

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА/INTERDISCIPLINARY LANGUAGE STUDIES**DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.166.78> EDN: CMDNVS**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ УСВОЕНИЯ РУССКОЙ ЛЕКСИКИ ВЬЕТНАМСКИМИ СТУДЕНТАМИ: ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ**

Научная статья

Хоанг Ч.Т.^{1,*}, Дао Х.Т.², Хюинь Ч.Б.³, Нгуен Т.А.⁴¹ORCID : 0000-0003-1178-0893;^{1,2,3,4} Хошиминский государственный педагогический университет, Хошимин, Вьетнам

* Корреспондирующий автор (tranhth[at]hcmue.edu.vn)

Аннотация

В статье рассматривается влияние межкультурных факторов на процесс усвоения русской лексики вьетнамскими студентами, изучающими русский язык как иностранный. Актуальность исследования обусловлена необходимостью переосмысления традиционного когнитивного подхода к лексической компетенции в условиях межкультурного взаимодействия. Цель работы — теоретически обосновать модель интеркультурно обусловленного усвоения лексики, интегрирующую когнитивные, социокультурные и дискурсивные параметры. Методологическую основу составляют теория лексической компетенции, концепция межкультурной коммуникативной компетенции и теория символической компетенции. В рамках теоретико-аналитического подхода проведён сравнительный анализ существующих моделей, выявивший ограничения их универсалистских интерпретаций. В результате предложена модель межкультурного лексического посредничества (ММЛП), учитывающая различия в ценностных системах, прагматических стратегиях и культурных сценариях. Показано, что интерпретация и употребление лексики зависят от культурной матрицы обучающихся и опосредуются их когнитивными схемами. Модель носит универсальный характер, при этом вьетнамская аудитория рассматривается как частный случай, демонстрирующий действие механизма в условиях значительной межкультурной дистанции.

Ключевые слова: межкультурный фактор, усвоение лексики, символическая компетенция, русский язык как иностранный.

THE INTERCULTURAL CONDITIONING OF VIETNAMESE STUDENTS' MASTERING OF RUSSIAN VOCABULARY: A THEORETICAL MODEL

Research article

Hoang T.T.^{1,*}, Dao H.T.², Huynh T.B.³, Nguyen T.A.⁴¹ORCID : 0000-0003-1178-0893;^{1,2,3,4} Ho Chi Minh City University of Education, Ho Chi Minh City, Vietnam

* Corresponding author (tranhth[at]hcmue.edu.vn)

Abstract

This article examines the influence of intercultural factors on the acquisition of Russian vocabulary by Vietnamese learners of Russian as a foreign language. The relevance of the study lies in the need to reconsider purely cognitive approaches to lexical competence within intercultural educational contexts. The aim of the paper is to provide a theoretical justification for a model of interculturally mediated lexical acquisition integrating cognitive, sociocultural and discursive dimensions. The study draws on Nation's theory of lexical competence, Byram's concept of intercultural communicative competence, and Kramsch's notion of symbolic competence. Through a theoretical and analytical approach, existing models of vocabulary acquisition are critically examined, and their limitations in culturally specific learning contexts are identified. As a result, a conceptual model of interculturally mediated lexical acquisition is proposed. The model demonstrates that semantic interpretation and pragmatic deployment of Russian lexical units are significantly shaped by learners' cultural frameworks. The model is of a general nature, whilst the Vietnamese audience is treated as a specific case that demonstrates how the mechanism operates in a context of significant cross-cultural distance.

Keywords: intercultural factor, vocabulary acquisition, symbolic competence, Russian as a foreign language.

Введение

В условиях усиливающейся академической и профессиональной мобильности изучение русского языка вьетнамскими студентами демонстрирует устойчивый рост. Обучение иностранному языку предполагает не только овладение языковой системой, но и приобщение к культуре, истории и литературе изучаемого народа [2, С. 35]. Однако процесс овладения лексикой сопровождается систематическими трудностями, которые не могут быть объяснены исключительно лингвистическими факторами. Как отмечал Л. В. Щерба, слово функционирует не только как элемент языковой системы, но и как единица речевой деятельности, связанная с коммуникативными задачами [3], [6], [7]. Следовательно, усвоение лексики включает не только формально-семантический, но и культурно-функциональный аспект.

