать его. Это такая сука.

Ж.: Слушай, а сколько твоей дочке лет? Я забыла.

П.: Да, девятнадцать. Но дура душой. Да нет, так он, знаешь, соображает. Школу закончила, ЕГЭ. А дальше все. Не хочет учиться, хоть ты тресни. Только и знает, что шляться. Я ей говорю, залетишь. Вся жизнь прахом пойдет. На меня не рассчитывай. Она говорит, а я предохраняюсь.

Ж.: Ну хоть так, слушай.

П.: Не, не знаю, как вообще жить будет. Ни профессии, ни какого-то стремления, желания. Я ей говорю, кем ты хочешь быть? Она говорит – депутатом. А я говорю, так ты учись, пока не поздно. Она говорит, на депутата учиться не надо. И все. Не поспоришь.

Ж.: Так умная у тебя дочка-то.

П.: Ну (междометие), умная, так это в меня.

A. I. HERZEN RUSSIAN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Manuscript copyright

Li Boyu

**The development of linguacultural competence
in teaching Chinese philology students Russian as a foreign language
on the basis of a feature film**

Scientific specialty: 5.8.2. Theory and methodology of teaching and education
(Russian as a foreign language, general and professional education levels)

Dissertation

for a scientific degree of Candidate of Pedagogic Sciences

Translation from Russian

Scientific supervisor:
Doctor of Philology, Professor
Lysakova Irina Pavlovna

Saint Petersburg

2023

CONTENTS

INTRODUCTION	160
CHAPTER 1. THEORETICAL FOUNDATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF LINGUOCULTURAL COMPETENCE IN TEACHING CHINESE STUDENTS RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (RFL) BASED ON THE USE OF FEATURE FILMS.....	169
1.1. The structure of linguocultural competence and its development in the framework of teaching RFL	169
1.2. The potential of using feature films as a means of teaching RFL for the development of linguocultural competence	178
1.3. Linguocultural principles of selecting feature films in teaching RFL in order to study the structure of linguocultural competence	197
1.4. Specific features of Chinese audience in teaching RFL.....	201
CONCLUSIONS ON CHAPTER 1	211
CHAPTER 2. METHODOLOGY SYSTEM FOR DEVELOPING LINGUOCULTURAL COMPETENCE OF CHINESE STUDENTS ON THE MATERIAL OF A FEATURE FILM.....	213
2.1. The function of concept in the structure of the methodology system for developing linguocultural competence on the material of a feature film	213
2.1.1. Linguocultural specifics of the Chinese content of the concept “family”.....	217
2.1.2. Specific features of the concepts “family” and “loveless” content in the Russian film “Loveless”.....	219
2.1.3. Revealing the difficulties in understanding the film “Loveless” experienced by Chinese students (reconnaissance and research experiment)	221
2.2. Model of developing linguocultural competence based on the material of the film “Loveless” by A. Zvyagintsev	223
2.3. The stages of the ascertaining, teaching and control experiment and their results	229
2.3.1. Ascertaining experiment (Identifying associative attributes of the concepts “family” and “loveless” among Chinese students).....	229
2.3.2. Teaching experiment	232

2.3.3. Control experiment (The dynamics of the increase in the associations of the concepts “family” and “loveless” among Chinese students).....	250
CONCLUSIONS ON CHAPTER 2	257
CONCLUSION.....	260
LIST OF REFERENCES	262
APPENDIX №1. REVIEWS OF FILM CRITICS	283
APPENDIX №2. ANDREY ZVYAGINTSEV: ABOUT CINEMATIC MEANINGS AND <LOVELESS>	290
APPENDIX №3. ABOUT THE WORK OF THE AUTHOR OF THE DISSERTATION ON THE TEXT OF THE OF THE FILM’S AUDIO SCRIPT	296

INTRODUCTION

Teaching Russian as a foreign language (RFL) to Chinese students has been in a state of constant innovation in recent years. However, if we analyze the traditional methods of teaching Russian as a foreign language, we will find that there is a lack of an integrated approach to teaching it in terms of the use of linguocultural knowledge. Being one of the new linguistic directions within the framework of the anthropocentric paradigm, cultural linguistics plays an important role in the process of teaching Russian as a foreign language. As V.A. Maslova points out, "... having created a description of at least a hundred basic concepts of Russian culture, it is necessary to develop linguodidactic materials for them that teachers of the Russian language can use in the process of teaching the Russian language to foreign language speakers." [Maslova, 2011: 158]

Video materials, in particular, feature films, characterized by a high density and variety of speech units, suggest the practical use of linguoculture in the process of teaching RFL. The requirements for methodological and didactic materials for teaching RFL are rapidly developing and changing, complex courses are being created, due to access to media technologies, which reveal their superiority in the process of teaching RFL compared to the traditional course "linguo-cultural studies".

Relevance of the research topic. The forms of teaching Russian as a foreign language (RFL) to Chinese students in recent years have been in a state of constant innovative development: the traditional methodological methods of teaching RFL are replenished by the use of a linguocultural approach.

Cultural linguistics and its ideas go back to the works of V. Humboldt and E. Sapir, F.I. Buslaev and A.A. Potebnya, but as a scientific discipline with its own name and scientific apparatus in Russian linguistics, it was formed only in the 90s of the XX century (V.N. Teliya, V.V. Vorobyov, V.A. Maslova, V.G. Kostomarov, E. M. Vereshchagin, A. D. Shmelev, A. A. Leontiev, etc.). The latest dictionary of methodological terms defines linguocultural studies as a complex scientific discipline that studies the relationship and mutual influence of culture and language in its functioning and reflects

this process as an integral structure in the unity of their linguistic and extralinguistic (cultural) content [Azimov, Shchukin, 2018: 152].

Linguocultural studies was quickly introduced into the process of training RFL teachers, as it was the development of the key ideas of linguistic and regional studies on the interaction of language and culture in teaching a foreign language [Kostomarov, Vereshchagin, 1999-2000].

At the beginning of the XXI century, researchers' main attention was focused on theoretical issues of forming the terminology apparatus of the new discipline and its separation from linguistic and regional studies (see materials of the MAPRYAL and ROPRYAL Congresses). Gradually, it became clear that a linguo-didactic approach to introducing linguocultural studies into the educational process had to be developed. In 2000, at the Faculty of Philology of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen (hereinafter - RSPU named after A.I. Herzen), one of the first Master's programs "Linguocultural education" was opened, textbooks on cultural linguistics began to appear (V.A. Maslova, V.V. Vorobyov, A.T. Khrolenko, E. I. Zinoviev and others), at the beginning of the XXI century, dissertations on methodological issues of linguocultural education began to be defended.

Since linguocultural studies is an integrative science and is closely related to sociolinguistics, ethnolinguistics, linguistic and regional studies and cultural studies, it is very difficult to formally distinguish the autonomous components of linguocultural competence. Most researchers believe that linguocultural competence includes knowledge of the cultural and national specifics of native speakers, the ability to interpret linguistic signs and categories of a foreign culture, understanding the linguistic world view of the target language native speakers (Azimov, Shchukin, 2018: 152).

The interaction of language and culture in a methodical sense, from our point of view, is best shown to foreign students on visual material. Therefore, we turned to feature films characterized by a high density and variety of speech units associated with the socio-cultural context.

In the time when global community is experiencing a fast spread of the media, video films are becoming a relevant channel of communication both within one country

and beyond its borders. When different national cultures are visually represented in cinematography, they become accessible for acquaintance and study, making it easier to learn the language of these cultures. Films are cultural texts that are comprehended and interpreted depending on the level to which the audience is prepared to understand them.

The main principles of understanding and defining linguocultural competence (LCC) are presented in the works of Russian researchers N.D. Galskova, D.I. Bashurina, V.V. Safonova, L.K. Sayakhova, A.V. Getmanskaya and others. According to researchers, LCC is an ability to understand, analyze and use cultural and linguistic knowledge for communication purposes, including understanding of socio-cultural norms, traditions, knowledge of vocabulary and language images used in certain social and cultural contexts. The formation of linguocultural competence is one of the prerequisites for the comprehensive training of foreign students. The defining category of culture is the value of a concept or phenomenon. Many methodologists, such as E.M. Vereshchagin, V.G. Kostomarov, V.V. Vorobyov, O.D. Mitrofanova, I.P. Lysakova and others, emphasize that cultural values play the leading role in forming and developing linguocultural competence.

Feature films have been successfully used in teaching RFL for a long time, which can be proven by the extensive bibliography on this issue. The problem of using feature films in teaching RFL is discussed in the works of Russian researchers A.A. Bragina, O.P. Bykova, O.V. Ignatiev, O.V. Ivanova, M.M. Isupova, N.Yu Krylova., K.V. Letzbor, V.E. Matveenکو, E.Yu Nikolaenko., T.V. Stramnov, Kh.M. Fazylyanova, O.V. Khurmuz, G.A. Shanturov, A.N. Shchukin, and others. Nevertheless, there are no studies devoted to the use of feature films in teaching RFL in order to form students' linguocultural competence. Therefore, we consider the topic of our study relevant.

The object of the research is the process of linguocultural teaching of Russian as a foreign language for Chinese philology students (certification level II).

The subject of the research is a methodology system for the formation of linguocultural competence in the process of teaching Chinese students Russian as a foreign language on the basis of a feature film.

The purpose of the research is to create and theoretically substantiate a methodology system for the formation of linguocultural competence in the process of teaching Chinese philology students Russian as a foreign language on the basis of a feature film.

This research is intended to test the following **hypothesis**:

Linguocultural competence in teaching Chinese philology students Russian as a foreign language on the basis of a feature film will be successfully developed if Chinese students

- learn to find and explain the ethno-psychological aspects of intercultural differences between the Russian and Chinese nations, understand the specifics of the national mentality, ethnic customs and national values, special aspects of the interaction between representatives of the Chinese and Russian nations;

- master the skills of understanding and comparing the semantics of national language world views and analyzing the communicative and associative structures of language situations through national-cultural connotations in the visual and speech style of the analyzed film;

- learn the technologies of linguocultural analysis of concepts and cultural connotations, based on the Russian and Chinese national cultural value systems, expressed not only by lexical meaning, but also by associations coming from the word and from the properties of the realities expressed by it;

- use linguocultural comments in the process of teaching RFL, which contain a verbal representation of linguistic and regional studies, historical-etymological, socio-cultural and communicative-pragmatic information.

The object, subject, purpose and hypothesis of the study determine the formulation and solution of the following **research objectives** in the dissertation:

- 1) to determine the stages of developing linguocultural competence in the process of teaching Chinese students Russian as a foreign language;

- 2) to describe the methodological potential of the linguocultural use of feature films in teaching Chinese students Russian as a foreign language;

3) to identify the ethno-psychological specifics of the Chinese audience and the influence of philology students' national culture on the Russian language and culture acquisition;

4) to explore the linguocultural technology for contrastive semantic comparison of concepts in Russian and Chinese cultures;

5) to identify the ability of Chinese students to perceive the national cultural connotations of the Russian word in various situations depicted in a feature film;

6) to create a methodology system for developing linguocultural competence in teaching Chinese philology students Russian as a foreign language on the basis of a feature film;

7) to conduct experimental training according to the created methodology for developing linguocultural competence;

8) to create an audiovisual textbook on the topic "Formation of linguocultural competence in teaching Chinese students Russian as a foreign language based on a feature film."

The **material** of the research is the film by A. Zvyagintsev "Loveless" (year of release - 2017, film company - "Non-stop production").

The **scientific novelty** of the research is the following:

1) highlighting the linguocultural principles of teaching the Russian language to Chinese students:

- the principle of taking into account ethno-psychological characteristics of the intercultural differences between China and Russia (basic values of national cultures, the specifics of the mentality, the peculiarity of ethnic stereotypes, etc.);

- the principle of contrastive semantic comparison of concepts in Chinese and Russian cultures ("family" and "loveless");

- the principle of considering the nationally specific linguistic reflection of the world in a Russian feature film;

- the principle of teaching Russian to Chinese students in the dialogue of their native culture with the culture of the language being studied.

2) building a methodology system that develops in Chinese students the ability to perceive the national cultural connotations of the Russian word in a feature film through the interpretation of various speech situations, the characteristics of the characters' value deeds, teaching the methods of interpreting the connotative meanings of cultural and linguistic units;

3) developing a technology for using linguocultural comments on film fragments, including an explanation of the semantic differences in the concepts of Russian and Chinese cultures (alternating visual and linguistic fragments of the most striking episodes in contrast to video and speech elements of one filmed image, comparing Russian and Chinese films related to the theme which are the same in meaning, but different in value content, etc.);

4) creating an audiovisual course aimed at developing linguocultural competence in teaching Chinese students RFL based on linguocultural teaching principles, taking into account the national characteristics of the Chinese audience.

The **theoretical significance** of the research is:

1) creating the theoretical foundations of the methodology system for developing linguocultural competence based on the Russian feature film linguocultural potential in teaching Chinese students RFL;

2) describing the fragments of the Russian and Chinese national linguistic world view, associated with the differences in Russian and Chinese ethnic and national cultures;

3) substantiating such tools for linguocultural analysis of key concepts as associations and stylistic connotations in linguocultural comments for detecting differences in concept spheres among native Russian and Chinese speakers;

4) formulating linguocultural criteria for selecting video materials for teaching RFL to Chinese students.

The **practical significance** of the research is creating a methodology system for developing linguocultural competence in teaching Chinese philology students Russian as a foreign language on the basis of a feature film.

The methodology system of teaching RFL proposed in the dissertation can become a model for generating linguocultural competence in teaching other foreign languages.

The materials of the dissertation research can be used for writing a textbook on linguocultural working with video materials in RFL classes.

The audiovisual course, which contributes to developing linguistic and cultural competence in RFL learning, can be used in teaching foreign philology students in different universities.

Research methods: in the theoretical part of the study, the methods of analyzing scientific sources and systematizing data were used within the framework of the tasks set in the dissertation. The conscious-comparative method, elements of ethno-psychological and sociolinguistic approaches were used for working with the film "Loveless". In the experimental teaching, to determine the semantic volume of the concepts in question before and after the audiovisual course we used an associative experiment on the words "loveless" and "family".

Provisions for the defense.

Based on the specifics of expressing linguocultural competence by means of a Russian-language feature film, we put forward the following provisions for the defense:

1. Teaching Russian as a foreign language using a feature film is based on linguocultural principles, among which the most important in this film is the dialogue between the students' native culture and Russian culture, since the key concepts of the analyzed Russian feature film turned out to be largely lacunar for Chinese students.

2. At the heart of developing linguocultural competence in the process of teaching RFL on the material of a feature film lies acquiring the national semantics of the analyzed film's key concepts, related to the content of the Russian lexical units "family" and "loveless".

3. The main type of tasks in teaching RFL is the use of linguocultural comments on the text of the analyzed film, which contain country-specific, historical-etymological, socio-cultural and communicative-pragmatic information.

4. The technology of linguocultural comments to the text of a feature film is based on the analysis of cultural connotations in the visual and speech style of the analyzed film, associated with Russian and Chinese national cultural values;

5. The audiovisual course created by the author of the dissertation contributes to developing linguocultural competence, and thereby increases the effectiveness of teaching Russian to foreign philology students.

The results of the study were tested in the course of practical classroom activities with Chinese students of the Faculty of Russian as a Foreign Language, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. The theoretical provisions of the study were outlined in a number of reports at a postgraduate seminar and at meetings of the Department of Intercultural Communication of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen (2017-2020), at a meeting of the students scientific community of the Department of Intercultural Communication of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen (2019), as well as in scientific reports at international scientific and practical conferences: XXI International Scientific Conference "Russian Studies and Modernity" (St. Petersburg, 2018), XXII International Scientific Conference "Russian Studies and Modernity" (Astrakhan, 2019), III International scientific conference "Social and cultural transformations in the context of modern globalism" (Grozny, 2020), as well as at the International scientific and practical seminar "Linguo-didactic, psychological and pedagogical features of the development of bilingual children: diagnostics, language support and therapy" (St. Petersburg, 2019). Seven papers were published on the topic of the dissertation, of which four were published in journals from the list recommended by the Higher Attestation Commission of the Russian Federation.

The structure and volume of the dissertation. The dissertation consists of an introduction, two chapters, a conclusion, a list of references and three appendices. **Chapter 1** "Theoretical foundations for the development of linguocultural competence based on the use of feature films in teaching Chinese students Russian as a foreign language (RFL)" is devoted to the description of linguocultural principles for selecting video materials, characterizing the methodology for working with feature films in RFL classes, as well as specific psychological and behavioral traits of Chinese students studying Russian. **Chapter 2** "Methodology system for the development of linguocultural competence of Chinese students on the material of a feature film" is devoted to the structure of the visual course for teaching RFL, developed on the material of the film

"Loveless" to facilitate developing Chinese students' linguocultural competence. The volume of this dissertation is 144 pages.

CHAPTER 1. THEORETICAL FOUNDATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF LINGUOCULTURAL COMPETENCE IN TEACHING CHINESE STUDENTS RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (RFL) BASED ON THE USE OF FEATURE FILMS

1.1. The structure of linguocultural competence and its development in the framework of teaching RFL

In the process of teaching RFL, a linguocultural approach is actively used, which makes it possible to realize the connection between a person, language and culture, perceived as a system of values. This approach makes it possible to develop a student's personality by introducing general cultural values, understanding the norms, traditions and creative heritage of another culture, represented in its national language. To determine the level of Russian language proficiency in the learning process, it is important to know the amount of knowledge about linguocultural studies, including information about history and culture, which contributes to the formation of linguocultural competence at all stages of education.

Linguocultural competence, a recently developed concept, is the subject of extensive scientific discussions. Let us consider the approaches of different researchers.

V.N. Teliya defined linguocultural competence as the ability to perceive the cultural and national characteristics of native speakers and the ability to interpret the facts of reality and linguistic signs in terms of the cultural code [Teliya, 1993]. L.A. Gorodetskaya considers this competence as part of the cultural competence of an individual and defines it as a set of knowledge, skills and personal qualities formed through immersion into the context of a particular linguistic culture [Gorodetskaya, 2007]. V.V. Vorobyov called linguocultural competence “an ideal speaker-listener’s awareness of the entire system of cultural values expressed in a language” [Vorobyov, 2008]. N.F. Alefirenko understands the competence under study as “the ability to recognize and adequately perceive cultural connotations, that is, to correlate the semantic content of a

linguistic sign with associative-figurative motivation underlying the selection of a particular word through the prism of the value orientations of one's ethnic culture » [Alefirenko, 2016].

The definition of linguocultural competence, given in the monograph by M.A. Pakhnotskaya, includes awareness of the cultural values system embedded in a language and the ability to apply this knowledge in practice [Pakhnotskaya, 2007]. G.V. Tokarev determines the essence of linguocultural competence as understanding cultural connotations of a word and the ability to take these connotations into account in an act of communication [Tokarev, 2009]. E.A. Dortman, following V.N. Teliya, defines linguocultural competence as the ability to understand native speakers' cultural and national mentality, take into account specific features of the linguistic world view, capture the national and cultural component expressed in the cultural semantics of language signs [Dortman, 2012].

M.S. Biryukova, generalizing the approaches to defining linguocultural competence, describes it as a system of "knowledge about culture embodied in a language", readiness "for axiological and semiotic interpretation of linguistic and extra linguistic facts, as well as analytical and communicative skills that are acquired in the process of getting acquainted with the ethno-cultural values and the concept sphere of the country of the language being studied" [Biryukova, 2016].

The above examples show that until recently, despite numerous studies by linguists and methodologists, there is no generally accepted definition of the scope of the concept of linguocultural competence. The existing definitions of linguocultural competence not only show the diversity in the scope and content of this concept, but also demonstrate the integrative nature of this concept, which includes linguistic, cultural and competence-based components, etc.

Despite the fact that different researchers distinguish various structural elements of linguocultural competence, there are several key ideas in the content of this concept. These include:

- 1) language and culture are interrelated, and understanding one is impossible without understanding the other.

2) linguocultural competence is a complex and multidimensional construct, including various linguistic, cultural, cognitive and affective processes.

3) linguocultural competence is the most important factor determining the success of intercultural communication.

4) understanding linguocultural competence depends on the social and cultural context in which a language is used.

Most researchers who have studied the concept of linguocultural competence single out the abovementioned features. We would like to emphasize that in our study, when analyzing the development of linguocultural competence, we rely on V.N. Teliya and V.A. Maslova's assumption about the interaction of language and culture in a word through cultural-national connotation, largely based on associative features [Maslova 2001: 56].

In order to develop foreign students' linguocultural competence, adapted texts are often used. Very few studies are focused on generating linguocultural competence with the help of authentic video materials, which implies a special teaching methodology.

We will try to apply a systemic approach with linguocultural principles for developing a methodology for teaching RFL using video materials.

Following T.I. Kapitonova and L.V. Moskovkin, we understand teaching principles as "initial rules, requirements, instructions, the implementation of which ensures the achievement of the required level of teaching efficiency." Above all, these are the following rules:

- a) how to select educational material;
- b) in what order it should be placed in the course of study;
- c) how to introduce it;
- d) how to organize its acquisition;
- e) how to organize its control [Moskovkin, Kapitonova, 2006: 66].

It should also be clarified that the principles of education are based on sound theoretical positions that determine the hierarchical system of principles. This system is based on comprehensive general didactic principles, on which the methodological principles of specific academic disciplines are built [Kraevsky V.V., Skatkin M.N., 1993:

el.res.]. Teaching RFL is based on general didactic principles (the principle of the correlation between the goals of education, mentoring and general development; the principle of scientific character; the connection of theory with practice; the principle of accessibility; the principle of consistency; the principle of consciousness; using visual teaching aids; problem learning; creative activity; individualization [Methodology of teaching..., 2017: 15]), and on principles specific for RFL (the principle of communication; the principle of considering a student's native language and culture [Gynin, 2013: 19]). in this study, choosing the linguocultural approach as the fundamental theoretical basis for teaching RFL, we agree with the opinion of I.P. Vasilyuk: "The linguocultural aspect of describing the Russian language in interaction with culture in its conceptual essence goes beyond the usual linguo-methodological approaches, since it formulates a new paradigm of linguistic cultural education" [Vasilyuk, 2013: 9].

We proceed from the fact that the principles of education are aimed primarily at the efficiency of educational practices built on these principles. To distinguish linguocultural principles from the theoretical base of linguocultural studies, the criteria and conditions for achieving important results for linguocultural studies served as a guideline: 1) the formation of a language personality with ideas about the world view and the system of values that determine it, presented in the Russian language [Vorobyov, 2013: 121]; 2) the formation of linguocultural competence, as an ideal speaker-listener's awareness of the entire system of cultural values expressed in a language [Vorobyov, 2013: 123].

So, for developing a foreign language personality V.V. Vorobyov puts forward the following necessary conditions: 1. "a foreign student's motivation to learn the "Russianness" in a broad sense of this word, the ability to constantly learn, reflect critically on their ideas about the Russian world"; 2. acquisition of "scientifically substantiated knowledge about Russian culture and the system of values of the Russian people"; 3. awareness of "one's own culture and its influence on the worldview"; 4. "the ability to observe and analyze one's own and others' behavior in order to discover cultural meanings in the Russian language" [Vorobyov, 2013: 121].

Given these requirements for foreign students, the following **linguocultural principles** can be formulated:

1) taking into account the ethno-psychological aspect of intercultural differences, which include religious foundations, basic cultural values, mentality, national character and features of ethnic stereotypes that determine the specifics of the national worldview;

2) taking into account the original national linguistic reflection of the world or linguistic mentality, understood as the specificity of different language levels, which determines the role of vocabulary in developing the national linguistic world view, the special significance of cultural connotations associated with "background knowledge";

3) taking into account the correlation of the meanings of language units with the national cultural concepts and general characteristics of the concept sphere of the Russian language.

4) teaching a foreign language in the dialogue between a native culture with the culture of the language being studied.

5) the principle of correlation between language and culture, expressed in the semantics of the concept sphere of a language and culture.

As V.V. Vorobyov notes, "cultural linguistics studies the national-cultural semantics of language units in order to understand them in their full complexity of content and shades, to a degree that is as close as possible to their perception by native speakers of a given language and culture. With this approach, linguocultural studies is an aspect of linguistics that studies the problem of reflecting national culture in a language and the problem of speech activity in the context of intercultural communication" [Vorobyov, 2013: 123].

Thus, we can see that the emphasis is on the reflection of a national culture in a language (cultural loading of a language).

The main goal of teaching RFL is the development of "communicative competence" [Lysakova, 2004: 40]. At the same time, we can highlight six components of this competence: linguistic, sociolinguistic, discursive, sociocultural, social, strategic. As I.P. Lysakova notes, this multi-stage communicative competence represents deep scientific foundations for RFL teaching methodology [Lysakova, 1999: 2].

The very same situation of communication, being a key concept in the description of communicative competence, is presented in the framework of the dialogue of cultures, i.e. through the prism of language and culture interaction, which has become a fundamental issue of cultural linguistics. As a principle of learning a foreign language, the dialogue of cultures is developed in most detail by E.I. Passov on the basis of a special understanding of a foreign culture as “a part of the general culture of mankind, which a student can master in the process of communicative foreign language education in cognitive (cultural), developing (psychological), educational (pedagogical) and academic (social) aspects” [Passov, 2005]. An important condition for the dialogue of cultures is an understanding of how the interaction of a person with culture contributes to the manifestation of a person's self-realization.

In referring to the dialogue of cultures as a methodological principle in teaching RFL, it is important to take into account the following points: building a model of culture for its further transfer as it seems impossible to cover culture as a whole; addressing a student's value consciousness; using live communication with members of culture; engaging students in a real conversation and communicative activity.

Referring to A.A. Leontiev, I.P. Lysakova writes that in cultural linguistics “culture is considered as a linguo-didactic phenomenon and includes information about social environment, cultural stereotypes of a society, the accepted system of values and practical semiotics (sign environment and rules of behavior)” [Lysakova, 2008: 50]. As we can see, the concept of culture incorporates all six components of communicative competence, since the situation of communication is built precisely in the field of language-culture. Hence, the thesis about the acquisition of any foreign language according to the formula proposed by E.I. Passov becomes clear: “culture through language and language through culture” [Lysakova, 2011: 42].

E.I. Passov, putting forward the program-concept of foreign language education, repeatedly emphasizes the language and culture integrity and notes that culture is the leader in this pair. Culture is understood by him as a system of spiritual values, "embodied or not materially embodied, which are created and accumulated by society in all spheres of life - from everyday life to philosophy" [Passov, 2000: 7].

Any text, including a media text and a feature film, acts as a means or basis for the dialogue of cultures. Dialogue communication requires an important component - understanding. It is the formation of this understanding of another culture within the framework of the dialogue that takes place in RFL teaching process, the methodology basis of which is linguocultural studies.

As E.I. Passov writes, in order to understand a culture, one must simultaneously “know-be able-to-create-want”. At the same time, “want” is “the main, leading element in the content of culture, because it determines the motivational aspect, and, being correlated with the value system, the moral aspect of a person as an individual” [Passov, 2000: 9]. Like I.P. Lysakova, E.I. Passov regards the formation of communicative competence as the main goal of education, within which developmental, educational and general academic goals are realized, but emphasizes that it is necessary to redirect education from a knowledge-centric to a culture-centered orientation [Passov, 2000: 31].

E.I. Passov, distinguishing between the concepts of "teaching" and "education", classified acquiring a foreign language (including RFL) as an educational discipline, calling it foreign language education, and pointed out that the content of such education should be culture, not knowledge and skills that are the content of teaching. E.I. Passov proposed to include in the process of foreign language education (as one of the types of education) the following four processes: 1) cognition, or acquiring the cultural content of a foreign culture (including language as a part of culture); 2) development, or understanding the psychological content of a foreign culture; 3) education, or mastering the pedagogical content of a foreign culture (in the moral and ethical aspect); 4) teaching, or mastering the social content of a foreign culture (speaking skills as a social means of communication) [Passov, 2000: 36-37]. As the author noted, the division into aspects and processes is quite arbitrary, because in reality, in the educational process, all aspects and processes are interconnected and interdependent.

E.I. Passov in his theory proposed “to clearly define the objects to be mastered not only in educational aspect, but also in cognitive, developing and educational aspect, distribute them in the education system and provide means of mastery (exercises)” [Passov, 2000: 38]. We can say that E.I. Passov proposed to develop not only speaking,

reading, writing and listening as components of the educational process, but equally significant attention should be paid to the other five components of communicative competence: sociolinguistic, discursive, sociocultural, social, strategic.

At the same time, E.I. Passov proposed to consider “communicativeness” as the primary methodology category of RFL teaching, at the same time it is also the main educational technology and explanatory principle [Passov, 2000: 106-108].

The main characteristics of real communication as an education strategy are: motivation, purposefulness, personal meaning, verbal and mental activity, individual attitude, the connection of communication with various forms of activity, the interaction of communicants, contact (emotional, semantic, personal), dependence on a situation, functionality, heuristics, content, focusing on a problem, novelty and expressiveness. Compliance with all of the above characteristics in the educational process makes RFL teaching truly communicative [Passov, 2000: 107-109].

E. I. Passov, noting that teaching technologies are a set of techniques, identifies four components of the latter:

- 1) students actions: imitation, transformation, substitution, reception, reproduction, conjecture, combination, etc.;
- 2) the material on which the students rely: verbal, illustrative, schematic;
- 3) ways of performing an action: individually or in pairs, independently or with the help of a teacher, within a limited time frame or not, with or without a speech task, etc.;
- 4) conditions of action: internal (i.e. individual qualities of a student - memory, attention, etc.); subjective qualities (the ability to perform a task); personal (interests, experience, desires, etc.); external (group size, level of education) [Passov, 2000: 113-114].

