

На правах рукописи



ВЭЙ Син

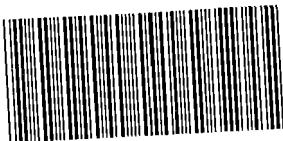
**ОБУЧЕНИЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ
КОММУНИКАТИВНЫМ ДИАЛОГИЧЕСКИМ СТРАТЕГИЯМ НА
ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП
ОБУЧЕНИЯ)**

Специальность 13.00.02 — теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

15 МАЙ 2014



005549071

Москва 2014

Работа выполнена на кафедре методики, педагогики и психологии
Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина

Научный руководитель: кандидат педагогических наук,
доцент
Конева Наталья Николаевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
доцент
Сергеева Ольга Евгеньевна
(профессор кафедры Л-1 Московского
государственного технического
университета им. Н.Э. Баумана)

кандидат педагогических наук,
доцент
Хохлова Елена Андреевна
(доцент кафедры теории рекламы и
массовых коммуникаций Московского
гуманитарного университета)

Ведущая организация: **Московская государственная
консерватория им. П.И. Чайковского**

Защита состоится «14» мая 2014 г. в 10.00 ч. в зале Учёного совета на заседании диссертационного совета Д 212.047.01 Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина по адресу: 117485, Москва, ул. Академика Волгина, 6.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина.

Автореферат размещен на сайте Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина «12» марта 2014 г.

Автореферат разослан «14» апреля 2014 г.

Учёный секретарь
диссертационного совета
кандидат филологических наук,
доцент



И.И. Бакланова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Проблема совершенствования образования на всех уровнях, наполнение его новым содержанием и, в частности, оптимизация и интенсификация обучения иностранным языкам, несомненно, в полной мере стоит сегодня перед системой образования Китайской Народной Республики.

В настоящее время в любой стране социальный заказ на изучение иностранного языка требует подготовки квалифицированных специалистов разного профиля, в особенности филологов, которые были бы способны в своей профессиональной деятельности к адекватному общению на иностранном языке.

Широко распространенный в современной методике обучения иностранным языкам коммуникативно-деятельностный подход ориентирован на овладение как языковыми знаниями, так и речевыми навыками и умениями. При таком подходе конечная цель обучения иностранному языку определяется как овладение коммуникативной компетенцией – умением общаться на иностранном языке.

Е.И. Пассов (1989), говоря об основах коммуникативной методики обучения иноязычному общению, отмечал, что «умение намечать свою стратегическую линию в диалогическом общении на иностранном языке соответствует аналогичному умению в общении на родном языке, но содержательно-смысловая сторона планирования соотносится в этих двух случаях с формой различных языков. Даже если на родном языке умение стратегического планирования у ученика развито, полноценного переноса этого умения на иноязычное общение не происходит в силу прочной связи формальной и содержательной сторон» [Пассов 1989: С. 236].

Понятие «стратегия» включает в себя мысль о планировании следующего действия, следовательно, само общение стратегично по определению.

Рассмотрению стратегической компетенции, как одного из составляющих компонентов коммуникативной компетенции, в работах современных исследователей, к сожалению, не уделяется достаточного внимания.

Овладение стратегической компетенцией способствует наиболее четкой организации высказываний для передачи задуманного смысла определенному слушателю, позволяя говорящему исправлять собственные ошибки и компенсировать «разрыв» в коммуникации при недостатке необходимых средств общения. Данное свойство стратегической компетенции, формирование и развитие навыков и умений пользования коммуникативными стратегиями, представляется наиболее важным для эффективного обучения русскому языку как иностранному в вузах в условиях отсутствия русской языковой среды, где объективные условия (малое количество часов, разная языковая подготовка) не позволяют развить коммуникативную компетенцию в достаточной мере.

Даже, усваивая на высоком уровне языковой и речевой материал, учащийся, тем не менее, не всегда может избежать коммуникативных неудач как в повседневном общении на иностранном языке, так и при общении в профессиональной деятельности на специальную тему. Таким образом, обучение коммуникативным диалогическим стратегиям может быть эффективным способом снижения количества коммуникативных неудач. Обучение указанным коммуникативным стратегиям отвечает современным требованиям методики, в соответствии с которыми учебные материалы должны способствовать расширению языкового опыта учащихся в русле значимой коммуникации. В современных учебных пособиях по изучению русского языка как иностранного, в том числе издаваемых в Китае, стратегический компонент практически отсутствует.

