

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»

*На правах рукописи*

**ГУАНЬ БО**

**ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ  
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ  
В БАКАЛАВРИАТЕ ГУМАНИТАРНЫХ ВУЗОВ  
(ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ)**

Специальность: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания  
(русский язык как иностранный, уровень высшего образования)

**Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук, доцент  
Е.Ю. Николенко

**Москва  
2025**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение .....</b>	<b>4</b>
<b>Глава I. Теоретико-методологические основы обучения русскому языку учащихся гуманитарных вузов Китая вне языковой среды.....</b>	<b>19</b>
§1. Лингвометодическая система обучения русскому языку в Китае: традиции и перспективы .....	19
§2. Этнокультурные и психологические особенности обучения китайских студентов русскому как иностранному .....	24
§3. Инновационные подходы к выбору методов обучения русскому языку студентов-бакалавров в китайских гуманитарных вузах .....	32
§4. Сравнительно-сопоставительный анализ китайских и российских учебников по русскому языку как иностранному (первый год обучения) .....	38
<b>Выводы к Главе 1 .....</b>	<b>75</b>
<b>Глава II. Интеграция современных методов в традиционную китайскую систему обучения .....</b>	<b>77</b>
§1. Учет этнокультурных стереотипов китайских студентов при оптимизации обучения РКИ.....	77
§2. Типология фонетической, лексико-грамматической интерференции и методы ее преодоления при обучении китайских учащихся русскому языку на начальном этапе обучения.....	88
2.1. Интерференция в фонетике .....	89
2.2. Интерференция в грамматике.....	99
2.3. Интерференция в лексике .....	113
§3. Методические предпосылки внедрения российского стандарта ТРКИ в систему обучения русскому языку в Китае на начальном этапе .....	118
<b>Выводы к Главе 2 .....</b>	<b>126</b>
<b>Глава III. Интерактивные методы обучения китайских бакалавров русскому языку с использованием информационно-коммуникационных технологий</b>	<b>128</b>
§1. Содержательно-целевой компонент модели обучения русскому языку китайских бакалавров.....	128
§2. Процессуально-деятельностный компонент модели обучения .....	132
2.1. Инновационные технологии обучения .....	132
2.2. Современные формы обучения русскому языку китайских бакалавров	141
2.3. Система упражнений и заданий обучения русскому языку китайских бакалавров как средство формирования коммуникативной компетенции ...	151
§3. Контрольно-оценочный компонент модели .....	158
§4. Экспериментальная проверка методической эффективности модели обучения китайских бакалавров русскому языку.....	183

<b>Выводы к главе 3 .....</b>	<b>190</b>
<b>Заключение .....</b>	<b>192</b>
<b>Список литературы .....</b>	<b>194</b>
<b>Приложения .....</b>	<b>209</b>
Приложение № 1. Упражнения к уроку 9 .....	209
Приложение № 2. Упражнения к уроку 10 .....	214
Приложение № 3. Упражнения к уроку 11 .....	220

## Введение

Данное диссертационное исследование **посвящено** проблеме применения современных методов обучения русскому языку китайских учащихся в бакалавриате гуманитарных вузов (первый год обучения).

**Актуальность исследования** обусловлена социокультурной потребностью в убедительном обосновании педагогической эффективности интеграции в традиционную систему гуманитарного профессионального образования Китая современных методов обучения российской лингводидактики как перспективной модели, позволяющей диверсифицировать содержание, формы и методы работы по формированию коммуникативной компетенции китайских бакалавров в области русского языка.

Проблема формирования и развития гуманитарно образованной языковой личности китайского студента как результат педагогического процесса имплицитно связана с трансформацией подходов к обучению русскому языку в китайских вузах с учетом разных национальных картин мира и разных подходов к обучению иностранным языкам. Моделирование процесса внедрения эффективной модели обучения русскому языку китайских бакалавров особенно актуально для подготовки гуманитариев, которые, в силу специфики своей будущей профессиональной деятельности, должны в совершенстве овладеть современными методами преподавания русского языка китайским студентам вне языковой среды. В Российской Федерации созданы условия для продвижения русского языка в мире и обеспечении методической поддержки иностранных преподавателей русского языка (Концепция внешней политики, 2023, Международный гуманитарный проект «Российский учитель за рубежом»).