According to the “Modern Dictionary of Methodology Terms and Concepts” [Azimov, Shchukin 2018], “linguocultural competence is the ability to understand the cultural and national specifics of native speakers, expressed in the cultural semantics of language knowledge and communication skills, to interpret language signs in terms of culture” (p.152). The structure of linguocultural competence, according to the opinion of the authors of the above dictionary, professors A.N. Schukin and E.G. Asimov, includes

"knowledge of culture and language, understanding of the linguistic world view, awareness of the national-cultural component of linguistic units, knowledge of the language as a repository of culture" (p. 152). We take into account the following components of linguocultural competence structure, based on the studies by V.V. Vorobyov, V.A. Maslova, D.B. Gudkov, E.I. Zinovieva and the staff of the Intercultural Communication Department at Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen headed by I.P. Lysakova:

1. Ethno-psychological features of intercultural differences between the Russian and Chinese nations (the specifics of the national mentality, ethnic customs and national values, features of interaction between representatives of the Chinese and Russian nations);
2. Semantics of Chinese and Russian linguistic world view in a multi-ethnic society;
3. Categories of linguocultural concepts associated with the value orientations of Russian and Chinese national cultures;
4. The content of stylistic connotations of various communicative and associative structures of language situations in the visual and speech style of the analyzed film.

In the process of developing the structure of linguocultural competence, we single out the following types of skills that, in our opinion, are necessary for teaching RFL when working with a feature film:

1) cognitive and forming skills - skills aimed at obtaining knowledge constituting linguocultural competence required for cognitive-communicative activity. This type includes such skills as obtaining the knowledge of ethno-psychological differences in the national mentality, in ethnic customs and national values, in the features of interaction between representatives of the Chinese and Russian nations;

2) analytical and axiological skills associated with mastering the ability to compare the semantics of various linguistic world views and the ability to highlight the categorical features of concepts associated with value orientations of Russian and Chinese national cultures;

3) creative and constructive skills that are formed by mastering the technology of linguocultural analysis and creating models for commenting on language situations in the visual and speech style of the analyzed film.

The development of linguocultural competence based on the material of a Russian feature film should begin with considering the technology of using films in foreign language learning [Lysakova, Li Boyu, 2022].

1.2. The potential of using feature films as a means of teaching RFL for the development of linguocultural competence

Video materials have been used in the educational process for RFL teaching for a long time and successfully, as can be proven by the extensive bibliography on this topic. There are both fundamental studies: S.B. Ablam, 1974; L.V. Bankevich, I.A. Shelinger, 1981; A.A. Bragina, 1970, 1977, 1980; O.P. Bykova, 1985 and 2009; A.M. Gelmont, 1961; O.A. Gromova, 1977; G.I. Kutuzova, 1980; O.E. Mikhailova, 1983; V.D. Shershevitskaya, 1979; I.A. Shcherbakova, 1984; A.N. Shchukin, 1981, 1984 and 2003, etc., and recent studies, mostly dissertations, which consider the use of video materials in various aspects of RFL teaching: I.E. Abdrakhmanova, 2010 ; V. Vengvari, 1998; K.V. Letzbor, 2011, 2015, 2018; V.E. Matveenکو, 2014; M.V. Ovchinnikova, 2006; N.S. Petrova, 2006; V.I. Pisarenko, 2002; V.A. Tolokonnikov, 1992; A.V. Tryapelnikov, 1992; Kh.M. Fazylyanova, 2006; O. V. Khurmuz, 2018 and others.

The most complete description of audiovisual teaching aids belongs to A.N. Shchukin, who noted their features such as: brightness, expressiveness and informational saturation of visual-auditory images, which helps to recreate the situation of communication and familiarize students with the country of the acquired language. The main didactic principle, which is implemented when using audiovisual means, is the principle of using visual aids. In addition, the researcher pointed out the possibility of individualization of education with simultaneous mass coverage of education. As additional positive features of audiovisual materials, A.N. Shchukin mentioned an increase in motivation for learning and substitution of the absent language environment.

The effectiveness and prospects of video recordings, among which A.N. Shchukin lists video films, television programs and computer programs, are based on such characteristics as situational reference, responsiveness, dynamism of the image and its emotional impact. All this creates vivid and strong impressions that help to deeply immerse in a language and linguistic world view. The expressiveness and emotionality of a video soundtrack evoke sympathy, complicity and motivate the continuation of the characters' replicas. In addition, A.N. Shchukin emphasized the cognitive value of cinema, video and television.

In the absence of a language environment, the use of various types of video recordings makes it possible to solve both general educational and socio-cultural learning problems [Shchukin, 2003: 233].

On the other hand, V.E. Matveenko points out the positive aspects of using audiovisual teaching aids in RFL teaching in her dissertation [Matveenko, 2014]. She defines using video materials, first of all, as a tool for teaching nationally specific vocabulary.

V.E. Matveenko highlights the following advantages of using video materials: 1) acquaintance with unadapted speech in the target language, with the help of which both lexical richness and permissible deviations from the norm are revealed; 2) the presence of a powerful cultural potential; 3) disclosure of the national artistic and aesthetic values of the video, on condition of the right selection of material; 4) acquaintance with the opinions of Russian specialists, scientists, journalists, cultural figures on different aspects of social structure and the opportunity to discuss interesting topics [Matveenko, 2014: 54-55]. V. E. Matveenko adds that authentic video materials can also be used to teach “the lexical, stylistic aspects of RFL”, for example, to demonstrate and teach business language or mass media language [Matveenko, 2014: 55].

Summarizing the views of such researchers as A.K. Novikova, N.Yu. Krylova, K.V. Letzbor, A. Barat, A.G. Krychkovskaya, N.A. Smetanina, M.I. Eliseikina, E.Yu. Nikolenko, O.V. Ivanova and others, we can single out such advantages of using audiovisual teaching aids as the development of speaking and listening skills, the brightness and fascination of learning, which motivates students to actively acquire

knowledge, increases the information content of learning, removes the psychological barrier, etc. d.

We can also highlight such positive qualities of video materials as accessibility and variability in use. The technical equipment of modern classrooms, especially in the field of higher education, has stepped forward significantly over the past decades. Projectors, interactive panels and simply wide screen TVs have become available for the learning process.

Nowadays it is widespread that the quality of video materials is dictated by the image of modernity, in which young people actively absorb video content and are somewhat dependent on it, according to E.I. Begeneva [Begeneva, 2011: 35]. Therefore, the appeal to the usual "stimulant", which activates attention and work activity, has a positive effect on acquiring educational material. The prevalence and diversity of video content makes it possible to find the right video material on any topic, which makes classes with video materials creative and diverse.

A.N. Shchukin offers several options for classifying audiovisual teaching aids. First, audiovisual teaching aids can be classified according to their place in the process of RFL teaching. So, A.N. Shchukin states that audiovisual teaching aids can be either the main teaching aid, or one of the main, or auxiliary teaching aids [Shchukin, 1981: 20].

Secondly, according to A. N. Shchukin, audiovisual teaching aids can be classified according to the following criteria:

1. *The purpose* of audiovisual teaching aids: training, controlling or informing. However, the author notes that many audiovisual teaching aids, for example, such as films, are combined teaching aids and perform several purposes at once: input, consolidation of lexical and grammatical material, control of its acquisition and stimulation of speaking in accordance with the content of the film.

2. *The content* of audiovisual teaching aids, which A.N. Shchukin proposes to structure by highlighting the following subsystems (emphasizing the fact that the components of the distinguished subsystems are part of all audiovisual teaching aids, albeit in different volumes):

1) language subsystem, including information about - a) the nature of the language material (phonetic, lexical, grammatical); b) the form of speech (prose, poetry); c) the working language (Russian or foreign) - which is presented in the form of signs of the language (sounds, letters, words, sentences);

2) linguistic and regional subsystem containing information about the history, culture, modern life of the country of the target language;

3) professional subsystem, including information on the specialty of a student;

4) methodological subsystem containing instructions on what and how to do in the process of mastering the curriculum, including examples and keys to tasks.

3. *The nature of the visual image*, which allows us to distinguish the following subsystems of audiovisual teaching aids: verbal (information transmitted by linguistic means - orally or in writing), visual (information transmitted through a visual image), verbal - visual (an organic synthesis of verbal and visual series, complementing each other in various combinations).

4. *The channel of receiving information*, as a criterion, makes it possible to single out such subsystems of audiovisual teaching aids as: auditory, visual, audiovisual.

5. *The method of producing and presenting video materials* allows us to distinguish the following subsystems of audiovisual teaching aids: 1) natural (it is distinguished by great visibility and reliability of images of teaching aids and is a valuable source of linguistic and extralinguistic information); 2) graphic (forms an idea of the surrounding reality and its objects through pictures, drawings, graphic maps and tables); 3) sound engineering (includes any auditory sources of information); 4) lighting (including visual and audiovisual means).

6. *The language of information transmission* allows us to distinguish two subsystems: in the first, teaching aids compiled in Russian, and in the second, in the student's native language.

7. *The form of work with audiovisual means* implies either individual or group work (under the guidance of a teacher), but, as A.N. Shchukin notes, most teaching aids are universal in nature, albeit to varying degrees of effectiveness in one form or another.

8. *The place of work with audiovisual teaching aids*, in connection with the technical requirements for equipping the workspace, can be divided into: working in a general audience, in a specially equipped office, at home.

9. *The stage of learning* affects the peculiarity of the use of audiovisual teaching aids. At the same time, A.N. Shchukin notes that there are means of a universal nature (for example, the majority of regional studies films) [Shchukin, 1981: 21-24].

Another option for classifying audiovisual teaching aids can be the division of video materials into two large groups: educational and authentic [Matveenko, 2014: 51]. The first group includes specially filmed or created video courses that meet such criteria as: the presence of a specific target audience (categories of students by nationality and language proficiency); taking into account the requirements for teaching aids; complexity, i.e. availability of paper manuals and developed methodology for the teacher; the presence of text, graphic episodes and pauses for completing tasks; the presence of textual support for the audio recording.

Authentic materials are not initially aimed at students, their main consumer is a native speaker. Hence the variety of types of authentic audiovisual means used in the process of teaching RFL: video films; television content such as news or advertisements; cartoons.

It should be noted that A.N. Shchukin also has a similar classification of audiovisual teaching aids, although he distinguishes not two, but three types of audiovisual teaching aids: 1) *educational* (initially containing methodically processed material specially designed for teaching the language); 2) *non-educational* (used as educational, but not initially created as such); 3) *natural media*, such as television programs (included in the educational process as visual material) [Shchukin, 2003: 228]. As we can see, the last two types of audiovisual teaching aids identified by A.N. Shchukin can be combined into a group of authentic video materials, because Shchukin implied the degree of adapting visual materials to teaching purposes as the basis for this classification, and not the type of the source itself. In the case of the *non-educational* type of audiovisual media, video materials became the center of the curriculum or intensive course, whereas

in the group of “natural media” video materials are almost not adapted in any way and act as auxiliary teaching aids.

Now let us take a closer look at the group of *authentic video materials*. For a more detailed analysis of this group of audiovisual teaching aids, we propose to classify it according to such a feature as the original broadcast channel. Under the initial broadcast channel, we mean the main platform for which one or another authentic video material was filmed. There appear to be two such channels of initial broadcast: television and cinemas. It should be noted that we do not consider authentic video materials shot specifically for Internet resources (for example, video blogs on the YouTube channel) due to the quality and variety of this video material, which, in our opinion, requires a separate study. Although some Internet sites may also be referred to as the original broadcast channel, we do not include them in our classification.

Thus, authentic video materials can be classified into the following two groups:

- 1) documentary video materials, which include: documentaries, news programs, television shows, advertisements, music videos;
- 2) feature video materials, which include feature and animated films.

It is important to emphasize that the bulk of the documentary film production is broadcast on analogue television channels and has an informative, rather than artistic, function, although, of course, there are exceptions. However, for our classification of authentic video materials, the separation of the informational and artistic components of the video material is essential, and therefore, documentaries were assigned to the first group of authentic video materials.

Let us consider the features of such types of television video materials as: documentaries, television shows, news programs, music videos.

1. The main features of using documentary, documentary-journalistic and educational films for teaching a foreign language as stated by M.M. Isupova are: 1) suitable structure of video materials, which allows dividing documentary films into fragments necessary for the lesson; 2) providing factual information or opinion about one subject or phenomenon; 3) a variety of topics that cover current or historical events, places of interest, travel, social issues, art, science, nature or stories about famous personalities,

etc.; 4) the clarity of the language due to minimum phraseological units, slang and colloquial vocabulary, due to the calm pace of narration and clarity of pronunciation. In addition, the thematic diversity of documentaries makes it possible to select materials for different purposes and study groups. Such films are interesting and informative [Isupova, 2016: 150].

2. When planning to use talk show recordings as video material, it is necessary, according to M.M. Isupova, to take into account their following features: 1) a variety of vocabulary, different styles of speech, different speech rates of speakers; 2) current topics; 3) the main character is a person who expresses his opinion, attitude or feelings on a particular problem or situation, in connection with which a discussion may take place when the presenter confronts the opinion of the hero with the opposite opinion of other participants in the show; 4) the video clearly reflects the non-verbal side of behavior: facial expressions, postures, movements; 5) the question-answer principle around which the show is built [Isupova, 2016: 151].

We should add that television shows can be used as short examples of conversational speech on the topic being studied, however, it is difficult to build classes around this video material. Television shows do not have a clear script, built-in composition, and the visuals of the show are limited by the studio and therefore not dynamic. In addition, the topics of the show are usually relevant only to the current moment and to one target group, so students studying RFL may not find such video material interesting.

3. News programs, according to M.M. Isupova, are distinguished by: 1) the specifics of the video content of video materials, which, on the one hand, are relevant at the moment, but, on the other hand, quickly become outdated; 2) a generalizing manner of narration with elements of rhetoric; 3) the representation of various manners of speech, allowing students at advanced levels of language learning to train their listening skills in situations with complex diction or the presence of a dialect [Isupova, 2016: 151].

The peculiarity of a television news program is also considered in the study by N.Yu. Krylova. The author focuses on the possibility of developing listening skills by watching recordings of news programs. In addition, N.Yu. Krylova draws attention to the

development of a journalistic style of speech, to the expansion of awareness in the field of the country's socio-political life and to the development of cultural competence [Krylova, 2006: 126].

However, N.Yu. Krylova draws attention to the fact that the selected news video material must be prepared in a special way: systematized by topic, lexical content and temporal characteristics. Moreover, one of the main conditions for applying news materials in RFL teaching is, according to the researcher, the accessibility of language material, i.e. taking into account students' language proficiency level when selecting fragments of video material.

According to N.Yu. Krylova, the peculiarity of the television news genre is: "the connection, based on the principle of counterpoint, of the newscaster's speech and the video recording; the newscaster's special manner of pronouncing the text and a high rate of the newscaster 's speech" [Krylova, 2006: 127].

This implies that fragments of news programs should be specially selected. The author proposes, at the first stages of acquaintance with the news material, to choose such fragments where the video contains audio tracks and can serve as a support in the interpretation of the audio text. The complexity of news programs is precisely the optional or conditional correspondence between audio and video images, which makes the perception of news video material problematic at the initial stages of language learning. N.Yu. Krylova also proposes to separate the speech of the newscaster, reporters and participants of TV reports, starting with simple brief announcements made by newscasters and gradually introducing more complex fragments with the speech of fast-speaking correspondents and not always clearly speaking experts and TV news participants [Krylova, 2006: 129-130].

4. Another difficult type of authentic television video is the music video. According to A.G. Krychkovskaya, N.A. Smetanina and M.I. Eliseikina, teaching students a foreign language with the help of music videos solves such an important task as developing listening skills and, what is more, helps to increase students' motivation and eliminate the psychological barrier [Krychkovskaya et al., 2017: 103].

According to the authors of the paper, the effectiveness of using music videos is based on the emotional and sensual impact that music has on a person. In addition, the authors note that music has an ethno-cultural component and, therefore, is the basis for the formation of both socio-cultural competence and interest in the country of the target language. The big advantage of a music video is its short duration - 3-5 minutes.

The use of music video material in foreign language classes, according to A.G. Krychkovskaya and her co-authors, allows us to: 1) enrich vocabulary; 2) get acquainted with stylistically colored vocabulary; 3) study and consolidate the grammatical structures of the language; 4) improve listening and speaking skills [Krychkovskaya et al., 2017: 103].

Now let us turn to the second group of authentic video materials and take a closer look at one of its two types, namely feature films.

Movies have almost no competitors in terms of their impact in art, and this is all because it is the film that allows a person to identify with the hero, to relate to his fate, feelings, motives, desires, ideas, i.e. get an experience similar to the experience of their own life. As O.V. Ignatiev notes, a viewer seems to “get inside the depicted life, become an actor, join the events taking place on the screen, and “live” them together with the characters of the film”. Such a powerful emotional impact is achieved by means of "cinema expressiveness", i.e. verbal and non-verbal components used by the filmmakers to achieve the effect of the dynamics of meaning formation [Ignatiev, 2012b: 109-110].

E.Yu. Nikolenko and O.V. Ivanova mention many positive aspects of using feature films in RFL: acquaintance with national culture, increasing students' motivation for learning, mastering and consolidating lexical, grammatical, phonetic, regional studies materials, developing speaking skills through conversations and discussions, brightness and fascination of learning. In addition, the authors note that a feature film is a valuable source of both linguistic and extralinguistic information [Nikolenko, Ivanova, 2013: 43].

The use of films (including feature films) in the process of teaching RFL, according to O.V. Ignatiev, serves the purpose of social and linguocultural adaptation of students to the Russian-speaking environment. The author notes that this approach is especially relevant in the light of the development of the ethno-methodology of teaching RFL, which

takes into account "ethno-linguistic factors (the national-cultural component of the language world view), ethno-psychological factors (features of the national character and mentality of students, ethnic stereotypes of behavior in speech communication), ethno-pedagogical factors (cognitive-educational traditions of students) [Ignatiev, 2012a: 66].

The saturation and integration of various types of information in a film (namely, socio-cultural, historical, value, everyday information) make it possible to solve both general educational and ethno-pedagogical tasks within the framework of teaching RFL. Students, watching a film, get acquainted both with the features of non-verbal behavior (etiquette, gestures, tonality of speech), and directly with the lexical content of speech.

K.V. Letzbor calls cinematic art an encyclopedia of life. The author notes that it is in feature films that socio-cultural information about the life of the country is accumulated and stored. "It (*film art – note by L. B.*) uses for its own purposes many types of fine and applied arts: literature, theater, music, fine arts, photography, architecture, as well as furniture, dishes, household utensils, fashion, etc. We are interested in this from the point of view of reflecting the life of society and its ideals in a certain historical era" [Letzbor, 2018: 171]. In addition, a film captures the manner of behavior and speech, characteristic not only of the country, but also of a certain historical period of time. Also, a film can become a mirror for reflecting political propaganda that has educational purposes, which will allow foreigners to judge the accepted norms and restrictions of this society.

Thus, feature films are a rich repository of "social semantic information, that is, various kinds of linguistic, musical, visual, choreographic and other semantic messages that were created, transmitted, elected, stored and used by people with the aim of developing both an individual and society as a whole" [Letzbor, 2018: 171]. That is why feature films are one of the most suitable materials for teaching RFL.

As a result of the experiment conducted by O.V. Ignatiev, it was proved that when using films in teaching RFL for students' social and linguocultural adaptation, students' communicative competence is developing, and the learning process itself takes place in a lively, close to natural, environment [Ignatiev, 2012a: 67].

O.V. Ignatiev compared two groups of students: the experimental group (70 people), studied by watching a feature film, the control group (50 people) studied according to the traditional method. Using a 7-point scale and measuring 5 main factors of communicative competence (linguistic competence, discursive elements of competence, sociocultural competence, strategic competence, social competence), the researcher came to the conclusion that there is a significant difference in the structure of communicative competence of the experimental and control groups. The first group was characterized by equal development of all components of communicative competence, while the control group was characterized by insufficient formation of this competence [Ignatiev, 2012a: 68-69].

After conducting a comparative analysis of the variables of communicative competence of the participants in the experimental and control groups, the researcher also came to the conclusion that most of the variables of communicative competence (17 out of 25) are more distinct in the experimental group. The most significant differences take place in such variables as: self-development, confidence, sociability, writing, interest in culture, knowledge of traditions. The control group is characterized by the development of such variables that can be attributed to the general level of knowledge of the Russian language: translation, writing business letters, self-regulation and control, but the differences in these variables do not reach the level of statistical significance [Ignatiev, 2012a: 70].

Thus, the most striking differences between the groups are in the distinctive development of the components of communicative competence in its social, discursive and sociocultural aspects. Working with films activates, first of all, the social (personal) component of communicative competence. Students acquire confidence, motivation and resilience in achieving their educational goals [Ignatiev, 2012a: 71].

E.Yu. Nikolenko and O.V. Ivanova especially emphasize that in order to integrate a film in the educational process, it is necessary to develop a special system, i.e. clear structure and specific goals. The researchers point out that when developing a system for teaching RFL with the help of films, it is necessary to take into account the nationality of a students' group, its composition, language proficiency level, students interests, as well

as actors' articulation and the frequency of actual vocabulary used in the film. Classes using feature films must be carefully prepared. A study course can be designed on the basis of films, aimed both at exclusively linguistic tasks, and at more extensive tasks, for example, linguocultural ones.

A feature film as an object of scientific interest is considered in philosophy, art criticism, psychology, linguistics, cultural studies, sociology, etc. In each of these areas of science, a film is considered from various angles, manifesting itself as a complex and multifaceted object of study. Films are also studied within the framework of the problems of RFL teaching, however, it seems that in this area of scientific and practical research, the possibilities of feature films as educational material have not yet been properly disclosed. Accordingly, our goal will substantiate the idea that a feature film as a material for teaching RFL has a great potential (primarily linguistic and cultural), which at the moment is not fully used either in Russian or in Chinese textbooks for audiovisual courses.

To achieve this goal, the following tasks were formulated: 1) to characterize a feature film as a text of culture, i.e. film text, and explore the levels of its reading; 2) to look at some textbooks on audiovisual courses of RFL by Chinese authors against the background of the Russian ones in order to analyze the level of revealing the linguocultural potential of the feature films being studied.

1. The world is becoming media-centric, so one cannot overestimate the importance of audiovisual materials that are reasonably perceived as creolized texts [see Bugaeva, Voroshilova, Nelyubina, etc.], and texts of culture. A text of culture is understood as “a non-linear sequence of symbols that form an individual's holistic statement about culture; a text of culture has content, has semantic completeness and is a reflection of the total socio-cultural experience of creating and translating the meanings and values of culture, significant in a certain spatio-temporal continuum and becoming relevant in others” [Simbirtseva diss., p. 19]. Thus, one of the most important types of cultural text is a feature film.

Semiotic systems, which, with the help of their symbolic elements and ways in which they are organized, i.e. codes, create a film text, allow us to understand a motion picture as a text. As Yu.M. Lotman wrote: “The complexity of diverse semiotic systems,

the multiple coding of the text and the associated artistic ambiguity make a modern film look like a living organism, which is also a clot of complexly organized information” [Lotman, p. 363].

Following G.G. Slyshkin and M.A. Efremova, we will define a film text as “a coherent, integral and complete message, expressed using verbal (linguistic) and non-verbal (iconic and/or indexical) signs, organized in accordance with the intention of a collective functionally differentiated author using cinematic codes, recorded on a material carrier and intended for reproduction on the screen and audiovisual perception by the audience” [Slyshkin, Efremova, p. 37].

As can be seen from the above definition, as well as from understanding the nature of creolized texts, to which the film text belongs, when speaking about the semiotics of feature films, it is necessary to keep in mind at least two levels of information encoding: verbal and non-verbal, and taking into account that the semantic content is transmitted not by the code itself, but by their specific sequence and connection.

The distinction between the verbal and non-verbal components of the film text allows us to consider its literary form and differentiate, as I.P. Fedotova suggests “the word *in cinema* and *for cinema*”, and then turn to the first, discarding the second. The verbal component of a feature film, for the semantic completeness of which an audiovisual recording is required, in scientific practice began to be called “film dialogue” (V.E. Gorshkova's term) [Fedotova, p. 253], separating this concept from the broader concept of “film text”, which, as mentioned above, includes a non-verbal component. Based on the proposed differentiation, audiovisual courses based on the material of feature films can be classified according to the film text component which is given more attention: if the author of a RFL course works mainly with film dialogue, then the course is, accordingly, closer to traditional courses, where the material of the work is fiction literature texts - such audiovisual courses can be called linguistic; if the work of a RFL course is based mainly on non-verbal information, then this type of a course can be characterized as linguocultural, since the main structuring unit of such courses will be (or may become) not words, but concepts or codes of culture.

When using the material of audiovisual courses based on a film text with verbal information, we will single out *linguocultural texts with dialogues*, and we will call film texts with a predominance of non-verbal information *linguocultural texts with non-verbal communication*. It is necessary to specifically mention that a distinct preference for the verbal or non-verbal component of film texts in the development of RFL courses will negatively affect the merits of a film as an educational material. Therefore, it is desirable to strive for an optimal combination of both components of these creolized texts. However, due to the fact that in the bulk of manuals on RFL there is a bias towards the verbal component, it seems necessary to study and create a yet little represented linguocultural type of audiovisual courses. We will strive for the optimal combination of both components of creolized texts (verbal and non-verbal), i.e. a combination of characters' speech and their behaviors (remarks)

2. There are dozens of manuals for audiovisual courses in China. However, the main educational material used in them is news and other current affairs programs of Russia's central television channels. For example, "Audiovisual course on the Russian language television news", the author is Fu Xiaoxia (《俄罗斯电视新闻视听教程》, 付晓霞), which is included in the curriculum of most Russian language departments of Chinese universities. The purpose of this news audiovisual course, like all others similar courses, is most often to develop the skills of listening to Russian journalistic speech.

There are few manuals and audiovisual courses that use feature films as educational material in China. We are familiar with three such courses:

1. **"Audiovisual course of the Russian language" (2006)**, author - Sun Hanjun, Foreign Language Education Publishing House, Shanghai. The manual consists of two parts, the first of which is aimed at students of the first level of general mastery of the Russian language and includes working with the following films: "The Legend of the Siberian Land" (1947), "Night of Questions" (1993), "Vovochka" (2000), "Irony of Fate" (1975), "Courier" (1986); the second part is designed for students of the second level of general mastery of the Russian language and includes films: "Everything is the other way

around” (1981), “Moscow Does Not Believe in Tears” (1979), “So It Will Be” (1979), “They didn’t get along” (1989) ;

2. **"Advanced Russian Audiovisual Course" (2008)** by Hu Guming, published by Wuhan University Press. This course also consists of two parts, where the first includes the following films: “Moscow Does Not Believe in Tears” (1979), “Station for Two” (1982), “Irony of Fate, or Enjoy Your Bath!” (1975), "American Daughter" (1995), "Autumn Marathon" (1979), "Brother" (1997); the second part contains: “Orphan of Kazan” (1997), “Anna Karenina” (1967), “Office Romance” (1977), “Ballad of a Soldier” (1959), “You Never Dreamed of” (1980), “Cruel Romance” (1984).

3. Manual **“Film! Film! Film!” (2013)**, author - Zhu Yufu, Y.P. Polukhina (Tyumen State University), was published by Beijing University Press. Like the previous courses, this one is divided into two parts, where the first is aimed at those who are starting to learn Russian, so students at this level work with cartoons: “How the Lion and the Turtle sang a song” (1974), “Mom for a mammoth” (1981), "Kitten Woof" (1976), "Baby and Carlson" (1968), "Three from Prostokvashino" (1978). The second part is for more advanced students, so they work with feature films: "Aziris Nuna" (2006), "Piter FM" (2006), "Love Me" (2005), "Ivan Vasilievich Changes Profession" (1973), "Features of national hunt "(1995).

As you can see, only in the last of the courses reviewed there are films made after the beginning of the 2000s, and one of them (“Aziris Nuna”) is a science fiction movie, so it cannot be a source of relevant regional and linguocultural information. One can agree that popular Soviet films are indeed an important component of the culture code of Russian speakers, however, building the entire RFL curriculum on films of the Soviet era means missing out on access to more relevant linguocultural data reflected in modern films.

Similar to audiovisual courses created on the basis of television news programs, courses built on the material of feature films are aimed primarily at developing listening skills, but not journalistic, but live, everyday speech. The prefaces to all three courses set the goal of developing oral speaking skills, as well as learning language structures that are found in films. It should be noted that in the first two manuals described above,

acquaintance with linguocultural information is not mentioned, but it is stated in the course "Film! Film! Film!" (2013), where one of the results should be the formation of a general idea about the country of the target language, about its traditions and customs. Let us look at all three courses in more detail.

"Audiovisual course of the Russian language" (2006) is structured as follows: 1) the manual provides a list and a brief description of the main film characters; 2) below we can find the texts of the dialogues from some episodes of the film, and each passage is given a title; 3) after this the manual gives a list of new words and expressions translated into Chinese (the translation is given without linguocultural comments); 4) then we can find tasks and activities for analyzing the film; 5) sometimes (i.e. not for all films) a translation of useful expressions (phraseological units, sentences with a figurative meaning, etc.) into Chinese is provided.

Basically, all types of tasks for working with the film are aimed at generating students' oral speaking skills: questions are given to understand the episodes of the film; extended questions aimed at revealing the understanding of the motivational, semantic component of the characters' behavior; students are asked to describe and characterize the characters; have a conversation about the topic of the film. It is worth noting that the difference between the first part of this audiovisual course (i.e. aimed at students with the first level of general proficiency in Russian) and the second (aimed at advanced students) lies only in the films selected for study, while the types of tasks and questions do not change.