Следует отметить, что большинство теоретических исследований по данной проблеме рассматривают сущность, классификации, вариации в использовании коммуникативных стратегий. Однако, практически до сих пор не существует общепринятого определения стратегической компетенции, в результате чего существует несколько классификаций, которые значительно отличаются друг от друга по составу включенных в них коммуникативных стратегий.

Противоречивым является также практический вопрос о целесообразности обучения стратегиям.

Таким образом, недостаточная теоретическая и практическая разработанность проблемы, а также значимость данного вопроса для обучения филологов-русистов коммуникативным диалогическим стратегиям и предопределяют **актуальность** диссертационного исследования.

Объектом настоящего исследования является процесс обучения коммуникативным диалогическим стратегиям в условиях китайского филологического вуза.

Предмет исследования составляют содержание, средства, приемы формирования коммуникативных диалогических стратегий русского языка как иностранного у китайских студентов-филологов в условиях отсутствия русской языковой среды.

Цель диссертационного исследования состоит в выявлении коммуникативных диалогических стратегий, отборе наиболее приемлемых из них для учебных целей, а также разработке способа организации обучения им в китайском филологическом вузе.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования была выдвинута следующая **гипотеза**: обучение диалогическим стратегиям повысит уровень стратегической компетенции у студентов китайского филологического вуза, изучающих русский язык как иностранный в условиях

отсутствия русской языковой среды, и расширит использование их коммуникативных возможностей для оптимального применения в различных ситуациях общения.

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать речевое общение как форму взаимодействия коммуникантов.

2. Рассмотреть проблему компонентного состава коммуникативной компетенции и определить место и роль стратегической компетенции в ее структуре.

3. Изучить различные подходы к рассмотрению понятия «коммуникативные стратегии» и их классификаций.

4. Проанализировать систему обучения диалогической речи и уточнить предметный компонент содержания обучения диалогической речи на русском языке как иностранном.

5. Предложить эффективную модель коммуникативных диалогических стратегий для обучения РКИ в условиях китайского филологического вуза.

6. Провести обучающий эксперимент с целью определения наиболее важных учебных и коммуникативных диалогических стратегий для их использования китайскими студентами-филологами на начальном этапе обучения РКИ.

7. Разработать методику формирования навыков и умений коммуникативных диалогических стратегий и систему упражнений для овладения ими, выявить эффективность данной методики на основе обучающего эксперимента в китайском филологическом вузе.

В ходе работы над диссертацией были использованы следующие методы исследования:

– **аналитический:** анализ современных научных концепций по теме исследования, учебно-методической литературы, а также практических материалов по обучению РКИ;

– **обобщения и систематизации:** обобщение и систематизация взглядов различных исследователей на представленную тему, а также фактических методических материалов по обучению РКИ, избранных для исследования в диссертации;

– **гипотетико-дедуктивный:** выдвижение рабочей гипотезы исследования;

– **метод педагогического наблюдения:** наблюдение за учебным процессом;

– **эмпирический:** проведение обучающего эксперимента и анализ его результатов.

Теоретико-методологическую базу настоящего исследования составили работы российских и иностранных ученых – психологов, лингвистов и методистов: Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.А. Леонтьева, И.А. Зимней, Е.И. Пассова, Д.И. Изаренкова, А.Н. Щукина, А.А. Акишиной, О.Е. Каган, О.С. Иссерс, Н.И. Формановской, К. Фаерха (K. Faerch), Дж. Каспера (J. Kasper), И. Бялысток (E. Bialystok), Л. Шахтера (L. Schachter), Е. Тароне, (E. Tarone), Л. Селинкера (L. Selinker), С.П. Кордера (C.P. Corder) и других.

Научная новизна проведенного исследования заключается в том, что диалогические стратегии впервые рассматриваются как типы стратегий, овладение которыми представляется целесообразным при обучении русскому языку китайских студентов-филологов в условиях отсутствия русской языковой среды. Это следует из понимания коммуникативных стратегий как способа восполнения недостаточной компетенции говорящего с целью снижения количества коммуникативных неудач в процессе диалогического

общения. В ходе исследования были выявлены основные диалогические стратегии, необходимые и достаточные для успешного овладения коммуникативной компетенцией.