В связи с этим одной из наиболее важных проблем, стоящих перед современной лингводидактикой, является проблема оптимизации обучения русскому языку китайских учащихся в бакалавриате гуманитарных вузов (первый год обучения). Существующий в настоящее время разрыв в подходах к обучению иностранному языку в России и Китае закономерно ставит вопрос о внедрении современных методов и инновационных технологий в практику преподавания

русского языка как иностранного (РКИ) в китайских вузах. Это позволит обеспечить реализацию программы стратегического партнерства между Китаем и Россией, которое активно развивается не только в политической, технической и торгово-экономической сферах, но и в образовании и культуре, что соответствует совместному заявлению президента России В.В. Путина и Генерального секретаря ЦК КПК Си Цзиньпина 16-17 мая 2024 года «Об углублении отношений всеобъемлющего партнерства и стратегического взаимодействия». Культурное взаимодействие подразумевает не только академический обмен студентами и педагогическим кадрами, но и корреляцию системы обучения русскому языку в Китае с российской системой обучения РКИ. Русский язык становится важным инструментом для получения образования и профессионального роста китайских студентов, расширения возможностей профессиональной коммуникации, т. е. средством общения для участия в сфере российско-китайского сотрудничества.

В Китае накоплен более чем трехсотлетний опыт изучения русского языка, однако традиционные формы усвоения языка, основанные на грамматико-переводном методе, не отвечают социальному запросу на специалистов, способных к эффективной коммуникации.

Этнокультурная специфика классического образования в Китае и отсутствие реальной практики общения с носителями русского языка требуют разработки системы интеграции российского методического опыта в практику преподавания русского языка уже на элементарном уровне владения им в соответствии с требованиями стандарта ТРКИ. Практика показывает, что многие китайские преподаватели по-прежнему продолжают работать по устаревшей модели, сложившейся в течение десятилетий. Современная же парадигма преподавания и изучения русского языка как иностранного требует новых подходов. Во-первых, это интеграция в учебный процесс новых методов обучения, во-вторых, активное использование современных инновационных цифровых технологий, в-третьих, внедрение коммуникативной лингвометодической модели для обучения учащихся эффективному речевому общению на русском языке и др. Таким образом можно сказать, что крайне важными для китайских преподавателей-русистов становятся:

совершенствование системы преподавания русского языка в Китае, обогащение ее новым содержанием, оптимизация и интенсификация учебного процесса, что позволит выполнить социальный заказ на формирование полноценной языковой личности, способной к самостоятельной коммуникации на русском языке в соответствии с конкретными целями и задачами общения.

В связи с этим приоритетными задачами лингводидактики являются поиск, внедрение эффективных методик, инновационных цифровых технологий и форм организации учебного процесса, которые бы обеспечили создание близких к реальным учебным коммуникативным условиям для активизации на уроках РКИ всех видов речевой деятельности, что особенно актуально на начальном этапе обучения.

Таким образом, интеграция российской лингводидактической модели обучения РКИ в китайскую традиционную образовательную парадигму становится важной педагогической проблемой и требует дальнейшего исследования, развития и совершенствования востребованных китайской аудиторией современных методов обучения, что подтверждает **актуальность** исследования. В виду недостаточной теоретической и методической разработанности системы обучения русскому языку в Китае в современных условиях необходимо внедрить предлагаемую модель с целью поэтапного формирования уже в первый год обучения гуманитарно образованной языковой личности китайского студента. Недостаточная разработанность методики преподавания РКИ студентам именно гуманитарных вузов в условиях ограниченной языковой среды в теоретическом и практическом аспектах делает диссертационное исследование еще более созвучным социокультурному заказу по подготовке китайских специалистов гуманитарного профиля, владеющих русским языком.

**Степень разработанности научной проблемы** является недостаточной для формирования способов интеграции современных методов обучения в образовательную модель обучения русскому языку, что не позволяет сформировать коммуникативную компетенцию необходимого уровня у студентов-бакалавров первого года обучения в китайских гуманитарных вузах.