The films in this course mainly deal with the themes of relationships between people: love, friendship, conflicts, etc. These universal and important questions are raised and revealed in films, including through the codes of Russian culture. However, no emphasis is placed on linguocultural features in the tasks and questions of the course itself, and, accordingly, explanatory linguocultural comments on the motivation and meanings of the characters' actions are not given in the manual being analyzed.

The **"Audiovisual course of the Russian language at an advanced level" (2008)** provides: 1) detailed background information about the film, i.e. in addition to listing the characters, information about the film crew is also presented; 2) this is followed by the

text of the film's dialogues (i.e., a transcript of the entire film), which is not divided into episodes (the lyrics of the songs that take place in the film, as in the previous course, are also given); 3) then the course provides the translation of the words and expressions from the film into Chinese (direct translation, i.e. without linguocultural comments); 4) this is followed by exercises and assignments for working on the film.

The tasks of this course, like the previous one, are aimed at developing speaking skills, so students are required not only to understand the plot development of the film, but also to be able to describe the content of specific episodes of the film or situations associated with a particular phrase, students are also invited to act out dialogues on the topics covered in the film. One of the assignments is to translate excerpts from the film into Chinese.

The similarity with the previous course can also be found in the fact that the tasks and exercises of both parts of the course are repeated in form and character, i.e. nothing, except for the films being analyzed, changes in both parts of the course. This manual also has no linguocultural orientation, since the emphasis is not placed on the national and cultural peculiarities of the characters' behavior and speech.

The manual's "**Film! Film! Film!**" (2013) structure differs significantly from the two previous courses. After a short list of the characters of the cartoon or film being analyzed, a short description of the film is given, covering its key content points. This is followed immediately by tasks for the film, which are divided into episodes and are diverse in their form and character. Before analyzing each episode, students are given words and expressions to translate and memorize, and the most difficult of them are explained and trained in a separate task. Students clarify their knowledge in the field of general history or regional studies (in case of difficulty, the authors of the course suggest asking for teacher's help) and, having thus completed the preview stage of the work, the students begin to work on the next episode. The text of the film's dialogues is given as part of the assignments and never as a goal in itself, i.e. students are required to either emphasize the proposed piece of the film transcript, or substitute the missing words in it, or role-play this dialogue, or arrange the dialogue lines in the correct order, etc. In the assignments, there are also questions to understand the semantic content of the episodes,

and most often these questions appeal to the subtext of what was said, and not only to the external logic of the narrative.

Students' skills are also developing in the field of speaking - it is proposed to compose dialogues with certain phrases, describe in their own words the content of the viewed passages, play episodes by roles, etc. In addition, students are encouraged to expand their vocabulary not only by memorizing blocks of words and expressions of certain episodes, but also by selecting synonyms and literary analogues of slang speech, i.e. in parallel, work is being carried out with the style of the Russian language.

In this manual, we will especially note the work with the linguocultural potential of the film. As mentioned above, the authors give explanations of the meanings of colloquial words and expressions that occur in the analyzed episode. At the same time, students work with the text of the dialogue within the framework of several tasks at once, so understanding of the linguocultural content is achieved, including questions to understand the motives of the characters' behavior, or tasks, for example, listen to the song used in the context of the episode and discuss the content and role of the musical composition. In addition, direct country-specific and linguocultural comments are given on phenomena that students would otherwise not understand. For example, in the dialogue of episode No. 6, Chizhik-Pyzhik is mentioned and a footnote is given to him: "a monument to a small bird from a children's poem on the embankment of the Fontanka River. It is located not on the shore, but above the water. It is believed that hitting it with a coin is fortunate" [Zhu Yufu, Polukhina Ya.P., p. 84]. Thus, the manual "Film! Film! Film!" (2013) indeed, as stated in the preface to the course, helps to generate and form ideas about Russia and some national and cultural features of the Russian language. However, it should be noted that the attention to the linguocultural content of a film in this course is indirect, i.e. it is given secondary importance, although this is a significant step forward for an audiovisual course.

The fact is that not only in Chinese, but also in Russian audiovisual courses based on working with feature films, little attention is paid to the linguocultural side of working with a film. So, for example, O.V. Khurmuz creates a variable manual based on the film "Plus One" (2008) by O. Bychkova for three levels of language proficiency at once: basic,

first and second. In this case, the principle of a series is used, i.e. a film is divided into approximately identical and logically connected segments, which are viewed and analyzed in the classroom, taking into account the three stages of working with audiovisual information: pre-viewing, viewing (for basic and first levels) and post-viewing. As in the "Film! Film! Film!" (2013), all the most important requirements for the quality design of an audiovisual course are taken into account, however, O.V. Khurmus does not pay attention to the country-specific and linguocultural content of the film in the course. Students master new vocabulary, deal with the logic of narration and the content of the film, they are motivated to speak by acting out dialogues by roles, they (at an advanced level) write essays on the topic of the film, but at the same time they do touch upon the linguocultural potential of the film.

However, there are a few developments by Russian researchers who pay a little more attention to linguistic and cultural information than is usually found. For example, a course by Zh. A. Dunkovich, S.M. Rukavishnikova and S.I. Fateeva, based on the film "Fog" (2010) by I. Shurkhovetsky and A. Aksenenko, focuses on the linguocultural component, therefore, at the pre-viewing stage, foreign students are provided with not just words and expressions, but also with comments on specific meanings (maroon berets, banner, bum, special forces, sentry, etc.), place names (Smolensk, Luki, etc.), the nicknames of the film characters [Dunkovich, 2017: 30]; the meanings of slang words and jargon, as well as phraseological units and set expressions are explained [Dunkovich, 2018: 51-54]. In addition, a background description of the realities of the film is given, for a more accurate understanding of the nature and specifics of the characters' speech (colloquial language, military terminology, German words, etc.). The post-viewing stage of the work includes the control of understanding the content of the film and questions to clarify the motivation of the characters' behavior (as part of an oral discussion). The authors suggest working with mini-dialogues, which make it easier to pay attention to semantic messages. Speaking and writing skills are also developed - students role-play episodes, describe characters and situations, write compositions.

Thus, we can conclude that the prevalence of audiovisual courses based on the material of feature films, in which the main emphasis is on generating communicative

competence while completely or partially ignoring the linguocultural content of the film (i.e. courses of a linguistic type), is typical not only for Chinese, but also for Russian course books on RFL. In addition, even those courses in which the national and cultural specifics of the Russian language is considered (i.e., courses of the linguocultural type), the linguocultural potential remains not fully disclosed, due to the lack of a systematic presentation of culture codes in the analyzed film text. At the same time, the importance and prospects of including work with concepts in RFL courses seem justified, which, being cultural codes linked into a system of concept spheres, allow foreign students to form not only a linguistic, but also a conceptual world view of Russian culture.

1.3. Linguocultural principles of selecting feature films in teaching RFL in order to study the structure of linguocultural competence

The learning objectives largely determine which types of audiovisual media should be selected. Therefore, when selecting audiovisual media, it is important to consider the learning objectives. The learning objectives are directly related to the development of speech activities such as listening, speaking, reading and writing. We consider the following learning objectives important: mastering and using in speech nationally coloured vocabulary, learning to use non-verbal communication techniques, replenishing vocabulary, being able to use different stylistic phrases in speech, understanding paralinguistic (cultural or country-specific) background information.

Due to the fact that work with videos is aimed at developing language skills and abilities at different levels of learning, at the elementary level it is optimal to use animated films with simple plots. At the advanced level, a consistent introduction to the journalistic style is introduced, watching TV programmes (news) in order to form perception and actualization of the business vocabulary of social and political events.

When selecting particular videos, it is suggested to take into consideration the following important factors such as: appropriateness of the connection between the language material of the studied topic and the video material; taking into account the main requirements of the curriculum when forming competence in the situation of intercultural

communication; students' needs and interests; students' level of language proficiency; potential of concept and perception of extra-linguistic information, reflected in the selected video material.

The linguocultural approach within the framework of teaching Russian as a foreign language, including the selection of video materials, of course, is based on methodological and didactic principles of teaching. E. Kazimianets summarized the criteria of video content selection implemented by him and determines the following:

- 1) high cinematographic level meeting criteria of ethics and aesthetics;
- 2) correspondence to the interests, tastes, age and language level of students;
- 3) availability of cultural background, i.e. paralinguistic and culturological material;
- 4) presence of structural completeness;
- 5) the video material should be a precedent text, i.e. a film or a cartoon known to the vast majority of native speakers;
- 6) the necessary and sufficient content of the language material to meet the learning objectives;
- 7) correspondence to the topic of the lesson (especially if the video material is used as an auxiliary rather than the main means of instruction) [Kazimianets, 2012: 50-51].

From the above approaches to the selection of films we will note general and universal criteria: 1) to take into account the language proficiency level of the RFL students; 2) audiovisual media should correspond to the learning objectives and relevant topics; 3) the material should be interesting for a given national student group (age, religious interests and cultural values of students should be taken into account); 4) high-quality artistic and aesthetic material should be provided. Although these criteria are important, in the process of teaching RFL, film material selected in this way cannot always provide full linguocultural potential. In order to formulate linguocultural criteria for video selection, let us turn to the description of linguocultural approach in RSL teaching and, especially, to the disclosure of linguocultural competence content, which should be formed by working with selected audiovisual materials. For selecting fragments of authentic films as teaching material, we consider it important to be guided by the following didactic principles

- accessibility of the learning content;
- relevance of learning to life;
- Theory and practice;
- the connection between the tasks of teaching and education and the overall development of students.

With the help of videos linguistic impact is achieved by using didactic principles: clarity, individualization; creative activity and problem solving. [Teaching Methodology..., 2017: 15].

The selection of video materials is directly related to the methodology principles responsible for selecting and arranging educational material, organizing and controlling the process of mastering this material [Teaching Methods..., 2017: 15-16]. Some authors suggest the existence of universal principles of RFL teaching, which determine the entire learning process, including the following: the principles of communication, language consistency, regional orientation, the principle of taking into account the native language and culture of students, which also take place as criteria for selecting video materials [Teaching methodology..., 2017: 16-18].

The formation of students' competences within the framework of RFL teaching is conditioned by the above-mentioned principle. Thus, the formation of communicative competence is influenced by the communicative principle, which focuses on the selection of language and speech material. Following the principle of linguistic consistency contributes to the formation of linguistic competence. With the help of the country study material students can get acquainted with non-equivalent, background lexical concepts, phraseology, aphoristics, i.e. by means of non-verbal elements of communication it is possible to achieve country study competence. One of the important aspects is linguocountry studies, which allows to get acquainted with the country of the studied language, its history and cultural traditions within the framework of language learning. The principle of taking native language and culture into account should facilitate the selection of appropriate teaching material, forming an adequate perception of the realities of Russian life, also helping to overcome potential intercultural interference.

Within the framework of RFL teaching for adequate perception of national-cultural information and differentiation of language units more attention is paid to formation of linguocultural competence - "knowledge of the ideal speaker/listener of the whole system of cultural values expressed in the language". [Teaching Methodology..., 2017: 84]. "Linguocultural competence" is the national originality of linguistic reflection of the world or linguistic mentality and ethnopsychological aspects of intercultural differences. Also an important place in this concept is the correlation of meanings of linguistic units with the concepts of national culture and general characteristics of the conceptsphere of the studied language. [Teaching Methodology..., 2017: 84].

In the paper by T.A. Dyakova, Zh. I. Zherebtsova and M.V. Kholodkova, the main components of linguocultural competence are as follows: "understanding the world view of a different socioculture, the ability to see the similarities and differences between communicating cultures and intercultural dialogue skills, readiness to resolve conflicts, recognition of semantic orientations of a linguo-society, operating with linguocultural concepts and means of social communication" [Dyakova et al., 2016: 75].

M.S. Biryukova, generalizing approaches to defining linguocultural competence, notes that many researchers agree that linguocultural competence is a system of knowledge about culture and cultural values embodied in a language [Biryukova, 2016: 2]. However, the definition by M.S. Biryukova, built on the approach of L.I. Kharchenkova, in which linguocultural competence is represented as a set of "systemically organized knowledge about culture embodied in a language, readiness for axiological and semiotic interpretation of linguistic and extralinguistic facts, as well as analytical and communicative skills that are acquired in the process of acquiring the ethno-cultural values and concept sphere of the target language and country" [Biryukova, 2016: 2].

To describe the national-cultural content of linguistic units within the framework of linguocultural studies in the aspect of RFL in order to understand them in their entirety of content and nuance, to the extent as close as possible to their perception by speakers of a given language and culture. It is worth noting the basic congruence between linguocultural studies and linguoculturology, highlighting the specific features of the

latter: 1) the emphasis on cultural values; 2) a holistic approach to characterizing the socio-cultural realities of Russian language functioning, description, and teaching; 3) the completeness and objectivity of information about Russian cultural life. By means of this specification we incorporate linguocultural studies into the framework of linguocultural studies.

In order to form students' linguocultural competence with the help of film fragments within the framework of RFL teaching, therefore, it is necessary to select such films, which would allow to get acquainted with the conceptsphere of the Russian language, learn to analyze linguocultural concepts and touch the Russian national picture of the world.

The search and selection of films for studying linguocultural concepts as well as other educational materials can be performed by distributing their content into general thematic groups: history, society, religion, education, medicine, economy, politics, adaptations of literary works, etc., so that one can find in these films a reflection of key ideas of the Russian language picture of the world, for example, such as "breadth of Russian soul", "Russian character", "responsiveness", "tolerance" etc. or by highlighting concepts of specific feature films, co

- reveal cultural and spiritual values of Russia in artifacts, behavioural patterns or symbols;
- fully and as objectively as possible reflect different areas of social and cultural life in Russia;
- contain codes of culture, which are easily readable by speakers of Russian language and culture [Lysakova, Li Boyu, 2018].

1.4. Specific features of Chinese audience in teaching RFL

Chinese audience belongs to one of the complex students' groups of Russian universities, due to significant differences in historical, cultural, psychological and linguistic life spheres of the Russian and Chinese people [Balykhina, 2010: 13]. Taking into account the ethno-cultural specifics of the Chinese audience in the process of

teaching RFL is one of the components of the linguocultural principle of modern linguodidactics.

In order to find approaches to the effective teaching of Russian to Chinese students, T.M. Balykhina and Zhao Yujiang propose to begin by compiling a character-related portrait of the Chinese nation. The image of the national character of the Chinese will make it possible to reflect all those important features that influence the traditional system of teaching the Chinese, with the experience of which they come to Russia, and those historical, cultural, psychological and linguistic obstacles that RFL teachers face in working with the Chinese audience.

According to T.M. Balykhina and Zhao Yujiang, the traditions of Confucianism are still relevant for modern Chinese society [Balykhina, 2010: 42]. The main principles of Confucianism, which continue to influence Chinese self-consciousness, are: rationalism, humanity, filial piety, practicality and conservatism of thinking, strict observance of social obligations, compliance with the standard and diligence [Balykhina, 2010: 43-49].

For Chinese philosophy, reason is the basis of wisdom and justice, as well as an attribute of a successful and prosperous life. Hence the prestige of the higher education that Chinese citizens seek to give their children. A rigidly fixed social hierarchy and the acceptance of this hierarchy by the Chinese people does not at all limit the vertical advancement of a person who has an education and knows how to work well. Self-improvement is one of the main principles of Confucianism.

Diligence, which has become a national trait of the Chinese people, is a help to them in a tough social struggle and is akin to such a trait as competition and rivalry. But at the same time, industriousness also includes such a diametrically opposite national trait as collectivism and submission to strict discipline. These seemingly incompatible traits are harmoniously combined in diligence thanks to the idea of a socio-ethico-political Order, bestowed by the great Heaven [Balykhina, 2010: 45]. Each person has his own place, his own duties and his own opportunities for happiness – Chinese humanity speaks of justice within a hierarchy rather than of the good for all, as is common in Russian culture. In Chinese culture, people believe that happiness includes prestige and wealth, in

addition to there should also be a considerable and constantly increasing family, the "golden mean", in the meaning of which lies adequate attitude to people and correctness in behaviour.

Among other things, the Chinese national character is characterized by a focus on "the desire for stability, fear of change and internal restraint" [Balykhina, 2010: 49-50]. In combination with a developed sense of subordination, these attitudes, in the process of learning RFL, form a distance between Chinese students and their teacher. The restraint of Chinese students in expressing themselves and their emotional component in the classroom is explained by T.M. Balykhina and Zhao Yujiang and the desire to "save face" [Balykhina, 2010: 8].

Particular attention should be paid to the specifics of Chinese thinking. The practicality that dominates in China is associated with such features of mental activity as: the underdevelopment of abstract thinking (the Chinese cannot understand what they cannot imagine), the underdevelopment of the logic of thinking, authoritarianism and conservatism of thinking [Balykhina, 2010: 44-45]. All these features of thinking are directly related, among other things, to the educational system of China. Therefore, those features of thinking that are designated as negative can be overcome in a new learning environment, where students can learn new methods for obtaining knowledge and working with information.

L.P. Borodina and Li Shuli classify the national psychological characteristics of Chinese students as unregulated characteristics that require attention and a special approach in the process of teaching RFL. As mentioned earlier, these national psychological characteristics are formed not only by the specifics of the Chinese language, but also by the peculiarities of the Chinese educational system.

As noted by L.P. Borodina and Li Shuli, the modern Chinese educational system largely continues the traditions of the ancient Chinese approach to learning, which leaves Chinese education at the level of authoritarianism. The exam, which was taken by applicants for the posts of officials of various ranks during the period of the empire, provided for the construction of statements from quotes from ancient philosophers and scientists, which demonstrated the memory of the applicant, his knowledge of ancient

cultural heritage, but at the same time erased his individuality - no one expected to know personal opinion of an applicant for the post of a state official [Borodina, Li Shuli, 2003: 22].

Today, in China, for the most part, they continue to use traditional teaching methods and techniques, despite the fact that many Chinese education reforms were aimed at modernizing this system [Akatkina, 2003: 4]. According to L.P. Borodin and Li Shuli, in the practice of teaching RFL in China, “priority is given to reading, system control, the use of tables, dictionaries, interpretation and memorization. The display method is based on reading and writing, and the main semantization method is translation and interpretation. The main method of explanation is instruction in the native language, sometimes based on a comparison of languages. The introduction of educational material is based on the deductive method. Many students consider the learned number of new words to be the main criterion for language acquisition, and the inflection of the Russian language is often not taken into account, which leads to many errors that distort the meaning” [Borodina, Li Shuli, 2003: 23]. But Chinese students transfer this approach to learning RFL from the system of mastering their native Chinese.

As can be seen from the research of T.M. Balykhina and Zhao Yujiang, the Chinese education system is dominated by the written form of communication and knowledge acquisition, which is due to a large number of dialects and accents of the Chinese language, which sound so different that understanding between Chinese citizens in oral speech is impossible. However, all dialects of the Chinese language are united by a single hieroglyphics. The spelling of hieroglyphs common to all and their well-known meanings, a single grammar and word order in a sentence of the Chinese language allow the Chinese to understand each other in writing. That is why, reading and writing, which means grammar and mastering a large number of words, became the basis of the educational system in China [Balykhina, 2010: 20-21].

The practice of memorizing a large number of words of a foreign language is also associated with the development of Chinese hieroglyphics. As T.M. Balykhina and Zhao Yujiang wrote, in order to read and understand, for example, the People's Daily newspaper, one needs to know at least 3-4 thousand hieroglyphs; in order to understand

Confucian books, one will need 7 thousand hieroglyphs. According to researchers, in all types of text, about 10 thousand characters are used, which must be remembered. It should be reminded that a hieroglyph conveys meaning, i.e. one lexical unit, and today in the modern dictionary “Zhongwen da qidian” there are about 49.9 thousand characters [Balykhina, 2010: 22-23].

As further noted by T.M. Balykhina and Zhao Yujiang, the diligence and industriousness of Chinese students, as well as their perseverance and strong will, were developed in the practice of writing hieroglyphs. Other academic merits that E.F. Akatkina singled out are: systematic thinking, phenomenal memory, well-developed writing skills, the ability to work with a dictionary, etc. [Akatkina, 2003: 4]. Thus, it can be said that Chinese students, on the basis of their traditional system of education, also acquire positive academic features that help them in mastering foreign languages and Russian in particular. These features can be relied upon, as E.F. Akatkina suggests, for example, in the case of semantization of new vocabulary, i.e. the translation of new words can be done in extracurricular time.

However, in the course of their schooling, Chinese students develop not only positive traits, but also traits that prevent them from mastering a new language. As L.P. Borodina and Li Shuli note on the basis of their practical experience, Chinese students are not trained to work according to models, they cannot perform transformational exercises, it is extremely difficult for them to form their own statements and build utterances and speech correctly. Perceiving the text as a model for memorization and reproduction, Chinese students resist the need to reason and express their opinion on the proposed text, they cannot generalize and strive to master ready-made samples, i.e. templates that can be memorized and used at the right time. The authors also note that lessons aimed at developing communication skills seem to Chinese students to be ineffective and unprepared [Borodina, Li Shuli, 2003: 23].

Poorly developed communicative competence is one of the main problems for Chinese students. E.F. Akatkina believes that the root of this problem is precisely the “style of mastering a foreign language”, which is rational and logical for Chinese students, in contrast to the necessary and most effective communicative style that is characteristic

of Arabic and African students. In addition, according to E.F. Akatkina, Chinese students do not tend to use the language environment in which they live while in Russia. Very often, Chinese students organize mono ethnical academic groups, within which they continue to speak their native language without practicing the new language being studied [Akatkina, 2003: 4-5].

Despite the fact that the main problem for Chinese students lies in the sphere of real communication, it is not advisable to include unprepared communicative exercises at the initial stages of learning RFL. It seems that the transition from the traditional Chinese teaching system to the modern methods of teaching RFL, practiced in Russia, should be gradual. Students will eventually get used to the new rules and requirements and will be able to participate in classes, which, as E.F. Akatkina suggests, should be built on the dominance of oral speech.

It should be noted that in Chinese culture, the ability to speak beautifully is valued quite highly. However, eloquence here is in close unity with etiquette, i.e. respect for the listener, which is often expressed in the brevity of statements and their narrow focus. The art of the word in China belongs to the part of philosophy and poetry, and therefore it is not customary to speak in vain.

In order to expose the issue of Chinese students' non-communicativeness, on the other hand, it is necessary to pay attention to the observation by T.M. Balykhina and Zhao Yuijiang, that there is such a feature of Chinese as "infantilization of adults" and "total moralization" [Balykhina, 2010: 79]. Chinese scholars studying this issue have concluded that the underdevelopment of the personality of Chinese adults was necessary to achieve absolute order in the state. Today, this feature is diminishing due to China's active westernisation and openness. However, there is still a reluctance among students to think independently and show initiative and individuality.

The low level of adaptation to unpredictable situations in RFL classes (for example, exercises that are unfamiliar to Chinese students and require physical mobility) is associated with the previously mentioned desire for stability and calmness, and is also associated with a culture of collectivity that obliges a student to "save face". This requirement of "saving face" hinders freedom of expression and creates a fear of making

a mistake, in which case a Chinese student may lose face. That is why T.M. Balykhina and Zhao Yujiang recommend that teachers show maximum restraint and tact [Balykhina, 2010: 81].

L.P. Borodina and Li Shuli in the same connection write that such a form of work as “collective work on mistakes” is unacceptable in the Chinese audience, so the authors of the article propose to express critical remarks face to face [Borodina, Li Shuli, 2003: 24].

E.F. Akatkina called the problem identified above - "unpreparedness for the pedagogy of cooperation." This problem, among other things, is expressed in the inability to establish direct contact and feedback with students when explaining new material, as well as misunderstanding on the part of students when the teacher tries to understand the degree of comprehensibility of the presentation and the material by the expression of the students' faces. To create an optimal learning atmosphere, E.F. Akatkina proposes to take into account the following psychological factors: introversion - as the main psychological type of students; amimia (minimum facial expression) - as a feature of etiquette; individual characteristics of students (age, temperament, level of social adaptability, speech abilities, intelligence) [Akatkina, 2003: 4].

With reference to I.E. Bobysheva, T.M. Balykhina and Zhao Yujiang, it is recommended to adhere to four principles of educational and pedagogical communication with students from China: 1) emotional restraint; 2) observance of the hierarchy (i.e. the authority of the teacher); 3) "saving face" of students (correct mistakes only in an individual conversation); 4) independence of students [Balykhina, 2010: 82].

In addition, T. M. Balykhina and Zhao Yujiang believe that for an RFL teacher it is necessary to know the difficulties in mastering the Chinese language, and, accordingly, the difficulties and specifics of Chinese writing. This knowledge will allow him to make his work with the Chinese audience more conscious, harmonious and successful [Balykhina, 2010: 28]. In addition, the knowledge will help an RFL teacher to understand the reasons for students' frequent mistakes in those areas of the Russian language that are not clear to Chinese students due to significant differences in the nature of the Russian and Chinese languages.

Yang Fan believes that in order to teach the Russian language to a Chinese audience outside language environment, much attention should be paid to grammatical structures of the Russian language. At the same time, the educator notes that the communicative orientation of classes, i.e. compliance with modern trends in education, in any case, should be built on a solid framework of grammatical norms, thoroughly trained in speech actions. At the same time, the author sees the main difficulty in correlating the “grammatical component of the content with the communicative purpose of learning” [Yang Fang, 2014: 168]. In other words, in teaching RFL, there is a bias towards communication without a high-quality grammatical base, which Yang Fang is opposed to.

Attention is drawn to the fact that since the middle of the 20th century, the functional-semantic principle has been used in RFL methodology, in which the material is constructed from the desire to express a thought, i.e. to speak out. In order to consolidate the skill of speaking, it is proposed to rely on the sentence structure, which is consolidated through its use as a speech pattern, with the possibility of varying the lexical and morphological content. To master the grammar of the Russian language and further its successful learning it is necessary to apply a conscious-comparative analysis of grammatical norms, especially in the conditions of extra-linguistic environment and the dominant use of the native, Chinese, language in the process of RFL teaching.

At an advanced level of learning RFL, learning objectives naturally change. Yang Fang talks about attention to such tasks as practice in speech situations close to professional ones, as well as writing a text as a product of the interaction of language and thinking. The cultivation of writing refers to communication skills and also forms such qualities as analytical thinking, active use of creative abilities, and an increase in the level of language and speech competence. All this is possible thanks to information processing such as annotation and summarization, which, as Yang Fang points out, are not used as exercises in China.

In the process of teaching writing, Yang Fan identifies the following groups of errors:

1. A group of speech errors, which covers errors in vocabulary, grammar and style. Written speech requires, as Yang Fang notes, a more extensive vocabulary, strict adherence to the norms of word usage, etc., and therefore the listed types of speech errors are inevitable.

2. A group of textual errors, understood as “violation of the structural-semantic, genre-stylistic and communicative structure of a text as a product of the speech-creative activity of the sender of information to its recipient in accordance with the communicative goal and strategy of communication” [Yang Fang, 2011: 183].

3. The third group of errors could be called cultural mistakes. The author talks about the mistakes that occur due to the difference in cultures and mentalities [Yang Fang, 2011: 183-184].

The specifics of the third group of errors lies in the fact that it most often contains what can be called sinisms, i.e. shortcomings due to the Chinese figurative vision of the world or a figurative reflection of reality. When giving examples of Sinisms, Yang Fang quotes the sentences "We are the descendants of the dragon" ("the dragon" in Chinese culture is considered one of the key cultural codes) or "joyful park" (literal translation of "Paradise" 乐园 using the structure of the word formation of the Chinese language "adjective + noun") [Yang Fang, 2011: 184]. The author deliberately calls these mistakes shortcomings, since this phenomenon can rather be called cultural lacunae, since the phenomena described by these sentences and phrases are absent in Russian culture.

Another attempt to classify speech errors of Chinese students belongs to Liu Qian. Under speech errors, Liu Qian understands the incorrect use of a word and gives, as a working definition, the following statement: “Speech errors are associated with deviations from the norms of the literary language and violations of the correctness of speech” [Citation according to Liu Qian, 2014: 169]. The author distinguishes three types of speech errors: 1) accentological, i.e. mistakes made in stress; 2) lexical (unusual meaning of the word, unsuccessful use of personal and demonstrative pronouns, incorrect use of paronyms, violation of lexical compatibility due to polysemy, repetition of cognate words); 3) stylistic, i.e. violation of the unity of stylistic means of expression.

The systematization of Chinese students' mistakes in oral and written speech, as well as listing all the difficulties that they encounter, could be continued, but here it does not seem appropriate. It seems that in order to understand the essence of working with video materials in the Chinese audience, it is necessary to summarize the following from the above:

1. The reliance on visual perception developed in the practice of reading and writing makes working with video materials in the Chinese audience convenient and interesting, but this applies to students with Russian language proficiency level above I certification. It is not effective to start working with a film in a group that is not prepared for verbal interaction.

2. When selecting a film we should take into account ethical characteristics of Chinese students and not touch upon topics that cannot be discussed in the classroom. In addition, it seems that the choice of films can also be determined by the desire for the personal development of students.

3. Exercises with the construction of an oral statement should be based on a syntactic or other framework. For example, as in our case, functional-semantic or lexical-grammatical tables should be applied.

4. Game situations in a film should be considered as a support for practising students' spontaneous situational speech, i.e. a film should be regarded from the pragmatic perspective as a simulator of life circumstances.