Теоретическая значимость представленного диссертационного исследования состоит в том, что:

- уточнено определение понятия коммуникативной стратегии с точки зрения коммуникации;
- проанализированы классификации коммуникативных стратегий и предложена модель коммуникативных диалогических стратегий;
- рассмотрены теоретические основы, ведущие методики и система обучения диалогической речи в курсе РКИ;
- обоснованы подходы к организации обучающего эксперимента по овладению коммуникативными диалогическими стратегиями;
- доказано положение о том, что обучение коммуникативным стратегиям в условиях отсутствия русской языковой среды способствует уменьшению количества коммуникативных неудач при диалогическом общении.

Практическая ценность исследования заключается в том, что разработанная методика обучения коммуникативным диалогическим стратегиям может быть использована в практике преподавания русского языка как иностранного в китайских филологических вузах с целью снижения количества коммуникативных неудач в условиях отсутствия русской языковой среды. Кроме того, полученные результаты могут быть использованы для написания учебного пособия, предназначенного для китайских студентов-филологов, изучающих русский язык как иностранный на начальном этапе обучения.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Выделение стратегических компетенций и введение их в учебный процесс обеспечивает средства для взаимосвязанного использования лингвистической, прагматической и социокультурной компетенции при общении китайских студентов-филологов в условиях отсутствия русской языковой среды.

2. Обучение коммуникативным диалогическим стратегиям является эффективным способом снижения количества коммуникативных неудач китайских студентов-филологов в процессе овладения диалогической речью.

3. Процесс формирования коммуникативных диалогических стратегий требует особой организации обучения, включающей систему специальных заданий коммуникативной направленности, а также ряд заданий, расширяющих мета-коммуникативные знания о факторах, которые влияют на выбор стратегии.

Апробация работы. Основные положения диссертации обсуждались на следующих конференциях: VI Международной научной конференции «Гуманитарные науки и современность» (Москва, 26 декабря 2011 г.) «Развитие и состояние преподавания русского языка как иностранного в КНР»; VI Международной научно-практической конференции «Новые педагогические технологии» (Москва, 30 мая 2012 г.) «Особенности преподавания русского языка как иностранного в Китае в разные периоды»; VII Международной научной конференции «Гуманитарные науки и современность» (Москва, 20 июля 2012 г.) «Особенности обучения диалогической речи на начальном этапе РКИ».

Структура работы определяется поставленной целью и задачами исследования. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении обосновывается актуальность избрания темы, формулируются цель, объект, предмет, гипотеза, задачи и методы исследования, раскрываются его научная новизна, теоретическая и практическая значимость.

В Первой главе «Коммуникативные стратегии и тактики как реальность речевого общения» дается классификация видов речевого общения, определяется статус стратегической компетенции в модели коммуникативной компетенции, уточняется определение понятия «стратегическая компетенция», сопоставляются подходы к исследованию и классификациям коммуникативных стратегий.

Раздел 1.1. посвящен анализу и сопоставлению таких наиболее важных и сложных понятий языкознания как язык и речь. Язык служит условием существования человеческого общества и выполняет важную роль в процессе речевого общения. Язык – это важнейшая знаковая система в человеческой культуре, средство членения, классификации и наиндивидуальной фиксации опыта, посредством которого осуществляется речевое общение и понятийное мышление. Речь представляет собой существенный элемент человеческой деятельности, который позволяет человеку знакомиться с окружающим миром, передавать свои знания и опыт другим людям, накапливать их для передачи последующим поколениям. Это исторически сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определенных правил. Изучение речи и языка имеет давние и прочные (прежде всего лингвистические), не лишенные внутренних противоречий научные традиции. Эти традиции формировались в трудах В. Гумбольдта, Г. Штейнтала, К. Бюллера, И.А. Бодуэна де Куртене, А.А. Потебни, А.К. Пешковского, А.А. Шахматова, Ф. де Соссюра, Н.С. Трубецкого, А. Гардинера, Г. де Лагуны, Л.П. Якубинского, М.М. Бахтина,

Л.С. Выготского, Л.В. Щербы, В.А. Звегинцева и других.

В **Разделе 1.2.** рассматривается речевое общение как форма взаимодействия коммуникантов. В нем представлены существующие классификации видов речевого общения, его структура и особенности.

