

ПРАВИТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(СПбГУ)

Выпускная квалификационная работа аспиранта на тему:

**ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ РУССКОЙ  
УСТНОЙ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧИ  
(ПРОДВИНУТЫЙ ЭТАП)**

Образовательная программа «Теория и методика обучения иностранным  
языкам»

Автор:  
Го Цзинюань  
Ф. И. О. аспиранта

Научный руководитель:  
д. п. н., доц. Федотова Н.Л.

Рецензент:  
к.п.н., доц. Крайнова А.С.

Санкт-Петербург  
2018

В последние годы отмечается устойчивый рост числа иностранцев, которые хотели бы получить высшее образование в вузах Российской Федерации. Иностранные студенты выбирают специальности, связанные с техникой, медициной, экономикой и гуманитарными науками. В результате возрастает роль русского языка в подготовке иностранных специалистов, поскольку именно на этом языке ведется обучение в большинстве российских учебных заведений. Кроме того, русский язык необходим для дальнейшего профессионального самосовершенствования в избранной области и формирования гармонической личности.

А.И. Сурыгин справедливо утверждает, что «при обучении на неродном языке последний выступает не просто как средство коммуникации, а в ином, более сложном качестве – средства учебно-познавательной деятельности» (Сурыгин www. ...). Языковая подготовка иностранных студентов в вузе предполагает направленность учебного процесса на обучение речевому общению в учебно-научной профессионально ориентированной сфере.

Следует отметить, что, несмотря на достаточно высокий уровень владения русским языком в разных видах речевой деятельности, иностранные учащиеся-филологи (III сертификационный уровень) испытывают значительные трудности в учебно-профессиональном общении.

**Объект** исследования – процесс обучения иностранных студентов-филологов говорению в учебно-профессиональной сфере общения.

**Предмет** исследования – методика развития диалогических умений в учебно-профессиональной речи иностранных студентов филологического профиля (продвинутый этап).

**Целью** работы является разработка методики развития диалогических умений при обучении иностранных студентов-филологов говорению в учебно-профессиональной сфере общения в языковой среде (продвинутый этап).

Одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности современного специалиста (Балыхина 2000) считается иноязычная коммуникативная компетенция, под которой вслед за М.Н. Вятюшневым мы

понимаем «выбор и реализация программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» (Вятютнев 1977, с. 40).

Как показывает практика, многие иностранные студенты филологического профиля сталкиваются с большими трудностями при общении на русском языке с преподавателями, научными руководителями. Это свидетельствует о том, что уровень сформированности коммуникативной компетенции у большинства учащихся довольно низкий.

Из сказанного следует, что разработка методики формирования и развития лингвопрофессиональной компетенции иностранных учащихся-филологов при обучении устному диалогическому общению представляет актуальную методическую задачу.

Согласно Н.И. Гез, сфера устного общения – «совокупность однородных коммуникативных ситуаций, характеризующихся однотипностью речевого побуждения человека, отношений между собеседниками и обстановки» (Гез 2004, с. 13). А.Н. Щукин понимает сферу общения как «исторически сложившуюся область коммуникации, включающую в свой состав различные ситуации, темы общения и языковой материал для реализации её содержания» (Щукин 2003, с. 147).

По мнению Е.Н. Стрельчук, в учебно-профессиональную сферу общения входят учебно-научная, научно-профессиональная, подсфера отдельных специальностей (Стрельчук 2013, с. 53). С нашей точки зрения, общение в учебно-профессиональной сфере – коммуникативное взаимодействие преподавателей русского языка с иностранными студентами при обсуждении научных исследований (научных докладов, магистерских диссертаций, статей и др.; общение на защите, конференциях и т.д.)

Как считает И.И. Баранова, важнейшими проблемами формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов в учебно-

профессиональной сфере общения являются:

- внедрение инновационных технологий в учебный процесс;
- организация самостоятельной работы;
- совершенствование междисциплинарных связей;
- совершенствование системы контроля (Баранова 2012, с. 74-75)

Таким образом, развитие методики обучения иностранных студентов-филологов русской устной учебно-профессиональной речи должно осуществляться в следующих направлениях:

- разработка содержания учебной программы в соответствии с потребностями общества и учащихся;
- выбор оптимального способа обучения русской устной учебно-профессиональной речи с учетом современных технологий, новейших достижений теории и практики обучения русскому языку как иностранному (РКИ);
- рассмотрение лингвистических, психологических и психололингвистических вопросов обучения иностранных учащихся устному общению с разных точек зрения, что потребует разработки, тестирования и внедрения новых методов и форм обучения РКИ;
- оптимальная организация учебного процесса.

