

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ)

С.В. Беликов, И.Ю. Качесова

Ключевые слова: коммуникация, обучение, русский язык как иностранный.

Keywords: communication, training, Russian as a foreign language.

DOI 10.14258/filichel(2020)4-05

Введение

В последнее время в кругу дисциплин, связанных с проблемами преподавания русского языка как иностранного / русского языка как неродного, сформировался коммуникативно-компетентностный подход к изучению языковых аспектов межкультурного взаимодействия. Выделился ряд условий, которые формируют новое понимание сущности преподавания русского языка как иностранного.

Во-первых, наметилась тенденция включения вопросов преподавания русского языка как иностранного в круг проблем, связанных с дискурсивной парадигмой. Традиционно проблемы методики преподавания русского языка как иностранного и неродного описывались в соответствии с узкоспециальными методическими задачами. И центром такого рода описания были грамматические принципы. Речь шла о формировании именно языковой картины мира в ее непротиворечивом грамматическом описании. Но уже во второй половине XX века произошел сдвиг грамматического способа изучения иностранного и неродного языка в сторону коммуникативной обусловленности функционирования языковых и речевых знаков. Язык стал рассматриваться с точки зрения его использования в различных социально-речевых ситуациях (см., например, [Качесова, 2018]). Соответственно, сформировались дискурсивные способы описания методики преподавания РКИ, в которых акцент делался на деятельностную природу речевой коммуникации. Грамматика стала признаваться одним из уровней освоения чужого языка, на грамматические принципы накладывается признание следующего факта: человек использует язык для выражения некоторой идеи. Главным становится не форма, которая выбирается для выражения мысли, а содержание, которое формируется этой формой. Уже на уровне

элементарного освоения языка перед студентами ставится следующая коммуникативно-дидактическая задача: не бойтесь говорить, даже если вы пока допускаете грамматические ошибки; носители языка поймут, о чем идет речь, так как обладают целостной языковой картиной мира. Дискурсивный аспект преподавания РКИ появился в качестве реакции на концепцию языка как среды существования человека (см., например работы Л.К. Байрамовой [Байрамова, 2004], Н.Н. Белозеровой и Л.Е. Чуфистовой [Белозерова, Чуфистова, 2004], Г.К. Борозенец [Борозенец, 2003], Б.М. Гаспарова [Гаспаров, 1996], Ст. Пинкера [Пинкер, 2009] и др.).

Во-вторых, в методологический инструментарий парадигмы изучения русского языка как иностранного включаются понятия и механизмы риторической парадигмы. Современный специалист формируется в новых социально-экономических условиях: принципы эффективной коммуникации, разработанные в риторической парадигме (воздействие, целесообразность, гармонизация), определяют коммуникативно-речевые компетенции в качестве базы построения речевой деятельности. В частности, А.К. Михальская говорит о роли контекста дискурса в описании интерпретации высказывания [Михальская, 1996, с. 329]. Новые социально-экономические условия (такие как глобализация экономических процессов, интегрированность коммуникативной парадигмы конкретного этноса в широкий мировой коммуникативный контекст, взаимопроникновение и взаимовлияние различных коммуникативных культур и т.п.) предъявляют к студентам и выпускникам разных факультетов достаточно высокие коммуникативно-речевые требования. Принцип риторичности в теории РКИ наполняется новым содержанием: в основу методики преподавания русского языка как иностранного кладутся принципы, которые связаны с умением адекватно передать именно содержание речевого высказывания. При этом к собственно вербальному коду добавляется код невербальный, функцией которого становится замещение вербальных знаков на начальном уровне освоения чужого языка.

На совпадении этих условий формируется идея коммуникативности в качестве базовой идеи понимания принципов и способов преподавания языка как иностранного. В свою очередь, коммуникативность в данной работе будет рассматриваться с позиции формирования коммуникативно-речевой компетентности студента-иностранца. Коммуникативная компетентность – это понятие, которое связано с формированием профессиональной базы успешности человека. Студенты-иностранцы (будущие специалисты) будут работать в новых социальных условиях, поэтому они должны не только освоить сугубо

профессиональные знания, не только выучить грамматику чужого языка, но также освоить типы социального речевого поведения на этом языке. Поэтому происходит изменение характера целевой установки: на первый план выходит овладение знаниями и умениями эффективного коммуникативно-речевого взаимодействия с целью формирования успешной коммуникативно-речевой личности, способной к продуктивному общению (как устному, так и письменному) в любых профессиональных и социально значимых ситуациях. Коммуникативная компетентность позволяет субъекту коммуникации (студенту-иностранцу) осознанно достигать желаемых результатов в общении с людьми, избегая при этом нежелательных эффектов. Коммуникативная компетентность проявляется как в типовых, так и в нестандартных ситуациях общения. Она достигается на основе синтеза врожденных риторических задатков человека с приобретенными навыками социального и ситуативно-ролевого (дискурсивного) поведения.