Понятие коммуникативной компетенции как речевого феномена и его компоненты являются объектом рассмотрения **раздела 1.3.** В современной методической литературе говорится о различных видах компетенций, которые взаимодействуют друг с другом. Ведущей для современной методики преподавания иностранных языков является коммуникативная компетенция.

Модели коммуникативных компетенций разрабатывались многими известными российскими учеными: Л.С. Выготским, М.Н. Вятюшневым, А.А. Леонтьевым, И.А. Зимней, А.Р. Лурия, Л.Л. Федоровой, Т.В. Рябовой (Ахутиной), Л.В. Фарисенковой и др. В последние годы лингвисты и методисты уделяют большое внимание исследованиям процесса изучения учащимися второго (иностранного) языка, поведения учащихся в процессе обучения и общения, формирования у них коммуникативной компетенции – одной из важнейших характеристик языковой личности.

Коммуникативная компетенция представляет собой сложное интегративное образование которое включает в себя ряд частных компетенций. Среди них особое внимание вызывает *стратегическая компетенция*, так как она не только отражает мыслительные процессы учащегося в ходе коммуникации на изучаемом языке, но и уровень коммуникативной компетенции.

Являясь важной составляющей коммуникативной компетенции, стратегическая компетенция дает возможность учащемуся реализовать свои стратегические намерения – овладеть необходимыми и достаточными для

успешного общения речевыми навыками и умениями в соответствии с определенным этапом обучения иностранному языку.

В разделе 1.4. анализируется определение понятия «коммуникативная стратегия» с точки зрения коммуникации. Существующие в современной лингводидактике разнообразные трактовки понятий коммуникативных стратегий можно объединить в два ведущих. Часть исследователей рассматривает их как общие схемы – «направляющие» процесса общения (А.А. Акишина, О.И. Иссерс и др.). Л. Селинкер (L. Selinker) и другие видят в коммуникативных стратегиях средства разрешения затруднений, возникающих у собеседников в процессе коммуникации.

Познавательные стратегии, используемые при освоении иностранного языка, стали предметом анализа преимущественно зарубежных исследователей: Л. Селинкера (L. Selinker), С.П. Кордера (C.P. Corder), Е. Тароне (E. Tarone), А. Чамот (A. Chamot), Р. Оксфорда (R. Oxford) и других.

В последние годы рассмотрение теории коммуникативных стратегий в основном сконцентрировалось вокруг их определения и классификации.

Современные психологи и лингвисты определяют коммуникативную стратегию как альтернативный план преодоления затруднений и проблем в процессе коммуникации на иностранном языке. Несомненно, что коммуникативная стратегия проявляется и при общении на родном языке как вид культурного поведения, свойственного носителям определенного языка.

С нашей точки зрения, коммуникативная стратегия – это согласованный поиск собеседников в ходе коммуникации достижения единого смысла, когда один из них, говоря на иностранном языке, не имеет для этого необходимых лингвистических средств.

Исследователями выделяются несколько стратегических уровней: глобальные стратегии, макростратегии, стратегии, микростратегии и тактики.

Их выделение обусловлено анализом различных явлений с точки зрения стратегического направления. Макростратегии – это основные линии коммуникативного или учебного поведения субъекта, выбор которых в каждой конкретной ситуации определяется его стратегической компетенцией. Они подразделяются на *макростратегии отказа* (от достижения коммуникативной или учебной цели) и *макростратегии ее достижения*.

В ходе общения макростратегии отказа (стратегии избежания проблем, уклонения, функциональной редукции) используются коммуникантом при возникновении в процессе общения проблемы, которая не позволяет достичь коммуникативной цели в полном объеме из-за ограниченности лингвистических, коммуникативных или стратегических ресурсов субъекта. Это заставляет либо полностью отказаться от достижения цели, либо прибегнуть к ее редукции (модификации), чтобы получить хотя бы частичный, близкий к желаемому результат.

В разделе 1.5.1. рассматриваются связи между стратегиями, используемыми в межкультурных обменах и учебными стратегиями, направленными на изучение второго (иностранного) языка.

Стратегии, используемые в межкультурных обменах, подразделяются на два важнейших типа. Стратегии первого типа – это способы, которые выбирает учащийся, столкнувшись с межкультурной коммуникацией, когда ему приходится, например, решать, стоит ли осуществлять коммуникацию с носителем языка, как лучше разрешать коммуникационные конфликты и т.д. Стратегии второго типа относятся к категории прагматики и указывают на стратегии и техники, используемые людьми в конкретной коммуникативной деятельности и обеспечивающие наибольший успех.