5. Working with new vocabulary, within the framework of the pre-viewing stage, should be allocated for extracurricular time, i.e. students should be allowed to translate all the lexical units necessary for watching a film before the class intended for working with a film, in order not to spend time on vocabulary semantization in the classroom.

CONCLUSIONS ON CHAPTER 1

1. Exploring the development of linguocultural competence on the basis of a feature film, in our work we rely on the following linguocultural principles: 1) the principle of contrastive semantic comparison of concepts in Chinese and Russian cultures; 2) taking into account ethno-psychological features of intercultural differences between China and Russia (basic values of national cultures, mentality specifics, ethnic stereotypes, etc.); 3) the principle of taking into account the original national linguistic reflection of the world in a feature film, based on the cultural connotations of the characters' vocabulary.
2. From a methodology point of view, we single out the following types of skills that, in our opinion, are necessary for teaching Russian as a foreign language based on a feature film:
3. cognitive-forming skills aimed at obtaining knowledge that constitutes linguocultural competence required for cognitive and communicative activity;
4. analytical and axiological skills associated with mastering the skills of comparing the semantics of various linguistic worldviews and the ability to identify category features of concepts associated with the value orientations of national cultures;
5. creative and constructive skills that are formed by mastering the technology of linguocultural analysis and creating models for commenting on language situations in the visual and speech style of the analyzed film.
6. A feature film, being a creolized text, consists of a linguistic and a non-linguistic component. Despite the inseparable unity of these semantic levels of the film text, we can only find available training courses that give preference to either one or the other aspect, in connection with which we proposed to differentiate them into: linguocultural courses with dialogues and linguocultural courses with non-verbal communication based on the material of feature films;
7. When using a feature film in the process of teaching Chinese students Russian as a foreign language, one should not only take into account the features of the film itself,

but also the specifics of Chinese culture representatives. We consider it optimal to select a film that displays concepts that allow us to compare Russian and Chinese cultures in order to form students' linguocultural competence;

8. Chinese students are characterized by a rational-logical approach to learning Russian as a foreign language, so stimulating speaking skills is one of the most important tasks of a teacher. The difficulty is caused by serious cultural differences, in connection with which it is necessary to remember the dialogue of cultures and prepare extensive country studies and linguistic and cultural materials for classes in the Russian language.

CHAPTER 2. METHODOLOGY SYSTEM FOR DEVELOPING LINGUOCULTURAL COMPETENCE OF CHINESE STUDENTS ON THE MATERIAL OF A FEATURE FILM

2.1. The function of concept in the structure of the methodology system for developing linguocultural competence on the material of a feature film

The linguocultural approach to working with feature films as part of teaching RFL implies mastering not only linguistic world view, but also a broader conceptual view of the world. Can a foreign student discover all the linguocultural richness of a film by mastering only the lexical content of the film? It seems that a bilingual dictionary for the film under study will not be enough, since lexemes, by themselves, do not give access to the conceptual world view, only special work with the concepts of the Russian language makes it possible to implement a linguocultural approach in teaching RFL.

Following Z.D. Popova and I.A. Sternin, we define the idea of "concept" as a mental unit, "a quantum of structured knowledge", and the language itself - as "one of the means of access to human consciousness, its concept sphere, to the content and the structure of concepts as units of thinking" [Popova, Sternin, 2007: 14] It should be noted that the term "concept" has an ambiguous interpretation, as it is used in various disciplines (linguocultural studies, cognitive linguistics, linguo-conceptology, etc.) and this feature of the term was successfully described by V.S. Vorkachev, who called "concept" an umbrella term [Vorkachev, 2003; 7].

In the work of S. A. Askoldov-Alekseyev, *Concept and Word* (1928). A. Askoldov-Alekseyev's *Concept and Word* (1928) was the first time the scientific term "concept" was encountered. The scientist defined the concept as: "a mental formation which substitutes for us in the process of thought an indefinite set of objects of the same kind". [cited from Maslova, 2004: 31]. V.A. Maslova noted that a "concept" is something that names the content of a concept, a synonym of meaning and there are currently three approaches to the perception of a "concept". To the first approach, the author pays more

attention to the cultural aspect of the concept. The second approach is semantic and is presented by N.D. Artyunova, N.F. Alefirenko, T.V. Bulygina and others. Representatives of this approach believe that the concept is a unit of cognitive semantics and, accordingly, it can be formed only as semantics of a language sign. The third approach is joined by D.S. Likhachev and E. C. Kubryakova. These scientists believe that the concept is not just the meaning of a word, but the collision of this meaning with personal and folk experience of a person.

As V.A. Maslova notes, a concept is formed of: 1) directly sensual experience; 2) human subject activity; 3) thought operations with concepts already existing in consciousness; 4) from language knowledge, i.e. a concept can be communicated, explained to a person; 5) through conscious cognition of language units [Maslova, 2004: 37].

Accumulating knowledge about the world, a person forms a linguistic picture of the world, which is not identical with the real world. Concepts are formed into a conceptual system (conceptosphere), and are continuously developed and supplemented according to the principle of logic, which allows us to master abstract concepts. The picture of the world is the basis of individual and social consciousness [Maslova, 2004: 47-49].

B. A. Maslova, trying to separate the terms concept, concept and meaning (as terms of cognitive linguistics), speaks of the complexity of the task at hand. Some researchers agree that compared to "meaning", "concept" is a broader concept (V.I. Karasik, S.A. Askoldov), others believe that the concept relates to the word in one of its meanings (D.S. Likhachev, V.P. Moskvina), or that the concept and the concept are synonymous, and differ with the meaning only in different systems of communication (Y.S. Stepanov) [Maslova, 2004: 26].

B. A. Maslova believes that concept, concept and meaning are different terms. Moreover, concept and concept are parallel terms, i.e. they belong to different fields of science - concept is a term of logic and philosophy, while mathematics and other humanities tend to use the term concept. V.A. Maslova notes that the inner form of these

concepts is similar. Meaning is part of the concept because the latter is more stable and connected with the world [Maslova, 2004: 27-28].

A. Rudakova, following I.A. Sternin, believes that concepts are divided into several types according to their content and degree of abstraction:

- Concrete-sensual,
- Representation (a mental picture, a set of visual signs of an object),
- Scheme (general contours of an object),
- Notion (abstracted features based on representations and schemes),
- Prototype (category concept, a typical representative of a class of objects, phenomena),
- Propositional structure (a propositional model of a certain area of our attitude),
- Frame (a package of information, e.g. “theater”),
- Scenario (a script, dynamic frame structure),
- Gestalt (a holistic image that combines sensual and rational components)

[Rudakova, 2004: 39-41].

When comparing a notion and a concept, we share the opinion of I.A. Sternin and A.V. Rudakova that a notion is one of the stages in the formation of a concept. To oppose two terms is to deny the possibility of including a “notion” in the content of a “concept”.

Concepts are encoded in memory using units of the universal object code. The units of this code are visual images consisting of neurophysiological elements. With an increase in the level of abstraction, the concept turns from a sensual image into a mental image (example: in children, the image of their dog does not manifest the dog in general). Important for understanding the concept in RFL teaching is also the idea of the “conceptosphere” developed in the works of D.S. Lihachev. The conceptosphere of a language as a whole consists of the conceptospheres of individual groups (regional, professional, family, etc.) and people - it is through them that language is enriched with new meanings and meanings, although the general conceptosphere inevitably narrows in them – a person cannot carry all the wealth of meanings of the whole language community within him.

Likhachev distinguishes four levels of the vocabulary of a language: 1) the vocabulary itself (including phraseological units); 2) dictionary meaning of words; 3) concepts in their substitutive function, i.e. “certain substitutions of meanings” or “‘potentials’ of meanings” are concepts as such; 4) “concepts of individual meanings of words that depend on each other, constitute some integrity and which we define as a concept sphere” - a set of concepts [Likhachev, 1999: 155, 161]. As Likhachev wrote: “The main wealth of the Russian language vocabulary lies at the level of concepts and the concept sphere” [Likhachev, 1999: 161-162], which is why it is so important to pay attention to them in teaching the Russian language. Turning to a feature film in teaching RFL, we immediately include in the work both concepts as such (the third level of vocabulary) and the concept sphere of this work of art (respectively, the fourth level of vocabulary). Thus, the functions of a concept in the structure of a RFL course are:

- 1) to reveal the cultural basis of the Russian language;
- 2) to generate the concept sphere of a film, i.e. a set of concepts and, accordingly, the ability to “quickly extract associations from the stock of this experience and awareness” [Likhachev, 1999: 152];
- 3) to develop the skill of learning a language as a “cultural experience of a nation” [Likhachev, 1999: 165].

Naturally, linguistic and conceptual world views of different nations do not completely coincide, therefore, one should always take into account the possibility of incorrect understanding of films created in another culture and in another language, because deeper cultural layers of meanings remain inaccessible to foreign-language viewers. In an effort to create a methodology for teaching RFL using the linguocultural foundations of text perception, we must take into account the nature and characteristics of linguocultural gaps and concepts in the worldview of Chinese students.

Mastering the conceptual world view does not occur solely as a result of watching a film. Watching a film does not mean understanding it. For a foreigner’s perception, all the subtleties and nuances that are included in the linguocultural layer, the development of which is so important at the advanced stages of language learning (II and III certification levels), remain hidden. The formation of the Russian conceptual world view

occurs precisely when a person adopts the worldview of native speakers, masters the national world view, expands his concept sphere of the Russian language, but does not learn a sufficient number of words, the meaning and depth of which is hidden from him.

A feature film is a coded message, the content of which is seen through metaphors, allusions, prototypes and visual quotes scattered by the director throughout the film. We see a reflection of reality, refracted through the national consciousness of an artist: behind every word and gesture of a character, it is necessary to see national mentality, without understanding which the true meaning of what is happening on the screen eludes.

A linguocultural lacuna is understood as the absence in the texts of one culture of an element associated with the ethnic and social history of another nation and making it difficult for recipients of another culture to understand these texts. A more general definition of the concept of “lacuna” is given in the explanatory dictionary of key words in the Russian language: “lacuna is a mismatch, the absence of an equivalent that occurs when comparing conceptual, linguistic, emotional, etc. categories of two or more cultural communities” [Explanatory Dictionary: 266]. In the work of B.V. Dashidorzhiyeva “Lacuna in intercultural communication”, linguocultural lacunae occupy an intermediate place between linguistic and extralinguistic (culturological) lacunae [Dashidorzhiyeva: 57].

2.1.1. Linguocultural specifics of the Chinese content of the concept “family”

The linguistic and cultural specificity of Chinese students’ perception of the film *Unloved* is based on the cultural peculiarities of family relations in China. Wu Xinyu in his work made an analysis on the peculiarities of the concept “family” within Chinese culture. “Family” in Chinese has the basic meaning of “home”, “dwelling”; in addition, it can also have another meaning – a person or a specialist who is engaged in some kind of science in a university or an institute. For example, the word “linguist” (语言学家) in Chinese is formed by two lexemes – “语言学” (linguistics) and “家” (family). In this situation, however, the lexeme “family” has a very different meaning – a person engaged in a particular science, and adhering to the formation of his or her own scientific school.

The character “family” can be used to refer to an older relative; it can refer to a family name, etc. In other words, the Chinese character for “family” has many more meanings than in Russian.

If we divide the Chinese character “家” according to its formation structure, we get a figurative explanation of the meaning of this word: “家” (home) consists of the elements 宀 (roof) and 豕 (pig). Why a pig? In ancient China, the pig was an animal sacrificed in a sacred place during festivals. The Chinese believed that these special places were inhabited by ancestral spirits. So the sacred place was home to the ancestral spirits of the family. Then the meaning of the character “家” was expanded to mean “the structure in which one lives” .

An important difference between the compared films is that in the film “My Dear” the personal life of the already divorced parents of the missing child is not shown and even leveled, while A. Zvyagintsev emphasizes that each parent of Alyosha Sleptsov continues to live “for himself”, having his own “other life”. For the Chinese mentality, this is an impossible behavior, since a child is the center and important value of a family, which remains important even when a family has collapsed - which is also emphasized by the title of the film (“My Dear”). The well-being of children is traditionally placed above the well-being of parents, for example, spouses who want to get a divorce refrain from this step if a child has an important exam in the near future, and family disagreements can somehow prevent him from maintaining his peace of mind before such a crucial moment.

The main difference between the two films is that in “My Dear” the parents of the missing son still maintain a friendly relationship to find their son after their divorce, whereas in A. Zvyagintsev it seems that the parents of the missing son continue their ‘other’ life, have new relationships, and how they behave in their new families. The difference can be explained by the fact that this impossible behaviour of the parents in the Russian film is considered inadequate for the Chinese mentality, as the Chinese regard the child as an important value and the centre of the traditional family. The child remains

an important bond between the parents even when the family has dissolved - which is underlined by the title of the Chinese film (“My Dear”).

Another important feature when comparing Russian and Chinese films is the value of a boy as a descendant of a family in Chinese culture, a special happiness for a Chinese family when there are two children: a boy and a girl. A Chinese proverb says: “儿女双全” (daughter and son are a couple for the whole family). Until 2011, the law “one family - one child” was in force, which did not allow achieving this desired harmony, moreover, as shown in the film “My Dear” using the example of secondary characters, if it was impossible to confirm the death of a long-abducted child, parents could not have another. It is also worth noting that the problem of child abduction is urgent for China, which once again demonstrates that the child in the Chinese mind is one of the key values in life.

Thus, for Chinese culture, family and children are important values. Relations within a family are traditionally regulated by respect and reverence for elders, a clear separation of the families of the wife and husband, preference for the extended family, and the importance of the opinion of older family members in resolving a wide range of issues, as well as in resolving conflicts. This cultural base explains the peculiarities of the perception of the film "Loveless" by Chinese students, because even at the title level it is clear that the directors make different emphasis: “My dear” (Chinese) – on a child, “Loveless” (Russian) – on a feeling that cannot be associated with family and children in any way.

2.1.2. Specific features of the concepts “family” and “loveless” content in the Russian film “Loveless”

The film by A. Zvyagintsev “Loveless”, also presents a non-typical family in Russia, one this family still has a base of socio-historical and ethno-cultural characteristics. These features are hidden both in the lexical interpretations and in the conceptual content of the film.

In dictionaries by D.N. Ushakov, S.I. Ozhegov and the Explanatory Dictionary of Key Words of the Russian Language, the main meaning of the lexeme “family” is “a group of close relatives who often live together” [Explanatory Dictionary, p. 503]. Chinese dictionaries are characterized by the interpretation of the lexeme “家庭” (family) as a unit of society or a social unit. Thus, the commonality, unity and cohesion of the Chinese family is implied by the very definition of this concept, therefore, it does not require clarification about the relatives living together, as in the dictionaries of the Russian language.

An important component of the core of the concept “family” is the feelings of family members for each other. On this basis, the author of the study of this concept N.N. Rukhlenko identified two basic models: BASIC MODEL – 1 (positive) and BASIC MODEL – 2 (negative), which differ in the dominant emotions in the family (positive or negative). In the context of working with the film “Loveless” by A. Zvyagintsev, let us give an example of basic model 2 (from the work of N.N. Rukhlenko), where negative emotional states dominate. In order to reveal in more detail the feelings that dominate in both basic family models (positive or negative), let us turn to the concepts of the Russian language “love” and “loveless”.

In the Explanatory Dictionary of Key Words of the Russian Language, love is defined primarily as “a feeling of deep emotional attachment to someone, usually based on an innate, instinctive need; a feeling of sincere disposition, sympathy, devotion to someone, based on mutual understanding, respect, benevolent attitude, etc.” [Explanatory Dictionary: 280]. We found the interpretation of the word “loveless” only in Ozhegov’s explanatory dictionary, which gives such a definition of the meaning of this word: “Lack of love, hostility” [Ozhegov, 1997]. In our opinion, we can consider the word “loveless” on the basis of the content of the film as a concept, the core of which includes attributes that are opposite to the features of the concept “love” [Li Boyu, 2020a].

In A. Zvyagintsev’s film “Loveless” presents such a family, where the characteristics of the concept ‘loveless’ are manifested. Such family relationships, as well as signs of dislike, can be attributed to linguocultural lacunas for Chinese viewers. In

other words, the family and the model of family relationships presented in the film are not close to the traditional ideology about the family in China, which, of course, will lead to misunderstanding among Chinese students of both the features of A. Zvyagintsev's picture on the linguocultural level and the individual lexemes on the linguistic level.

As an example of the reliability of the identified differences in the national specifics of understanding the family and family relations in Russia and China, we can cite the statistics of divorces in both countries for 2018. Thus, in China, there are only 3.8 million divorces out of 10.1 million registered marriages [Statistical report of the Ministry of Civil Affairs (PRC)], which is 38%. In Russia, 923,000 registered marriages in 2018 accounted for 589,000 divorces, which is almost 64% [Russia: Preliminary Demographic Results 2018 (Part I)]. Thus, we can say that the situation that A. Zvyagintsev illustrates in his film psychologically helps to reveal some of the features of an unhappy Russian family. Involuntarily we can recall the words of L.N. Tolstoy in the novel "Anna Karenina": "All happy families are alike, each unhappy family is unhappy in its own way" [Tolstoy: 20].

2.1.3. Revealing the difficulties in understanding the film "Loveless" experienced by Chinese students (reconnaissance and research experiment)

As part of the dissertation research, we conducted a small reconnaissance and research experiment in order to identify the linguocultural specifics of understanding / misunderstanding of this film by Chinese students. As part of this study, 16 Chinese respondents who watched the film "Loveless" answered the questions of a specially prepared questionnaire. The questions are presented as follows:

1. Do you like the film?
2. What do you not understand about the film?
3. Name 3 main words that would characterise the main semantic points of this film
3. What scenes and actions of the characters were not clear to you?
4. Which scene is most memorable to you?
5. Which details of the film can you call universal?

6. Write 3-5 sentences about your impression of the film.
7. Write down the words that you do not know or do not quite understand.
8. What do you think the film is about? Describe the idea of the film in one sentence.

To the first question, “Do you like the film?”, we received interesting answers from Chinese respondents. Those who liked the film felt that the film was interesting because it corresponded to reality. And those Chinese respondents who did not like the film thought the film was depressing, cold and negative.

Thus, the majority of the Chinese respondents identified the general theme of the film – parents’ attitude towards the child, but the reasons for this attitude towards the child by the parents remained unclear to the students. From the responses of the Chinese respondents it was found that a good beginning does not guarantee a happy ending and the film provides an opportunity to reflect on social problems and human selfishness. Some respondents could not identify the universal message. In the answers of the Chinese respondents to the third question, along with the frequently occurring words: love, family, responsibility, there are also words that can be classified into the following groups by theme: 1) weather phenomena: cold, overcast; 2) feelings: sadness, depression, sadness, anxiety.

Among the Russian respondents the word “love” is absent in the answers to the third question, but the word “dislike” is frequently met. According to the results of the questionnaire, it is assumed that the concept “unloving” is partially lacunar for the Chinese language. Hence, in the construction of the methodological system of exercises for the formation of linguocultural competence of Chinese students in the framework of RFL teaching with the use of a film a unique place should be taken by the work with the content of the concepts “non-love” and “family” in Russian against the background of the native Chinese language. In order to fully reveal the linguocultural potential of the film and, accordingly, to give Chinese students an opportunity to master those aspects of the content of the Russian concepts that were previously inaccessible to them [Li Boyu, 2020a].

2.2. Model of developing linguocultural competence based on the material of the film “Loveless” by A. Zvyagintsev

The main *purpose* of the developed methodology for teaching RFL on the basis of Zvyagintsev’s film “Loveless” is to form the concept sphere of the film in question among Chinese students of the II certification level. For this, the following *targets* were set:

1. to enhance learning two concepts of the Russian language: *loveless* and *family* (the main ones for Zvyagintsev’s film “Loveless”), including their combination;
2. to contribute to revealing of some linguocultural aspects of the film through the use of linguocultural comments;
3. to promote understanding of the cultural content of the film characters’ behavior patterns, their characteristics proposed by the director, through a role-play game;
4. to facilitate an active discussion of the film and important for students linguocultural problems related to the topics covered in the film by A. Zvyagintsev "Loveless", as well as mastering unfamiliar vocabulary.

Video materials in RFL classes intensify the learning process. However, the use of video materials requires solving additional methodology problems confronted by methodologists and teachers who develop such a course. The film class is flexible not only in terms of selecting material, but also in terms of the variety of working methods. Usually researchers distinguish 3 stages of class work:

- 1) the preparatory stage forms the linguistic and cultural contexts to provide students with linguistic and regional information that will facilitate the perception of the film;
- 2) the stage of direct perception of the film, during which students pay attention to the speech and regional communication patterns;
- 3) the stage of consolidating the language patterns obtained during the viewing with the help of students communication activity.

The above-mentioned three-step model of composing the scheme of a film lesson is generally accepted, it changes slightly due to the duration of the film segment chosen for viewing or due to the number of viewings planned by the teacher [Li Boyu, 2020b].

The results of the exploratory experiment revealed the Chinese students' lack of understanding of the conceptual content of the film, so the developed methodological system suggests using the system of linguocultural commentary together with the pre-viewing, viewing and post-viewing exercises. Based on the system of linguocultural commentaries when working with the content of the film *Unloving*, we have built a programme of RFL teaching course.

Linguocultural comments as a didactic tool are a verbal representation of the cultural background, which can be reflected at two levels (according to M. L. Kovshova): 1) on the surface, i.e. “synchronous level of perception of a language unit by an ordinary native speaker”; 2) at the deep level, i.e. at the level of “internal form, archetype, cultural code” [Nikitina, p. 132]. The flexibility and content of such comments are noted by T.G. Nikitina, who pointed out that, depending on the role of the linguistic material being explained, their framework may include encyclopedic, regional studies, historical and etymological information, as well as communicative and pragmatic characteristics determined by social culture [Nikitina, p. 132].

Thus, the depth and scope of linguocultural comments may vary depending on the group's language proficiency level or the content of the film under analysis. The target audience for our training system is Chinese students of the II certification level, who are already somewhat capable of comprehending complex linguistic and cultural details. At the same time, the teacher's comments can contain both encyclopedic, sociocultural and psycholinguistic aspects of the analyzed fragments of the film.

As a result of the reconnaissance and research experiment described in paragraph 2.1.3, the presence of the following difficulties in Chinese students' perceiving the film “*Loveless*” was revealed:

- misunderstanding of the motivation and behavioral strategy of Alyosha Sleptsov's parents (for example, why the mother neglected the child at the beginning of the film);

- a lack of understanding lexical ways of expressing the characters' personality, which the director often resorts to;

– ignorance of the cultural context of the used lexical expressions.

The reasons for these difficulties in understanding, in our opinion, are associated with such features of perceiving the content of the film by Chinese students as:

1. behavior in a divorcing family (it is not clear to Chinese students why unloving parents consider their child as a burden. This does not correspond to their cultural experience);

2. the ambiguity of the semantic content of the speech of the film characters, which is not always reflected in the explanatory dictionaries of the modern Russian language.

In A. Zvyagintsev's film, Chinese students encounter completely different values related to the relationship between parents and children, where the child is not the central subject of family happiness. In the film, the boy is so unwanted that his parents, in an effort to start a "new family life", do not pay attention to him. Such an attitude towards a child does not correspond to the norms of Chinese family culture, and therefore the background and complexity of the feelings revealed in the film remain lacunar for Chinese students [Lysakova, Li Boyu, 2022].

In order to form the nominative field of the concept "loveless" and "family", we selected fragments of the film "Loveless", in which the characters' speech reflects the relationship in the family. The most striking fragments are:

1) dialogue in the children's room during the inspection of the apartment by buyers (00:08:55-00:09:27);

2) quarrels between father and mother (00:09:55-00:14:02);

3) Alyosha's dialogue with his mother at breakfast (00:16:30-00:17:52);

4) a conversation with the mother of the missing Alyosha in a beauty salon (00:24:23-00:28:15);

5) conversation between Alyosha's parents and the rescuer (00:58:36-01:03:29);

6) conversation between Alyosha's parents and maternal grandmother (01:08:04-01:12:27) [Lysakova, Li Boyu, 2018].

Three fragments were selected from these fragments, which methodically more clearly reflect the linguocultural features of the concepts “loveless” and “family”:

Fragment 1 - a dialogue between Alyosha’s parents (Zhenya and Boris) with the coordinator of the search and rescue team (Ivan);

Fragment 2 – Alyosha’s dialogue with his mother at breakfast;

Fragment 3 is a dialogue between Alyosha’s parents and his grandmother.

Based on the example of these fragments, a model of exercises has been developed that allows revealing the content of the film characters’ behavior and the exact meaning of the used verbal phrases and developing linguocultural competence.

In the first (preparatory) part of the course: before the lesson, teachers must select films or film fragments in accordance with the criteria for selecting films for training, determine key vocabulary and background knowledge. Students can be given homework before class, such as giving the title of the film and asking them to look up background information about the film after class, or giving them key vocabulary from the film and asking them to look up definitions beforehand so they can watch the film with a certain level of understanding. In this way, they will be able to participate in the lesson, and not just passively listen to it, which will increase their motivation to learn Russian.

In the second (viewing) part of the course: students watch the film “Loveless” on their own at a convenient time for them, since the length of the film is large enough and cannot be viewed within the framework of the lesson. Students are given the task to write out unfamiliar words and expressions, to get acquainted with the interpretation of such words as “loveless”, “dullness”, “routine”, “emptiness”, “longing”, and also ask their Russian acquaintances about their meaning.

In the third (final) part of the course, in the classroom, there is an additional viewing of the three key fragments of the film that we singled out earlier, followed by doing the exercises for these fragments and a conversation on the content of the fragments seen. A thorough semantic analysis of the words and expressions found in these fragments of the film allows students, with the help of linguocultural comments, to reveal the content of the cultural specifics of the film characters’ behavior and the contextual meaning of the used verbal expressions, and, accordingly, to understand the author's meaning of the

concepts “loveless” and “family”. Since the characters’ spoken language in the selected fragments of the film is characterized by semantic syncretism and polysemy, they, if necessary, can be viewed twice, while students can be provided with a text version of the dialogues of the scenes shown.

In the same part of the training course, as an additional linguocultural material, we used an interview with the director of the film “Loveless” A. Zvyagintsev. His answers to the question about working on the film allow students to see the material analyzed in the previous parts from a different angle. The purpose of this work is to reveal the cultural background of the film at the semantic and ideological levels. The opportunity to consolidate the studied material through the director’s linguocultural commentary contributes to mastering the linguocultural content of the film’ concepts under analysis.

In addition, we also used such type of exercise as self-study with unfamiliar vocabulary, which was organized and placed in different parts of the course.

In order to once again consolidate the material covered and check the quality of the course, students are invited to write a film review (approximately 250 words), in which they can express their personal attitude to the film “Loveless”.

It appears that the proposed methodology system, with linguocultural comments used as a didactic tool, allows Chinese students not only to master the concept sphere of the film “Loveless” and the corresponding content of the concepts being studied, but also to develop linguocultural competence.

A holistic methodology scheme of the curriculum for working with a feature film in the process of teaching Russian as a foreign language is presented in the following *Table 1*.

Table 1.

Curriculum Stages	The content of the activity	Types of activity	Total amount of hours
Preview stage	1. Watching the full film;	Self-study	8
	2. Working with unfamiliar vocabulary;		

Continuation of Table 1.

Curriculum Stages	The content of the activity	Types of activity	Total amount of hours
Preview stage	3. Conversation with native speakers about the impressions of the film.	Self-study	2
View stage	1. Mastering the content of the concepts being studied;	Classroom work	10
	2. Mastering the skills of working with the concepts of culture;		
	3. Comparison of the concepts of one's own and the culture being studied.		
Postview stage	1. Analysis of the main messages and ideas of the review author and their correlation with the content of cultural concepts;	Classroom work	8
	2. Working with the director's ideas expressed by himself (interview analysis);		
	3. Essay writing, etc.	Self-study	8

Thus, we have modernized the traditional three-step model of working with a feature film by expanding the third post-viewing part, in which we included exercises with the selected film fragments as well as working with an excerpt from the interview with the film director [Li Boyu, 2020b].

2.3. The stages of the ascertaining, teaching and control experiment and their results

As part of the dissertation research, four stages of experiments were carried out: reconnaissance and research, ascertaining, teaching and control experiments.

On the basis of the results obtained at the stage of the reconnaissance and research experiment, we developed a training course, which formed the basis of the teaching experiment. The participants of this experiment were 15 Chinese students (future teachers of Russian as a foreign language) studying in the Master's program in the field of "Linguocultural education" at the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen.

2.3.1. Ascertaining experiment (Identifying associative attributes of the concepts "family" and "loveless" among Chinese students)

The ascertaining experiment, by which we mean the first associative experiment, was carried out at the pre-assessment meeting, i.e. at **the preview stage** of the work with the students. The purpose of the ascertaining experiment was to identify the volume of associative attributes of the concepts "loveless" and "family" that Chinese students have. The results obtained will be used for comparison with the data of the second (control) associative experiment in order to identify progress in the development of the concept sphere of the film "Loveless" by A. Zvyagintsev.

The data of the associative experiment can be considered methodologically appropriate, since the study of associations is an important element in studying the semantic field of the concept. Associations are one of the important components of the objectification of the semantic content of concepts. As V.A. Maslova writes, "the number of comparisons for a particular stimulus word is directly dependent on the number of associations for this word: the richer the associative potential of the word is, the more various comparisons are given to it" [Maslova, 2001: 158] The change in the volume and

quality of this content can be considered a sufficient basis for the conclusion about mastering the concepts being studied and the concept sphere of the Russian language in the process of teaching a foreign language.