Согласно мнению Т.М. Балыхиной, иностранные учащиеся-филологи, имеющие сертификат II сертификационного уровня общего владения русским языком, должны обладать следующими умениями в диалогической учебно-профессиональной речи:

- умениями достигать коммуникативных целей в различных формах и условиях;
- умениями использовать формулы речевого этикета и средства невербального общения;
- собственно речевыми умениями:
  - вступать в общение, поддерживать и завершать общение;

- продуцировать развернутые реплики смешанного типа;
  - осуществлять адекватную речевую стратегию, добиваясь желаемой реакции собеседника;
  - репродуцировать письменные научные источники в форме монолога, используя элементы анализа;
  - менять речевую тактику с учетом вариативности ситуации общения;
  - использовать адекватные и разнообразные средства выражения разных интенций (согласие, подтверждение, одобрение, возражение, сомнение, удивление и т. д.);
  - высказываться логично и связно;
  - высказываться целостно и в смысловом, и структурном отношении
- (Балыхина 1999, с. 39–40).

Поскольку коммуникативные роли в общении часто меняются, иностранным учащимся-филологам, выступающим в роли адресата, необходимо обладать следующими умениями:

- определять тему выслушанного высказывания;
- понимать главное содержание;
- определять коммуникативные интенции говорящего;
- использовать приёмы компенсаторной стратегии для понимания звучащего диалогического текста (Журавлева 2007, с. 22).

Следует целенаправленно стимулировать иностранных учащихся-филологов к активному участию в различных видах общения (например, спор, дискуссия, беседа и т.д.), используя вопросы, разъяснение, уточнение точки зрения и т.д. Помимо этого, студенты должны стремиться к выражению различных интенций (просьба, согласие, частичное согласие, возражение и др.)

Для разработки эффективной методики развития умений в учебно-профессиональном диалогическом общении необходимо проанализировать проблемы, влияющие на результат обученности иностранных студентов.

#### Языковые аспекты:

*Произношение и интонация.* Для большинства китайских студентов

овладение фонетическими навыками требует значительных временных затрат и усилий. Однако низкий уровень сформированности данных навыков препятствует адекватному восприятию и пониманию естественной речи преподавателя-носителя русского языка.

*Лексика и грамматика.* Зачастую иностранные студенты не могут выбрать наиболее подходящие слова для выражения своей мысли на русском языке. При этом учащиеся в ряде случаев не способны применять изученные грамматические правила.

*Интерференция.* Причиной возникновения многих ошибок в русской устной речи китайских студентов является межъязыковая и внутриязыковая интерференция.

Лингвострановедческий и страноведческий аспекты. В настоящее время изучение иностранного языка понимается как со-изучение языка и культуры, которое основывается на понимании культурно-национальных особенностей носителей изучаемого языка. Следовательно, иностранные студенты должны обладать достаточным объёмом *лингвострановедческих знаний*, необходимых для осознания сходств и различий во взаимодействующих культурах.

Психологический аспект. Одним из важнейших психологических принципов обучения общению на иностранном языке является *принцип мотивации*. Сильная мотивация приводит к быстрым и положительным результатам в обучении РКИ. Необходимо разработать действенные способы повышения уровня мотивации у китайских студентов-филологов с целью формирования их профессиональной компетенции. На наш взгляд, с целью повышения уровня мотивации следует предлагать для обсуждения проблемные вопросы, связанные с будущей преподавательской деятельностью студентов, или дискуссионные темы общекультурного характера. Система оценок также является фактором повышения мотивации китайских студентов к учебно-профессиональной деятельности.

Развивающий аспект. Развитие учебно-профессиональной компетенции иностранных студентов-филологов, обучающихся в неродной для них языковой

среде, способствует *формированию поликультурной языковой личности*.

Стратегический аспект. С помощью определенных учебных стратегий иностранные студенты могут преодолевать проблемы, возникающие в процессе иноязычного общения на профессиональные темы (Го Цзинюань 2018, с.28–31).