Соответственно, коммуникативно-речевая компетентность в аспекте РКИ является главным понятием, которое определяет высокий уровень владения иностранным языком.

Объектом исследования в работе является процесс формирования коммуникативно-речевой компетентности в процессе обучения русскому языку как иностранному в китайской аудитории, предмет исследования – формирование навыков устной речи у китайских студентов.

Цель исследования – установить коммуникативно-обусловленные технологии обучения РКИ, связанные с особенностями национальной культуры и способствующие формированию устойчивых практических навыков говорения как одного из видов речевой деятельности на иностранном языке. Практические навыки говорения формируются в привязке к дискурсивным формам использования языковых средств.

Гипотезой исследования является предположение, что коммуникативно-речевая компетентность у студентов-китайцев формируется с учетом национальных особенностей их культуры. Включение и учет этнокомпонента в модуль «Говорение» усиливает мотивацию студентов к изучению русского языка, повышает эффективность и, в конечном итоге, способствует формированию навыков полноценной межкультурной коммуникации (см., например [Беликов, 2018, с. 130-144]).

Результатом исследования стало описание этнокомпонента в формировании коммуникативной компетентности. Практический материал, положенный в основу статьи, использовался на занятиях по дисциплине «Устная речь» со студентами 1-4 курсов факультета

русского языка Хэйлунцзянского института иностранных языков (г. Харбин). Практическим итогом исследования стало создание учебно-методического комплекса дисциплины «Устная речь» и формирование банка практических заданий для изучения модуля «Говорение».

Формирование коммуникативно-речевой компетентности с учетом этнокомпонента

Коммуникативная компетентность включает в свою структуру следующие компоненты: языковую компетенцию (владение языковым материалом для его использования в виде речевых высказываний); социолингвистическую компетенцию (использование языковых единиц в соответствии с ситуациями общения); дискурсивную компетенцию (способность понимать и достигать связности в восприятии и порождении отдельных высказываний в рамках коммуникативно-значимых речевых образований); так называемую «стратегическую» компетенцию (знакомство с социокультурным контекстом функционирования языка); социальную компетенцию (готовность к общению с другими). Так, например, С.А. Хавронина и Т.М. Балыхина пишут: «Владение иноязычной речью составляет основу коммуникативной компетенции, под которой понимается умение решать жизненно важные экстралингвистические задачи средствами иностранного языка. Коммуникативная компетенция опирается на речевую компетенцию – способность понимать и продуцировать устные и письменные высказывания на уровне предложения, сверхфразового единства, текста. Речевая компетенция, в свою очередь, базируется на владении необходимым минимумом лексических и грамматических средств, то есть на языковой компетенции» [Хавронина, Балыхина, 2008. с. 4].

При соединении в единый фокус исследования дискурсивного и риторического аспектов становится актуальной проблема активности личности в образовательной практике. Т.М. Балыхина и А.А. Денисова выделяют три уровня активности: активность воспроизведения по образцу; активность интерпретации – стремление применить знания в измененных условиях; творческая активность, предполагающая самостоятельный поиск решения проблем [Балыхина, Денисова, 2007]. При этом отправной точкой, которая активизирует обучение, становится этноориентированность. Так, например, А.К. Новикова говорит об учете «трех основных факторов: этнопсихологического (обусловленного ментальными особенностями национальной культуры), поведенческого (обусловленного национально-культурной спецификой коммуникативного поведения) и собственно лингвистического (обусловленного национально-культурным языковым содержанием)» [Новикова, 2014, с. 204–206].

Можно выделить следующие этнокультурные и этнопсихологические характеристики китайских студентов. Прежде всего, и российские, и китайские исследователи констатируют влияние конфуцианской идеологии на формирование китайского национального характера. В условиях реальной жизни конфуцианство ориентировало сознание людей на довольство малым. Конфуцианские традиции в китайской культуре обуславливают такие ментальные черты личности, как неприхотливость, умеренность, сдержанность, скромность, терпение, бесконфликтность, неагрессивность, приспособляемость – целый комплекс взаимосвязанных качеств китайского этноса. Китайцы мотивированы на преодоление трудностей, настойчивы в достижении своей цели.