К настоящему времени в сфере методики обучения РКИ получены значительные как теоретические, так и прикладные результаты, которые представлены в работах Э.Г. Азимова, Т.М. Балыхиной, А.Н. Богомолова, Т.А. Дмитренко, Л.А. Дунаевой, Л.П. Клобуковой, В.Б. Куриленко, Е.Ю. Николенко, Н.Н. Романовой, Т.Т. Черкашиной, В.М. Шаклеина, А.Н. Щукина и др. *Проблемы национально обусловленных лингвометодических и культурологических особенностей преподавания РКИ в Китае* нашли отражение в трудах китайских ученых: Ван Минью, Гао Фэнлань, Дэн Цзюнь, Лю Лимин, Пэн Вэньчжао, Чжан Цзяхуа, Чжан Гояни, Ши Тецянь и др. *Вопросам организации обучения иностранных учащихся в соответствии с современными требованиями методики* уделяли внимание авторы электронных ресурсов по РКИ А.Л. Архангельская, И.Р. Афанасьева, Т.В. Васильева, Г.Г. Малышев, Е.В. Рублева, Ю. Рощина, О.И. Руденко-Моргун и др. *Созданию системы упражнений и заданий (далее СУЗ) по обучению иностранным языкам* посвящены исследования Л.Л. Вохминой, И.А. Грузинской, М.С. Ильина, Г.А. Китайгородской, Б.А. Лапидуса, И.В. Рахманова, В.Л. Скалкина, Э.П. Шубина и др.

Наше исследование о способах внедрения в традиционную китайскую систему обучения РКИ методов современной российской лингводидактики позволили выявить ряд противоречий между:

- объективной необходимостью формирования полноценной языковой личности, способной к коммуникации на русском языке, обучающейся вне языковой среды за пределами РФ, и неготовностью китайских преподавателей использовать современные методы обучения уже на начальном этапе;

- высокой значимостью применения современных технологий в учебном процессе для достижения наибольшего эффекта обучения РКИ на начальном этапе и недостаточной сформированностью теоретических методических положений об их использовании при обучении китайских студентов в традиционной парадигме;

- необходимостью формирования и развития речевых навыков и умений в условиях отсутствия языковой среды и недостаточной степенью интеграции

современных методов лингводидактики в китайскую систему обучения иностранным языкам студентов гуманитарных вузов;

– потребностью в адаптации и усовершенствовании системы аттестации по русскому языку в китайских вузах и отсутствии в китайской системе тестирования, принятой в российской системе ТРКИ шести уровней аттестации.

Обозначенные противоречия обусловили появление **проблемы** поиска современных методов обучения китайских учащихся-первокурсников гуманитарных вузов, которые позволили бы на высоком методическом уровне сформировать коммуникативную компетенцию студентов, обучающихся в условиях отсутствия языковой среды, и смогли бы удовлетворить социокультурные запросы цифрового общества.

**В связи с обозначенными актуальностью и проблемой была сформулирована тема научной работы.**

**Объект исследования** – процесс обучения русскому языку студентов в китайских гуманитарных вузах на первом курсе бакалавриата.

**Предмет исследования** – содержание, цифровые инструменты и современные методы обучения русскому языку студентов-бакалавров первого курса в китайских гуманитарных вузах.

**Цель** исследования состоит в научно-педагогическом проектировании, практической разработке, экспериментальной проверке разработанной на основе цифровых технологий коммуникативно ориентированной модели обучения РКИ для китайских студентов гуманитарного профиля первого года обучения.