В учебной деятельности можно выделить коммуникативные стратегии, возникающие при изучении второго (иностранного) языка и учебные

стратегии. Первые стратегии – это способы, призванные удовлетворять краткосрочные коммуникативные потребности, решать краткосрочные вопросы, а вторые – имеют длительный характер. [Ellis 1985: P. 23]. Учебные стратегии – это «...стратегии для стимулирования обучения, а также предназначенные для рассмотрения и применения языка и его содержания; техники, способы и прочие осознанные действия» [Chamot 1987: P. 73].

В разделе 1.5.2. рассматриваются сходства и различия применения в ходе общения коммуникативной стратегии и феномена уклонения, когда в ходе изучения иностранного языка учащиеся встречаются с языковыми формами изучаемого языка, которые ими еще не освоены или плохо освоены.

При этом под коммуникативной стратегией понимается феномен формирования и развития так называемого языка-посредника. А феномен уклонения – это негативная мера, вызванная нежеланием учащегося нести ответственность за коммуникативную неудачу.

В разделе 1.6. анализируются существующие классификации коммуникативных стратегий С.П. Кордера (S.P. Corder), К. Фаерха (C. Faerch) и Дж. Каспера (G. Kasper), И. Бялысток (E. Bialystok), которые в основном рассматриваются с двух позиций: планирования и исполнения. Учащийся в начале коммуникации вступает в стадию планирования, выбирает соответствующие правило и объект, а затем переходит в стадию исполнения и через определенные языковые формы выполняет коммуникативную задачу. Например, если учащийся обходит препятствие, избегает трудностей, облегчает для себя решение проблемы в языковом плане или отказывается от него вообще, то он использует *стратегии функциональной редукции (reduction strategies)*; напротив, если он ищет пути позитивного решения стоящей перед ним проблемы, то он использует *стратегии достижения цели (achievement strategies)*.

В разделе 1.7. За основу предлагаемой в данной работе модели классификации коммуникативных стратегий нами была взята классификация К. Фаерха (K. Faerch) и Дж. Каспера (J. Kasper), в соответствии с которой стратегии, применяемые при коммуникации, делятся на *стратегии функциональной редукции (reduction strategies)* и *стратегии достижения цели (achievement strategies)*. Здесь представлена разработанная нами модель классификации коммуникативных стратегий (см. Таблицу 1), в основе которой лежат, прежде всего, *стратегии функциональной редукции (reduction strategies)* и *стратегии достижения цели (achievement strategies)*, которые, по нашему мнению, являются наиболее важными при обучении РКИ китайских студентов-филологов в условиях отсутствия русской языковой среды.

Таблица 1

Стратегии функциональной редукции	Формальные сокращения	сокращения в фонетике (произношении)			
		сокращения в лексике			
		сокращения в грамматике			
	Функциональные сокращения	уклонение от темы разговора			
		отказ от информации			
		подмена смысла			
Стратегии достижения цели	Стратегии поиска	увеличение пауз			
		проверка памяти			
		использование семантических полей			
		использование слов-паразитов			
	Компенсационные стратегии	Стратегии сотрудничества	Стратегии опосредованного обращения за помощью		
			Стратегии непосредственного обращения за помощью		
		Стратегии языковой перекодировки	Стратегии внутриязыкового переноса (на базе родного языка)	перенос языковых кодов	
				адаптация иностранного языка к родному	
			Стратегии межязыкового	генерализация	
				объяснение	

			вого переноса (на базе языка- посредника)	создание новых слов
				подбор выражений
Неязыковые стратегии: жесты и мимика				

Не все из представленных в таблице коммуникативных стратегий должны стать предметом обучения китайских студентов-филологов на занятиях по русскому языку как иностранному, так как большинством из них наши студенты овладевают в той или иной мере уже в детстве в процессе воспитания и образования и успешно используют их при общении на родном языке.

Во **Второй главе – «Обучение диалогической речи на русском языке с использованием коммуникативных диалогических стратегий»** исследуются понятие диалогической речи, ее психологические и социально-психологические основы, рассматриваются особенности традиционной методики обучения диалогической речи на иностранном языке, а также предлагается новый подход к решению этой методической задачи, в основе которого лежит обучение стратегическим навыкам и умениям, необходимым для овладения диалогической формой общения.