Во-вторых, китайцам свойственно целостное видение мира. Главным источником понимания специфики мировидения китайцев является их иероглифическое письмо, которое заложило основы особой символической направленности китайского мышления. Обусловленное иероглификой символическое восприятие обеспечивает моментальный, единый охват того, что человек увидел, почувствовал, пережил и подумал.

В-третьих, овладение иероглифической письменностью способствовало развитию у представителей данного этнотипа «зрительной модальности на основе моторики» [Бобрышева, 2004, с. 157]. У китайцев выработался специфический тип памяти, двигательно-зрительный. Поэтому китайские студенты предпочитают письменные формы учебной деятельности, а не устные. Они запоминают слова, диалоги, тексты не со слуха, а после того как несколько раз их пропишут. Студенты привыкли к формам письменного контроля. Поскольку китайские студенты любят много писать, то преподаватели могут использовать это качество.

С этой же этнохарактеристикой связана следующая особенность: учебная деятельность китайских студентов в большей степени опирается на механическую память, чем на осмысление материала. Метод заучивания текста учебника наизусть сохранился как основной не только в средней, но и в высшей китайской школе. Поэтому навыки реферирования текста даются студентам с большим трудом. Например, наблюдая в ходе эксперимента за своими соотечественниками, Ло Сяоя выявила, что, отвечая на вопросы по тексту, китайские студенты предпочитают обращаться к имеющимся у них на руках материалам, а самой сложной и трудной задачей для них является рассказ или пересказ своими словами [Ло Сяоя, 2015, с. 18-22]. Анализируя с китайскими студентами новый текст, необходимо уделять большое внимание

словарной работе. Китайцы при переводе буквально каждое слово смотрят в словаре, а русский преподаватель-носитель языка стремится научить студентов пониманию новой лексики, основываясь на ситуативном объяснении, пытается, исходя из контекста, развить у китайских студентов языковую догадку. В таких условиях можно рекомендовать домашнее задание давать с опережением – для самостоятельного изучения материала занятия и подготовки к уроку.

Таким образом, соединение дискурсивного и риторического аспектов в работе с китайскими студентами позволяет избежать важной методической ошибки, которую часто допускают преподаватели-носители русского языка: в основе российской методики преподавания РКИ лежит прямой метод обучения, наглядность. Для китайцев же очень важен компонент визуализации, образности, причем темп ввода нового грамматического материала должен быть невелик (либо необходимо использовать работу на опережение, чтобы студенты могли освоить необходимый теоретический материал заранее). Поэтому при обучении китайцев грамматическим моделям устной русской речи нужно использовать метод визуализации или проводить параллели с родным языком. Также с опорой на текст (в качестве зрительной наглядности) можно строить на начальном этапе занятия по аудированию. Мы постарались учесть этноспецифику китайского обучения в разработке курса «Устная речь».

В результате освоения курса «Устная речь» китайские студенты должны демонстрировать следующее: 1) знание материала программы в соответствии с семестром обучения; 2) владение навыками логически верного построения высказывания в соответствии с учебными (стандартными) ситуациями; 3) умение фонетически и грамматически правильно реализовать это высказывание; 4) быстрота реакции; 5) коммуникация в нестандартной ситуации; 6) адекватная замена языковых средств и вариативность в их выборе; 7) соответствие стилю высказывания.

Как показал наш опыт преподавания, у китайских студентов есть две проблемы в изучении русского языка. Во-первых, наибольшую сложность вызывает фонетическая реализация высказывания. Это связано с различием в фонетическом аппарате и способами произнесения звуков в китайском и русском языках. Во-вторых, большие проблемы возникают и при необходимости вариативного выбора лексемы или языковой модели. Это объясняется отсутствием навыка вариативного выбора в китайской системе обучения. Остановимся подробнее на этих проблемах и покажем, каким образом мы преодолевали данные трудности в собственной работе.

Фонетические трудности в преподавании русского языка китайским студентам

На занятиях курса «Устная речь», естественно, ведется отработка произношения. Постановке правильного произношения может способствовать сопоставление фонетических систем русского и китайского языков. В китайском языке привычная система – это «слог – слово – иероглиф», а студенту, изучающему РКИ, необходимо ее сопоставить с непривычной для китайского фонетического мышления русской системой «звук – буква – слог – слово».