К компонентам содержания обучения иностранных учащихся-филологов учебно-профессиональной русской речи можно отнести следующие:

– в обучении иностранных студентов-филологов русской диалогической речи приоритетной является *учебно-профессиональная сфера общения*. Специфика этой сферы обусловлена использованием научного стиля речи, признаки которого (точность, ясность, логичность, строгая аргументированность, однозначность выражения мысли, нормативность) ярко проявляются в учебно-профессиональных диалогах. Именно эти признаки, реализуемые специальными языковыми средствами, должны стать объектом изучения в курсе практического русского языка для студентов филологического профиля;

– создание *речевых ситуаций* является необходимым условием для эффективного обучения учебно-профессиональному общению. Речевая ситуация не только помогает студентам правильно понять смысл высказываний, но и дает возможность овладеть правилами употребления изучаемых языковых явлений, что позволяет совершенствовать умения адаптироваться к меняющимся условиям общения;

– обучение речевому общению предполагает обучение восприятию, пониманию и порождению *текстов*. Текст, выполняя коммуникативную функцию, становится компонентом коммуникативного взаимодействия. Следует систематизировать языковые средства, используемые в разных жанрах научного стиля речи, для того, чтобы научить студентов правильному восприятию речи собеседника (в нашем случае – научного руководителя, оппонента) и правильному формулированию мысли при соблюдении языковых норм изучаемого языка. *Учебный диалогический текст* позволяет воссоздать реальную ситуацию, например, на защите или на консультации. В связи с этим

текстовая компетенция у иностранных студентов-филологов может рассматриваться как обязательная составляющая учебно-профессиональной компетенции.

– в общении с русскоязычными преподавателями иностранные студенты, как правило, выполняют роль слушающего. Для успешного диалогического взаимодействия студентам требуется умение извлекать сообщаемую адресантом информацию и адекватно ее интерпретировать. Однако более важно отобрать актуальные для ситуаций учебно-профессионального общения *речевые действия*, необходимые для инициации диалога (Там же. С.9).

В учебном процессе устная речь является основной формой коммуникативного взаимодействия студентов и преподавателей. Студенты-филологи выступают с научными сообщениями, докладами, презентациями и т.д., но это устная монологическая речь, заранее подготовленная. Как отмечает О.А. Лаптева, учебно-профессиональная диалогическая речь – «практическое занятие, экзамен, консультация, защита курсовой работы – принадлежит к диалогическим жанрам устной научной речи» (Лаптева 2000, с.4).

По мнению Т.И. Поповой, диалог имеет свои, только ему присущие особенности коммуникативного развертывания (Попова 2006). Эти особенности обусловлены тем, что диалог как коммуникативная единица создается усилиями двух партнеров по коммуникации в результате их кооперации, координации. Координация речевого поведения в диалоге рассматривается в области унисонного (при совпадении "модального видения" содержания высказывания речевыми партнерами) и диссонансного (при его несовпадении) диалога и связывается с речевым поведением говорящих. Координация речевых действий включает в себя две важные стороны: принцип кооперации, или принцип коммуникативного сотрудничества (т. е. учет максимального общения), что позволяет речевым партнерам совместно продвигаться к общей цели диалога (Там же. С. 440).

С точки зрения И.Н. Борисовой, коммуникативная координация речевого поведения участников диалога представляет собой многоаспектную



характеристику согласованности их речевых поступков в интеракции и речевых партий диалогического взаимодействия в целом (Борисова 2009, с.195). Основываясь на концепции И.Н. Борисовой, мы выделили следующие жанры диалогических текстов в учебно-профессиональной сфере общения студентов-филологов:

- 1) *консенстный диалог* (нацеленный на сотрудничество преподавателя и студента),
- 2) *конформный диалог* (в ситуации отсутствия у студента заинтересованности в своей работе, его некомпетентности в исследуемых вопросах, необязательности и т. д.),
- 3) *полемичный диалог* (в случае высказывания несовпадающих точек зрения, отсутствия аргументации при обосновании своей позиции студентом и т. п.),
- 4) *конфликтный диалог* (при несоблюдении этических норм студентом, нарушении предварительной договоренности и т.д.) (Го Цзинюань 2018, с. 45)

Поскольку обмен высказываниями-репликами в диалоге происходит достаточно быстро, то высказывания в учебно-профессиональном диалоге характеризуются:

- ситуативностью (*зависимость от обстановки разговора*),
- контекстуальностью (*обусловленность предыдущими высказываниями*),
- произвольностью и малой степенью организованности (*незапланированный характер*)» (Коноваленко 2014, с. 170).