The preview stage lasted 25 minutes in total, after which the students were given the task **to watch** the film “Loveless” during extracurricular hours (2 academic hours). The decision to arrange the viewing stage as self-study was made due to the length of the film (2 hours 7 minutes), which did not allow discussing the film immediately after watching it; moreover, students had the opportunity to watch the film in parts at a convenient time for them.

The content of the discussion at the preview stage of the experiment (all conversations in the classroom took place in Russian).

Introductory speech of the teacher:

Dear students, at home you will watch the film “Loveless”. It was released in 2017 and was awarded the Jury Prize at the Cannes Film Festival. The director who created it is the famous Russian film director Andrey Petrovich Zvyagintsev. Pay attention to the name of the film – “loveless”. What word was this word derived from? With using what? What does the particle “non” mean? As you watch, please think about the following questions:

- 1) Is it possible to literally translate the Russian word “loveless” into Chinese?
- 2) Look up the meanings of the words “loveless”, “emptiness”, “routine”, “dullness”, “longing” in a dictionary.

Next, an **associative** experiment was carried out: each Chinese student was asked to write words or phrases that in their minds are associated with the words “loveless” and “family” in Chinese culture. The results of the experiment are presented in *Table 2* and *Table 3*.

Table 2.

Association words to the concept “loveless” before completing the course
<i>Loveless</i> – nerve (1), anger (1), angry (1), argue (1), quarrel (1); fight (1), impolite people (1), bad attitude (1),

Continuation of Table 2.

Association words to the concept “loveless” before completing the course
condemnation (1), hatred (2), antipathy (1); cry (1), tears (1), deception (3), deceived (1), lie (1), betrayal (1), cheat (1), change (1), betrayal (1); disease (3), unhealthy (1), unhealthily (1), mask (2), virus (2), dirty (1), filthy (1), worms (1), caterpillar (1); death (1), war (1), suffering (1), parting (1), inconvenience (1); black cat (1), black (1), *green (1), golden calf (1), gray (1); poverty (1), poor (1); wet climate (1), gray weather (1), cloudy weather (1), rain (1); vanity (1), boring (2), noisy (1); exam (3), credit (1), mathematics (1); anxiety (1), insomnia (1).

* “green” in the context of Chinese culture means “treason”.

Associations to the concept “loveless” were influenced by the current epidemiological situation (the study was conducted in March 2020, when there was an epidemic of COVID-19), so the word “disease” and such words associated with the disease as *virus* and *mask* became one of the most frequent ones. For Chinese students, “loveless” is, first of all, something abstractly bad (*deception, exams, boredom*), that is, what they don’t like, what they don’t want. This is because the concept “loveless” is partially lacunar in Chinese culture. It seems that students initially understood the word “loveless” as something that a person simply does not like.

Table 3.

Association words to the concept “family” before completing the course
<i>Family</i> - parents (2), mother (2), father (1), grandmother (1), grandfather (1), son (1), daughter (1), granddaughter (1), sister (1); pregnancy (1), child (1); love (9), care (1), take care (1), look after (1); friendly (1), happy (1), fun (1); respect each other (1), trust (1),

Continuation of Table 3.

Association words to the concept “family” before completing the course
family sentiments (1), unity (1), miss (1); upbringing (1), education (1); kitchen (1), money (2), apartment (2), own things (1), comfortable (1), loveless (1), dog (1).

For Chinese students, the very first associations to the word “family” are the following notions: 1) *love*, i.e. the underlying feeling that binds families; 2) words denoting family members - students either simply listed their relatives, or focused on children: *son, daughter, child, pregnancy*; 3) notions related to material resources: *money, apartment*.

As we mentioned in paragraph 2.1., in a Chinese family, the center is the child. It can be seen that the positive traditional values of the Chinese family are reflected in the associations: *unity, respect for each other, care, trust, friendliness, upbringing, care*, etc. We can say that the family for Chinese students involves both personal space (an apartment, their belongings) and the means necessary to create a family: *money, education*.

2.3.2. Teaching experiment

The purpose of the teaching experiment is to teach Chinese students the content of the concepts of the Russian language “loveless” and “family”, which are revealed in the film "Loveless" and form the linguocultural concept sphere of the film.

The teaching experiment lasted 36 academic hours (18 classroom hours and 18 hours of self-study). The students completed a series of exercises based on the content of the film and interview with the director. The classroom work included associative tests, a lecture on linguocultural competence, film analysis, exercises in the form of linguocultural comments, role play and a conversation on various materials related to the

film. Self-study included watching the whole film, talking with native speakers about the content of the film, rehearsing a theatrical play, searching for literature on the concepts of “loveless” and “family” in Chinese.

The experiment consisted of three stages:

1) the first stage was an introductory conversation with students on the content of the discipline “linguocultural studies”, the structure of linguocultural competence, and a lecture on the scientific term “concept”;

2) the second stage included an explanation of the technical and methodology features of the use of audio-visual means in teaching a language and working with a feature film, containing the development of the semantic content of the concept of “loveless” with the help of linguistic and cultural comments;

3) the third stage was to get acquainted with the content of the concept of “family” in Russian and Chinese cultures by referring both to students’ personal experience and to working with the already analyzed film as a whole. In addition, the students got acquainted with the film director’s position.

First stage:

Introductory conversation with students and a mini-lecture about the notion of “concept”

At this stage (2 academic hours), the content of the discipline “linguocultural studies” as an independent discipline was discussed, as well as the title of the film to draw attention to the connection between the concepts of “loveless” and “family” (absence or destruction of a family). The emphasis was on the relationship of the characters. This situation sets the general negative connotation of the used lexemes and expressions. The emotional component of the film is important exactly because it encourages students to express their impression (positive or negative), thereby training communication skills. Students are interviewed on the questions that were given to them at the preliminary meeting. Then the teacher introduces students to the notion of “concept”.

The content of the conversation (all conversations in the classroom took place in Russian).

Introductory speech of the teacher:

At home, you have already watched Andrey Zvyagintsev's film "Loveless". Before you start working with this film, please tell me if you liked the movie?

This film is not unambiguous and very difficult. We are talking about an ordinary Russian family, which is in the process of divorce. Both parents of Alyosha Sleptsov (a twelve-year-old boy) already have new relationships on the side, and neither parent needs the child himself. The negligent attitude of mom and dad leads to the fact that the boy leaves home and disappears. In search of their son, Zhenya (mother) and Boris (father) experience severe emotional stress, but in the end, this situation, in fact, does not teach them anything. Having left one family where there is no love, they do not find love in a new relationship. Russian viewers who shared their impressions of this film pay attention to the symbolic last scenes where Zhenya runs on a treadmill, which symbolizes running in place, i.e. the illusion of moving forward. A family without love is not a family.

A film is a text of culture, an encrypted message from the director. Native speakers of the director's native language read this message automatically, whereas a foreigner has to do some work to find the "keys" that will help him decipher this cultural text. That is, there are important concepts that are key to an accurate and clear understanding of the content of the film. And these key concepts are cultural concepts.

There are at least two important concepts in the film: "loveless" and "family". In order to better understand what the words "loveless" and "family" mean in the Russian language world view, we will first deal with the meaning of the notion "concept" itself. Let's answer the question - what is a concept? The concept is metaphorically defined as "a clot of culture in the human mind" (Stepanov), or as a "multidimensional clot of meaning", "a gene of culture" (Lyapin). There are many definitions of this notion, so we will focus on the following: a concept is a global mental unit, which is a quantum of structured knowledge (Popova, Sternin).

At home, you found in the dictionary the meanings of the words "loveless", "emptiness", "routine", "dullness", "longing". These words were taken from the responses of Russians who shared with us their impressions of the film. These words were most often used when Russian viewers conveyed their feelings after watching the film.

That is, for Russian viewers, these were the key words in the description of the film “Loveless”. We can see that Russians highlight only negative characteristics of those phenomena that are reflected in the film. These words describe what is not normal, as they imply the absence of light, hope, love.

Interview with students:

Students’ answers to the question “Did you like the film?” were different: 5 of them liked the film, 2 - did not like it, 3 - found it difficult to answer. This is not surprising, since the film is complex, multi-layered, contains national and cultural features, and therefore requires a special approach to revealing its conceptual content.

The students were convinced that there was no equivalent for the word “loveless” in Chinese. However, they found words with similar semantics in the Chinese dictionary. The equivalents of the lexeme "dislike" in Chinese culture are presented in *Table 4*.

Table 4.

Chinese words	Definition
无情 (Wu Qing)	1) merciless, ruthless; 2) insensitive, hard-hearted.
讨厌 (Tao Yan)	1) to feel disgust (<i>to someone, something</i>); aversion; antipathy; 2) get bored; become repulsive; bothersome; importunate; 3) hard-to-solve; intractable.

However, it should be noted that if the word “无情” can still be considered related to the word “爱” (love) through the second lexeme “情” (feeling, emotion, love), then the word “讨厌” no longer has any intersections with the feeling of love. Although, of course, within the framework of the interpretation, this word is really close to the concept “loveless” with such an important feature as “disgust” towards the object of loveless. It cannot be said that the concept of “loveless” is completely absent from the Chinese world *мышц* (since this feeling is the opposite of the universal concept of “love”). However, this concept does not have a “name”, i.e. word that this concept could designate. The

spectrum of feelings close to the Russian concept of "loveless" is most often conveyed by expressions like: 不喜欢 (I don't like it).

In a mini-lecture on the explaining of the scientific notion of “concept”, we took the word “tree” as an example to illustrate the difference in the content of concepts in different cultures. The students supplemented the content of the concept “tree” in Chinese culture with an association with the word “family” by means of a phraseological unit: 开枝散叶 (to grow branches and leaves). This idiomatic expression denotes numerous offspring, “tree” is considered here as a symbol of a family, branches and leaves are members of a family. Being prolific (more new branches and leaves) is considered a blessing for a family in China.

Second stage:

This stage (10 academic hours) involved working with selected fragments from the film.

Introductory speech of the teacher:

We have already tried to translate the word “loveless” into Chinese. And we know that there is no equivalent to this concept. This can be explained by the fact that the concept “loveless” in Chinese culture is partially lacunar. In order to clarify what this concept means in the film “Loveless”, we turn to three fragments from the film you watched. These fragments are very typical and reflect in a concentrated way the director's vision of the concepts “loveless” and “family”.

Fragment 1: The scene of the dialogue between Lesha's parents (Zhenya and Boris) and the coordinator of the search and rescue team (Ivan) (59:54-01:01:31)

Ivan (I.): So, let's start from the beginning. Alyosha Sleptsov. Twelve years old. ... Tell me this, what are the boy's interests, hobbies, sports sections.

*Alyosha's mother (M.): No, nothing of the sort. He has no hobbies, he does not play sports, **it seems** to me that he mostly stays at home.*

*I: **It seems?** It's clear. If at home, then a computer? Is his laptop on the table?*

M.: Yes.

...

I.: Access to his mail? For social media accounts? Addresses, phone numbers of his friends and girlfriends, acquaintances?

*M: He has only one friend. Kuznetsov, **it seems**.*

*I.: Mhm (interjection). Again **it seems**. OK.*

...

M.: My husband has no one, but I only have my mother, she lives in the suburbs.

*Alyosha's father (F.): We haven't been there for three years. The **kid** hardly remembers.*

*I: **Kid**? It's clear.*

After watching **fragment 1**, the teacher draws the students' attention to two words that are "underlined" in this scene: "it seems" and "boy", and offers to complete the following tasks:

Task 1: Answer the following questions:

1) When talking about what things does Alyosha's mother use the word "it seems"?

Please note that in the "Big Explanatory Dictionary of the Russian Language" ed. S.A. Kuznetsov, the meaning of the lexeme "seems" is "as if, apparently" [Kuznetsov, p. 409].

2) Why did Ivan not like the word "seems" in the answers to his questions?

Task 2: Answer the following questions.

1) Who does Alyosha's father mean when he uses the word "kid"?

2) Why was Ivan surprised when he heard this word?

Please note that in the "Big Explanatory Dictionary of the Russian Language" ed. S.A. Kuznetsov, the meaning of the lexeme "kid" is "boy" [Kuznetsov, p. 788].

3) From your point of view, how would a loving father call his son in this situation?

These tasks make it possible to clarify the shades of meaning contained in the semantics of the selected words. Analyzing the scene, students begin to understand the director's attitude to the characters, they are immersed in a cultural context that they would hardly have encountered even while studying in Russia (meaning a search and rescue operation). In addition, by orally answering the teacher's questions, students train

their communication skills and in the course of conversation they can make clear the ideas that are difficult to understand when analyzing this fragment.

Teacher's explanation:

In this scene, we learn the name of our heroes - the Sleptsovs. If we look into Ozhegov's Explanatory Dictionary, we will see that a blind man is not only a blind (sightless) person, but also a person who is deceived in something, not noticing what is obvious to everyone (literary). It can be said that Alyosha's parents do not see much - for example, they do not see each other, their son and how his life goes on. Such an attitude can be called indifference - a feeling opposite to love. Particular attention should be paid to the fact that Ivan (the coordinator of the search and rescue team) is confused by the word "it seems" that Zhenya (Alyosha's mother) says and the word "kid" that Boris (Alyosha's father) says.

Discussion with students:

With the help of an explanatory dictionary and group discussion, students got acquainted with the meanings of two words that are semantically important for understanding the concept "loveless" – "it seems" and "kid". The students said that Alyosha's mother was not attentive enough to her son. Therefore, she could not confidently answer questions about what her son was interested in, who he was friends with at school, and what his special character traits were. It was this uncertainty that the word "seems" indicated.

The same is with Alyosha's father. The students accurately assumed that parents usually do not talk about their children using such a lexeme as "kid", as it refers to substandard vocabulary and is used most often in relation to a someone else's male child. He cannot call his son by name, but uses an impersonal, detached word.

According to Zhang Xiaoming (experiment participant), in this situation, a loving father should call his son by his first name or "my boy," and the word "kid" speaks of a feeling of alienation. Then the students discussed the subtleties of the meaning of these two words in the stylistic aspect, which reflects the signs of the attitude of parents to the child in this fragment, namely: emotional coldness, misunderstanding, indifference.

During the discussion, the teacher suggested referring to Chinese culture and drawing a parallel between how the family is understood in China and in this film. Answering the questions: “Why is the rescue coordinator surprised by the way his questions are answered”; “Why is surprise expressed by the way he asks again”; “Why Alyosha’s parents answer in this way and not otherwise” students begin to understand what is the content of the concept “loveless” and “family” in the film “Loveless”. The teacher invited the students to formulate the first ideas they received about the meaning of these words. Here are their answers: “Loveless is when they are not interested in the life of their own child, they do not know his interests, hobbies and desires; this is when a son is spoken of as a stranger.” “A family is a place where both its members and the feelings that unite them are important.”

This example analyzes the nature of the family relations of the characters in the film and what meaning this scene has. The analysis of **fragment 2** and **fragment 3** of the film fulfills the same task.

Fragment 2: The scene of Lesha’s conversation with his mother
at breakfast (16:30 - 17:52)

Alyosha (A.): I don't want anymore.

Alyosha's mother (M.): Eat up, I won't throw anything away (without looking up from the phone).

A: I don't want any more (frowning and angry)

M: Drink cocoa (continuing to look at the phone). What's so queer? Got sick?

A: I'm not bad (through his teeth and clenching his fist).

M: Okay, leave this, I'll clean. And thanks?

A: Thank you (from another room and with a favor).

After watching **fragment 2**, the teacher asks students to complete the following tasks:

Task 3: answer the following questions:

1. How can you characterize the mother’s attitude towards her son (pay attention to the non-verbal elements of her behavior: she speaks *frowningly and angrily*; she speaks *without looking up and continues to look at the phone*)?

2. How can you characterize the son's attitude towards his mother (pay attention to the non-verbal elements of his behavior: *he speaks through his teeth and clenched his fists*)?

3. How do you understand the meaning of the word "sick"? What is the emotional connotation of this word? (Check yourself against the meaning given in the dictionary).

In this task, which continues to expand the semantic content of the concepts "loveless" and "family", linguistic and cultural comments are no longer formulated as accents on words, as in the tasks for the previous fragment, but as an emphasis on the non-verbal behavior of the characters. Students can see both universal and specific features of non-verbal language, which must be paid attention to in order for the semantic content of what was said to be true.

Discussion with students:

In the discussion of this fragment, the teacher focused on the analysis of the nature of the family relations of the characters, taking into account their non-verbal behavior. Considering the auxiliary remarks of the developed linguo-didactic material to the scenes of the film, such as: "*without looking up, look at the phone*", the students characterized the mother's attitude towards her son as complete ignorance, neglect of the child and his opinion. According to Li Yuqian (a participant in the experiment), the mother does not care about her son at all: "For a mother, her phone is more important than her son." Students said that this is a common problem for modern people in every corner of the world - everyone only looks at their "small screen", and less and less often gets involved into live communication with others.

Zhang Caihong (a participant in the experiment) pointed out the mother's phrase "*Thank you?*" believing that the mother thinks that the son is not grateful, but the boy, in fact, was silent all the time, hiding his tears. When the students were asked about the possible reason for Alyosha's emotional state, opinions were divided. Some believed that this was a silent protest against the indifference of his mother, while others - that it rather speaks of the grief that the child experienced when he learned that neither mother nor father needed him. This scene causes students to associate with another scene where the parents are arguing, and their son hears everything and cries silently, hiding in the toilet.

It was emotionally difficult for the students to watch this scene. They described their psychological state while watching it as “心碎了” (soul torn apart).

Further, the students' attention was drawn to the word “**sick**”. Having found the interpretation of this word in the dictionary, the participants of the experiment drew attention to the fact that it has a negative connotation. It was suggested that this word would be better replaced by such synonyms as: “ill” or “weak”, which could soften the tone of the mother's statement, because she had to show love for the child and try to understand the causes of his condition. Since the behavior of this woman was different, the students identified this scene as an example of the lack of a psychological connection between mother and child.

Task 4: “Little Theater” (role-playing game). Now you will need to break into pairs, in which one of you will play the role of Alyosha's mother, and the other will play the role of Alyosha. Act out the dialogue as if Alyosha's mother loved and cherished her son (the number of lines is not limited).

Alyosha: I don't want any more.

Alyosha's mom: _____

Reflecting on how a loving mother might behave, participants of the course offered their own options for mother's remarks, for example: “Son, why do you have no appetite? Not tasty?”, “Are you tired? You need to have a good rest”, “Darling, eat more and take a piece of cake with you”, etc. It is worth noting that in the students remarks included such new ways of addressing mother and son as “dear”, “mommy”, “son”. This suggests that the students tried to bring mother and son closer by language means. Reproducing the patterns of behavior characteristic of Chinese culture, students in the process of completing the task clarify both the features of the content of the Chinese concept of “family” and give characteristic signs of the manifestation of love that are opposite to the concept of “loveless”. In addition, new words that were learned while watching the film are trained in conversational practice.

The group then moves on to the next fragment.

**Fragment 3: Scene of a conversation between Lesha's parents
and his grandmother (01:09:20 - 01:11:53)**

Alyosha's grandmother (G.): Oh, what a polite one, look at her ... Alyosha is lost! Have you invented it, or what, right? ... I told you then and I will tell you now - I will not sit with him!

...

G: Don't teach me. Why are you teaching me here?! Who should I be ashamed of? I'm at my home, by the way. Look, you! You're making a fool of me here! Came in the middle of the night! Like thieves! ... There is nothing to feed you. I live on one pension.

After watching **fragment 3**, the teacher asks students to complete the following task:

Task 5: Using the options “For reference” at the end of the exercise, answer the following questions.

1. Is Alyosha's grandmother happy about her daughter's arrival?
2. Insert words into sentences:
 - 1) She _____ her daughter and grandson.
 - 2) She feels _____ for her family.
 - 3) She shows with her whole appearance that _____.
 - 4) This woman can be described as _____.
 - 5) Alyosha's grandmother gives the impression of a _____ person.
 - 6) If I had such a mother, then _____.
 - 7) If I had such a grandmother, then _____.

For reference:

(answer options: doesn't like, loveless, she doesn't care, bad mother and grandmother, unpleasant, I didn't know what love means, I would rarely visit her).

The work on completing Task 5 forms stable associations of the concept “loveless” with those words that are the semantic content of this concept. In addition, being one of the most emotionally intense, this scene completes the general image of a loveless family. When students see the mother of a lost boy in the position of the same “unloved child” as her son was, they sympathize with Alyosha's mother. In order to develop linguocultural

competence, it is important to see the complexity of the cultural situation and understand the interconnections of many factors at once that affect the semantic content of the utterance.

Teacher's explanation:

This fragment characterizes loveless, hostility, rudeness and mutual resentment of the daughter and mother. This scene contains examples of almost all cognitive attributes that are opposite to love: lack of positive emotions, lack of psychological connection, low assessment of the properties and qualities of the object of hatred, disgust, social isolation of the hated object, emotional coldness, misunderstanding and disrespect.

Discussion with students:

The third fragment evoked a rather strong emotional reaction from the students. They unanimously agreed that Alyosha's grandmother is not happy about the arrival of his parents, as she humiliates and insults her daughter using substandard vocabulary. With the phrase "I won't sit with him!", this elderly woman shows that she does not love her grandson and therefore refuses to shelter him. However, the students were not able to independently understand the semantic meaning of the phrase: "*Alyosha is lost! Have you invented it, or what, right?*" The students did not understand the meaning of the word "invent". This phrase suggests that the elderly woman does not believe in the disappearance of her grandson. The students described her feelings towards her daughter and grandson as "**loveless**". This is one of those words that underlies the semantic field of the concept "loveless". Thus, adjectives such as unpleasant, indifferent, rude and bad became important features of Alyosha's grandmother.

According to Gu Xili (experiment participant), during the whole scene, the grandmother did not show sympathy for her family members, and therefore it became clear why Alyosha's mother treats her child this way - the attitude of parents and children is copied and passed on to the next generations. Parents are the teachers of their children. If parents set the wrong example for their children, then family problems are passed down from generation to generation. The students noted that the image of such a grandmother does not at all correspond to the norm of Chinese culture, in which harmony between family members is valued and everything is done to avoid conflict situations in

communication. Although the relationship between the characters in the film is far from traditional Chinese family values, but, oddly enough, in reality in China, such examples of behavior sometimes occur, but extremely rarely. In this regard, the students were explained that the help of grandmothers in raising and caring for their grandchildren is a traditional feature of Russian culture, and the image of an angry and hating grandmother, depicted by the director, only emphasizes her daughter's indifference to Alyosha as a result of unusual, abnormal relations in this family.

Other opinions on the image of Alyosha's grandmother were also expressed at the lesson. According to Qin He (a participant in the experiment), this scene rather aroused sympathy for the grandmother, since she lives alone, and people close to her rarely visit her. Emotional words and extremely negative behavior are just a technique of self-defense: she is afraid to receive an offer to participate in the search for her grandson. Other students objected, believing that this was a paradox: "Who is to blame in the very beginning?" After all, relatives rarely visited their grandmother precisely because she could not find the best way to communicate with them. The students were asked to look at the situation differently, namely, not to look for the guilty, but to realize that both Alyosha's grandmother and mother had lost the ability to love and forgive each other quite a long time ago. The discussion that unfolded indicates that for Chinese students, the image of the grandmother is the most complex and somewhat controversial element in family relationships presented in the film.

Third stage:

At the third stage (6 academic hours), students worked with the concept "family", watched and discussed the Chinese film "My Dear", comparing it with the film "Loveless" and with the interview of director A. Zvyagintsev, created their own models of linguocultural comments.

Introductory speech of the teacher:

The family is one of the most important concepts in many cultures of the world. At the last lesson, we have already discussed and understood what is the basis of the concept "loveless", and what manifestation of the content of this concept we can see in the family of Alyosha Sleptsov.

Let's try to describe the content of the concept "family" in Chinese culture.

Task 6: What are the important elements and relationships that characterize the Chinese family? Look at your personal experiences as researchers and complete the bottom of the *Table 5*. (The students' answers were outlined in *Table 5*.)

Table 5.

Content of the concept "family" in Chinese culture		
Family Composition	Relationships in a family	Things that destroy a family
Who is considered a family member?	How can you characterize the relationship between family members? What are the underlying principles in a family?	What can cause the destruction of a Chinese family?
Students' Answers		
<i>parents; children; close friends; usually the father is the main person of a family; elder; pets.</i>	<i>respect each other; understanding; take care; support; you can't lie; live soul to soul; warm relations; equality; honesty; love.</i>	<i>cheating; betray; divorce; lies; money; indifferent; disagreed; health.</i>

Discussion with students:

Looking at the students' answers, we can see that family members are parents, children, brother, sister, grandparents. In addition to these, there are also answers such as "closest friends" and "pets". The presence of the word "elder" in the list of family members is due to the fact that today in some villages in China there is still a relatively traditional clan system. The main principles in the relationship between family members,

highlighted by students in Chinese culture, are described in such words as: respect, care, support, understanding. And the reasons for the destruction of a family are economic failure, the state of human health, divorce, etc.

Task 7: The students were given a printed material with frequently used metaphorical symbols of a family in Russian culture and examples for them: *nest* “Here my parents built their nest, which is now warm and cozy”; *soul* “The family is the soul of any country, / In it all the virtues are visible ...”; *hearth* “As in any family where the fire of love burns ...”; *fortress* “My family is my fortress.” The students compared them to family symbols that are characteristic of Chinese culture.

There are symbols that are similar in both cultures, such as “窝”(nest). The students remembered the Chinese proverb “金窝银窝不如自己的狗窝” (a golden and silver nest is worse than a home straw nest). The meaning of the proverb: there is nothing better than home.

Apart from this, there are symbols that are culturally specific to China, such as the *door*, 门. The symbol for the door is derived from the idiom 光耀门楣 (shine illuminates the doors of the family home). The meaning of the idiom is to bring glory to one's family. *Bricks and tiles*, 砖瓦. *Bricks and tiles* are the main materials for building a house and roof, so “every family member tries to do everything to bring home as many bricks and tiles as possible.” *Main pillar*, 顶梁柱. In China, traditional houses are supported on the basis of several pillars, one of them is the main one. And the expression “main pillar” has become a fixed metaphor for those people who are the main pillar of financial income in a family.

Comparison of the concepts “family” in Chinese culture and in the film “Loveless” allowed students to understand the inhumane content of the concept “loveless” in a family and the importance of love as a humane value for raising a child.

In conclusion, students are invited to watch a fragment of a video interview with the director A. Zvyagintsev, in which he talks about his film “Loveless” and shares the history of working on the film, and also describes the reaction of the first viewers and his

expectations from the film. After watching the interview, the teacher asks students to complete the following task:

Task 8: In his video interview, director A. Zvyagintsev said: *“I was confused by the title of the film, because “Loveless” points too directly to the subject. Although the title “Battlefield” is not much better. At some point, I suddenly realized that it was impossible to think of a better name - it was “Loveless”.* From the interview, we learned that the film “Loveless” could have had a different title, namely “Battlefield”.

Do you agree with the director? Do you like the title of the film? Think about how the film could have been called differently? What battle was the director thinking about when creating a film about the suffering of Alyosha Sleptsov?

For this task, the participants of the experiment offered the following options for the title of the film: *“When love disappeared”, “Parents do not love each other”, “Nothing about love ...”, “Love is the basis of the family”.*

Looking at the students’ answers, we can conclude that the students have understood the idea of the film. By facilitating the discussion, the teacher seeks to expand in the speech activity of students those nominations that were learned from the description of both concepts in the considered fragments of the film. The more associations, including visual ones, that students have, the stronger the links between the words “loveless” and “family” will be with other lexemes of the Russian language, and more importantly, with the cultural context as a whole.

Task 9: In a video interview, A. Zvyagintsev says that after watching the film, 75-80% of the audience wanted to call their loved ones and hug their children and relatives, then he explains:

“The film works just the opposite. It creates such a tension of not accepting such a way of life, and such relationships, that it throws a person in the opposite direction. And that is why this film is without a doubt about love. This film is like a blow that hits the heart and calls people to take a closer look at themselves and the connection with their loved ones.”

Do you agree with the director's opinion? Can we say that this film is about love? After watching the film, did you want to call your loved ones to share your impressions of the film?

An important remark made by the director makes it possible to demonstrate that for the Russian family "lack of love" is an abnormal, destructive phenomenon. Chinese students became convinced of this by comprehending such semantics of the concept "loveless" as tension, rejection, a blow to the heart, which reflects the place of "lovelessness" in Russian culture.

Task 10: In a video interview, director A. Zvyagintsev says:

"Any film is saturated with the atmosphere of its country. However, the plot itself is universal." Do you agree that the plot of the film is universal? Could something like this happen in China?

When students work to recall and describe examples of "lovelessness" in their own experience or in some works of Chinese culture (including mass culture), they build the concept "loveless" into their linguistic world view. In addition, the concept "family" is expanding in its scope, giving place now also to the content of this concept in the film being watched.

Discussion with students:

When analyzing the interview with the director, the students had a very heated debate on his thesis about the audience's reaction to the film he made. Answering the questions in Task 9, one of the students said that after watching the film he really called home to express his feeling of homesickness. Three of them wanted to do it, but never called. It can also be noted that one of the participants in the experiment said that after watching the movie he had a bad dream. Thus, in the future, when working with this film, it is necessary to warn students in advance about the possible psychological shock associated with watching some scenes of the film (for example, the scene in the morgue). The majority of students gave a positive answer to the questions in Task 10. Some of them personally encountered such families, someone just heard about such stories.