Данное исследование направлено на верификацию рабочей **гипотезы**, которая заключается в следующем: формирование коммуникативной компетенции китайских учащихся гуманитарных вузов в первый год обучения будет проходить более эффективно, если

– использовать предложенные современные методы, а именно сознательно-сопоставительный сознательно-практический и коммуникативный;

– применить разработанную на основе цифровых технологий коммуникативно ориентированную модель обучения РКИ, что позволит китайским учащимся лучше адаптироваться к системе обучения русскому языку;

– учитывать этнопсихологические особенности восприятия учебной информации китайскими учащимися для преодоления психологических барьеров в коммуникации;

– учитывать отрицательный языковой материал, характеризующийся регулярностью и повторением ошибок, с целью разработки системы упражнений и заданий на основе цифровых технологий, моделирующих реальные речевые ситуации на занятиях, что будет мотивировать студентов к говорению на русском языке.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы необходимо было решить следующие задачи:

1) выявить несоответствия между социальным заказом китайского общества в необходимости большого числа специалистов, владеющих русским языком и способных к коммуникации с его носителями, и системой обучения иностранным языкам, которая не обеспечивает подготовку таких специалистов в области русского языка;

2) выявить группы трудностей при освоении китайскими студентами русского языка в первый год обучения в бакалавриате;

3) проанализировать современные китайские и российские учебники по русскому языку;

4) определить основные факторы выбора современных методов обучения, влияющие на формирование коммуникативной компетенции китайских учащихся при изучении русского языка в китайских гуманитарных вузах в первый год обучения;

5) предложить соответствующие методические рекомендации по интеграции современных методов российской лингводидактики в китайскую систему обучения студентов гуманитарного профиля первого года обучения на основе полученных результатов исследования;

6) разработать коммуникативно ориентированную модель обучения китайских студентов русскому языку с применением лично ориентированного, сбалансированного подходов для оптимизации и интенсификации процесса обучения в китайской аудитории;

7) внедрить российскую систему независимого унифицированного равноуровневого сертификационного контроля ТРКИ (на элементарном и базовом уровнях) в обучение китайских учащихся русскому языку;

8) использовать интерактивные игровые и инновационные цифровые технологии для расширения возможностей учебных ресурсов и повышения мотивации китайских учащихся к изучению русского языка;

9) создать на основе цифровых технологий СУЗ для формирования коммуникативной компетенции китайских учащихся на первом курсе гуманитарных факультетов университетов;

10) учитывать этнопсихологические особенности китайских учащихся с их прагматическим мышлением и особым способом интерпретации языковой картины мира при обучении РКИ.

Для решения поставленных задач и доказательства выдвинутой гипотезы использовался комплекс **методов**:

*Теоретические:*

– изучение и анализ научной литературы российских, китайских и зарубежных авторов по методике преподавания русского языка;

– сопоставление системы русского и китайского языков с целью выявления трудностей, возникающих при преподавании русской фонетики, грамматики и лексики студентам на начальном этапе обучения;

– обобщение и систематизация взглядов различных исследователей на проблемы обучения китайских учащихся русскому языку.

*Эмпирические:*

– наблюдение за учебным процессом китайских учащихся;

– анкетирование преподавателей и студентов в китайских вузах с целью выявления трудностей и их причин при обучении русскому языку студентов гуманитарного профиля;

– организация проверки эффективности опытно-экспериментального обучения.

*Статистические:*

– обработка и систематизация результатов исследования (количественная и качественная оценки);

– сравнение результатов тестирования студентов в контрольных и экспериментальных группах.

Многоплановость данного исследования обусловлена спецификой объекта и предмета диссертации, при этом **теоретико-методологической основой работы** стали исследования, в которых рассматриваются:

- особенности преподавания русского языка в Китае (Гао Фэнлань, Ло Сяося, Лю Сумэй);
- особенности психологических стереотипов китайских учащихся при обучении русскому языку (Н.В. Варламова, Лю Цунъин, Е.Ю. Можаяева, Ю.О. Охорзина, Се Чуцяо, Чжан Гоян);
- теория создания учебных средств по обучению иностранному языку (В.П. Беспалько, И.Л. Бим, Г.М. Левина, Цэн Тяньшань, Ши Тецянь, Л.В. Яроцкая);
- современные методы и подходы к преподаванию иностранных языков, в частности РКИ (А.А. Акишина, Т.М. Балыхина, Н.А. Алексеев, Л.П. Клобукова, В.Б. Куриленко, Е.Ю. Николенко, Е.И. Пассов, Н.Н. Романова, В.М. Шаклеин, Л.В. Щерба, Л.В. Яроцкая);
- теория и методика преподавания РКИ (Э.Г. Азимов, Т.М. Балыхина, О.М. Барсукова-Сергеева, О.П. Быкова, Е.А. Брызгунова, Л.А. Введенская, О.К. Грекова, В.В. Добровольская, Ю.А. Жлуктенко, В.Г. Костомаров, М.В. Ляховицкий, В.В. Молчановский, Л.В. Московкин, А.И. Сурыгин, Т.Т. Черкашина, А.Н. Щукин);