В **разделе 2.1.** дается обоснование актуальности исследования диалогической формы речи в современной методике преподавания иностранных языков, в том числе и русского языка как иностранного. Иностранные учащиеся с первых шагов должны знакомиться с изучаемым языком как со средством общения. Обучение речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному предполагает, прежде всего, овладение учащимися навыками и умениями в наиболее естественной форме речи – диалогической.

Раздел 2.2. посвящен рассмотрению понятия «диалогическая речь» в

научной литературе как в историческом плане, так и в современном понимании этого понятия.

Психологическим и социально–психологическим основам диалогической речи посвящен следующий **раздел 2.3**. В XX веке диалог стал предметом пристального исследования психологов, которые связывают его с анализом социальных механизмов психики. Появились различные теории и исследования, посвященные диалогу, например, культурно-историческая теория Л. С. Выготского, интеракционизм, психоанализ, теория Ж. Пиаже и работы М.М. Бахтина и т.д. В поисках явной социальной основы диалогической речи ученые обращаются к социально-психологическим сторонам этой проблемы.

В **разделе 2.4**. рассматриваются особенности методики обучения диалогической речи. Проблема обучения диалогической форме общения на иностранном языке, в том числе и РКИ, постоянно является предметом пристального внимания видных российских ученых и методистов, таких как А.А. Акишина, Н.Д. Арутюнов, А.Р. Балаян, И.Н. Борисова, Л.Л. Вохмина, М.Н. Вятютнев, И.А. Зимняя, Д.И. Изаренков, Б.А. Липидус, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, Э.Ю. Сосенко, Н.И. Формановская, А.Н. Щукин и др.

Коммуникативный метод предполагает построение процесса обучения речевому общению на иностранном языке на занятиях как модели реального процесса общения. Обучать диалогической речи необходимо на основе образца, который дан в виде диалогического текста, связан с ситуацией, в которой может происходить общение. Обучение диалогической речи на уроке проходит в несколько этапов. Упражнения должны быть направлены на формирование различных умений: запрашивать информацию, адекватно реагировать на реплику собеседника, употреблять штампы диалогической речи, комбинировать реплики при построении диалога.

Обучение диалогу может стимулироваться применением наглядности,

прослушанным или прочитанным текстом, просмотренным видеофильмом или заданной вербальной ситуацией.

Явление речевой ситуации, на котором базируется диалог как одна из ведущих форм общения, рассматривается в разделе 2.5. Исследования, посвященные анализу речевой ситуации, можно найти в работах И.М. Бермана и В.А Бухбиндера, В.Л. Скалкина и А.Г. Рубинштейна, Т.Е. Сахаровой, А.А. Алхазипвили, Е.И. Пассова, А.А. Леонтьева, Д.И. Изаренкова и других.

Проблема речевой ситуации получила полное и последовательное разрешение во многих работах А.А. Леонтьева, который под речевой ситуацией понимал совокупность речевых и неречевых условий, необходимых и достаточных для осуществления речевого действия по намеченному плану. Учебный процесс, который проводится на ситуативной основе, может быть обеспечен только путем воссоздания естественных речевых ситуаций в аудиторных условиях.

Для овладения диалогической формой общения на иностранном языке необходимо сформировать и развить у учащихся основные, базовые навыки и умения пользования средствами речевой деятельности – средствами общения, которые учащиеся усваивают, начиная с начального этапа обучения и без которых вообще невозможно общение на иностранном языке ни в какой форме. Этому посвящен раздел 2.6. настоящего исследования.

Во-первых, это языковые навыки и умения: произносительные, лексические и грамматические. Во-вторых, это речевые навыки и умения. В-третьих, это коммуникативные умения; с помощью которых говорящий в зависимости от коммуникативного намерения (цели, смысла) может коррелировать свое речевое поведение в изменяющейся ситуации. Однако, для овладения диалогической формой общения этого недостаточно.