Thus, the students were able to understand the director's idea and the image of the family (dysfunctional, unhappy) created by him, presented in the film. This understanding

can also be seen from the results of the reviews written by students for the film “Loveless”. Students were able to briefly and accurately summarize the content of the film, clearly identify the main issues and ideas discussed in the film. It should be noted that the emphasis was mainly placed on the accusation of Alyosha's parents that they constantly ignored the child’s feelings and unconsciously created a space for him without love (the spelling and style of the students’ statements were preserved in the examples below):

– *Zhenya and Boris were constantly in the family conflict, they neglected the solitary child. (Li Yujian)*

– *The main problem is that both parents do not want to take the child in. (Lin Chengchong);*

– *It is these ordinary chores of life with parents that destroy the child’s feeling of love ... The family is a place where love is collected, but there is no love in Alyosha’s house. (Zhang Caihong);*

– *This film showed that for a child, a family without love means he will lose everything he has. (Yang Yi).*

It was also suggested in the reviews that the film showed not only the negative side of life (dislike), but also its antipode (love) (spelling and punctuation of students in the following examples are retained):

– *This is a film about non-love, but also about love. (Zhang Caihong);*

– *The film not only addresses people with family problems, but also throws people backwards. (Zhang Xiaoming);*

– *Despite the tragedy and the sad ending in the film, it is still a light and kind film that can save many families and mend relationships between children and parents. After watching the film, one wants to hug their loved ones and never part with them. (Tang Li).*

2.3.3. Control experiment (The dynamics of the increase in the associations of the concepts “family” and “loveless” among Chinese students)

The control experiment included the *second associative experiment* and was conducted at the end of the teaching experiment in order to determine the effectiveness of achieving the goals stated in the course program. The students wrote down all the associations that they had for the words “loveless” and “family”.

By the number of words proposed as associations, it is clearly seen that the volume of these concepts has really increased. If before the course the arithmetic average number of associations to the concept “loveless” was 4.7 units (words and expressions), then after the course there were already 7.2 (See *Diagram 1.*).

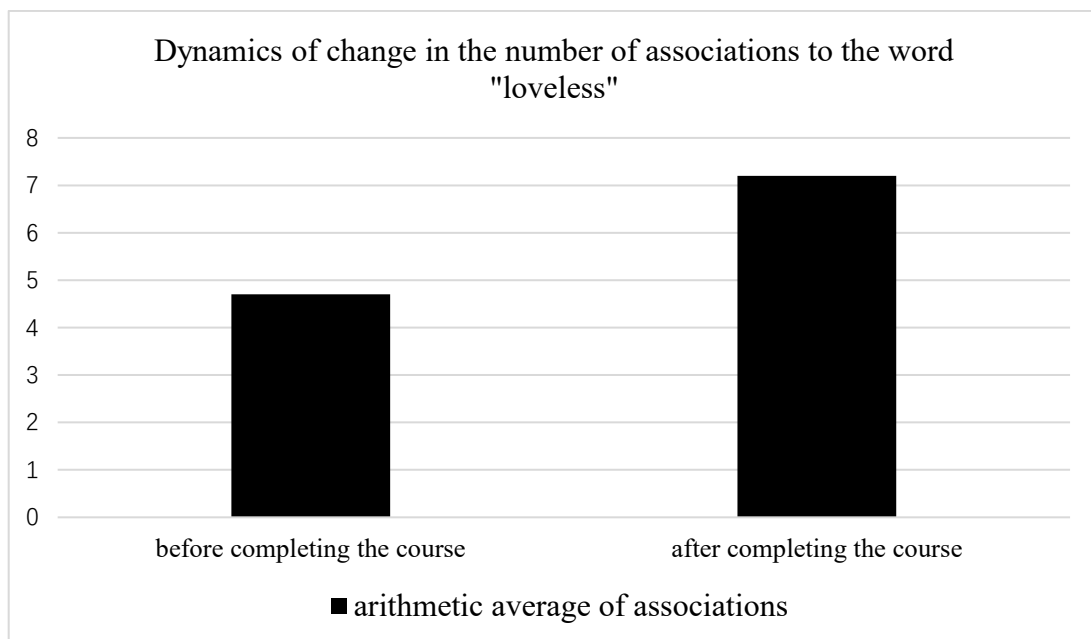


Diagram 1. Dynamics of change in the number of associations to the word “loveless”

The results for the concept “family” showed an even more significant difference: before completing the course - 3.9 units, and after completing - 7.3 (See *Diagram 2.*)

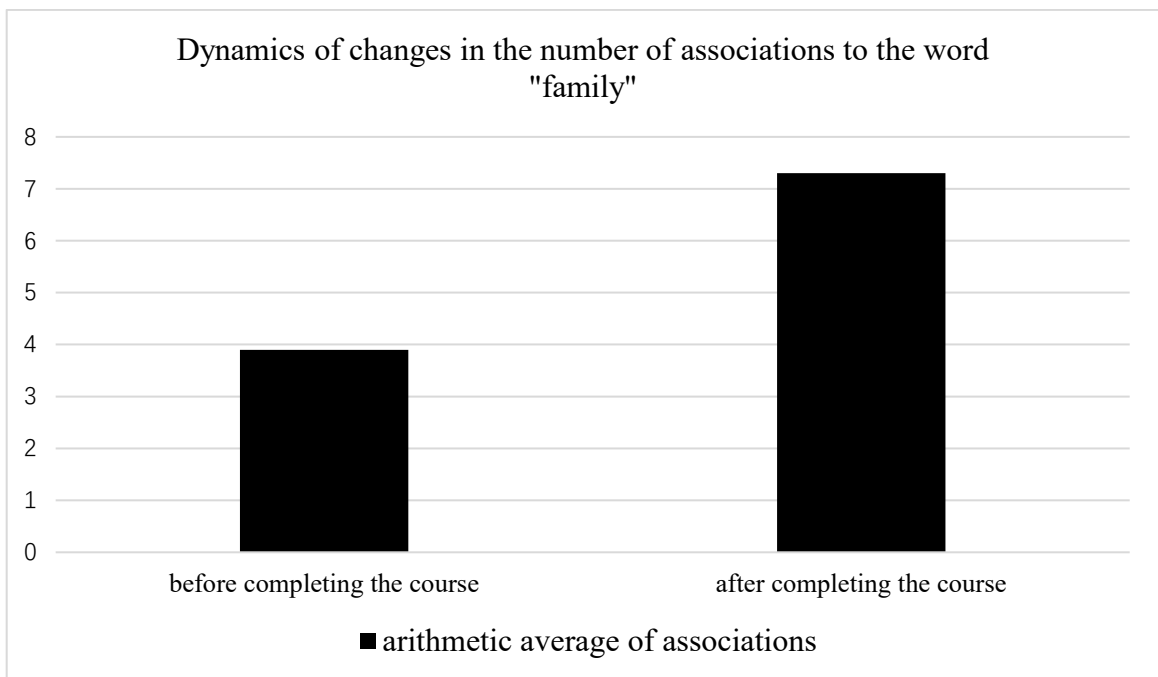


Diagram 2. Dynamics of changes in the number of associations to the word "family"

The content of these concepts has also changed. The results of the experiment are presented in *Table 6* and *Table 7*.

Table 6.

Association words to the concept "loveless" after completing the course
<p><i>Loveless</i> – rain (1), gray (1), tears (1), darkness (1), dislike (1), disgust (1), ruthlessness (1), despise (1); quarrel (3), argue (1), angry (1), irritation (1), anger (1); divorce (1), indifferent (1), indifference (1), aloof (2), aloofness (2), negligence (1), do not notice (1); thoughtlessness (1), hypocrisy (1), hatred (3), hate (2), enmity (1); destruction (1), fragment (1), sin (1), distant (1), *two-way road (1); few words (1), misunderstanding of each other (1);</p>

Continuation of Table 6.

Association words to the concept “loveless” after completing the course
cheating (1), cheat (1), change (1); bad mood (1), disrespect (2), disappointment (1), sadness (1), stupidity (1), laziness (1), greed (1), stinginess (1); lies (1), pain (1), disease (1), suffering (1), no hope (1), excitement (1), grief (1); dirt (1), hunger (1), authoritarianism (1), carelessness (1), money (1); interest (1), complete lack of sexual desire (1), not romantic (1), congenital lack of hubbub (1), not being able to feel love (1); don't pay (1), don't give (1), lose your restfulness (1).

* “two-way road” in the sense of “parallel lines”.

The main associations to the word “loveless” at the stage after completing the course are those that speak of the qualities of relationships to another person: *hatred, destruction, ruthlessness, hypocrisy, indifference, aloofness, hostility, disgust*, etc. Such associations are numerous and are represented by words mastered by Chinese students in the learning process. You can see other words mentioned in the course related to the concept “loveless”: *contempt, indifference, aloofness, hostility, disgust, disrespect*. It is worth noting such words as *authoritarianism* and *hypocrisy*, which already seem to be an extension of the interpretation of the content of the concept “loveless”. Such words and expressions as: “do not give”, “far”, “few words” seem to be an attempt to convey such meanings, respectively, as: unwillingness to give love, detachment, silence. The fact that the semantic meaning of these concepts has been learned, but the word or expression that corresponds to these meanings has not been found, indicates that the conceptual and linguistic world views are really different.

The proposed symbols are no less vivid: *sin* and *fragments*, which complete the overall picture of understanding by Chinese students of the previously lacunar word “loveless”, confirming that the development of this concept really took place at a deep linguocultural level.

Table 7.

Association words to the concept “family” after completing the course
<p><i>Family</i> – no quarrel (1), parents love the child (1), love (1), empathy (1); money (3), house (1), car (1), material life (1); family members (1), parents (3), dad (1), mom (1), grandmother (1), grandfather (1), elders (2), brother and sister (1), son and daughter (1), children (2), relative (1), consanguinity (1), new generation (1); responsibility (2), morality (1), care (1), respect (3), help (1), mutual aid (1), giving all one's strength (1), patience (1), do not give up (1), do not refuse (1); harmony (2), stable (1); confidence (1), honesty (1), trust (1), peace (1), communication (1), harbor (1), castle (1), root (1); cheerful (1), humor (1), joy (1); nest (1), warm (1), warmth (1), calm (1), noisy (1), big tree (1), cook (1), hometown (1), country (1), Spring Festival (1), Moon Festival (1), pets (1), small things (1).</p>

The peculiarity of the results of the associative experiment on the concept “family” after completing the training course is that the semantic field of associations connected with the enumeration of family members has expanded by including such concepts as:

relatives, consanguinity and pets. Thus, the students reflected one of the traditional features of the family in Chinese culture, namely, a large amount of semantic features of the family. There are such words and expressions that focus on the personality of a person, for example: *confidence, self-esteem*. We can assume that the concept “family” has acquired a personal character. Students in their answers indicate the qualities that are required from a person for the well-being of the family, therefore it is not surprising that one of the high-frequency words is *responsibility*, and such words as *morality, honesty* are also mentioned.

Another very important criterion for mastering the semantic content of the concept “family” is the emergence of numerous associations in their composition, which, in fact, are symbols or metaphors: *root, new generation, small things, warmth, marriage, harbor, castle, nest, noisy, big tree, cook, hometown, country, Spring Festival, Moon Festival, peace*. It is worth noting that among the proposed images there are those that were mentioned in the training course, both characteristic of Russian culture: *nest, root, big tree, harbor*, and traditional Chinese ones: *hometown, country, Spring Festival, Moon Festival*.

Thus, it can be concluded that the expansion of the volume and qualitative content of associations to the concepts “loveless” and “family” among Chinese students after completing the course is also an indicator of the effectiveness of the developed course.

Summing up the analysis of the results of the associative experiment before and after the teaching experiment, we can recognize the experiment as successful and state the ability of the course to help in getting acquainted with and comprehending the conceptual world view of the Russian language in the study of selected concepts based on working with a feature film. It can also be stated that most of the students liked the film, taken as the basis of the course. This can be seen both in the answers to a direct question about their impressions of the film, and in such indirect signs as active participation in the course - students willingly answered questions, shared their feelings and ideas, and also gave examples from their lives and the lives of their acquaintances. It can be argued that within the framework of the lesson, the previously acquired knowledge about Russia and Russian culture was also accumulated. In addition, in the process of

comparing the content of the studied concepts in Chinese and Russian culture, an understanding of the importance of similarities and differences in the understanding of such complex concepts as “love” and “family” was achieved.

The theoretical results of our study are summarized in *Table 8*.

Table 8.

The development of linguocultural competence based on a feature film			
Components of linguocultural competence	Means of implementation		
	knowledge	abilities	skills
mastery of the technology of using films in the educational process when learning a foreign language	knows the methods of using films in RFL classes.	able to perceive and analyze feature films.	proficient in listening, speaking and analytical conversation in Russian.
ethno-psychological features of intercultural differences between Russia and China	knows the specifics of the national mentality, ethnic customs and national values.	able to use features of interaction of people of different nationalities.	able to communicate with people in multicultural teams.
contrastive comparison of the semantics of various language world views and concepts	knows the linguistic features of the expression of national differences.	able to analyze communicative and associative structure of language situations.	able to apply technologies for comparing different languages, cultures and concepts.

Continuation of Table 8.

The development of linguocultural competence based on a feature film			
Components of linguocultural competence	Means of implementation		
	knowledge	abilities	skills
peculiarity of cultural connotations	knows the connotative meanings of cultural and linguistic units.	able to interpret and analyze the stylistic connotations of various communicative situations	proficient in linguocultural commentary and modelling of communication episodes in a multi-ethnic society.

The above table reflects the content of the stages of developing linguocultural competence of Chinese students when teaching Russian as a foreign language on the material of a feature film. It was through mastering the above knowledge, skills and abilities that students delved into the content of the film and thereby immersed themselves in the concept sphere of the Russian language.

CONCLUSIONS ON CHAPTER 2

1. The development of linguocultural competence in teaching the Russian language to Chinese students on the material of a feature film is based on the study of the key concepts of the Russian language, reflected in the content of the feature film.
2. An important characteristic of the concept as a unit of linguocultural analysis of a feature film is that its content is determined by the collision of the dictionary meaning of the word with the personal and group (national) experience of the film viewer. This live dynamics of content distinguishes the peculiarity of the concept sphere of any language, which consists of the concept spheres of individual people, professional groups and works of art, i.e. the entire cultural experience of the nation. From this it follows that the purpose of studying the content of a concept in the framework of teaching RFL is to contribute to comprehending the entire complexity of the Russian language conceptual world view in a dialogue with the students' native world view.
3. In the control experiment, using an associative test, it was revealed that the concept "loveless" is partially lacunar for Chinese students, so the main content of associations for this word was the current epidemiological situation with an emphasis on something abstractly bad (deception, exam, boredom). The concept "family", although not lacunar for Chinese students, has its own characteristics: in the associations of Chinese students, emphasis was placed mainly on the feeling of love, on the enumeration of family members and on the material values necessary for establishing and providing for a family.
4. Linguocultural comments, used as a methodological tool in the proposed RFL course, introduce students to the cultural background of the Russian language and provide information on encyclopedic, regional, historical, etymological, socio-cultural content when analyzing film fragments. In addition, the variability in the depth of such comments makes it possible to use them in groups with different levels of language proficiency, which helps in the formation of linguocultural competence of different audiences.

5. In the teaching experiment, the semantics of the concepts of Zvyagintsev's film "Loveless" were taught in three stages: a) first, students mastered the scientific term "concept" itself; b) then, based on the material of three fragments of the film and with the help of linguocultural comments, the content of the concept "loveless" was revealed; c) then, by referring to the experience of the students themselves and by studying the models of the concept "family" of Russian culture, students learned the content of this concept as well. At the same third stage, the students analyzed the interview with the film director and thus formed the general conceptual content of this film, i.e. its concept sphere. Thus, using both traditional and linguocultural principles of teaching Russian as a foreign language, the course allows foreign students to learn some concepts and part of the concept sphere of Russian culture;
6. The results of the control experiment showed the effectiveness of the proposed course, since both the volume and content of associations to the words "loveless" and "family" changed in the direction of increasing the quantitative volume and considering the qualitative content. In the meaning of the concept "loveless", the Chinese students now have an emphasis on the quality of communication with other people, and they understand the emotional meaning of the film's title and the evaluative nature of the words-metaphors (*sin, fragments*) in the director's intention. The content of the concept "family" included the personality traits of a person required to preserve the well-being of the family and loved ones, as well as symbols and metaphors of the family and family relations, both Chinese and Russian cultures.
7. The model of linguistic and cultural comments is presented in the form of the following *Table 9*.

Table 9.

Name of the part of the model	Content	Purpose
The first part. Introductory speech	<ul style="list-style-type: none"> • lecture • explanation • pretext information 	<ul style="list-style-type: none"> • introduce students to the topic of the class • language preparation for watching the film

Continuation of Table 9.

Name of the part of the model	Content	Purpose
The second part. Watching the fragment	<ul style="list-style-type: none"> • questions on the fragments • attention to characters' speech and non-verbal details 	<ul style="list-style-type: none"> • analyze the content of the film in terms of semantics • sensually learn the key concepts of the film
The third part. Discussion after watching	<ul style="list-style-type: none"> • discussion • role-playing game. • work on mastering the key concepts 	<ul style="list-style-type: none"> • cross-cultural comparison • speaking activities • development of linguocultural competence

CONCLUSION

Based on the definition of linguocultural competence as knowledge of native speakers' cultural and national specifics which is expressed in the semantics of linguistic signs and communication skills, in the course of our research, we came to the following results.

1. The potential of using a feature film as a linguo-didactic material for analyzing the content of linguocultural competence allows us to determine the principles of using feature films for developing linguocultural competence of Chinese students:

- the principle of considering the ethno-psychological characteristics of the intercultural differences between China and Russia (the basic values of national cultures, the specifics of the mentality, the peculiarity of ethnic stereotypes, etc.);
- the principle of contrastive semantic comparison of concepts in Chinese and Russian cultures (“family” and “loveless”);
- the principle of considering the nationally specific linguistic reflection of the world in a feature film.

2. We have outlined the linguocultural specific perception of the film “Loveless” by Chinese students using the results of experimental teaching, in which we revealed the complexity of “family” and “loveless” concepts in the Chinese and Russian linguistic world view. The result of the teaching experiment showed that for Chinese students, the Russian contents of central concepts for A. Zvyagintsev's film “family” and “loveless” were partially lacunar.

3. We have developed elements of a methodology system for developing Chinese students' skills of semantic-stylistic analysis of the cultural connotations of feature film fragments through linguocultural comments on the characters' speech characteristics, as the connotative meaning of vocabulary is determined by “background knowledge”.

4. The main means of mastering linguocultural competence in teaching Russian as a foreign language on the materials of a feature film was a comprehensive training course which we created using the author's methodology for developing linguocultural

competence. The teaching experiment was divided into three stages: a) first, students mastered the structure of linguocultural competence and the scientific term “concept” itself; b) then, on the material of the film and with the help of linguocultural comments, the content of the concept “loveless” was revealed; c) then, by referring to the students’ experience and by studying the content of the concept “family” in the film, the students learned the content of this concept in Chinese and Russian cultures. In this process, the students learned the skills of linguocultural analysis of the vocabulary used by the characters of the film “Loveless”, highlighting the connotative meanings of words that characterize the concept sphere of the characters’ personal qualities.

5. In the control experiment, we showed the effectiveness of the course and proved the opinion of V.N. Teliya that the connection between language and culture in linguocultural studies is realized through cultural connotation based on associative features [Maslova 2001:55-56]. The volume and content of associations to the words “loveless” and “family” among Chinese students after completing the course changed towards an increase in quantitative volume and qualitative content. In the meaning of the concept of “loveless”, Chinese students began to focus on the quality of interpersonal relationships, and they replenished the perception of the film with metaphor words like “sin”, “fragment”, which were previously completely absent in associations. The concept "family" included personality traits required for preserving the well-being of a family; in addition, the shades of complex relationships in a family, presented in the Russian film “Loveless”, became clear.

6. The approach to teaching RFL proposed in the dissertation can become a model for developing linguocultural competence in teaching other foreign languages and contribute to promoting the linguocultural approach to the methodology of foreign language teaching.

Thus, the results of the dissertation prove the fulfillment of the provisions put forward to defend our research work.

LIST OF REFERENCES

1. Azimov E.G. Modern dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of teaching languages / E.G. Azimov, A.N. Shchukin. - M.: Russian language. Courses; Moscow: Russkiy Mir Foundation, 2018. - 495 p.
2. Akatkina E.F. On the issue of methodological correction in the process of teaching the Russian language to Chinese students // Optimization of the educational process at the stages of pre-university and university education: Proceedings of the international scientific and practical conference. Irkutsk: IGU, 2003, pp. 3–7.
3. Alekseev V.N., Kudryavtseva I.P. We watch movies in Russian. Favorite comedies. M.: Russian State Agrarian University named after K.A. Timiryazev, 2009. - 323 p.
4. Anthology of concepts. Ed. V.I. Karasik, I.A. Sternin. Volume 1. Volgograd: Paradigm, 2005. - 352 p.
5. Anthology of concepts. Ed. V.I. Karasik, I.A. Sternin. Volume 2. Volgograd: Paradigm, 2005. - 356 p.
6. Anthology of concepts. Ed. V.I. Karasik, I.A. Sternin. Volume 3. Volgograd: Paradigm, 2006. - 381 p.
7. Anthology of concepts. Ed. V.I. Karasik, I.A. Sternin. Volume 4. Volgograd: Paradigm, 2006. - 358 p.
8. Balashova E.Yu. Love and hate // Anthology of concepts. Ed. V.I. Karasik, I.A. Sternin. V. 1. Volgograd: Paradigm, 2005. - P. 150-174.
9. Balykhina T.M., Zhao Yujiang. From methodology to ethnomethodology. Teaching Chinese to the Russian language: problems and ways to overcome them: Monograph - 2nd ed. - M.: RUDN, 2010. - 344 p.
10. Begeneva E.I. Neurophysiological foundations of learning. Work with video (on the question of hemispheric learning strategies in the online language course "Russian newspaper for morning coffee" (www.lclass.org)) // Teaching Russian in the context of

modernizing education. Materials of IV Rus. scientific-practical. conf.; Yekaterinburg, 2011; pp. 34–48.

11. Berdnikova O.V. From the experience of teaching Russian pronunciation to students from China // Bulletin of VSU, Linguistics and Intercultural Communication Series. 2002, No. 3. URL: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/lingvo/2002/03/berdnikova.pdf> (accessed 11/17/2018).

12. Bereznyatskaya M.A., Denisenko A.V. Work with authentic audiovisual materials at the lessons of the Russian as a foreign language (on the example of T. Bekmambetov's film comedy "Yolki") // Izvestiya RSPU named after A. I. Herzen. 2019. No. 192. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-autentichnymi-audiovizualnymi-materialami-na-urokah-rki-na-primere-kino-komedii-t-bekmambetova-yolki> (accessed: 26.08.2020). pp. 168-177.

13. Bibler V.S. From science teaching to the logic of culture. Two philosophical introductions to the twenty-first century. - Moscow: Politizdat, 1990.

14. Biryukova M.S. Linguistic and cultural competence: content and theoretical foundations // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2016. No. 4 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskaya-kompetentsiya-soderzhanie-i-teoreticheskie-osnovy> (accessed: 10/29/2018).

15. Big explanatory dictionary of the Russian language / Compilation and chapters. Ed. S. A. Kuznetsov. St. Petersburg: Norint, 1998. 1534 p.

16. Borodina L.P., Li Shuli. Taking into account the peculiarities of the national educational system in teaching Chinese students of Russian as a foreign language // Optimization of the educational process at the stages of pre-university and university education: Collection of materials of the international scientific and practical conference on April 28-29, 2003, dedicated to the 85th anniversary of Irkutsk State University: in 2 v. Irkutsk, 2003. - T.1. - P.21-25.

17. Bragina A.A. Film class: purpose, means and stages of the educational process // Russian Language Abroad, 1980 No. 1. P. 77–82.

18. Bragina A. A. Vocabulary of the language and culture of the country: The study of vocabulary in the linguocultural aspect. - M.: Russian language, 1981. - 176 p.
19. Bryksina I.E. Linguistic culture as a unit of the content of bilingual / bicultural teaching of foreign languages in higher education // Bulletin of TSU, issue 1(69). - 2009. - P. 102-110.
20. Bugaeva L.D. Film text: clarification of meaning // WORLD OF THE RUSSIAN WORD. 2011. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinotekst-proyasnenie-znacheniya> (accessed: 08/14/2020). pp. 67-74.
21. Vasilyuk I.P. On the status of applied linguocultural studies // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia, series Russian and foreign languages and methods of their teaching. 2013. No. 4. pp. 5-11.
22. Vasilyuk I.P. Applied linguocultural studies: problems of selection and analysis of language material for the practice of teaching Russian as a foreign language. Izvestiya RSPU named after A. I. Herzen. 2010. No. 123. - P. 24-33.
23. Wierzbicka A. (Canberra) Russian cultural scripts and their reflection in the language // Zaliznyak A. A., Levontina I. B., Shmelev A. D. Key ideas of the Russian language world view. Digest of articles. M.: Languages of Slavic culture, 2005. - P. 467-499.
24. Vilms L.E. Love // Anthology of concepts. Ed. V.I. Karasik, I.A. Sternin. Vol. 1. Volgograd: Paradigm, 2005. P. 138-150.
25. Vorobyov V. V. On the status of linguocultural studies // Russian language, literature and culture at the turn of the century // 9 Int. MAPRYAL Congress. 1. Abstracts of reports and presentations. - Bratislava, 1999. Vol. 2. - S. 125-126.
26. Vorobyov V. V. Electronic course "Russian language in the dialogue of culture" in the aspect of applied linguocultural studies // Bulletin of the Peoples' Friendship University, series Russian and foreign languages and methods of their teaching. 2013. № 2. pp. 121-128.
27. Vorobyov V.V., Polyakova G.M. Comparative linguoculturology as a new scientific direction // Bulletin of RUDN University. Series: Russian and foreign languages

and methods of their teaching. 2012. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnaya-lingvokulturologiya-kak-novoe-nauchnoe-napravlenie> (accessed: 10/29/2018).

28. Voroshilova M. B. Creolized text: film text // Political linguistics. 2007. № 22. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreolizovannyi-tekstkinotekst> (accessed: 14.08.2020). pp. 106-110.

29. Gasheva N. N. Communicative strategies of the cinema text in the conditions of the modern crisis of literary value // **Culture and Arts Herald**, CHSICA. 2018. № 4 (56). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-strategii-kinotekstav-uslovah-sovremennogokrizisa-literaturotsentrizma> (accessed: 14.08.2020). pp. 66-72.

30. Gynin V. I. Lingvokulturological methodology of teaching Russian as a foreign language, taking into account the system principles // Bulletin RUDN. Series: Russian and foreign languages and methods of their teaching. 2013. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskaya-metodologiya-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-s-uchetom-sistemnyh-printsipov> (accessed: 29.10.2018).

31. Dashidorzhieva B.V. Lakuna in intercultural communication (special course): educational and methodical manual. Ulan-Ude: Publishing House of Buryat State University, 2013. 122 p.

32. Dolgunova V. V., Ibrahimova S. R. Linguocultural aspect in teaching English through the use of English-language film texts [Text] // Innovative pedagogical technologies: materials VI International. prof. prof. (Kazan, May 2017). - Kazan: Buk, 2017. - P. 1-4. - URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/214/12285/> (accessed: 29.10.2018).

33. Dolin A. «Loveless»: a film about emptiness. Anton Dolin viewed in Cannes a new picture of Andrei Zvyagintsev [Electronic resource] // Meduza newspaper dated May 18, 2017. - URL: <https://meduza.io/feature/2017/05/18/nelyubov-film-o-pustote> (accessed 14.03.2019).

34. Droga M.A. Lingvocultural component in the lessons of RFL (on the example of the quiz game) // MEARS. 2015. № 3. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-komponent-na-urokah-rki-na-primere-igry-viktoriny> (accessed: 29.10.2018).

35. Dunayenko E.V., Burtseva T.A. Organizational conditions and methods of teaching the discipline "country studies" in the concentrated teaching of foreign students in the Russian language at preparatory courses // TSPU Bulletin. 2018. No. 2 (52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnye-usloviya-i-metodika-prepodavaniya-distipliny-stranovedenie-pri-kontsentrirovannom-obuchenii-inostrannyh-studentov> (accessed: 10/29/2018).

36. Dunkevich Zh.A., Rukavishnikova S.M., Fateeva S.I. Linguistic and regional studies component in teaching Russian as a foreign language (on the example of the film "Fog" directed by I. Shurkhovetsky, A. Aksenenko) // Linguodidactics: new technologies in teaching Russian language as a foreign language: Collection of research papers / Ed. S.I. Lebedinsky (editor-in-chief) [and others]. - Minsk: Ed. center of BSU, 2017. - Issue. 4. - pp. 28-32.

37. Dunkevich Zh.A., Rukavishnikova S.M., Fateeva S.I. Practical aspects of using a feature film in teaching Russian as a foreign language (on the example of the film "Fog" directed by I. Shurkhovetsky, A. Aksenenko) // Problems of teaching philological disciplines to foreign students: Materials of the 5th International Scientific and Methodological Conference. - Voronezh: CPI "Scientific Book", 2018. pp. 50-61.

38. Dyakova T.A., Zherebtsova Zh.I., Kholodkova M.V. Methodological foundations for the formation of linguocultural competence among foreign students at the stage of pre-university training // Neophilology. 2016. №. 1 (5). - pp. 73-79.

39. Duzenli M.V. Associative representations of the concept "Family" in the minds of modern Russian and Chinese youth / M.V. Duzenli, Jian Li // Russian language and linguistic culture in a comparative aspect: materials of the annual international conference. Yekaterinburg: [UrFU], 2015. pp. 29-34.