С психолингвистической точки зрения значение слова формируется в процессе деятельности субъекта и не сводится к словарному толкованию [4, С. 78]. В отечественной научной традиции взаимосвязь языка и культуры



обоснована в работах Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова, рассматривающих язык как носитель культуры [1, С. 37], а также Ю. Е. Прохорова, показавшего зависимость речевого поведения от культурных норм [5, С. 112].

Современные подходы к лексической компетенции опираются на модель структуры знания слова, предложенную Paul Nation [10, С. 27], однако она недостаточно учитывает межкультурную интерпретацию значения. Теория межкультурной коммуникативной компетенции Michael Byram [8, С. 34] и концепция символической компетенции Claire Kramsch [9, С. 56] расширяют понимание роли культуры, но не описывают когнитивный механизм усвоения отдельной лексемы.

Несмотря на развитие научных представлений, прошедших путь от структурного и психолингвистического к лингвокультурологическому и современному интегративному этапу, отсутствует модель, описывающая механизм интерпретации культурно маркированной лексики в межкультурном контексте.

Данный пробел особенно актуален для аудитории, культурная специфика которой существенно отличается от российской по параметрам коммуникативной прямоты, выражения эмоций и контекстуальности общения. Существующие исследования учитывают эти различия лишь фрагментарно.

Цель статьи — разработать теоретическую модель межкультурного посредничества в процессе усвоения русской лексики иностранными студентами и описать когнитивно-культурные механизмы её интерпретации.

Следует подчеркнуть, что предлагаемая модель межкультурного лексического посредничества носит универсальный характер и может быть применена в обучении русскому языку как иностранному для различных национальных аудиторий. Вьетнамская аудитория рассматривается в настоящем исследовании как репрезентативный пример значительной межкультурной дистанции, позволяющий наиболее отчётливо выявить механизмы интерпретационного посредничества.

Методы и принципы исследования

Настоящее исследование носит теоретико-концептуальный характер. В работе использован теоретико-аналитический метод, направленный на систематизацию и критическое осмысление научных подходов к проблеме усвоения лексики и межкультурной коммуникации. Для выявления особенностей интерпретации культурно маркированных лексических единиц применялся концептуальный анализ. Сопоставительный метод позволил определить различия между русской и вьетнамской коммуникативными моделями и выявить потенциальные зоны межкультурного расхождения. На основе обобщения полученных результатов использован метод моделирования, в рамках которого разработана теоретическая модель межкультурного лексического посредничества (ММЛП).

Основные результаты

Проведённый теоретико-концептуальный анализ позволил установить, что усвоение русской лексики вьетнамскими студентами носит интеркультурно обусловленный характер и не может быть описано исключительно в рамках формально-семантических моделей. В отличие от традиционного подхода, основанного на триаде «форма — значение — употребление» [10, С. 27], выявлено, что культурный фактор влияет не только на прагматическое использование, но и на сам процесс интерпретации значения.

В результате исследования разработана модель межкультурного лексического посредничества (ММЛП), описывающая поэтапный механизм усвоения лексики через взаимодействие культурных схем обучающегося и культурно нагруженной лексической единицы. Модель включает уровни лексического ввода, культурного кодирования, активации культурной схемы, зоны межкультурного напряжения и итоговой интеграции. Она отражает последовательное движение от восприятия лексической единицы к её интеграции в ментальный лексикон. На этапе лексического ввода слово воспринимается как формально-семантический объект, после чего на уровне культурного кодирования актуализируется его культурно-концептуальное содержание. Далее запускается механизм соотнесения с культурными схемами обучающегося, выполняющими функцию интерпретационного фильтра. В зоне межкультурного напряжения происходит взаимодействие несовпадающих культурных систем, что приводит к формированию типичных стратегий переработки значения (семантическая редукция, прагматическая трансформация, гиперобобщение). В зависимости от успешности прохождения данного этапа формируется один из типов интеграции лексемы — от поверхностного до глубокого. Модель носит динамический характер: повторное взаимодействие с лексической единицей способствует ослаблению межкультурного напряжения и постепенной реконфигурации культурных схем обучающегося, что обеспечивает углубление интерпретации значения. При этом вариативность параметров напряжения и стратегий обеспечивает универсальность модели и её применимость в различных образовательных контекстах. Схема модели представлена на рис. 1.