Для разработки методики развития и совершенствования диалогических умений в учебно-профессиональной сфере общения иностранных студентов-филологов необходимо проанализировать их языковые особенности.

С целью выявления специфики языкового оформления учебно-профессиональных текстов были отобраны 25 диалогов, записанных в реальных ситуациях на диктофон в формате MP3. Большая часть диалогов – в ситуации

защиты курсовой работы, магистерской и кандидатской диссертации, остальные диалоги – консультации иностранных студентов с русскоязычными преподавателями-научными руководителями.

В ходе анализа диалогов были описаны *лексические, морфологические, синтаксические особенности* устных диалогических текстов в учебно-профессиональной сфере общения.

#### Лексический уровень:

1) употребительность общенаучной лексики (в ситуации "на консультации" встретилось 137 слов, относящихся к общенаучной лексике, а в ситуации "на защите" – 1153 слова);

2) насыщенность терминами (в диалогах на защите были употреблены 624 термина, а в диалогах на консультации – 76 терминов);

3) фрагментарное использование разговорной лексики (на консультации);

4) использование профессионализмов (на консультации);

5) использование специальных слов/словосочетаний, необходимых для логичности изложения;

6) отсутствие образных средств.

#### Морфологический уровень:

1) нечастотность употребления сравнительной степени прилагательных (только 33 прилагательных);

2) употребление местоимений *Вы* и *мы*;

3) использование глаголов НСВ настоящего времени и глаголов СВ прошедшего и будущего времени.

#### Синтаксический уровень:

1) употребление полных причастий в структуре словосочетания (полные причастия чаще употребляются на защите): *Мы считаем, что предлагаемая нами технология создавалась таким образом, чтобы обеспечить узкую направленность пособий на решение частных задач обучения.*

2) употребление причастных и деепричастных оборотов: *так как, изучая научные источники и наблюдая их лично, мы убедились, что они изначально*

ориентированы на изучение большого объема и запоминания, механического запоминания большого объема материала.

3) употребление кратких причастий в предикативной функции: *Вербальная часть рекламного текста и карикатуры **выражена** так: реклама – слоган, карикатура – это либо мини-диалог, либо подпись, то есть композиционную структуру проследить сложнее.* В ситуации "на защите" были использованы 124 кратких причастий, а в ситуации "на консультации" – 16;

4) вводные слова и конструкции: ***Что касается** именно языкового блока всей анкеты, по которой оценивалась компетенция, там были задания и аналитические и операционные.* Самые частотные вводные слова и конструкции в обеих учебно-профессиональных ситуациях используются для связности речи (44,55% – на консультации и 61,9% – на защите).

5) безличные предложения: *К словарю **можно обращаться** отдельно и за справкой, **использовать** его в учебном процессе при формировании словообразовательной компетенции.*

6) обилие сложных предложений. В анализируемых диалогах встретилось 384 сложноподчинённых предложений, из них бóльшая часть – это сложноподчинённые предложения с придаточными изъяснительными (30%) и определительными (27%);

7) косвенный вопрос с частицей ЛИ: *Хотелось бы узнать, учитывался **ли** при разработке словарных статей материал учебников для средней школы.*

8) широкое использование слов или словосочетаний для аргументации. *Здесь был выведен совокупный процент по параметрам компетенции в каждой группе, **то есть**, по языковым, речевым, коммуникативным навыкам.*

9) повтор слов или словосочетаний. *Сейчас я посмотрю, **вот**, сейчас секундочку, **вот** это степень изученности, поняли вы?*

10) неполные предложения, эллиптические конструкции: *Кроме это, вы должны еще написать теоретическая значимость и практическая... Что еще?*

11) Использование клише, речевых стереотипов и устойчивых словосочетаний: ***У меня такой вопрос, скажите, пожалуйста, вы***

*разработали интересный тип словаря-практикума, как вы считаете, его материалы могут быть использованы только при работе со школьниками, или есть возможность этот словарь, может быть, адаптировав, использовать в работе со студентами?»* (Там же. С. 61–80).

Кроме того, нами были выявлены следующие особенности диалогического общения в учебно-профессиональной сфере общения:

1) вежливое обращение друг к другу на «Вы», обращение к преподавателю по имени и отчеству;

2) перебивы;

3) приемы поддержания контакта (Там же. С.81).