- сопоставительный анализ языков (У. Вайнрайх, В.В. Каверина, Кан Кай, К.З. Закирьянов, В.Ю. Розенцвейг, Э. Хауген, Р. Эллис, Р. Лада, О. Теренс, Т.Т. Черкашина);
- психология процесса обучения иностранным языкам (Б.В. Беляев, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев);
- система упражнений и заданий по обучению иностранным языкам (Л.Л. Вохмина, И.А. Грузинская, М.С. Ильин, Г.А. Китайгородская, Б.А. Лapidус, И.В. Рахманов, В.Л. Скалкин, Э.П. Шубин).

**Материалом исследования** послужили современные учебники по русскому языку, с которыми можно работать в китайской аудитории; серия электронных курсов и интернет-ресурсов для изучения русского языка на начальных уровнях (БКРС, Гуманитарная Россия, ГРАМОТА.РУ, каталоги ИРЯиК, МУЛЬТИ-РОССИЯ, портал «Образование на Русском», Успех+, Russian For Everyone, Learn Russian); домашние задания и письменные контрольные работы китайских студентов-первокурсников, а также корпус методических работ, посвященных применению современных методов в обучении РКИ.

**Организация и этапы исследования.** Исследование проводилось поэтапно:

**Первый этап (2018 – 2019 гг.)** – в ходе данного этапа были изучены теоретические основы, а также лингвистическая, педагогическая, лингвометодическая и лингвопсихологическая литература российских и китайских авторов по теме диссертационного исследования. Также происходило формулирование и уточнение проблемы, цели, задач, объекта, предмета и гипотезы исследования.

**Второй этап (2020 – 2022 гг.)** – был проведен анализ с помощью анкетирования студентов и преподавателей, осуществлен констатирующий срез с целью выявления и описания трудностей, с которыми сталкиваются китайские студенты при изучении русского языка. Определялись факторы, влияющие на педагогическое проектирование, разрабатывались цели, содержание, условия, формы и средства дидактического сопровождения и технологической реализации. Кроме того, была разработана СУЗ для опытного обучения.

**Третий этап (2023 – 2024 гг.)** – на этом этапе проводилось опытное обучение с целью оценки эффективности разработанной СУЗ для китайских студентов-первокурсников. Была подтверждена гипотеза исследования, систематизированы результаты, а также оформлена рукопись диссертационной работы.

#### **Эмпирическая база исследования**

Опытно-экспериментальная работа проводилась в период 2023–2024 гг. в китайских высших образовательных организациях, в том числе Ляюнинский университет (г. Шеньян), Хэнанский университет науки и технологии (г. Лоян) и Хайнанский институт международной экономики и торговли (г. Хайкоу). В общей сложности в эксперименте приняли участие 110 китайских учащихся.

**Наиболее существенные и новые научные результаты, полученные лично соискателем, и их научная новизна** заключается в следующем:

1) установлено, что в процессе обучения русскому языку в Китае серьезно недооценивается необходимость интенсификации процесса овладения всеми видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо);

2) проведено сопоставление китайских традиционных форм преподавания и российской методики обучения РКИ с целью выявления возможности её использования в китайской аудитории для формирования коммуникативной и лингвокультурологической компетенций у китайских студентов гуманитарного профиля в первый год обучения;

3) разработана оригинальная коммуникативно ориентированная модель обучения русскому языку китайских учащихся на основе лично ориентированного и сбалансированного подходов для оптимизации и интенсификации процесса преподавания русского языка в китайской аудитории;

4) предложена унификация стандартов теста по русскому языку в китайских университетах в соответствии с требованиями ТРКИ для совершенствования системы оценивания знаний по русскому языку в Китае;

5) создана СУЗ на основе цифровых технологий (технология QR-кода) и с учетом коммуникативных намерений говорящего для решения проблемы

отсутствия у китайских учащихся возможности взаимодействовать с русскоязычной средой.