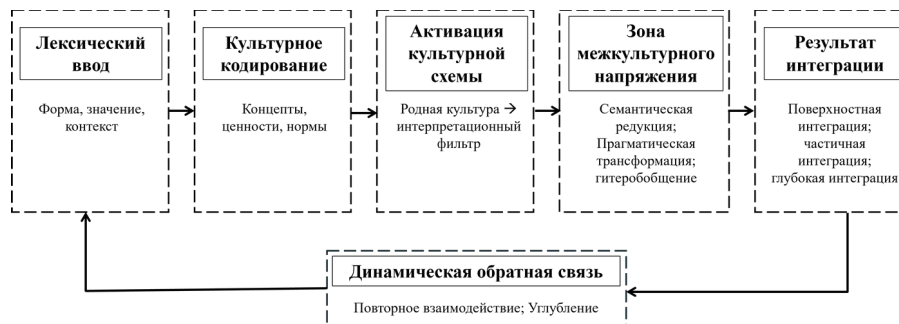


Рисунок 1 - Модель межкультурного лексического посредничества
DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.166.78.1>

Примечание: ММЛП

Анализ культурно маркированных лексем («тоска», «обидеться», «душа», а также единиц речевого этикета) показал наличие устойчивых интерпретационных стратегий. В частности, для вьетнамских студентов характерны:

- 1) *семантическая редукция* (например, интерпретация «тоска» как «грусть» с утратой культурной глубины);
- 2) *прагматическая трансформация* (ограниченное или неадекватное употребление глагола «обидеться»);
- 3) *гиперобобщение* (расширенное использование концепта «душа» без учёта культурных ограничений).

Установлено, что данные стратегии возникают в зоне межкультурного напряжения и определяют степень усвоения лексемы. В зависимости от успешности интеркультурной интерпретации выделены три типа интеграции: поверхностная, частичная и глубокая.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что глубина усвоения лексики напрямую зависит от способности обучающегося к интеркультурной медиативной переработке значения. Предложенная модель демонстрирует объяснительный потенциал при анализе типичных трудностей и может служить теоретической основой для дальнейших эмпирических исследований.

Обсуждение

Полученные результаты позволяют уточнить существующие представления о механизмах усвоения лексики в условиях межкультурного взаимодействия и соотнести предложенную модель с рядом влиятельных теоретических подходов.

Прежде всего, сопоставление результатов исследования с концепцией лексической компетенции Paul Nation показывает, что параметр «употребление» (use), традиционно включающий прагматический компонент, оказывается недостаточным для описания культурной обусловленности значения [10, С. 28]. Проведённый анализ демонстрирует, что культурный фактор воздействует не только на уровень употребления, но и на первичную интерпретацию лексемы, предшествующую её включению в систему речевой деятельности. В данной смысле предложенная модель расширяет понятие глубины лексического знания за счёт введения культурно-концептуального измерения.

Как показали результаты настоящего исследования, интеркультурная интерпретация осуществляется не только на уровне дискурса или коммуникативного поведения, но и на микроуровне — в процессе усвоения отдельной лексической единицы. Таким образом, межкультурная компетенция может рассматриваться как динамический когнитивный механизм, актуализирующийся в момент столкновения обучающегося с новой языковой формой.