Вышеназванные языковые особенности учебно-профессиональной речи легли в основу методики обучения иностранных студентов-филологов русской устной учебно-профессиональной речи. —

С позиций Т.П. Фроловой, единица обучения диалогической речи – это «особым образом организованное упражнение в иноязычной диалогической речевой деятельности, которое предусматривает принятие и реализацию смыслового решения в процессе аудирования высказывания партнера и следующего за ним речевого коммуникативного поступка с текстом-высказыванием в условиях коммуникативно-речевой ситуации» (Фролова 2016, с. 191).

Н.И. Жинкин отмечает, что «человек не говорит отдельно придуманными предложениями, а одним задуманным текстом» (Жинкин 1958, с.56). «Текст – это результат речетворческого процесса, и в каждой национальной культуре, и в человеческой культуре в целом, существуют определенные типы текстов, которые отличаются своеобразием как на семантическом, так и на структурном уровне» (Грищева 2011, с. 122). По мнению С.Э. Харзеевой и ее коллег, «правильность восприятия текста обеспечивается не только правильным восприятием языковых единиц, но и активным использованием общего фонда знаний, пониманием коммуникативных функций сообщения» (Харзеева, ... 2005, с.181).

С нашей точки зрения, «единицей обучения иноязычной диалогической речи выступает высказывание, соотнесенное с типом коммуникативной координации и ситуацией общения» (Федотова, Го Цзинюань 2018, с. 619)

Для обучения учебно-профессиональному диалогу иностранных студентов-филологов на продвинутом этапе нами была разработана система упражнений на основе концепции И.Н. Борисовой (Борисова 2009), рассматривающей коммуникативную координацию как согласованность речевых поступков коммуникантов в интеракции и речевых партий диалогического взаимодействия в целом (Там же. С.195). Коммуникативная координация играет чрезвычайно важную роль в формировании интегративных характеристик текста диалога, его межличностной коммуникативной модальности, тональности и оценочности.

Опираясь на «основные функции взаимодействия субъектов учебного процесса» (Столяренко 2003, с. 498), нами были определены следующие виды упражнений для формирования умений коммуникативной координации в учебно-профессиональном общении:

- *организационные упражнения*, направленные на развитие и углубление мотивов и потребностей иностранных студентов, на формирование умения самостоятельно осмысливать вопросы профессиональной тематики и на выявление пробелов в знании русского языка;

- *конструктивные упражнения*, которые предполагают обсуждение новой информации и разъяснение практической значимости учебного материала; информирование студентов о том, что они должны узнать на уроке и чему научиться: воспринимать и понимать спонтанную русскую диалогическую речь, распознавать интенции говорящего;

- *информационно-обучающие упражнения*, с помощью которых демонстрируется связь учебного материала с практической деятельностью для ориентации студентов в ситуациях учебно-профессионального общения; при этом используется опора на наглядно-чувственную сферу учащихся для формирования умений анализировать языковые средства и дифференцировать

их в зависимости от типа учебно-профессиональной ситуации;

- *коммуникативно-стимулирующие упражнения* основаны на сочетании различных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальной, групповой) и предполагают моделирование ситуаций, в которых представлены разные типы коммуникативной координации. С помощью таких упражнений формируются умения: задавать вопросы по предлагаемой теме, ориентируясь на прагматические характеристики ситуации общения; адекватно реагировать на реплику собеседника, демонстрируя осведомленность в обсуждаемых вопросах;

- *эмоционально-корректирующие упражнения*, в которых реализуется принцип "открытых перспектив" во взаимосвязанном обучении видам речевой деятельности, предусматривается смена форм учебной деятельности. Подобные упражнения направлены на формирование умений свободно вести диалогическое общение на неподготовленную тему;

- *контрольно-оценочные упражнения* необходимы для проверки степени усвоенности языкового и речевого материала; для совместного подведения итогов, включающего самоконтроль и самооценку, в результате чего у учащихся формируется умение самостоятельно мыслить и принимать решение.

В данной системе упражнений учебно-профессиональное общение рассматривается в прикладном аспекте, поэтому включаются ситуации, актуальные для иностранных учащихся-филологов на продвинутом этапе. Система упражнений предполагает главным образом парную работу, что позволяет «наиболее полно отразить процесс речевой деятельности как таковой и создать условия для реального общения» (Федотова, Го Цзинюань 2018, с. 620). Обязательным компонентом системы упражнений является анализ аутентичных диалогов (консультация с научным руководителем, защита магистерской диссертации).