Для эффективного решения этой задачи необходимо сформировать и развить у китайских студентов-филологов еще два типа *стратегических навыков и умений*. Об этом идет речь в **разделах 2.7. и 2.8.** Первый тип мы назвали «собственно диалогическими стратегическими» навыками и умениями, а второй – коммуникативными стратегическими (компенсаторными) диалогическими навыками и умениями. К первому типу стратегических навыков и умений, которые необходимо сформировать уже на начальном этапе обучения РКИ, относятся не только умение начать диалог в соответствии с темой и ситуацией, но также продолжить его, развить и успешно закончить. Однако, даже овладение студентами этими умениями не гарантирует свободное общение на иностранном языке, в том числе и на русском. Чтобы компенсировать определенный недостаток знаний и навыков у китайских студентов-филологов на начальном этапе обучения РКИ, можно и нужно научить их использовать определенные коммуникативные (компенсаторные) диалогические стратегии. С нашей точки зрения, при обучении диалогической форме общения на начальном этапе наиболее важным является овладение студентами-филологами *стратегиями функциональной редукции (reduction strategies)*, которыми очень часто пользуются в процессе общения сами носители языка, а также *стратегиями достижения цели (achievement strategies)*, прежде всего компенсационными стратегиями сотрудничества. Так, в частности, владея стратегической компетенцией, студент-филолог может: при говорении, опираясь на известные слова, упростить фразу. При возможных ошибках внести поправки в свою речь и т.п. А при аудировании, опираясь на контекст, догадаться о значении нового слова; при общении с собеседником обратиться к нему за помощью, например, попросить объяснить, повторить сказанное.

В **разделах 2.9. и 2.10.** анализируется проблема упражнений как одна из центральных проблем методики обучения общению на иностранном

языке, поскольку успешное овладение навыками и умениями в различных видах речевой деятельности на иностранном языке, прежде всего, зависит от используемой при обучении системы упражнений. При этом работа по овладению речью на иностранном языке проходит в два этапа: этап подготовки связного самостоятельного высказывания на языковом материале и этап самостоятельного связного высказывания [Зимняя 1985].

В связи с необходимостью овладеть тремя типами диалогических навыков и умений: общими, базовыми и двумя типами стратегических, система упражнений по обучению диалогической форме речи на русском языке должна, по нашему мнению, включать соответствующие типы упражнений.

В разделе 2.10.1. дается описание упражнений первого типа – традиционных упражнений, направленных на формирование основных базовых навыков и умений (произносительных, лексических, грамматических).

Третья глава «Обучение диалогической речи китайских студентов в курсе русского языка как иностранного» посвящена анализу развития и современному состоянию преподавания русского языка как иностранного в Китае. В ней дается описание учебно-методических материалов учебного комплекса «Русский язык (Восток)» для начального этапа обучения РКИ. На основе данного комплекса в соответствии с новым подходом к обучению диалогической форме общения в китайской аудитории предлагается система упражнений, направленная на формирование и развитие стратегических навыков и умений. Кроме этого, здесь описывается проведение обучающего эксперимента и анализируются результаты анкетирования китайских студентов-филологов об овладении ими коммуникативными диалогическими стратегиями на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному.

В Разделах 3.1. и 3.2. анализируется более чем трехсотлетняя история

преподавания русского языка в Китае с 1708 г. до настоящего времени, которая явилась прямым отражением политических, экономических и культурных отношений между Россией и Китаем, а также достижения в области обучения РКИ в последние десятилетия.

В разделах 3.3. и 3.4. представлен обзор учебного комплекса «Русский язык (Восток)» (начальный этап обучения), который в настоящее время является основным средством обучения русскому языку как иностранному в китайских филологических вузах на начальном этапе.

В китайских вузах предмет «Практическая речь» является важной частью курса обучения русскому языку как иностранному, в ходе которого формируются и развиваются навыки и умения аудирования, говорения, чтения и письма. Методика работы китайских преподавателей по обучению диалогической речи на русском языке в условиях китайского вуза несколько отличается от методики, принятой при обучении иностранцев в российских вузах, прежде всего тем, что в китайской аудитории новые лексические единицы переводятся на родной – китайский язык, объяснение на уроке также ведется на китайском языке, что является объективной необходимостью, так как значительно экономит учебное время.

Тексты-диалоги учебного комплекса «Русский язык (Восток)» основаны на обиходно-бытовых ситуациях и простых лексико-грамматических конструкциях. В первой и второй частях данного комплекса упражнения по обучению диалогической речи почти все являются подготовительными – подстановочными. Недостаток на занятиях речевых упражнений влечет неумение китайских студентов-филологов правильно общаться на русском языке в условиях постоянно изменяющихся речевых ситуаций. Для успешного решения этой проблемы необходимо в большем объеме использовать условно-речевые и речевые упражнения. В разделе 3.4. показано как, заменив в имеющихся упражнениях языковые установки на

коммуникативные, можно эффективно использовать с этой целью имеющиеся сегодня в Китае учебные пособия по обучению РКИ.