В процессе вводно-фонетического курса основного русского языка (8 недель), который, как правило, ведет китайский преподаватель, в студенческой аудитории оправдывает себя слоговой принцип подачи материала по произношению звуков. В первой части учебного комплекса «Восток» имеется таблица слогов русского языка со всеми согласными и гласными (*ба-бо-бу-бы-бэ / бе-бё-би-бю-бя; па-по-пу-пы-пэ / пе-пё-пи-пю-пя; ра-ро-ру-ры-рэ / ре-рё-ри-рю-ря; ла-ло-лу-лы-лэ / ле-лё-ли-лю-ля; ча-чо-чу / че-чё-чи; ша-шо-шу / ше-шё-ши*, и т.д.). По этой таблице легко проверить, **как** китайский студент произносит русские звуки, **что** вызывает у него затруднения, и наметить систему работы над индивидуальными ошибками, потому что типичные ошибки китайских студентов можно предугадать.

Например, на начальном этапе обучения русскому языку китайским студентам невозможно себе представить фонетическую оппозицию *согласных по глухости / звонкости* и *по твердости / мягкости*, так как такие категории просто отсутствует в фонологической системе китайского языка.

Чтобы предупредить распространенные ошибки, нужно подобрать слова, в которых глухие и звонкие согласные звуки выполняют смысловозначительную функцию: *дом – том, день – тень, Дон – тон, доска – тоска, баба – папа, дядя – тетя, пруды – пруты, за лугом – за луком*. Далее подбираем пары слов с твердыми и мягкими согласными: *угол – уголь, мел – мель, рад – ряд*. В русском языке бывает также смысловозначительное ударение: *замок – замок, мука – мука*, дома (мн.ч. сущ.) – дома (нареч.), дорогой (прил.) – дорогой (тв.п. сущ.).

Кроме того, в китайском языке можно наблюдать смешение звуков [р] и [л], [р] и [ж]. Это объясняется тем, что положение органов речи при произношении этих звуков сходно, различие – в наличии или отсутствии «дрожания» кончика языка. Для упражнений в произношении следует давать слова, где трудные звуки находятся в разных позициях: *бар – балл, брал – брала, красный – классный, лук – рука, лечь рано – речь лектора, люблю – говорю, рыжий – лыжи*.

Много работы у преподавателя русского языка связано с неразличением китайскими студентами звуков [ц] и [ч], они подменяют их общим сочетанием [тс], а также смешивают звуки [с] и [ш]. Чтобы овладеть правильной артикуляцией этих звуков, китайские студенты могут «призвать на помощь» так называемые «чистоговорки»: *Чужча в чуме чинит чуни; Цапля цапнула цыпленка; Сишили каракатице кружевное платьице. Ходит каракатица, радуется платьицу; Шла Саша по шоссе и сосала сушку*. Их нужно произносить сначала медленно, практически по слогам, затем в среднем темпе, потом быстро.

При работе с магистрантами мы предлагаем корректировочный курс фонетики, для каждого индивидуальный. Магистранты записывают себя на диктофон, и носитель русского языка определяет ошибки в произношении по звучащей речи. Однако есть не только индивидуальные, но и типичные ошибки. Так, у китайцев затруднение вызывает слово *Россия*, в котором они вместо слога с мягкой согласной [с'и] произносят слог с твердой согласной [сы]. Приходится разъяснять различия в артикуляции этих звуков и проводить тренировочные упражнения, закрепляя правильное произношение. Это объясняется отсутствием мягких согласных в китайском языке, что приводит к неправильному произношению слов: [кы]но вместо [к'и]но, [гымн] вместо [г'имн], [хы]мия вместо [х'и]мия и др. Только систематическая работа преподавателя-носителя языка способствует исправлению акцентологических ошибок и приобретению устойчивых произносительных навыков.

Таким образом, в обучении фонетике и на начальном, и на продвинутом этапах преподавателю-носителю русского языка трудно обойтись без национально-ориентированного подхода в подаче материала, то есть без учета структурных особенностей родного языка учащихся.

В основе обучения русской интонации лежит теория Е.А. Брызгуновой [Брызгунова, 1981]. Китайские студенты любят петь и поэтому хорошо улавливают особенности интонации, да и сам китайский язык – тоновый и музыкальный.

И на начальном этапе, и на продвинутом особое внимание уделяем ИК-3. В вопросительном предложении без вопросительного слова интонационным центром может быть любое слово предложения, в зависимости от ситуации. Например, мы спрашиваем: *Ты пойдешь в воскресенье в бассейн с Сашей?* Ответами могут быть следующие варианты:

- 1) *Нет, я не пойду (пойдет кто-то другой).*
- 2) *Нет, я не **пойду** – далеко, нужно ехать на метро или автобусе.*

- 3) Нет, мы пойдем в бассейн **в пятницу**.
- 4) Нет, с Сашей мы в воскресенье пойдем **в театр**, а не в бассейн.
- 5) Да, я пойду.
- 6) Да, я пойду в воскресенье в бассейн, но не с Сашей.