40. Zhdanov S. S. Video as a means of visualization in the presentation of foreign-language linguistic and cultural material // Interexpo Geo-Siberia. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/video-kak-sredstvo-naglyadnosti-pri>

predstavlenii-inoyazychnogo-lingvostranovedcheskogo-materiala (accessed: 10/29/2018).

41. Zolotykh L.G. Methods of teaching Russian as a foreign language in Chinese audiences: a study guide / L.G. Zolotykh, M.L. Lapteva, M.S. Kunusova, T. K. Bardina; under general ed. M. L. Lapteva. - Astrakhan: Astrakhan State University, Astrakhan University Publishing House, 2012. - 91 p.

42. Ivanova A. Ya. The role of Chinese food and Chinese restaurants in the intercultural interaction between Russia and China // Humanitarian, socio-economic and social sciences. 2019. No. 10. P. 71-75.

43 . Ignatova I. B., Kuleshova R. V. Anthropocentric approach as a methodological principle of formation of the “Secondary” sound personality of a foreign student-philologist in the process of included teaching Russian as a foreign language // Bulletin of PFUR. Series: Russian and foreign languages and methods of their teaching. 2008. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/antropotsentricheskiy-podhod-kak-metodologicheskii-printsip-formirovaniya-vtorichnoy-zvukovoy-lichnosti-inostrannogo-studenta> (accessed: 02/04/2019).

44. Ignatiev O. V. The use of feature films in the process of formation of communicative and speech competence and linguoculturological adaptation of foreign students // Bulletin of RUDN University. Series: Russian and foreign languages and methods of their teaching. 2012a. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-hudozhestvennyh-filmov-v-protsesse-formirovaniya-kommunikativno-rechevoy-kompetentsii-i-lingvokulturologicheskaya> (accessed: 10/29/2018).

45. Ignatiev O. V. Means of verbal and non-verbal influence on students in the study of the Russian language using films // Bulletin of RUDN University. Series: Russian and foreign languages and methods of their teaching. 2012b. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-verbalnogo-i-neverbalnogo-vozdeystviya-na-uchaschihsya-pri-izuchenii-russkogo-yazyka-s-ispolzovaniem-filmov> (accessed: 10/29/2018).

46. Ilyina K. E. Formation of linguocultural competence in the study of proverbs and sayings (on the basis of proverbs representing the concept of “warning”) // Izvestia of RSPU named after A. I. Herzen. 2008. No. 60. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lingvokulturologicheskoy-kompetentsii-pri-izuchenii-poslovits-i-pogovorok-na-materiale-premiy-reprezentiruyuschih> (accessed: 10/29/2018).

47. Imamutdinov F. R. Linguistic and cultural principles of teaching languages: Proceedings of the X International scientific and methodological conference: Theory and practice of language communication. (Ufa, June 21-22, 2018) / Edited by T. M. Rogozhnikova. - Ufa: Publishing House of the Ufa State. Aviation Technical University, 2018, pp. 125-131.

48. Ionova N.A. Features of the use of audio and video courses in teaching the Russian language to foreign students of the preparatory department. Humanitarian Bulletin, 2013, №. 2(4). URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/43.html>

49. Intriago R., Ivanovna D. Linguistic and cultural aspect in teaching Russian as a foreign language // Bulletin of RUDN University. Series: Questions of education. Languages and Specialties. 2010. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-aspekt-v-prepodavanii-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (accessed: 10/29/2018).

50. Isupova M. M. The use of non-fiction authentic video materials in teaching a foreign language to students of non-linguistic universities // ISOM. 2016. No. 2-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-neigrovyh-autentichnyh-videomaterialov-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovykh-vuzov> (accessed: 10/29/2018).

51. Kazimyanets E. The use of cartoon video materials in the course of Russian as a foreign language at the initial stage of education // Žmogus ir žodis. Scientific works. Vilnius Pedagogical University. No. 14 (3). - P. 48-54.

52. Kapitonova T. I., Moskovkin L. V. Methods of teaching Russian as a foreign language at the stage of pre-university training. - St. Petersburg: Zlatoust, 2006. - 272 p.

53. Karasik V. I. Linguistic semiotic modeling of values // *Political Linguistics*. 2012. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvosemioticheskoe-modelirovanie-tsennostey> (accessed 02/16/2019).
54. Kashpireva T. B. Let's talk "About love": the formation of linguocultural competence of students studying Russian as a foreign language // *WORLD OF THE RUSSIAN WORD*. 2017. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pogovorim-pro-lyuboff-formirovanie-lingvokulturnoy-kompetentsii-uchaschihsya-izuchayuschih-russkiy-yazyk-kak-inostranny> (accessed: 08/26/2020). pp. 106-111.
55. Kirillova N. B. The evolution of media culture as a sign system and its role in the socialization of the individual // *Magister Dixit*. 2013. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-mediakultury-kak-znakovoy-sistemy-i-eyo-rol-v-sotsializatsii-lichnosti> (accessed: 08/14/2020). pp. 120-129.
56. Kobzeva E. V. Polycode text as an object of philological analysis. *Izvestia VSPU*. 2017. No. 10 (123). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/polikodovyy-tekst-kak-obekt-filologicheskogo-analiza> (accessed: 08/14/2020). pp. 58-62.
57. Kolyovska E.G., Kulgavchuk M.V. "Do I explain clearly?.." On the use of full-length animated films in Russian as a foreign language lessons // *Bulletin of the Moscow State University*, 2009, No. 3. Workshop. - P.110-114.
58. Kolychev G.S., Simbirtseva N.A. On the way to a media literate personality: from theory to practice // *Pedagogical education in Russia*. 2016. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/na-puti-k-mediagramotnoy-lichnosti-ot-teorii-k-praktike> (accessed: 08/14/2020). pp. 110-115.
59. Kondakov I. V. Cultural semantics of "behind the screen" space // *Art culture*. 2018. No. 1 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnaya-semantika-zaekrannogo-prostranstva> (accessed 08/14/2020). pp. 32-45.
60. Kondakov I.V. Screen and "book" text: depth of interpretation // *TV Science*. 2014. No. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-ekrannyy-i-knizhnyy-glubina-interpretatsii> (accessed: 08/14/2020). pp. 191-196.

61. Konyaeva L. A. Formation of linguocultural competence of students on the basis of a competency-based approach // Bulletin of the KemSU. 2012. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lingvokulturologicheskoy-kompetentsii-studentov-na-osnove-kompetentnostnogo-podhoda> (accessed: 10/29/2018).
62. Kostyuchenko M. V. Linguistic and regional approach in teaching a foreign language // International Journal of the Humanities and Natural Sciences. 2016. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-podhod-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (accessed: 10/29/2018).
63. Kraevsky V.V., Skatkin M.N. Principles of teaching // Russian Pedagogical Encyclopedia. - M: "Great Russian Encyclopedia". Ed. V. G. Panova. 1993.
64. Krasnoyarova O. V. Text and media text: the problem of differentiation of concepts // Questions of theory and practice of journalism. 2015. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-i-mediatekst-problema-differentsiatsii-ponyatiy> (accessed: 08/14/2020). pp. 85-100.
65. Krasnykh V.V. The place of cultural linguistics in the theory and practice of teaching the Russian language // Russian language and culture in the space of the Russian world. Materials of the II Congress of ROPRYAL. St. Petersburg: Ed. house "WORLD OF THE RUSSIAN WORD", 2010. P. 69-74.
66. Krasnykh V.V. Teaching the Russian language in the conditions of linguistic and cultural polyphony: the need to take into account culture and linguistic culture in the learning process // Polylinguality and transcultural practices. 2013. No. 4. pp. 55-66.
67. Krylova N. Yu. Features of the use of video recordings of television programs "Novosti" in the process of teaching the language of the media at the stage of the 1st certification level // Bulletin of RUDN University of Russia. Series: Questions of education. Languages and Specialties. 2006. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-videozapisey-televizionnyh-programm-novosti-v-protsesse-obucheniya-yazyku-smi-na-etape-1-go> (accessed: 10/29/2018).

68. Krychkovskaya A.G., Smetanina N.A., Eliseikina M.I. The use of music video clips for the formation of listening skills in foreign language classes at the university // Pedagogical education in Russia. 2017. No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-muzykalnyh-videoklipov-dlya-formirovaniya-navykov-audiovaniya-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze> (accessed: 10/29/2018).

69. Lazareva O. A. The process of teaching Russian as a foreign language: the formation of conceptual knowledge // Innovative projects and programs in education. 2014. No. 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-formirovanie-kontseptualnogo-znaniya> (accessed: 02/16/2019).

70. Lazareva O. A. The problem of forming conceptual knowledge in the process of teaching Russian as a foreign language. The education and science journal. 2011. No. 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-kontseptualnogo-znaniya-v-protseste-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (accessed: 02/16/2019).

71. Lazareva O. A. Linguistic and methodological potential of the "elementary unit of knowledge" in the concept of Yu. N. Karaulov // WORLD OF THE RUSSIAN WORD. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvometodicheskiy-potentsial-elementarnoy-editsy-znaniya-v-kontseptsii-yu-n-karaulova> (accessed: 02/16/2019).

72. Larsson Yu. Using the system of concepts in teaching Russian as a foreign language / Yu. Larson // Russian language abroad. - 2008. - No. 2. - C. 25-32.

73. Leontiev A. A. The subject of linguodidactics through the eyes of a philologist and methodologist // Man. Consciousness. Communication. Internet. Warsaw: Institute of Russian Studies (Warsaw University), 2004. P.13-18.

74. Letzbor K. V. Domestic cinematography in the classroom in Russian as a foreign language: some reflections on the selection of material // Theory and History of Art. - Issue 1/2. - Publishing house of Moscow University Moscow, 2015. - P. 173–185.

75. Letzbor K. V. Working with video materials in the Russian language classes within the framework of Russian as a foreign language // Educational technologies in the virtual linguo-communicative space: IV International Virtual scientific and practical conference on Russian studies, literature and culture: Collection of scientific reports. - Limoush USA, Vermont, Middlebury College, EF MESI, 2011. - P. 127–132.

76. Letzbor K.V. Domestic cinema art in teaching Russian as a foreign language // Bulletin of PNRPU. Problems of linguistics and pedagogy. 2018. No. 1. - P. 168-176.

77. Li Min. Typical mistakes of Chinese students studying Russian and ways to correct them: interrogative sentences // Pedagogical education in Russia. 2010. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipovye-oshibki-kitayskih-studentov-izuchayushih-russkiy-yazyk-i-puti-ih-korreksii-voprositelnye-predlozheniya> (accessed: 11/17/2018).

78. Likhachev D.S. Essays on the philosophy of artistic creativity / RAS, Institute of Rus. lit. (Pushkin House). - 2nd ed., add. - St. Petersburg: BLITs, 1999. - 191 p.

79. Logasheva E.S. Accent-rhythmic features of the Russian word form in the speech of Chinese students: Abstract ... cand. philological sciences / Logasheva Elena Sergeevna. - St. Petersburg, 2006. - 19 p.

80. Lotman Yu. M. About art. St. Petersburg: Art-SPB, 1998. 704 p.

81. Lysakova I. P. Questions of interaction between language and culture in modern methods of teaching Russian as a foreign language* // Notes of the Mining Institute. 2011. no. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-vzaimodeystviya-yazyka-i-kultury-v-sovremennoy-metodike-obucheniya-rki> (accessed: 10/29/2018).

82. Lysakova I. P. Linguistics and intercultural communication: theoretical and applied aspects of new directions in the methodology of teaching Russian as a foreign language // World of the Russian Word. 2004. No. 3. - . 38-42.

83. Lysakova I.P. Linguistics and intercultural communication: to the question of the conceptual apparatus of disciplines // Bulletin of RUDN University of Russia.

Series: Questions of education. Languages and Specialties. 2008. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologiya-i-mezhkulturnaya-kommunikatsiya-k-voprosu-o-ponyatiynom-apparate-distiplin> (accessed: 11/13/2018).

84. Lysakova I. P. Theoretical foundations of modern methods of teaching Russian as a foreign language // MAPRYAL Bulletin. 1999. - No. 27. Russian as a foreign language: Theory. Research. Practice. Interuniversity collection / Ed. I. P. Lysakova. - P.29-33.

85. Lysakova I. P., Li Boyu Dialogue of Cultures as a methodological principle in linguocultural teaching of Russian to Chinese students // Philology and Culture. - No.2(68) - Kazan, 2022 - P.162-167.

86. Lysakova I. P., Li Boyu Lingvocultural principles of selecting film fragments in teaching Russian as a foreign language // Problems of Modern Pedagogical Education. -Ev. 61. - Part IV. - Yalta: RIO GPA, 2018 - P.204-207.

87. Li Boyu The use of linguocultural lacunas in teaching Russian language to Chinese students (on the material of the film "Nelyubov" by A. Zvyagintsev) // Izvestia RGPU named after A. I. Herzen. - №196. - SPb: Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2020a - P.239-247.

88. Li Boyu Lingvocultural method of using cinema film in teaching Russian language to Chinese students (2nd certification level) // Scientific Opinion. Pedagogical, psychological and philosophical sciences. - №3. - SPb, 2020b - P.65-69.

89. Liu Qian The problem of classification of speech errors in the texts of Chinese students of philology // Science and School. 2014. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-klassifikatsii-rechevyh-oshibok-v-tekstah-kitayskih-studentov-filologov> (accessed: 11/17/2018).

90. Malakhov I. “Andrey Zvyagintsev: about film meanings and “Loveless” // Interview with the director of the film Loveless taken for the Toronto Bulletin.” – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Uu6OFnX5zNY> (accessed 03/14/2019).

91. Maslova V. A. Linguocultural studies: Textbook/ V. A. Maslova / Textbook. - M.: Publishing Center "Academy", 2001. - 208 p.
92. Maslova V. A. Cognitive linguistics: Textbook/ V. A. Maslova / Textbook. - M.: "TetraSystems", 2004. - 255 p.
93. Maslova V. A. Linguistic and cultural studies in the process of teaching the Russian language // Scientific hour of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 9. Current trends in language development. 2011. No. 6. P. 158.
94. Matveenko V. E. Linguistic and didactic system of teaching foreign students-philologists nationally colored vocabulary using audiovisual means: diss. ... candidate of pedagogical sciences / Matveenko Veronika Eduardovna. - M., 2014. - 253 p.
95. Materials of the IX Congress MAPRYAL. Bratislava. Reports and presentations of Russian scientists. Moscow, 1999.
96. Mankovskaya Z.V. Teaching advanced level students informal business communication based on American feature films. 2006. No. 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-studentov-prodvinutogo-urovnya-neofitsialnomu-delovomu-obscheniyu-na-materiale-amerikanskih-hudozhestvennyh-filmov> (accessed: 10/29/2018).
97. Mezhova M.V. Literary text as an element of culture: translation aspect // Philological sciences. Questions of theory and practice. Tambov: Gramota, 2014. No. 9 (39): in 2 parts. Part I. P. 106-109.
98. Methodology / Ed. A. A. Leontiev. - M.: Rus.yaz., 1988 (Correspondence course for advanced training of Russian philologists). – 180 p.
99. Methods of teaching Russian as a foreign language: a textbook for universities / I. P. Lysakova, G. M. Vasilyeva, S. A. Vishnyakova and others; ed. prof. I. P. Lysakova. – M.: Russian language. Courses, 2017. - 320 p.
100. Mironov D. D., Lyapkina T. F. Cinema as a means of expressing cultural meanings // PROCEEDINGS OF SPbGIK. 2015. no. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/kino-kak-sredstvo-vyrazheniya-kulturnyh-smyslov> (accessed: 08/14/2020). pp. 255-262.

101. Mikhaleva L. V. Video film as a means of forming sociolinguistic competence in teaching a foreign language // Bulletin of TSU. 2004. No. 282. - P. 261-265.

102. Nazarenko E. B. Khalyavina D. V. Modern films at the lessons of the RFL "Piter FM" // Russian Language Abroad. 2014. No. 2. pp. 41-47.

103. Nelyubina Yu. A. Film text in the circle of related concepts // Humanitarian vector. Series: Philology, oriental studies. 2014. No. 4 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinotekst-v-krugu-smezhnyh-ponyatiy> (accessed: 08/14/2020). pp. 26-29.

104. Nelyubina Yu. A. Film discourse as an object of linguistic study // Chelyabinsk Humanitarian. 2013. No. 3 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinodiskurs-kak-obekt-lingvisticheskogo-izucheniya> (accessed 14.08.2020). pp. 71-74.

105. Nikitina T. G. Linguistic and cultural commentary in the dictionary of proverbs // Bulletin of the TSGPU. 2015. No. 4 (42). pp. 132-138. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskiy-kommentariy-v-slovare-poslovits> (accessed: 07/08/2020).

106. Nikolenko E. Yu., Ivanova O. V. The system of working with a feature film in Russian as a foreign language classes.

107. Novikova A. K. The use of video materials in the process of forming the linguistic and cultural competence of foreigners studying the Russian language // Bulletin of RUDN University of Russia. Series: Russian and foreign languages and methods of their teaching. 2008. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videomaterialov-v-protssesse-formirovaniya-lingvostranovedcheskoy-kompetentsii-inostrantsev-izuchayuschih-russkiy> (accessed: 10/29/2018).

108. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. Explanatory Dictionary of the Russian Language / Russian Academy of Sciences. Institute of the Russian Language named after V. V. Vinogradov. 4th ed. M.: Azbukovnik, 1997. 944 p.

109. Olyanich A.V. Film discourse // Discourse-Pi. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kinodiskurs> (date of access: 08/14/2020). pp. 162-165.

110. Onkovich G.V. "Dialogue of cultures" as a media education technology // Media education. 2012. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-kultur-kak-mediaobrazovatel'naya-tehnologiya> (accessed: 10/29/2018).

111. Papikyan A.V. Sociocultural gaps: typology, causes of occurrence and methods of filling in the study of foreign languages // Izvestia RSPU named after A. I. Herzen. 2008. No. 80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnye-lakuny-tipologiya-prichiny-poyavleniya-i-sposoby-zapolneniya-pri-izuchenii-inostrannyh-yazykov> (accessed: 07/24/2019).

112. Passov E. I. Program-concept of communicative foreign language education: "Development of individuality in the dialogue of cultures". Textbook / E.I. Passov. - M.: Prosveshcheniye, 2000. - 172 p.

113. Passov E.I. Technology of dialogue of cultures. - Lipetsk, 2005. - 40 p.

114. Passov E.I. Foreign language lesson / Passov E.I., Kuzovleva N.E. – Rostov-on-Don: Phoenix; M.: Glossa-Press, 2010. - 640 p. – (Handbook of a foreign language teacher).

115. Petrova A. S. The principle of dialogue of cultures in teaching Russian as a foreign language // Bulletin of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2017. No. 4 (76). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiip-dialoga-kultur-v-obuchenii-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu> (accessed 10/13/2019).

116. Pisarenko V. I. Video materials as a means of teaching foreign languages. Izvestia SFU. Technical science. 2003. No. 2. pp.274-279.

117. Pobedash E. V. On the question of the dialogue of cultures in the textbooks of the Russian as a foreign language for native speakers of the Chinese language // Bulletin of ISTU. 2014. No. 12 (95). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-dialoge-kultur-v-uchebnikah-rki-dlya-nositeley-kitayskogo-yazyka> (accessed: 10/13/2019).

118. Podgorbunskikh A.A. The phenomenon of linguistic and cultural competence in the paradigm of modern vocational education // Bulletin of OmSU. 2012.

No. 2 (64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/phenomen-lingvokulturnoy-kompetentnosti-v-paradigme-sovremennogo-professionalnogo-obrazovaniya-1> (accessed: 10/29/2018).

119. Popova, Z. D. Cognitive linguistics / Z. D. Popova, I.A. Sternin. - M.: AST: East-West, 2010. - 314, [6] p. – (Linguistics and intercultural communication. Golden series).

120. Popova Z. D. Sternin I. A. The lexical system of the language. – M.: URSS, Librokom Book House, 2011. – 172 p.

121. Popova Z. D. Sternin I. A. Essays on cognitive linguistics. - Voronezh, 2001. - 191 p.

122. Popova Z. D. Sternin I. A. Semantic-cognitive analysis of language. - Voronezh, 2007. - 250 p.

123. Potemkina E. V. To the question of the methods of formation of a secondary linguistic personality // Bulletin of the Leningrad State University named after A. S. Pushkin. 2013. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-metodah-formirovaniya-vtorichnoy-yazykovoy-lichnosti> (accessed: 02/05/2019).

124. Rubtsova D. N. Demonstration of feature films as one of the ways to form the linguo-culturological and poly-subjective competence of the student (pre-university stage of education) // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Questions of education. Languages and Specialties. 2013. No. 4. - P. 38-43.

125. Rudakova A. V. Objectification of the concept of life in the lexical and phraseological system of the Russian language: Dissertation

126. Rudakova A. V. Cognitology and cognitive linguistics / A. V. Rudakova. - Voronezh: "Istoki", 2004. - 80 p.

127. Rukhlenko N. N. Family // Anthology of concepts. Ed. V.I. Karasik, I.A. Sternin. Vol.4. Volgograd: Paradigm, 2006. P. 28-39.

128. Sevach A. V. Dialogue of cultures in the context of intercultural communications // Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts. 2010. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-kultur-v-kontekste-mezhkulturnyh-kommunikatsiy> (accessed: 10/13/2019).

129. Selezneva I. A., Babina L. V. Objectification of ideas about the family in Russian, English and Chinese // *Philological Sciences. Questions of theory and practice*. 2019. №2. pp. 139-144.
130. Simbirtseva N. A. "Code of culture" as a cultural category // *Knowledge. Understanding. Skill*. 2016. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kod-kultury-kak-kulturologicheskaya-kategoriya> (accessed: 08/14/2020). pp. 157-167.
131. Simbirtseva N. A. Model of visualization of cultural texts: analysis and interpretation // *Man in the world of culture*. 2013. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-vizualizatsii-tekstov-kultury-analiz-i-interpretatsiya> (accessed: 08/14/2020). pp. 20-23.
132. Simbirtseva N. A. Texts of culture: the specifics of interpretation: Diss. ... Doctor of Cultural Studies: 24.00.01 / Simbirtseva N. A. Ekaterinburg, 2016.
133. Sinyakov S. Review: "Loveless" // Newspaper "Your leisure" of June 4, 2017. – URL: <https://www.vashdosug.ru/cinema/movie/2440396/tab-reviews/review2440710/> (accessed 03.03.2019).
134. Sopunova S. G. The essence and place of linguistic and regional studies in the process of teaching foreign students to communicate in Russian // *Innovative science*. 2016. No. 6-3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-mesto-lingvostranovedeniya-v-protssesse-obucheniya-inostrannyh-studentov-obscheniyu-na-russkom-yazyke> (accessed: 10/29/2018).
135. Slyshkin G. G., Efremova M. A. Film text (Experience of Linguistic and Cultural Analysis). - M.: Vodoley Publishers, 2004. - 153 p.
136. Smurova T.V. Lexical and grammatical difficulties and ways to overcome them in the study of the Russian language by Chinese students // *Actual problems of the humanities and natural sciences*. 2015. No. 5-1. pp.287-290.
137. Stepanov Yu. S. Constants. Dictionary of Russian culture. Research experience. - M.: School "Language of Russian Culture", 1997. - 824 p., 51 illustrations.
138. Tameryan T.Yu. Cultural differences as a cause of communication failures // *Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky*, 2010, No. 4 (2), p. 739-741.

139. Tarnaeva L.P. Concepts of a linguistic personality in the context of problems of translation studies // *Bulletin of the Leningrad State University named after A. S. Pushkin*. 2008. No. 2 (13). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsii-yazykovoy-lichnosti-v-kontekste-problem-perevodovedeniya> (date of access: 02/17/2019).

140. Text of culture and culture of the text: Materials of the IV International Pedagogical Forum (Sochi, October 16–17, 2017) [Electronic resource] / Eds.: L. A. Verbitskaya, S. I. Bogdanov, O. E. Drozdova, etc. - St. Petersburg: ROPRYAL, 2017.

141. Timoshenkova G.Yu., Sadovskaya E.Yu. Formation of linguocultural competence of foreign language in Russian as a foreign language classes // *Topical issues of modern philology and journalism*. 2013. No. 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-lingvokulturologicheskoy-kompetentsii-inofona-na-zanyatiyah-po-rki> (accessed: 10/29/2018).

142. Explanatory Dictionary of Key Words of the Russian Language / Ed. G.N. Sklyarevskaya. St. Petersburg: Faculty of Philology of St. Petersburg State University, 2014. 672 p.

143. Wu Xinyu. Linguistic and cultural specificity of the concept "family" in Russian and Chinese cultures // *Izvestia of RSPU named after A. I. Herzen*. 2009. No. 105. pp. 110-115.

144. Fan Guodong. Linguistic and regional studies of the “Reverse vector” as one of the most important aspects of teaching Russian language to foreign students // *Bulletin of RUDN University of Russia. Series: Questions of education. Languages and Specialties*. 2010. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedenie-obratnogo-vektora-kak-odin-iz-vazhneyshih-aspektov-obucheniya-studentov-inofonov-russkomu-yazyku> (accessed: 10/29/2018).

145. Fedotova I. P. The structure of the linguistic system of the film // ***Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod***. 2016. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-lingvisticheskoy-sistemy-filma> (accessed 14.08.2020). pp. 252-256.

146. Fazylyanova Kh.M. Teaching speech communication using video courses in the classroom in Russian as a foreign language in the context of coursework: Abstract of

diss. ... candidate of pedagogical sciences / Fazylyanova Khanifya Mikhailovna. - M., 2006. - 20 p.

147. Khaleeva I. I. Fundamentals of the theory of teaching the understanding of foreign speech (preparation of translators): Abstract of diss.

148. Reader on the methodology of teaching Russian as a foreign language / Comp. L. V. Moskvina, A. N. Schukin. – 3rd ed., stereotype. – M.: Russian language. Courses, 2012. - 552 p.

149. Khurmuz O. V. A methodological model for the use of feature films in teaching Russian as a foreign language: Diss. ... cand. Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Khurmuz Olga Vladimirovna. M.: Moscow State University. M. V. Lomonosov, 2019.

150. Chafonova A.G. Teaching Danish students the Russian language: a linguocultural approach: Diss. ... cand. Pedagogical Sciences: 13.00.02 / Chafonova Albertina Germanovna. - St. Petersburg, 2017. - 242 p.

151. Chafonova A. G. Implementation of the linguocultural approach to teaching Danish students the Russian language// Proceedings of VSU. Series: Linguistics and intercultural communication. 2016. №3. - P. 139-142.

152. Chulkova S. B. The significance of the ethno-cultural component in the process of teaching Chinese students the Russian language (on the territory of China) // Oikumena. Regional studies. 2012. No. 2 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-etnokulturnogo-komponenta-v-protsesse-obucheniya-kitayskih-studentov-russkomu-yazyku-na-territorii-kitaya> (accessed: 10/29/2018).

153. Chumakolenko N. A. The theory of “Dialogue of cultures” by M. M. Bakhtin V. S. Bibler and the development of media education in art and aesthetic education and upbringing of schoolchildren // Theory and practice of social development. 2013. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-dialoga-kultur-m-m-bahtina-v-s-biblera-i-razvitie-mediaobrazovaniya-v-hudozhestvenno-esteticheskom-obrazovanii-i-vospitanii> (accessed: 13.10.2019).

154. Shchukin A. N. Methods of using audiovisual means (when teaching Russian as a foreign language at a university). - M.: Russian language, 1981. - 128 p.

155. Shchukin A.N. Methods of teaching Russian as a foreign language: Textbook for universities / A. N. Schukin. - M.: Vysshaya shkola, 2003. - 334 p.

156. Yunash M. V. Learning strategies of the Chinese in the process of learning the Russian language // Bulletin of the Belarusian State Pedagogical University. Series 1. 2014. No. 2. pp. 80-82.

157. Yang Fan Concept "Family" in Russian and Chinese linguistic worldviews // Izvestia of TPU. 2013. No. 6. pp. 250-255.

158. Yang Fang. Teaching written language to Chinese philology students in an extralinguistic environment // Izvestia of TPU. 2011. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-pismennoy-rechi-kitayskih-studentov-filologov-vo-vneyazykovoy-srede> (accessed: 11/17/2018).

159. Yang Fang. Teaching Russian to Chinese Russian Studies Students in the Grammar Aspect // Language and Culture. 2014. No. 1 (25). pp. 168-173.

160. Yan Zhike. Methods of working with texts of newspaper-journalistic style in the Chinese audience: Abstract of diss. ... cand. Pedagogical Sciences / Yan Zhike. - St. Petersburg, 2002. - 19 p.

In Chinese language:

161. 付晓霞 俄罗斯电视新闻视听教程 (Fu Xiaoxia. Audiovisual Russian TV News Course). Coursebook. 2008. 343 p.

162. 葛晨虹 中国传统家庭文化及其现代价值 (Ge Chenhong (2009). Chinese Traditional Family Culture and Its Modern Meaning) // 政工研究动态 (Zheng Gong, Yan Jiu, Dong Tai). No. Z1. 2009. P.9-10.

163. 胡谷明 高级俄语视听说 (Hu Gumin. Advanced Audiovisual Russian Course). Coursebook. 2008. 575 p.

164. 刘欣 中国传统家庭文化及其现代价值 (Liu Xin. Traditional Chinese Family Culture and Its Modern Meaning) // 来源: 政工研究动态 2013年08月16日

165. 孙汉军 俄语视听说教程 (Sun Hanjun. Audiovisual Russian language course). Coursebook. 2006. 651 p.