Рассмотрим виды упражнений для формирования и развития умений учебно-профессиональной диалогической речи иностранных студентов-филологов, на примере урока 3 «С моей точки зрения, ...».

#### ***Организационные упражнения:***

*Скажите,*

- как Вы считаете, умеете ли Вы выражать свою точку зрения?
- когда у Вас возникают расхождения во мнениях при обсуждении какой-то проблемы на консультации, умеете ли Вы отстаивать свою позицию?

- как Вы считаете, умеете ли Вы аргументировать свою точку зрения?

Какие трудности Вы испытываете, когда нужно привести аргументы?

**Конструктивные упражнения:**

Прослушайте диалог 1, запишите конструкции, которые используются для выражения своей точки зрения. Скажите, кто участники диалога, в какой ситуации происходит диалог (экзамен, консультация, защита...).

**Информационно-обучающие упражнения:**

Познакомьтесь с конструкциями учебно-профессиональной речи, объясните разницу в зависимости от ситуации общения.

<b>ВЫРАЖЕНИЕ СВОЕЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ</b>	
<b>НА КОНСУЛЬТАЦИИ</b>	<b>НА ЗАЩИТЕ</b>
Я бы сказал(а), что ...	Мы полагаем (полагали), что ...
Мне кажется, ...	На наш взгляд, ...
Я имею в виду ...	Хотелось бы сказать, что ...
Я (не) думаю(-л,-ла), что ... = Я (не) считаю(-л,-ла) ...	Мы имеем(-ли) в виду, что...
Насколько я знаю (понимаю), что...	Что касается (чего?), то...
У меня такая идея = позиция = точка зрения, что...	Если говорить о + <i>Пр.п.</i> = Говоря о + <i>Пр.п.</i> , как мы его (её) понимаем как... = мы подразумеваем + <i>Вин. п.</i> ...
У меня такое мнение (предложение), что...	Если я правильно понял(а) Ваш вопрос, ...
На мой взгляд, ... = по моему мнению, ... = с моей точки зрения, ...	Мы считаем, что ...
Для меня это ...	
Честно говоря, ...	
Хочу сказать, что...	

**Коммуникативно-стимулирующие упражнения:**

Упражнения для построения реактивной реплики.

Составьте диалоги: Выразите свою точку зрения, используя соответствующие конструкции из зад. 3. При необходимости можете воспользоваться материалом для справок.

Образец: мыслительная потребность во времени

– Скажите, пожалуйста, что Вы понимаете под «мыслительной потребностью во времени»?

– Благодарю за вопрос. Если говорить о мыслительной потребности во времени студентов из КНР, то мы подразумеваем их потребность в большом временном промежутке для выполнения заданий.

**Эмоционально-корректирующие упражнения:**

Работа по цепочке. Постройте мини-диалоги на основе предлагаемых вопросов для обсуждения, используйте конструкции из заданий 3 и 6. Нужно высказать своё мнение и попытаться его отстаивать: ситуация 1 – консультация, ситуация 2 – защита.

**Контрольно-оценочные упражнения:**

Прослушайте диалоги, выпишите конструкции, используемые для выражения точки зрения, отстаивания своей позиции и аргументации.

Таким образом, предлагаемая система упражнений должна обеспечивать повышение уровня мотивации у иностранных студентов-филологов, поскольку при обучении учебно-профессиональному диалогическому общению

– совершенствуются аспектные навыки (фонетические, грамматические, лексические);

– расширяется объем страноведческих и лингвострановедческих знаний;

– осваиваются стратегии и тактики, с помощью которых можно преодолевать проблемы, возникающие в процессе иноязычного общения на профессиональные темы;

– формируется профессиональная компетенция;

– развиваются качества поликультурной языковой личности» (Там же. С. 624).

Для проверки эффективности разработанной нами системы упражнений был проведен обучающий эксперимент в сентябре-октябре 2017 года на базе филологического факультета СПбГУ. В исследовании приняли участие 19 китайских студентов первого курса магистратуры, обучающиеся на кафедре русского языка как иностранного и методики его преподавания (в экспериментальной группе – 10 студентов; в контрольной группе – 9 студентов).