Для преподавателя при обучении ИК-3 важно акцентировать повышение тона в интонационном центре, которым служит всего один слог ключевого слова вопроса. Заметим, что в китайской аудитории вопрос без вопросительного слова может восприниматься как утверждение с ИК-1, как простая информация; поэтому нужно отрабатывать навык ИК-3, задавая вопрос и получая на него все возможные варианты ответов, тем более что таким образом можно легко организовать диалог.

Формирование произносительных навыков говорения должно учитывать этнопсихологические и этнокультурные особенности учащихся.

Адекватная замена языковых средств и вариативность: трудности выбора в реализации речевой интенции

Речевая интенция – это намерение говорящего выразить определенный коммуникативно значимый смысл с помощью необходимых речевых средств. От того, как студент понимает намерение, зависит выбор лексико-грамматических средств и интонации. Здесь должны выполняться следующие условия формирования речевых навыков: осмысленная имитация в процессе общения (особенно это касается интонации); использование действий по аналогии; различные ситуации общения. Е.Н. Зарецкая пишет: «Проблема культуры речевого поведения лежит в сфере, охватывающей ответы на следующие четыре вопроса: 1. *Для чего мы говорим?* 2. *Что мы хотим сказать?* 3. *Какими средствами мы это делаем?* 4. *Какова реакция на нашу речь?*» [Зарецкая, 2002, с. 3]. Как нам представляется, очень важно сформировать у студентов-иностранцев понимание, что речевая интенция может быть выражена разнообразными способами. Всегда есть варианты выбора языковых средств. А эффективность речевой коммуникации зависит от понимания адекватности выбранного языкового средства именно для данной ситуации. Так, например, студенты, изучая тему «Биография», учатся понимать уместность / неуместность использования разных языковых форм в разных ситуациях общения. Важность этой темы на всех этапах изучения РКИ нельзя недооценивать: сведения о себе пригодятся в любых жизненных ситуациях.

Например, урок начинается с произнесения вслух речевых образцов, на которых отрабатываются фонетические, лексические и грамматические навыки.

1) *Разрешите представиться!*

2) *Как вас зовут?*

3) *Когда и где вы родились?*

4) *Я родился /родилась в Москве в 1983-ом году.*

5) *Я из города Харбина.*

6) *Когда вы окончили школу? В 2000 году?*

7) *Кто вы по профессии?*

8) *Я работаю преподавателем, преподаю русский язык в университете.*

9) *Моя специальность – русская литература XIX века.*

10) *Я женат три года. (Я замужем.) У меня двое детей.*

Далее приводятся варианты использования речевых образцов:

1) *Разрешите представиться! / Здравствуйте, я ваш преподаватель. / Добрый день, я новый студент. / Привет. Будем работать вместе...*

2) *Как вас зовут? / Как ваше имя? / Простите, вы не назвали себя / Разрешите узнать ваше имя...*

3) *Когда и где вы родились? / Вы ведь из Барнаула? / Я угадал, вы из Москвы?...*

Студентам объясняется, что разные речевые формы используются в разных дискурсивных обстоятельствах. Несоблюдение дискурсивного признака приведет к серьезной риторической ошибке (речевая интенция может быть неверно истолкована, и человек, например, откажется от продолжения диалога).

Мы предлагаем некоторые варианты заданий, которые можно использовать для формирования адекватного и вариативного способа выражения речевой интенции.

Задание 1. Прочитайте образец диалога. Определите, что хотят сказать участники диалога. Придумайте варианты ситуаций (например, ситуация встречи будущих коллег; ситуация знакомства в самолете; ситуация знакомства с девушкой на улице и т.д.). Подберите варианты языковых средств, которые могут быть использованы в этих ситуациях. Проиграйте диалоги в парах:

– *Когда и где вы родились?*

– *Я родилась в городе Хэйхэ провинции Хэйлуцзян в ноябре 1983 года.*

– *Когда вы окончили школу? В 2000 году?*

- Да, В 2000 году.
- А сейчас вы работаете или учитесь?
- Я работаю, преподаю русский язык в университете.
- Хорошая профессия! А какая у вас специальность?
- Моя специальность – русская литература XIX века.
- Поняла. А вы замужем?
- Нет, еще не замужем. А вы?
- Я уже давно замужем. Мой муж врач. Есть двое детей.
- У вас есть братья и сестры?
- Есть старшая сестра и младший брат.
- У вас большая семья?