В соответствии с новым подходом к обучению диалогической форме общения в дополнение к базовым упражнениям нами были разработаны еще два типа упражнений, которые имеют своей целью формирование и развитие как собственно диалогических стратегических, так и коммуникативных стратегических (компенсаторных) диалогических навыков и умений. Предложены методические рекомендации по использованию этих упражнений в китайской аудитории. Этому посвящены **разделы 3.5. и 3.6.**

Упражнения, которые имеют своей целью формирование и развитие собственно диалогических стратегических навыков и умений, представляют собой на практике совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной задачи говорящего. Эти упражнения имеют в основе типы коммуникативных интенций, стоящих перед участниками диалога: собственно коммуникативные, этикетные, направленные на получение и передачу информации, модальные и оценочные интенции. Для решения задачи по формированию и развитию собственно диалогических стратегических навыков и умений необходимо научить китайских студентов-филологов пользоваться определенными коммуникативными приемами, так называемыми коммуникативными речевыми ходами. В **разделе 3.5.** дается детальное описание речевых ходов, структуры диалога, презентации и семантизации речевых образцов, с помощью которых можно решить поставленную задачу.

Упражнения, представленные в **разделе 3.6.**, имеют своей целью как овладение китайскими студентами-филологами *стратегиями функциональной редукции (reduction strategies)*: формальными и функциональными сокращениями, так и *стратегиями достижения цели (achievement strategies)*: прежде всего, компенсационными стратегиями

сотрудничества. Основной целью этих упражнений является овладение определенными речевыми образцами. Главная проблема при овладении компенсационными стратегиями сотрудничества скорее психологическая, чем лингвистическая: снять боязнь показаться некомпетентным, неловким. А это возможно только в процессе обучения общению в диалогической форме на практических занятиях по русскому языку как иностранному при выполнении речевых упражнений.

Гипотеза, выдвинутая на этапе подготовки настоящей диссертации, получила свое подтверждение в ходе теоретического исследования. При этом была разработана модель коммуникативных диалогических стратегий, выявлены необходимые и достаточные речевые образцы и подготовлены упражнения для овладения ими. Разработанные упражнения для обучения китайских студентов-филологов коммуникативным диалогическим стратегиям были подвергнуты экспериментальной проверке в процессе обучающего эксперимента, описание которого представлено в разделе 3.7.

После проведения практических занятий по русскому языку в Нанкинском педагогическом университете провинции Цзиансу в 2010 году группе из 34 китайских студентов-филологов начального этапа обучения было предложено заполнить анкеты. Вопросы в анкетах были составлены на основе полной модели классификации коммуникативных стратегий, разработанной в ходе настоящего исследования. Анализ проведенного анкетирования позволил выяснить, что китайские студенты-филологи понимают важность систематического изучения коммуникативных диалогических стратегий и хотят сознательно применять их на занятиях по русскому языку как иностранному.

В Заключении обобщаются результаты проведенного исследования и намечаются перспективы дальнейших исследований по представленной теме.

Приложение содержит материалы анкет о состоянии освоения китайскими студентами-филологами коммуникативных стратегий на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

1. В изданиях, рекомендованных ВАК РФ

1. Вэй Син. Развитие и состояние преподавания русского языка как иностранного в КНР // Европейский журнал социальных наук. – М.: Рига, 2011. № 11. С. 225 – 232.

2. Вэй Син. Особенности обучения диалогической речи на начальном этапе РКИ // Европейский журнал социальных наук. – М.: Рига, 2012. № 8. С. 242 – 244.

3. Вэй Син. Стратегии для успешного овладения диалогической речью на РКИ // Международный аспирантский вестник. – М., 2013. № 2. С. 35 – 37.

2. В других изданиях

4. Вэй Син. Особенности преподавания русского языка как иностранного в Китае в разные периоды // Новые педагогические технологии. – М., 2012. С. 11 – 14.

5. Вэй Син. Герменевтика и объяснение как средство преподавания лингвострановедения // Современные гуманитарные исследования. – М., 2012. № 2. С. 73 – 75.