**Теоретическая значимость** диссертационной работы состоит в следующем:

– сформулирована коммуникативно ориентированная модель овладения русским языком как средством общения с опорой на современные методы обучения в китайских гуманитарных вузах на начальном этапе;

– проанализированы этнопсихологические и этнокультурные особенности восприятия учебного материала китайскими учащимися, которые позволили уточнить параметры, оказывающие влияние на процесс обучения РКИ китайских студентов; а именно трудолюбие, прагматизм, коллективизм, дисциплинированность, а с другой стороны, недостаток системного мышления, консервативность, замкнутость, слишком долгое обдумывание материала, слишком большая зависимость от интернета;

– уточнено значение терминов «практическое мышление», «сбалансированный подход к обучению», «интерактивные игровые технологии» в контексте обучения русскому языку как иностранному; расширено и систематизировано содержание понятия «система упражнений и заданий (СУЗ)»;

– проанализирована эффективность применения грамматико-переводного метода в традиционной китайской системе обучения иностранным языкам, в том числе русского как иностранного;

– определены ключевые методические преимущества сознательно-практического, сознательно-сопоставительного и коммуникативного методов, активизирующих речевую деятельность студентов при их интеграции в китайскую модель обучения;

– проведены анализ и оценка организации обучения китайских бакалавров первого курса русской речи, выявлены методические лакуны в национальной системе преподавания РКИ, разработаны основные положения методической стратегии оптимизации процесса обучения русскому языку китайских учащихся на первом курсе бакалавриата;

– разработаны теоретические основы интеграции современных методов

обучения русскому языку китайских учащихся-гуманитариев на первом курсе бакалавриата;

– предложено применение инновационных цифровых технологий, основанных на лично ориентированном и сбалансированном подходах и способствующих оптимизации разговорной практики на уроке РКИ и повышению эффективности преподавания.

**Практическая значимость** исследования состоит в следующем:

– разработанная коммуникативно ориентированная модель является важной частью научной базы для интеграции современных методов обучения в практику преподавания русского языка китайским студентам-первокурсникам гуманитарного профиля и может быть непосредственно применена в китайских высших учебных заведениях;

– классификация отрицательного языкового материала, характеризующегося регулярностью и повторением ошибок, представляет практическую ценность для преподавания РКИ в Китае и может быть экстраполирована для обучения не только китайских учащихся гуманитарных вузов на начальном этапе, но и на других этапах обучения;

– предложенная СУЗ и игровых технологий с их коммуникативной направленностью, разработанных с учетом типичных ситуаций реального речевого общения, может быть включена в новые учебники и учебные пособия по РКИ для китайских студентов;

– учебные контрольно-измерительные материалы ТРКИ и методические рекомендации по их интеграции в китайскую систему тестирования могут быть использованы в процессе обучения русскому языку китайских студентов гуманитарного профиля.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Способы интеграции современных методов обучения русскому языку учащихся-первокурсников гуманитарных вузов в китайскую традиционную систему обучения выступают как специально поставленная педагогическая задача, отражающая социальный заказ – обеспечить формирование гуманитарно

образованной личности, способной к коммуникации на русском языке. Особенность указанной задачи заключается в реализации коммуникативно ориентированной модели обучения.

2. Разработанная коммуникативно ориентированная модель обучения китайских студентов-гуманитариев с применением цифровых технологий, которая позволяет интенсифицировать процесс формирования речевых навыков и умений в условиях отсутствия языковой среды, включает следующие компоненты: : а) цели и задачи обучения – мотивационно-целевой компонент; б) содержания учебного предмета – инварианта как необходимого, но недостаточного уровня владения русским языком и варианта, включающего в себя гибкие, фрагментарные и конкретные приемы обучения, расширяющие возможности развития речевой деятельности вне языковой среды (содержательный компонент); в) методов, средств, форм деятельности и др. – процессуально-деятельностный компонент, позволяющий находить баланс между привычными для китайцев некоммуникативными и коммуникативными упражнениями; г) уровней овладения коммуникативной компетенцией – результативно-корректирующий компонент, определяющий критерии оценки, анализ и рефлексия.