– Да, конечно. Наша семья состоит из семи человек. Дедушка, бабушка, папа, мама, старшая сестра, младший брат и я.

Задание 2. Самостоятельно дополните диалог необходимыми репликами, используя материал из задания 1. Сравните ваши варианты выбора языковых средств с вариантами, которые используют другие студенты. Выберите из вариантов, предложенных другими студентами, наиболее удачные, на ваш взгляд. Запишите и запомните их.

1) – Как ваше имя?

–

– Сколько вам лет?

–

2) – Вы учитесь или работаете?

–

– В каком университете вы учитесь?

–

3) – Давайте познакомимся! Я ваш новый преподаватель. Меня зовут Екатерина Ивановна.

–

– Откуда вы приехали?

–

4) – Когда и где вы родились? В какой семье выросли?

–

– Вы единственный ребенок в семье? У вас есть братья и сестры?

–

5) – Ваши бабушка и дедушка еще работают? Сколько им лет?

–

– Они пенсионеры?

–

– Вы их любите? Почему?

Задание 3. Прочитайте диалог знакомства с русской девушкой в поезде. Отметьте, какие языковые средства использованы в этом диалоге. Предложите свой вариант знакомства.

– *Здравствуйте! Разрешите представиться! Меня зовут Лю Ян. А как вас зовут?*

– *Меня зовут Анна. Очень приятно с вами познакомиться.*

– *Откуда вы приехали?*

– *Я из Благовещенска. А вы откуда?*

– *Я из Хэйхе. А где вы учитесь? На каком курсе?*

– *Я учусь в педагогическом университете на третьем курсе.*

– *А что вы изучаете?*

– *Я изучаю китайский язык и уже выбрала этот язык своей специальностью. Ведь с детства меня интересует Китай, его язык и культура. Я очень завидую тем, кто хорошо говорит по-китайски и свободно общается с китайцами.*

Задание 4. Дополните диалогами следующие ситуации.

1) *Вы хотите устроиться в туристическую фирму. Побеседуйте, пожалуйста, с работниками отдела кадров фирмы, в которой вы желаете работать.*

2) *На улице вы случайно встречаетесь со своим знакомым, с которым вы уже не виделись 20 лет. Расскажите, пожалуйста, ему о себе.*

3) *Вы хотите записаться в библиотеку и оформить читательский билет. Представьтесь, пожалуйста.*

4) *Приемная комиссия университета проводит собеседование и просит вас рассказать свою биографию до поступления в вуз. Расскажите о себе.*

Когда студент освоит речевые образцы и научится вариативно использовать языковые средства, то можно включать в устную речь студента дополнительные материалы. К ним студент, конечно, может обращаться на всех этапах обучения, но эффективней всего этот материал использовать при создании монологического рассказа о самом себе.

<p>Детство</p>	<p>Родиться жить, ходить в школу, учиться учить предметы (математику, физику, химию, историю, русский и английский язык) окончить школу</p>
<p>Учеба в университете</p>	<p>поступить в университет ваша специальность</p>

	<p>вступить в научное студенческое общество сдать экзамены защитить диплом окончить университет получить специальность (преподавателя, врача инженера, юриста)</p>
Работа	<p>По профессии я – преподаватель (юрист, врач). Моя специальность – электроника (физика, химия, филология). Я специализируюсь в области вычислительных систем (компьютерной безопасности, иностранных языков, педагогики и психологии). поступить на работу работать (<i>кем и где?</i>) рабочим на заводе солдат, инженер, секретарь, служащий, крестьянин, учитель</p>
Семейное положение	<p>жениться, женат (<i>на ком?</i>) (на красивой девушке Кате, на старшей сестре друга); выйти замуж (<i>за кого?</i>) (за врача, за милиционера); замужем (<i>за кем?</i>) (за врачом, за милиционером); родить (<i>кого?</i>) (сына, дочь); родиться (<i>у кого?</i>) (у моей жены); сын (<i>какого возраста?</i>) (10 лет); назвать (<i>кого кем?</i>) (сына Виктором, дочь Викторией); не женат, не замужем</p>
Родственники и родные	<p>дедушка, бабушка, отец, мать, сын, дочь, брат, сестра, внук, внучка, дядя, тетя, племянник, племянница</p>
Взаимоотноше ния в семье	<p>жить дружно, хорошо, плохо, душа в душу помогать друг другу, любить друг друга, заботиться друг о друге</p>

Итак, в китайской аудитории при реализации речевой интенции должны выполняться следующие условия формирования речевых навыков: осмысленная имитация в процессе общения интонационных, грамматических и т.д. моделей; использование действий по аналогии; формирование вариативности и адекватности выбора языковых средств в зависимости от различных ситуаций общения.