Развивая идеи Claire Kramsch о символической природе языка, следует отметить, что символическое значение лексемы не усваивается автоматически. Оно проходит через фильтр родной культурной схемы обучающегося, что подтверждается выявленными стратегиями семантической редукции и гиперобобщения. В частности, редукция концепта «тоска» к универсальной категории «грусть» свидетельствует о том, что при значительной культурной дистанции символическое измерение значения оказывается частично недоступным для интерпретации.

Полученные данные соотносятся с положениями отечественной психолингвистики. В частности, идея А. А. Леонтьева о деятельностной природе значения подтверждается тем, что интерпретация лексемы определяется не только её семантической структурой, но и когнитивным опытом обучающегося. Кроме того, выявленные механизмы интерпретации коррелируют с лингвокультурологическим подходом Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова, согласно которому слово выступает носителем культурной информации.

Особого внимания заслуживает феномен «зоны межкультурного напряжения», введённый в рамках модели ММЛП. Данный концепт позволяет объяснить наблюдаемые интерпретационные стратегии как закономерные когнитивные реакции на несовпадение культурных схем. В этом контексте семантическая редукция, прагматическая трансформация и гиперобобщение могут рассматриваться не как ошибки, а как адаптивные механизмы, обеспечивающие интеграцию новой лексемы в существующую когнитивную систему.

Важным результатом является также уточнение роли культурной дистанции. В отличие от традиционного представления о ней как о факторе, затрудняющем обучение, результаты исследования показывают её двойственную природу. С одной стороны, значительная культурная дистанция усиливает вероятность интерпретационных искажений; с другой — она может стимулировать более глубокую когнитивную переработку значения за счёт необходимости переосмысления исходных культурных схем.

Вместе с тем следует отметить ограничения проведённого исследования. Работа носит теоретико-концептуальный характер и не включает эмпирической верификации предложенной модели. Кроме того, описание вьетнамской и



русской коммуникативных культур осуществляется на уровне обобщённых характеристик, что не исключает вариативности на индивидуальном уровне.

В перспективе представляется целесообразным проведение эмпирических исследований, направленных на проверку модели ММЛП, в частности на разработку инструментов измерения глубины культурной интеграции лексемы и анализ динамики интерпретационных стратегий в процессе обучения.

Полученные результаты позволяют рассматривать предложенную модель не как специфичную исключительно для вьетнамской аудитории, а как универсальный когнитивно-культурный механизм, проявляющийся с различной степенью выраженности в зависимости от культурной дистанции между родным и изучаемым языками.

Заключение

Настоящее исследование направлено на теоретическое осмысление роли межкультурных факторов в усвоении русской лексики вьетнамскими студентами. Выявлен концептуальный пробел: существующие модели лексической компетенции недостаточно учитывают когнитивный механизм культурного посредничества.

В качестве решения предложена модель ММЛП, описывающая поэтапное усвоение культурно маркированной лексики через взаимодействие языковой информации с культурными схемами обучающегося. Показано, что глубина усвоения определяется не только частотностью и контекстом, но и степенью освоения культурно-символического содержания слова.

Установлено, что интерпретационные стратегии (семантическая редукция, прагматическая трансформация, гипербоболение) являются закономерными когнитивными реакциями в условиях межкультурной дистанции и отражают адаптивные механизмы переработки значения.

Теоретическая значимость работы заключается в расширении понятия глубины лексического знания, практическая — в возможности применения ММЛП при разработке методик обучения РКИ. Перспективы связаны с эмпирической верификацией модели и разработкой диагностических инструментов.

Финансирование

Данное исследование финансируется Фондом науки и технологий Университета Хошимина в рамках гранта на студенческие исследования на 2025–2026 учебный год.

Конфликт интересов

Не указан.

Рецензия

Галиулина И.Р., Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань Российская Федерация
DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.166.78.2>

Funding

This research is funded by Ho Chi Minh City University of Education Foundation for Science and Technology under the student research grant for the 2025–2026 academic year.

Conflict of Interest

None declared.