3. Применение современных методов обучения (сознательно сопоставительный, сознательно-практический и коммуникативный) китайских студентов-гуманитариев с использованием интерактивных игровых и цифровых технологий позволяет интенсифицировать процесс формирования речевых навыков и умений в условиях отсутствия языковой среды.

4. Внедрение адаптированной и усовершенствованной в соответствии с требованиями стандарта ГРКИ системы аттестации по русскому языку в китайских вузах способствует повышению эффективности преподавания русского языка в китайских вузах и модернизации модели подготовки студентов, планирующих обучение в России.

5. Этно ориентированный подход к обучению и учет отрицательного языкового материала, характеризующегося регулярностью и повторением ошибок, дает возможность разработать на основе цифровых технологий (с помощью

технологии QR-кода) СУЗ для обучения русскому языку китайских студентов, имеющую коммуникативную направленность, основанную на реальных ситуациях, что будет стимулировать речевую деятельность учащихся.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечиваются исходной аргументированностью теоретико-методологических положений теории и методики преподавания РКИ, комплексным применением методов исследования, непротиворечивостью выводов и оценок полученных результатов, успешной апробацией предложенной методики преподавания русского языка китайским студентам гуманитарных факультетов в первый год обучения.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения диссертационного исследования изложены автором в выступлениях на ежегодных Международных научных конференциях студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов» (г. Москва, МГУ, 8–12 апреля 2019 г., 10–27 ноября 2020 г., 11–22 апреля 2022 г.).

Предложенный в исследовании комплекс коммуникативных упражнений прошел апробацию в группах китайских студентов первого курса Ляюнинского университета (г. Шеньян), Хэнанского университета науки и технологии (г. Лоян), Хайнанского института международной экономики и торговли (г. Хайкоу) в 2023/2024 уч. году.

#### **Соответствие диссертации паспорту научной специальности.**

Содержание диссертационного исследования соответствует паспорту специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания: русский язык как иностранный, уровень высшего образования (педагогические науки) группа научных специальностей – 5.8. Педагогика:

п.1. Методологические подходы к отбору содержания, структуре образовательного процесса, методам и приемам обучения.

п.4. Научные основы проектирования методических систем обучения и воспитания.

п.19. Теоретические основы создания и использования новых образовательных технологий и методических систем обучения и воспитания.

п.28. Сравнительные исследования качества образования.

Основные положения и результаты исследования отражены в 6 научных публикациях автора общим объемом 2,287 п.л. (авторский вклад составляет 2,207 п.л.), в том числе в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных Ученым советом Российского университета дружбы народов (Положение о присуждении ученых степеней в федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы», утв. 22.01.2024, протокол № УС-1), – 3 статьи объемом 1,46 п.л.

**Структура исследования.** Диссертация состоит из Введения, трех глав, Заключение, Списка использованной литературы (основной список включает 148 наименований, из них 23 на иностранных языках) и трех приложений (в них представлены материалы опытно-экспериментального обучения). Диссертация проиллюстрирована 10 таблицами и 4 рисунками. Объем основного текста составляет 208 страниц.

## **Глава I. Теоретико-методологические основы обучения русскому языку учащихся гуманитарных вузов Китая вне языковой среды**

### **§1. Лингвометодическая система обучения русскому языку в Китае: традиции и перспективы**

Изучение русского языка в Китае берет начало в XVIII столетии. С тех пор его статус как иностранного языка испытывал череду взлетов и падений. Учитывая развитие отношений между царской Россией и Поднебесной, Цинский император Канси отдал приказ о создании первой в истории Китая школы русского языка для подготовки дипломатов, владеющих «русским наречием», что стало важным этапом в преподавании русского языка в Китае. Подобные учебные заведения были открыты в Шанхае, Гуанчжоу и провинции Хубэй, и именно они положили начало систематическому обучению русскому языку в стране.