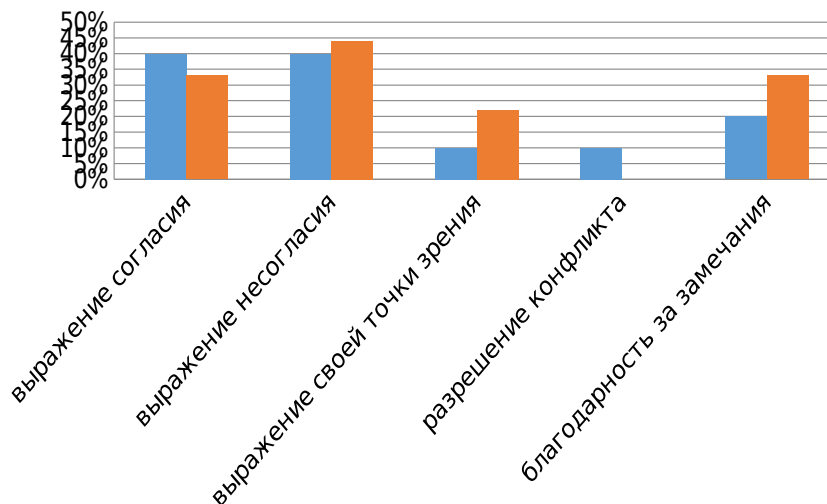
Возраст испытуемых от 22 до 25 лет. К началу эксперимента уровень общего владения русским языком у всех студентов – ТРКИ-2.

Количество часов, затраченное на проведения эксперимента, составило 15 часов: по 10 часов – экспериментальное обучение в экспериментальной и контрольной группах, 2 часа – входное тестирование и 3 часа – итоговое тестирование. В ходе экспериментального обучения в ЭГ использовалось разработанное нами пособие по обучению устной учебно-профессиональной речи, а в КГ – пособие «Научный стиль речи: учебное пособие для иностранных студентов магистратуры лингвистического профиля» (автор М.С. Шишков). Занятия в обеих группах проводились опытными преподавателями-носителями русского языка, работающими на кафедре русского языка как иностранного и его преподавания.

Для проверки исходного уровня сформированности умений учебно-профессиональной диалогической речи у иностранных студентов в экспериментальной и контрольной группах был проведен входной тест. Входной тест состоял из 5 высказываний, тест выполнялся в форме диалога, т.е. после прослушивания реплики-реакции, студенты должны выразить заданную интенцию: согласие, несогласие, выражение своего мнения, разрешение конфликта и благодарность за замечания. Ответы испытуемых были записаны на диктофон в формате MP3. Для проверки ответов проводилась расшифровка аудиозаписи.

Результаты входного теста в ЭГ и КГ представлены в *диаграмме 1*.

## Результаты предэкспериментального среза (КГ и ЭГ)



**Диаграмма 1. Правильные ответы при выполнении входного теста (ЭГ и КГ).**

Результаты входного теста показали, что китайские студенты-филологи в контрольной и экспериментальной группах в недостаточной степени владеют умениями учебно-профессиональной диалогической речи.

После проведения эксперимента испытуемым был предложен итоговый тест. Материалом для итогового теста послужили 5 таких же интенций, как и во входном тесте. Но итоговый тест состоял из 2-х частей: интенции в первой части относятся к ситуации "на консультации" с научным руководителем при обсуждении научного исследования, а интенции во второй части – к ситуации "на защите". Правила выполнения итогового теста не менялись. Целью итогового теста являлась проверка уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов в учебно-профессиональной сфере общения после проведения эксперимента.

Результаты итогового теста свидетельствуют о том, что уровень сформированности умений учебно-профессиональной диалогической речи у иностранных студентов-филологов в экспериментальной группе значительно повысился (средний процент правильных ответов в ЭГ составляет 83%, а в КГ – 45%).

Таким образом, полученные данные доказали, что использование разработанной нами методики обучения иностранных студентов-филологов устной русской учебно-профессиональной речи позволяет иностранным учащимся не только усваивать языковые знания, но и значительно повышать

уровень сформированности коммуникативной компетентности на русском языке. Лингводидактическая система, лежащая в основе пособия по русскому языку для китайских студентов-филологов, реализует интегративный подход и обеспечивает подготовку учащихся к речевому общению в учебно-профессиональной сфере.