Заключение

Современное высшее образование особую роль отводит формированию коммуникативно-социальных навыков будущих специалистов. Преподавание русского языка как иностранного не стало исключением. На занятиях по изучению русского языка должно уделяться особое внимание формированию коммуникативно-речевой компетентности. Коммуникативные навыки обязательно должны соседствовать с наработкой грамматической базы. Как показывает собственный опыт преподавания, в китайской аудитории коммуникативность должна доминировать над грамматикой. Этого требует особенность китайской культуры и ментальности. Простое зазубривание грамматики не приводит китайских студентов к освоению русского языка. Только погружение грамматики (даже на элементарном уровне изучения языка) в коммуникативную стихию дает результат. У студентов-китайцев грамматические практики должны обязательно соединяться с риторическими и дискурсивными практиками.

Одна из учебных целей предмета «Говорение» – организация постоянного контроля над формированием речевых навыков студентов в предлагаемых дискурсивных обстоятельствах. Задания, помогающие овладеть разными формами устной речи (диалог, полилог, монолог), относятся к процессу порождения текста и связаны с дискурсивными и риторическими характеристиками ситуации порождения.

При формировании коммуникативных навыков у китайских студентов почти все время должно отводиться упражнениям, которые соответствуют говорению, а не проговариванию (как это привычно для китайской модели образования), так как цель обучения устной речи – научить свободно (то есть адекватно и вариативно) говорить на иностранном языке. Создать содержание высказывания – значит определить, что, кому, с какой целью, каким образом, при каких обстоятельствах и в какой форме надо сообщить.

В курсе «Говорение» традиционно много ситуативных заданий на составление диалогов. Но в китайской студенческой аудитории особое внимание надо обратить на задания, обучающие студентов навыкам полилога. Эти задания направлены на выработку коллективной программы коммуникации, коллективного мышления.

Большое значение имеют задания, способствующие отработке навыков разных форм речевой коммуникации. Работа студентов и магистрантов над монологами и диалогами – итог их обучения в семестре. Этому предшествует большая черновая работа на уроках по развитию речи, индивидуальные консультации по фонетике

(произношение, правильное интонирование), редактирование лексики (выбор синонимов) и стиля, неоднократное проговаривание текста перед слушателями. Монологи – это поистине «изобретение речи», а диалоги формируют базу успешной социализации.

Нужно помнить, что цель обучения РКИ – будущая коммуникация, общение носителей разных языков и культур. Такое общение невозможно как без достаточной лингвистической базы, так и без коммуникативных навыков во всех видах речевой деятельности.

Литература

- Байрамова Л.К. Введение в контрастивную лингвистику. Казань, 2004.
- Балыхина Т.М., Денисова А.А. Проблема активности личности в обучении // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития. [Электронный ресурс]. URL: https://www.bsmu.by/downloads/kafedri/k_rus_bel/nauka/s3.pdf.
- Беликов С.В. Социологическое исследование среди студентов ХИИЯ «Развитие академической мобильности студентов российских и китайских вузов в образовательном пространстве университетов ШОС» // Исследование проблем молодежи в аспекте строительства структуры внешнего диалога на основе инициативы «Один пояс – один путь». Харбин, 2018.
- Белозерова Н.Н., Чуфистова Л.Е. Когнитивные модели дискурса. Тюмень, 2004.
- Бобрышева И.Е. Культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся в методике обучения русскому языку как иностранному: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2004.
- Борозенец Г.К. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов: интегративный подход. Тольятти, 2003.
- Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи. М., 1981.
- Гаспаров Б.М. Язык. Память. Образ. Лингвистика языкового существования. М, 1996.
- Зарецкая, Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. М, 2002.
- Качесова И.Ю. Дискурсивные практики В. Шукшина: к вопросу о принципах моделирования вторичного текста // Филология и человек. 2018. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <http://journal.asu.ru/pm/article/view/4695>.
- Ло Сюся. Методика обучения русскому языку в Китае (история и перспективы) // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2015. № 2 (8).
- Михальская А.К. Основы риторики. Мысль и слово. М., 1996.
- Новикова А.К. Об учете принципов этноориентированного обучения в системе занятий по РКИ (на примере китайской аудитории) // Русский язык в современном Китае. Чита, 2014.
- Пинкер С. Язык как инстинкт. М, 2009.
- Хаврошина С.А., Балыхина Т.М. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный». М., 2008.