166. 王永祥 儒家家庭教育思想研究 (Wang Yongxiang (2017). Family Education in the Context of Confucianism: Dissertation ... Ph.D. in Law). 2017. 386 p.
167. 朱玉富, 波鲁希娜 影视俄语视听教程 (Zhu Yufu, Polukhina Ya.P. Film! Film! Film!). Coursebook. 2013. 212 p.

APPENDIX №1. REVIEWS OF FILM CRITICS

1. Sergey Sinyakov

June 4, 2017

REVIEW: "LOVELESS"

Winner of the Jury Prize at the Cannes Film Festival - a film for all and for everyone.

Alyosha Sleptsov (Matvey Novikov), a 12-year-old boy with no special features, lives in a typical high-rise building. His ordinary dad Boris (Aleksey Rozin) works in the sales department of something at the Russian Orthodox Church. Mom Zhenya (Maryana Spivak) is an ordinary beauty beautician. Parents usually hate each other and, without hiding, have an affair on the side. Dad is with an ordinary young blonde Masha (Marina Vasilyeva), dim-witted and deeply pregnant. Mom is with Anton (Andris Keishs), a man much older than her, rich and ordinary with his imposing groomed appearance. Plans are usual: divorce and sale of an apartment. It is not clear where to put the son. He, of course, is inaudible and invisible, but still an obstacle in building a new life. Alyosha himself finds a way out of awkwardness. On a wet, as usual, Moscow morning, which could be in November or in May, and even on June 1 (the picture started at the box office exactly on Children's Day), the boy leaves home and does not return.

"Loveless", at first a drama, then almost a thriller - as if it were an ordinary Russian movie about ordinary people. These once recognizable characters shoulder to shoulder fit into either daily series for housewives, or the next "Cops", or the film - a participant in the Cannes film festival. State investigators are habitually cynical: "Your runaway will return, but we do not have enough resources." Experienced mother-in-law-grandmothers with equal well-intentioned frenzy roll out the dough for dumplings or the illusions of children. Office clerks hold on to work by all lies: "I came to a corporate party with a dummy wife."

People regularly commemorate God: "I got stuck in the middle of the night with an appraiser! And I bequeath everything to God!" Do not get out of social networks. With half an ear, they listen to the radio mumbling about the apocalypse tomorrow ("the end of the world is expected immediately after the Day of the Chekist"), and the television

“Vesti Nedeli” about Lugansk and Donetsk. They make love (the erotic scenes are flawlessly filmed, just like everyone else). They talk about love and willingly drink for it. They just don't like it because they don't know how. No one knows how, even rescue team volunteers who are ready to help, but not to fall in love – they got to know people too well. The love in the film is surgically carved, like red from a palette or stereo from music, and the effect intensifies with each scene. It's like walking down the street, and the pinpoint apocalypse, as promised by the announcements, has already arrived. It seems everything is as always, but there are no birds. Or, going back to the plot, no children.

The name exactly corresponds to the film (so a movie, say, about a plant can be called "The Plant"). The new picture of Zvyagintsev generally hits the forehead, shoots at point-blank range, allows a minimum of alternative interpretations, mercilessly speeds up and exaggerates. The poster-like roughness of the language, the lethality of the message and the fatness of metaphors is not inferior to the same "News of the Week" (even there is a crucified boy). True, made more talented. It is designed not only and not so much for the festival juries (although for them, of course, too), but for a wide audience, a television audience, frightened by the outdated cliché “Zvyagintsev is absurd like Tarkovsky”.

It doesn't do without Tarkovsky here either, but in general, we have before us a very simple, and even folk cinema, a programmatic illustration of the Internet meme “What are the crests doing there?”. "Leviathan", roughly speaking, hit first of all on the authorities. "Loveless" – rather a forecast than a diagnosis so far – is addressed to us. In the course of watching, Zvyagintsev every now and then wants to reasonably object: not everyone sticks out in social networks without getting out, not everyone necessarily turns on Kiselev, not everyone dislikes him. Well, look, object, do not stick out, turn it off, love it.

Link: <https://www.vashdosug.ru/cinema/movie/2440396/tab-reviews/review2440710/>

2. Evgeny Ukhov

06/02/2017

Review of the film "Loveless"

A new brilliant drama from the main modern Russian director – deep, scary, multi-layered and hopeless. Captured on film, a cast of a society that has lost faith, hope, love.

Boris and Evgenia, after twelve years of marriage, cannot stand each other – they did not love each other before, and now they are not at all able to live under the same roof. Everyone arranges his personal life on the side, everyone has his own affairs, his own work, his own interests, in which there is no place for his son Alyosha. And the child, meanwhile, becomes an invisible witness to another quarrel between the parents and learns that an orphanage awaits him in a new family way of life. Busy with themselves, Boris and Zhenya do not even notice that their son has left home and does not appear at school for two days until the teacher informs them. The police are in no hurry to respond to the "runaway", and the volunteers shrug their shoulders after a series of events – in hot pursuit, they failed to find the boy alive. The lovelessness of parents, it seems, can be fatal for the boy ...

Today it is quite obvious that many years later descendants will speak of the beginning of the 21st century as the era of Andrei Zvyagintsev. Along with Kirill Serebrennikov, Pavel Lungin, Alexei Uchitel, Yuri Bykov and two or three other young directors, he is shaping the new Russian cinema, that layer of contemporary art that one can and should be proud of. And it is fair to put Zvyagintsev's name first in this row – he is now the most titled, sought-after and revered director on the world stage, each of his new films becomes the subject of competition for the selection committees of the most prestigious film festivals, and speaking of universal things, he remains an extremely Russian person, lively and reverently experiencing the problems of their native state and society.

And since times are not easy now, Zvyagintsev in his "Loveless" tells about sad things, about the tragedy of people with an unfolding life, about people who do not know how to love and are not able to be happy, about those who not only live in darkness, but and pulls others into the same darkness. No matter how pathetic it sounds, the director

puts an unflattering diagnosis on a modern Russian who has lost faith, hope and love, who has exchanged bright and warm feelings for surrogates, pretense and outward respectability.

As in his previous works, Zvyagintsev in *Loveless* is extremely slow – he does not place the pieces on the board, he carefully draws the chess field for half of the film, and in his usual team with screenwriter Oleg Negin and cameraman Mikhail Krichman does it incredibly beautifully. The viewer is immersed in the world of an ordinary family, inconspicuous and unremarkable, where everyone is only formally considered part of the whole, but in reality lives his own life. We read in small details the accumulated distrust (Boris' attempt to guess his wife's phone code), pay attention to the growing tension (talks in raised tones), see the impossibility of a reverse move (Boris, who has not yet parted with his former family, is preparing to become a father again) – quite obviously, an explosive the mixture will end with an explosion.

And the explosion happens, and it's not even the final scenes that terrify, not the despair of a fruitless search, not a fading hope, but the piercing scene of Alyosha's silent sobs, overheard the conversations of his parents, - Zvyagintsev from everyday things, from what we all, having become callous, are accustomed to, makes fantastic in strength and tension dramatic episodes. It is difficult to withstand the simplicity and ease with which the lives of three heroes break down – as in his best films, as in the final scenes of "Return" or "Exile", the director touches something in the soul of the viewer that really hurts and scary. Cinema should not be a mentor, teacher or guide, but "Loveless" shakes the viewer so much that the desire to prevent the tragedy shown in the film appears by itself. And he doesn't let go.

Of course, Zvyagintsev, according to the tradition established in "Elena" and "Leviathan", could not ignore the projection of the state into the private, however, this time the parallels and references became too obvious. Zhenya's conflict with his mother is deliberately rude and devoid of life, the "corporate Orthodoxy" of the company where Boris works is anecdotal, even the symbolism inherent in all Zvyagintsev's paintings has somehow become "thicker". The destruction of the lives of the heroes is accompanied by a contrasting video sequence of residential buildings and a destroyed building, obvious

even to the most unprepared viewer, and the final scene with “Russia” running in place, devoid of past, present and future, looks completely artificial. Perhaps, implicitly, the creators of the picture wanted to make the movie understandable to the widest possible audience, but simplification is not useful here.

However, the tape in any case remains an outstanding work. The picture is superbly played, and the involvement of little-known, “not pulled” by consumer goods actors into the frame only benefits the story, for once Zvyagintsev has a positive hero (even a few, volunteers are people of amazing purity of soul), “Loveless” is again visually flawless, and the musical accompaniment of the film is beyond praise. No, this is not *The Return*, of course, films of the level of *The Return* are almost impossible to surpass, but this is exactly what the viewer expects from Andrei Zvyagintsev: a clot of pain for other people's souls, a concentration of emotions and feelings where everything seems to be covered with oblivion, the manifestation of life in the sick and the dead.

Link: <https://www.film.ru/articles/konec-sveta>

3. Vasily Stepanov

JUNE 2, 2017

"Loveless": The feat of the Ombudsman

At the box office, the main domestic film of the season is one of the Cannes triumphs, Andrey Zvyagintsev's *Loveless*. Vasily Stepanov writes about the director's stability.

Thanks to the producers who decided not to wait six months, as was the case with *Leviathan*, and released Andrey Zvyagintsev's new film to cinemas before the Cannes passions cooled down and the public forgot that the director was given an important prize at the epicenter of world cinema. Date is great. Almost no one and nothing interferes with the film: “Wonder Woman” is fighting for the viewer in a fundamentally different weight category and even a sport, beach lifeguards save someone in Malibu. Even our dank weather is on the side of the director.

If we discard the rational considerations that helped choose June 1 as the release date, then you can feel the subtle vibrations of trolling – the film about the missing boy

Alyosha was released on Children's Day. I'm sure it's just a coincidence. Because “loveless” is no joke. This is a serious matter, enveloping and commanding not only the heroes of the film, but, according to Zvyagintsev, all the inhabitants of Russia (and, perhaps, the Earth). It's a little disappointing, of course, to be among them, but I'm sure I'll survive this too.

Good and smart people have already fully praised the film, analyzed the signs given by the director, noted the precise camera work (really, the shots are beautiful) and briefly recounted the plot of a family apocalypse in which dad does not love mom, mom - dad, and both do not love the first born the year of the first presidency of Putin's son, who naturally disappears from the frame and their separated lives. So, perhaps, I will not dwell on this, but will move on to the feeling of *deja vu* that gripped me in the new film of a serious modern author.

I'm not talking about stability in fonts (the director wants to compete with Woody Allen, which is great) or the inevitable overture of harrowing landscapes - like a piano being beaten with a tuning fork in an attempt to get the right mood. I'm talking about the general state of affairs. Again peremptory diagnoses, again the director's extreme arrogance in relation not only to the audience (they will suffer), but also to their own heroes.

The main ones - the former spouses Zhenya and Boris Sleptsov (carefully, the surname is a sign!) - are so bogged down in their aggressive frailty that the author will not give them a single chance to change their fate ("understand and forgive" - this is for TNT). The secondary participants in the drama - search volunteers - are glued together from cardboard and formal nobility, which the rescuers revel in, not particularly embarrassed. Sleptsov's friends at work - with compote and wax for epilation - introduce an element of satire. The third plan is representatives of state institutions - the police and the school, embodied bureaucracy and indifference. Harmless, but that's all. Something human and weary suddenly peeps through in Zhenya's new lover, a comfortable representative of the propertied class (who raises fewer questions for Andrei Petrovich, because he has already appeased his acquisitive instincts) - but he is simply a reasoner.

His role is to deliver the monologue "You can't live in lack of love" in time. Thank you captain.

Is there anything alive in this functional and rational film? Yes, there is. In an important scene of a visit to the protagonist's mother living in the region, we suddenly hear a meow. But, of course, we don't see a cat - his appearance would reduce the pumped-up pathos [readers correct that there is a cat, he lies in Zhenya's arms, but the author of the review simply didn't see him - Note. ed.]. Like this cat for the director and the missing boy Alyosha, about whom nothing is known in essence except that he is unwanted, goes to school and goes home through the woods. Twice the viewer is shown how the child cries, because you need to achieve at least some kind of emotional response. Right end to end: first, behind the door of the room where mom and dad are dogging, then on the bed in the nursery.

Where did two hours of screen time go? Was it spent on humiliating, reproachfully scrolling through social networks in the frame? On mysterious signs of fate like the bus "777" or the girl Vera, who in "Loveless" gives orientation? Homage to Bergman, Tarkovsky, Balabanov, and, it seems, Kubrick? (Gifted viewers believe that the scene where the director catches the main character in the toilet refers to the touching moment of family retreat in the film *Eyes Wide Shut*.) Was it worth all this fussing in order to rest one's eyes on the announcer Kiselev, and find out that it is not people who change, but only the weather outside the window? Where does this patronizing, paternal tone of the Ombudsman come from?

Alas, Zvyagintsev in his "Loveless" is more stable than Putin. On the screen are unsightly conclusions about the lives of unsightly people. It is tempting to write "in an unattractive country", but, despite the internal bankruptcy, on the surface of his heroes, it seems that everything is not so scary. Unless it's cold in Moscow, Ukraine is on the TV, and RUSSIA is written on the tracksuit. Moreover, it seems that not only the main character trains in it, but also the director himself.

Link: <https://seance.ru/blog/nelyubov-review/>

**APPENDIX №2. ANDREY ZVYAGINTSEV: ABOUT CINEMATIC MEANINGS
AND <LOVELESS>**

The text of the video interview taken by I. Malakhov for the Bulletin of Toronto.

URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Uu6OFnX5zNY>

Introduction. Voice-over: The film of the Russian director Andrey Zvyagintsev "Loveless" has collected hundreds of positive reviews from the most respected film critics on the planet. Noting the complexity and severity of the narrative of this **story of spiritual catastrophe**, they saw in this picture not so much modern Russia, but a **masterful depiction of a world without love**. A few months before the release of the film "Loveless" in North American distribution, Andrei Zvyagintsev personally presented the film in Canada at the TIFF (Toronto International Film Festival).

I. Malakhov (I.M.): How was the name "Loveless" born? I read about the variant of the name **"Battlefield"**. Besides, usually, great movies are still made about love.

A. Zvyagintsev (A.Z.): Like this. Not even like that. It all really started with "Loveless" - this was the first title of the script. The first version of the text. And, in general, it so successively passed from one version of the scenario to another. No matter how we changed it, the title remained, but I always thought, assumed that, based on my previous experience, that when the film was ready, there would be, perhaps, some new feeling from the picture. Well, it's holistic. And suddenly a new name may be born. And here is one of them, in the process of searching, perhaps, for another idea to name the picture. Because for a long time I was **confused by the directness, or something, of this name**.

(I.M.): Confused? Why?

(A.Z.): I was confused. Well, because **it directly points, too directly, to the subject**. Although the "Battlefield" is a little better. Well, somehow yes. Somewhere and for some reason, I said, in some interview that, they say, there was such an idea, but you can forget it, because I myself forgot about it. Because at some point I realized that it was impossible to come up with a better name. It's "Loveless". You said that films are usually

called something ... Someone told me that you can't call a film with a "less" particle, because it's, how to say, well, for some reason, someone decided, that this is not a very good start for the film, but in fact, the reaction that I observe from the public, the Russian public. I looked on Instagram the other day, looked at these reviewers, who quite briefly but clearly express their feelings about the film. And if you look there yourself, then make sure that a huge number of people, well, probably **75-80 percent react to this film in such a way that they say, write that they are ready to call their loved ones or come home and hug their children.** Here in the literal sense. Even those who have never read my interviews, in which I talk about just that. In this sense, it is precisely this name that testifies ... It does not testify ... or rather, let's put it this way ... as it is with Borges ... What word is not used in the conditions of the riddle? Of course, that's the answer. In this sense, the film works just the opposite. It creates such a **tension of rejection of such a way,** perhaps, or such relationships, that it **throws a person in the opposite direction.** So in a certain sense, of course, this film is, without a doubt, a **film about love.**

(I.M.): Your film is about life without love, right?

(A.Z.): No! **Exactly a movie about love.** About what is silent. About what actually is power and this bowstring. I say, **you pull an arrow in one direction, and it flies in a completely different direction. And the harder you pull, the bigger the blow. It hits the heart and calls people to take a closer look at themselves and in connection with their loved ones. And what is this if not a call to love?** So right?

(I.M.): Your "Leviathan" was inspired by an American story, but the audience perceived it as a picture about Russia. In "Loveless", it seemed to me, there are **even more moments that are understandable only to Russians.**

(A.Z.): The film was simply made by Russians, with Russian actors, a Russian director. Naturally, some texture is chosen. **In order to express something, you need to take up some language and some textures, examples of reality and time.** For this reason alone, one could say that this film is about Russia. It's clear that we use this texture, but I'll tell you, and one Mexican said: "Replace your vodka here with our tequila, and this will be a story about Mexican life." The Italians said the same thing. Look, **an Italian film will be saturated with Italian life, just like an American one.** It doesn't matter

what language you speak, and it doesn't matter what climate you live in. It seems to me that **this is just a film about people and is understandable everywhere.** That is, I want to say that the task is never set to make the film convertible or to make it universal - no. Quite the opposite - it's a paradox - you plunge as deeply as possible into **recognizable, familiar realities - I call it texture** - and if you do it sincerely, then it seems to me that this is understandable to any person.

(I.M.): In your opinion, what makes a good film? What films do you watch?

(A.Z.): What kind of cinema do I like? Miscellaneous. Actually different. What makes a movie good? It seems to me that **the exact hit in some ... problems,** or something, ... time. Well, a sense of time, a sense of what is ..., well, that's how they say it - challenges, some kind of social phenomena, some kind of social disorder or some kind of eternal stories, like **the story of the relationship between two: a man and a woman .** And where there is a more eternal story, yes. By the way, it is clear that this is precisely what **universality** is, too, because it is absolutely clear that **nothing has changed from Adam and Eve, in fact.** A man and a woman are trying to coexist, and these are the difficulties they overcome. Here, it seems to me, the point is not even how rich or poor they are, or in what state they live.

I don't know... you're just making a movie, why not...

What do I watch? I already said - I watch everything, everything that iTunes offers ...

(I.M.): Really?

(A.Z.): No, it's figuratively speaking. Well, whatever... I don't read reviews... I haven't watched Game of Thrones. I saw two episodes when we were in LA. We were invited to be shown this image in IMAX. So I went and watched two episodes.

(I.M.): At the end of the 19th century, the West learned a lot about Russia from the books of classic writers such as Gogol or Dostoevsky. Tell me which one of them is closer to you? It seems to me that your cinema is more suited to Dostoevsky.

(A.Z.): Probably.

(I.M.): In "Loveless" the exact dates of the events of the film are indicated: 2012 to 2015. Why? Is it related to the **political events of those years**? With the protests on Bolotnaya Square, for example?

(A.Z.): Well, the last thing I would like to do is this - politics - because I don't understand anything about it. It just kind of responds to the heart. Politics comes to your house. You do not want to let it in, but it comes to you - you involuntarily react. The whole country lives in the mode of TV switched on. TV is the "first" and "second" channel, basically. Mass television, so-called. Well, a powerful, simply unbelievable, some kind of propaganda machine works, both on one channel, and on another. Turn on the news in the evening and hear something about, something explodes somewhere, someone somewhere is at war with someone, etc. Ukraine just does not leave the screens, and so on. This is exactly the same couple was - 2014-2015. Maidan, then hostilities, Crimea and so on. Here. Therefore, this is exactly the environment, the information environment, in which a person living in Russia finds himself. You have a home oracle broadcasting from morning to night, flies at you this whole rigmarole. **It stands in the corner and is such an endless background, which, of course, it seems to me, affects our relationships as well.** Because this **sublimation of separation, disunity**, the loss of a neighbor, a cheerful neighbor, turning him into an enemy - well, this cannot but affect, well, people react. I'm not saying that when a family has ... I had a conflict, and with a distant relative of mine - my father-in-law's wife, I had a conflict on this basis. She is also from Ukraine there, she said something about my responsibility to ... it is not clear what. It was such a violent conflict. I even think ... it was very short, like a flash and ended immediately, but I think how hot it is when there are closer ties in the family. Therefore, in 2014, this whole story with the Maidan, I just heard from anyone that **people were losing friends in batches**, just, you know. And there was division, disunity, well, there was no time for massacre, but there was a very serious division. I just know this from the example of some of my friends who simply "banned" their friends, or rather they were "banned" by their friends who are pro-Ukrainian, etc. Well, **this topic was very hot, incredibly hot, it was just a blazing fire.** Do you understand? And agree - we just lost each other. And of course, this cannot but affect even those people who are not involved

in this. Therefore, this is the background, of course, mandatory. Despite the fact that in the finale we are witnessing a scene when people are already, one might say, **absolutely apathetic and indifferent somehow looking at this screen and this no longer excites them** - this is the ardor that pours from the screen, this is the woman who sends curse them in Ukraine. A story from Eastern Ukraine. And **there are people sitting on the couch who can no longer react to this**, you understand? Because, well... well, how to react to it? And they feed you with this.

(I.M.): Who is the positive character in your film? Are they volunteers?

(A.Z.): There are no positive people. And there are no negative people. And heroes as well. We simply do not go through their path with them in detail (*we are talking about volunteers*), but we do not see them at home. In a certain sense, they are a symbol, a sign of some... something positive. And not only a sign in our film, but generally speaking, a sign of some kind of change. Because this is a civil initiative, such a birth of republicanism, one might say. That is, a person who realized that the state does not work, got up from the couch and went to do business. For free. Without entering into any relations with the state. This is the principled position of Lisa Alert volunteers. They are not even registered.

(I.M.): Is this movement only in Moscow?

(A.Z.): This is not only in Moscow, it is in 25 regions of the country. But this movement began in Moscow in 2010.

(I.M.): How did you meet them?

(A.Z.): Through the Internet. We found out by chance that such an organization exists. But it is huge and incredibly effective. In 2016, they had 6,150 missing people who reported, i.e. their relatives reported the disappearance of these people. That is, make an extrapolation, because even after seven years of the existence of Lisa Alert, very few people today know that they exist in principle. And out of these 6,150 missing, they found 89%. Of the remaining 11%, probably 500 people were found dead there, and the remaining half have not been found so far.

(I.M.): Journalists often find such meanings in films that often do not correspond to the director's ideas.

(A.Z.): Interpretations. I decided this question for myself a long time ago - there are never “wrong meanings”. Because in fact, **a person, interpreting what is happening, either on the screen or in life, actually testifies to his fullness or emptiness or some other exoticism.** That's all. Getting into it, somehow commenting on it, or saying: “no guys, you misunderstood it all” is a completely meaningless task in general. In general, it is impossible to explain anything to another person. That is, he can nod his head and agree with you that “yes, yes, I seem to understand”, but in fact it is very difficult to move from the point. A person is, in general, an inert creature, you see. As Zinaida Gippius says: "There is no need to explain if you need to explain." It's just pointless to do so. And besides, it's impossible to go around all the cinema halls and say "look at this movie in this way." This question of interpretation has long been clear to me - I do not get into these things. That's why I don't say "what the movie is about", for example. Because **everyone sees their film, everyone sees it in their own way.**

APPENDIX №3. ABOUT THE WORK OF THE AUTHOR OF THE DISSERTATION ON THE TEXT OF THE OF THE FILM'S AUDIO SCRIPT

When the film was released, there were no subtitles in Russian for it, and the script for the film "Loveless" has not yet been published in the book "Scripts for films by Andrey Zvyagintsev" (M., 2020). Prior to the release of this book, the recording of the text of the soundtrack of the film was made independently by the author of the dissertation for this study. The work on recording the text of the soundtrack of the film was organized by the author with a group of Chinese Russian language specialists in 2017. The particular difficulties of the work were as follows: 1) dividing the oral speech flow into words; 2) recognition of obscene language; 3) detection of idiomatic phrases. To overcome difficulties, native speakers of the Russian language (friends, teachers of group members) were invited to work.

The collective work on recording the audio script helped to better understand the content of the film "Loveless" and motivated the author of the dissertation to create a methodological system for studying the Russian language with Chinese students based on the material of this film.

To develop a methodological system of the course based on the film, the following fragments were also analyzed (the texts of the phonogram of the fragments are attached):

The scene in the children's room during the inspection of the apartment by buyers (08:55 - 09:27)

Zhenya (J.): Well. Here we have a children's room. (Pushing her son) Say hello to the people.

Alyosha (A.): Hello (quietly).

Zh .: Twelve years - a savage.

Buyer (P.): Well, the man is growing, what do you want.

J .: "Mhm" (interjection, which means, skeptically said "yeah, of course"), man. Just as something happens, he's immediately in tears.

A: Well mom.

Zh .: Do not nuk, as much as they tell you.

(Lesha throws down his pen, abruptly gets up from the table and leaves the room. An awkward silence in the room.)

P. (turns to the real estate agent): And, remind me, how many meters is the total area of the apartment?

Real estate agent: Eighty-five and four (the woman says uncertainly, turning her gaze to Zhenya for confirmation).

J.: Yes.

P: Understood.

The scene of the quarrel between Boris and Zhenya, overheard by Alyosha

(09:55 - 14:02)

Boris (B.): Hello (pause). Resting?

Zhenya (Zh.): What do you want?

B: Nothing. Well what? Did they come?

Zh .: They said they would think.

B: I see (with a sigh). Well, what about you? Have you thought?

Zh: About what?

B: Well, what about? You are a mother.

Zh: How did you get me.

B: He needs his mother more.

Zh .: At this age, he needs a father more. Although someone like you may not be needed. Well, what? He likes the summer camp, he will like the boarding school - it's the same thing. There, the army service is not far away, let him get used to it. Well, what do you want? What it will be like always? Fed up and quit? Here I shit, I'll go shit further. And let her rake? No. It won't. I'll move on too. Have you heard of equality?

B .: Do you even realize that they will get us?

Zh: Who will get you? You can get whoever you want.

B.: Juveniles. Social workers, I don't know, child psychologists, ombudsmen, damn it.

Zh .: Well, leave him to yourself and do not suffer.

B: You wil be in more trouble. You are a mother.

Zh: Did you take care of me? Thank you. Juveniles. Juveniles will only be happy. It's like taking a baby out of a fire. The house, the family, everything burned down, but the baby was saved. The feat of the Ombudsman.

B.: Well, maybe you should talk to your mother again?

Zh.: Talk to yours, at a spiritualistic session, but I already spoke with mine, I don't want to anymore, thank you.

B.: Beard will find out.

Zh: That's the point. And I, fool, think he worries about the child. Listen, it will be fun if you get trampled on with your precious job, huh? Well, of course, he sent his own son to an orphanage. This is somehow not Christian, not Orthodox, right? Will Beard not understand? Nts (interjection). Ah ah ah. What will you do then? I'll be looking at you, laughing.

B: Enough.

Zh: Wow! How resolute. What? What are you staring at? Don't grind your teeth.

B.: You're so .. (obscene words).

Zh.: Bastard.

B: And when will we tell him about it?

Zh.: We? What we? You'll say. Yes, when you want, then you can say. If you want, right now (now), let's wake him up and tell him. Let's do it. Go ahead. (Leaves). Bastard.

Zh.: Enough, the topic is closed. Don't talk to me about this anymore. And don't talk to me anymore. I can't physically see or hear you anymore. Move out already. How long? If you're so greedy, let me hire loaders for you. Your old junk ... (obscene words). What are you doing here? After all, everything is over, everything.

B: Yes, I have the same right as you.

Zh.: Yes, you have, you have. That's how you get yours. (Leaves).

Scene of conversation with the hairdresser (26:03 – 28:15)

Hairdresser (H.): Well, how does your new one look at everything?

Zhenya (Zh.): Yes, he looks fine. He's generally, you know, so advanced.

H: Well, what? He has money, health too, why wouldn't he be advanced?

Zh.: Pah-pah-pah (knocks three times).

H: Okay, don't be afraid. I'm not an evil eye.

Zh.: And I'm not superstitious. Just instinctively.

H: Is he divorced? With children?

Zh .: Mhm (interjection). Three years of divorce. The daughter is already grown up. Studying abroad. In Portugal, perhaps. Works there.

H: How old is he?

Zh: Forty-seven.

H: Listen, he looks good.

Zh .: Mhm (interjection). It's because he does Chinese gymnastics. Doesn't smoke, hardly drinks.

H .: I can only envy you.

Zh: (laughs)

H .: Well, I'm leveling (about hair).

Zh.: Yes. Just a little.

H .: And how does he treat your boy?

Zh: No way. My boy, by the way, he hates me. He is all just like his father. Even starts to smell the same.

H: Secondary sex characteristics. He's growing. What did you want? So that he remains an angel forever?

Zh .: But he only looks like an angel, he is prickly all over. Nearly tore me apart during childbirth. Didn't want to get out. Gave birth to him for almost a day, see!?

H: Yes, our sins are grievous! My mare, too ... I look at her and understand with sadness just like her farther. I hope he died there in his Kopotnya.

(Looking at the photo, laughing).

H .: No, she is not like that, do not think so. She doesn't drink. I immediately told her I would kill her on the spot. By nature. And you know, not like her daddy, like his mother. She's such a bitch.

Zh .: Listen, how old is your daughter? I forgot.

H: Nineteen. But she's such a fool. No, she can be smart, you know. She graduated from school, passed the exam. And that's all. Doesn't want to learn, even if you crack. He

just knows how to mess around. I tell her, "you'll get pregnant". All life will go to waste. Don't count on me. She says, and I protect myself.

Zh: Well, at least, listen.

H.: No, I don't know how she will live in general. No profession, no aspiration, desire. I tell her what do you want to be? She says - deputy. And I say, so you learn before it's too late. She says there is no need to study to be a deputy. And that's it. Can not argue.

Zh.: Your daughter is so smart.

H.: Nts (interjection), smart, so it's just like me.