### Список использованной литературы

1. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. *Балыхина Т.М.* Некоторые проблемы обучения магистров-филологов и пути их решения / Мат-лы IX Конгресса МАПРЯЛ. Братислава, 1999. Доклады и сообщения российских ученых. М., 1999. С. 32–42.
3. *Балыхина Т.М.* Структура и содержание профессиональной компетенции филолога: Методологические проблемы: Дисс. ... д-ра. пед. наук. М., 2000. 476 с.
4. *Баранова И.И.* Актуальные проблемы формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов в учебно-профессиональной сфере общения // Интернационализация региональных вузов: тенденции, стратегия, пути развития: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвященной 50-летию подготовки спец. для заруб. стран в Волгоград. гос. тех. ун-те Волгоград, 23-25.10.2012 г. / ВолгГТУ ; ред. *Н. Ю. Филимонова*. Волгоград: Изд-во ВолгГТУ, 2012. С. 192–199.
5. *Борисова И.Н.* Русский разговорный диалог: структура и динамика. М.: Изд-во КД «ЛИБРОКОМ», 2009. 320 с.
6. *Вятютнев М. Н.* Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. 1977. № 6. С. 38–45.
7. *Гез Н.И.* Развитие коммуникативной компетенции в ситуациях ролевого

- обучения // Тезисы докл. на Всесоюзной научной конференции «Коммуникативные единицы языка». М: МГПИИЯ им. М. Тореза, 2004. С. 124.
8. *Грищева В.В.* Особенности семантической избыточности в диалогическом тексте (на материале интервью) // Вестник МГЛУ. 2011. № 623. С.122–131.
  9. *Го Цзинюань.* Развитие умений коммуникативной координации при обучении китайских студентов-филологов диалогической речи в учебно-профессиональной сфере (III сертификационный уровень): Дисс. ...канд. пед. наук. СПб., 2018. 160с.
  10. *Жинкин Н. И.* Механизмы речи. М.: Изд-во Акад. пед. Наук РСФСР, 1958. 370 с.
  11. *Журавлева Л.С.* Русский язык профессионального общения. Модуль «Бизнес». Базовый уровень. Лингводидактическое описание целей и содержания обучения. М., 2007. 56 с.
  12. *Зимняя И. А.* Психология обучения неродному языку. М.: Русский язык, 1989. 219 с.
  13. *Коноваленко М. Ю., Коноваленко В. А.* Теория коммуникации. Учебник для бакалавров. 2-е изд. испр. и доп. М.: Изд-во Юрайт, 2014. 415 с.
  14. *Лаптева О.А., Скорицова Т.П., Краевская Н.М., Акишина Т.Е., Гейченко Е.И.* Обучение устной научной речи: теория и практика. Учебно-методическое пособие. М.: Билингва, 2000. 80 с.
  15. *Попова Т.И.* Повтор как средство координации речевого поведения собеседников в официальном публичном диалоге // Труды международной конференции «Диалог'2006». М., 2006. С. 440–444.
  16. *Столяренко Л. Д.* Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия». 2-е изд., перераб. и доп. Ростов н/Д: «Феникс», 2003. 544 с.
  17. *Сурыгин А.И.* Теория обучения на неродном языке: состояние и перспективы. — URL: [http://gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28\\_271](http://gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_271) (Дата обращения – 12.05.2018).
  18. *Федотова Н.Л., Го Цзинюань.* Преподавание русского языка как иностранного в вузе: опыт и перспективы: сб. научных статей / сост. и научн. ред. канд. филол. наук, доц. М. В. Беляков, канд. пед. наук, доц. Н. Д.

- Афанасьева; Моск. гос. ин-т международных отношений (ун-т) М-ва иностр. дел Рос. Федерации, каф. русского языка для иностранных учащихся. М.: МГИМО-Университет, 2018. С. 618–625.
19. *Фролова Т.П.* Комплекс упражнений в обучении иноязычной диалогической речевой деятельности на основе профессионально-ориентированной информации // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Т. 22. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2016. № 2. С. 191–196.
20. *Харзеева С.Э., Аникина А.И., Кутузова Г.И.* Обучение иностранных студентов навыкам владения научным стилем речи // Научный вестник МГТУ ГА. 2005. № 94. С.181–183.
21. *Шейлз Д.* Коммуникативность в обучении современным языкам. Страсбург: Совет Европы Пресс, 1995. 349 с.
22. *Щукин А.Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного: Уч. пос. для вузов. М.: Высшая школа, 2003. 334 с.
23. *Bachman L.* Fundamental Considerations in Language Testing / Lyle Bachman. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
24. *Hymes D.* On Communicative Competence / In J. B. Pride and J. Holmes (eds.). New York: Harmondsworth: Penguin, 1972. Pp. 269–293.