References

- Bayramova L.K. *Vvedenie v kontrastivnyuyu lingvistiku* [Introduction to Contrasting Linguistics]. Kazan', 2004.

Balykhina T.M., Denisova A.A. *Problema aktivnosti lichnosti v obuchenii* [The Problem of Personality Activity in Learning]. *Tekhnologii obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu i diagnostika rechevogo razvitiya* [Technologies for Teaching Russian as a Foreign Language and Diagnostics of Speech Development]. URL: https://www.bsmu.by/downloads/kafedri/k_rus_bel/nauka/s3.pdf

Belikov S.V. *Sotsiologicheskoe issledovanie sredi studentov KhIYA «Razvitie akademicheskoy mobil'nosti studentov rossiyskikh i kitayskikh vuzov v obrazovatel'nom prostranstve universitetov ShOS»* [A Sociological Study among Students of the KhIY «Development of Academic Mobility of Students of Russian and Chinese Universities in the Educational Space of SCO Universities»]. *Issledovanie problem molodezhi v aspekte stroitel'stva struktury vneshnego dialoga na osnove initsiativy «Odin poyas – odin put'»* [The Study of Youth Problems in the Aspect of Building an External Dialogue Structure Based on the Initiative «One Belt – One Way»]. Kharbin, 2018.

Belozerova N.N., Chufistova L.E. *Kognitivnye modeli diskursa* [Cognitive Discourse Models]. Tyumen', 2004.

Bobrysheva I.E. *Kul'turno-tipologicheskie stili uchebno-poznavatel'noy deyatel'nosti inostrannykh uchashchikhsya v metodike obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu* [Cultural and Typological Styles of Educational and Cognitive Activities of Foreign Students in the Methodology of Teaching Russian as a Foreign Language]. Doc. of Ped. Diss. Moscow, 2004.

Borozenets G.K. *Formirovanie inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentnosti budushchikh spetsialistov: integrativnyy podkhod* [Formation of Foreign Language Communicative Competence of Future Specialists: an Integrative Approach]. Tol'yatti, 2003.

Bryzgunova E.A. *Zvuki i intonatsiya russkoy rechi* [Sounds and Intonation of Russian Speech]. Moscow, 1981.

Gasparov B.M. *Yazyk. Pamyat' Obraz. Lingvistika yazykovogo sushchestvovaniya* [Linguistics. Memory Image. Linguistics of Linguistic Existence]. Moscow, 1996.

Zaretskaya E.N. *Ritorika: Teoriya i praktika rechevoy kommunikatsii* [Rhetoric: Theory and Practice of Speech Communication]. Moscow, 2002.

Kachesova I.Yu. *Diskursivnye praktiki V. Shukshina: k voprosu o printsipakh modelirovaniya vtorichnogo teksta* [Discursive Practices of V. Shukshin: on the Issue of Principles of Modeling a Secondary Text]. *Filologiya i chelovek* [Philology & Human]. 2018. No. 4. URL: <http://journal.asu.ru/pm/article/view/4695>.

Lo Syaosya. *Metodika obucheniya russkomu yazyku v Kitae (istoriya i perspektivy)* [Methods of Teaching the Russian Language in China (history and prospects)]. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. Pedagogical Review* [Scientific and Pedagogical Review. Pedagogical Review]. 2015. No. 2 (8).

Mikhail'skaya A.K. *Osnovy ritoriki. Mysl' i slovo* [The Basics of Rhetoric. Thought and Word]. Moscow, 1996.

Novikova A.K. *Ob uchete printsipov etnoorientirovannogo obucheniya v sisteme zanyatiy po RKI (na primere kitayskoy auditorii)* [On Taking into Account the Principles of Ethno-oriented Education in the System of Classes in Russian as a Foreign Language (using the example of a Chinese audience)]. *Russkiy yazyk v sovremennom Kitae* [Russian Language in Modern China]. Chita, 2014.

Pinker S. *Yazyk kak instinkt* [Language as an Instinct]. Moscow, 2009.

Khavronina S.A., Balykhina T.M. *Innovatsionnyy uchebno-metodicheskiy kompleks «Russkiy yazyk kak inostrannyy»* [Innovative Educational-methodical Complex «Russian as a Foreign Language»]. Moscow, 2008.