Review

Galiulina I.R., Kazan Federal University, Kazan Russian Federation
DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.166.78.2>

Список литературы / References

1. Верещагин Е.М. Язык и культура три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. — Москва: Индрик, 2005. — 1037 с.
2. Ветчинова М.Н. Основные теории и концепции соизучения языка и культуры / М.Н. Ветчинова // Язык и культура. — 2018. — № 43. — С. 33–45. — DOI: [10.17223/19996195/43/2](https://doi.org/10.17223/19996195/43/2)
3. Волков К.В. Влияние культуры на язык: культура и языковая картина мира / К.В. Волков // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. — 2019. — № 4. — С. 30–37. — DOI: [10.15593/2224-9389/2019.4.3](https://doi.org/10.15593/2224-9389/2019.4.3)
4. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии избранные психологические труды / А.А. Леонтьев. — Москва: Воронеж: Издательство Московского психолого-социального института, МОДЭК, 2004. — 534 с.
5. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю.Е. Прохоров. — Москва: URSS, ЛКИ, 2008. — 224 с.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. — Москва: Слово, 2004. — 350 с.
7. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. — Ленинград: Наука, 1974. — 438 с.
8. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M. Byram. — Clevedon: Multilingual Matters, 1997. — 124 p.
9. Kramsch C. The Multilingual Subject / C. Kramsch. — Oxford: Oxford University Press, 2009. — 244 p.
10. Nation I.S.P. Learning Vocabulary in Another Language / I.S.P. Nation. — Cambridge: Cambridge University Press, 2001. — 477 p.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Vereshhagin E.M. Yazyk i kul'tura tri lingvostranovedcheskie koncepcii: leksicheskogo fona, reche-povedencheskix taktik i sapientemy' [Language and culture are three linguistic and cultural concepts: lexical background, speech and behavior tactics and sophistication] / E.M. Vereshhagin, V.G. Kostomarov. — Moscow: Indrik, 2005. — 1037 p. [in Russian]
2. Vetchinova M.N. Osnovny'e teorii i koncepcii soizucheniya yazy'ka i kul'tury' [Basic theories and conceptions of language and culture co-learning] / M.N. Vetchinova // Language and culture. — 2018. — № 43. — P. 33–45. — DOI: [10.17223/19996195/43/2](https://doi.org/10.17223/19996195/43/2) [in Russian]



3. Volkov K.V. Vliyanie kul'tury' na yazy'k: kul'tura i yazy'kovaya kartina mira [Influence of culture on the language: culture and language picture of the world] / K.V. Volkov // PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin. — 2019. — № 4. — P. 30–37. — DOI: 10.15593/2224-9389/2019.4.3 [in Russian]
4. Leontev A.A. Yazyk i rechevaya deyatelnost v obshchei i pedagogicheskoi psikhologii izbrannie psikhologicheskie trudi [Language and speech activity in general and pedagogical psychology selected psychological works] / A.A. Leontev. — Moscow: Voronezh: Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute, MODEK, 2004. — 534 p. [in Russian]
5. Proxorov Yu.E. Nacional'ny'e sociokul'turny'e stereotipy' rechevogo obshheniya i ix rol' v obuchenii russkomu yazy'ku inostrancev [National socio-cultural stereotypes of speech communication and their role in teaching Russian to foreigners] / Yu.E. Proxorov. — Moscow: URSS, LKI, 2008. — 224 p. [in Russian]
6. Ter-Minasova S.G. Yazy'k i mezhkul'turnaya kommunikaciya [Language and intercultural communication] / S.G. Ter-Minasova. — Moscow: Slovo, 2004. — 350 p. [in Russian]
7. Shherba L.V. Yazy'kovaya sistema i rechevaya deyatelnost' [Language system and speech activity] / L.V. Shherba. — Leningrad: Nauka, 1974. — 438 p. [in Russian]
8. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M. Byram. — Clevedon: Multilingual Matters, 1997. — 124 p.
9. Kramsch C. The Multilingual Subject / C. Kramsch. — Oxford: Oxford University Press, 2009. — 244 p.
10. Nation I.S.P. Learning Vocabulary in Another Language / I.S.P. Nation. — Cambridge: Cambridge University Press, 2001. — 477 p.