Победа Октябрьской революции во многом способствовала распространению в Китае не только идей марксизма, но и русского языка. Так, уже в 1920 г. у китайских студентов появилась возможность поехать в Россию для дальнейшего обучения. После основания КНР начался стремительный рост интереса к русскому языку. Следствием усилий руководства Коммунистической партии Китая (КПК) стало то, что русский язык начал изучаться в качестве первого иностранного языка во множестве школ, а также в высших учебных заведениях страны. 1960-е годы характеризовались охлаждением отношений между СССР и КНР, и именно в этот период в Китае началась Культурная революция. Все вышеперечисленное привело к тому, что обучение русскому языку если не прекратилось полностью, то пошло на спад. Однако к концу 1970-х годов постепенно наладился диалог между СССР и КНР, что положительно повлияло на возобновление студенческого обмена между двумя странами. К сожалению, после распада СССР престиж русского языка значительно снизился.

Тем временем Китай активно развивал отношения с западными странами и стремился поднять свой статус на международной арене, из-за чего русский язык стал уступать роль ведущего иностранного языка другим более востребованным языкам – английскому, японскому, корейскому, испанскому и французскому. Под

влиянием исторических факторов и географического положения север Китая и особенно северо-восток превосходят юг в темпе и масштабе распространения русского языка. Это очевидно отражено в территориальном распределении вузов, осуществляющих подготовку по специальности «Русский язык». По данным Китайской ассоциации преподавателей русского языка и литературы (КАПРЯЛ), к концу 2017 г. количество имеющих специальность «Русский язык» университетов и институтов достигло 121. В это количество входят 43 вуза, расположенных в северо-восточных провинциях (Хэйлунцзян, Ляонин, Цзилинь), в южных провинциях количество таких учебных заведений всего 25. Среди них самые известные университеты: Хэйлунцзянский, Пекинский университет иностранных языков, Шанхайский университет иностранных языков, Даляньский университет иностранных языков и Сианьский университет иностранных языков [Се Чуцяо 2019: 27–28]. В настоящее время в КНР «Русский язык» как специальность преподается более чем в 200 вузах, а количество студентов, обучающихся по ней, превышает 150 тыс. человек. Число китайских студентов, поступающих на обучение в Россию, в последние годы также резко возросло. Так, в 2019 г. в российских вузах обучалось 48 тыс. китайских студентов, сегодня российское высшее образование занимает около 8% китайского внутреннего рынка международных образовательных услуг. «Как заявил первый секретарь посольства РФ в Китае Игорь Поздняков, университеты РФ и КНР подписали порядка 2 тысяч соглашений о сотрудничестве, в Китае российскими вузами создано 86 образовательных программ, девять совместных институтов и один университет – совместный Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне» [ТАСС: <https://tass.ru/obschestvo/10062903>].

В 2012 г. в Китае была разработана новая программа преподавания русского языка в вузах, утвержденная Отделом высшего образования Государственного Министерства Просвещения КНР. Представляется целесообразным охарактеризовать ведущие методы обучения китайских студентов русскому языку в бакалавриате университетов.

«Обучение русскому языку в вузах Китая подтверждает важность его как языка международного общения, он необходим для подготовки высококвалифицированных специалистов. В настоящее время китайские вузы подразделяются на две ступени: первая ступень предполагает обучение в течение 2 лет, первая ступень – базовый этап (уровень); вторая ступень – продвинутый этап (уровень). Здесь продолжительность обучения составляет также два года. Целями обучения русскому языку на базовом этапе являются: 1) овладение знаниями по грамматике, лексике и фонетике данного уровня; 2) овладение основными навыками разговорной речи, аудирования, чтения и письма; 3) овладение знаниями в области страноведения как основой для более продвинутого этапа обучения» [Гао Фэнлань 2016: 41–45]. Достижение этих целей служит фундаментом для перехода к более высокому уровню овладения языком.

На протяжении всего учебного процесса преподаватель одновременно стимулирует у студентов не только интерес к изучению русского языка, но и их толерантное отношение к России и русской культуре. Кроме того, на занятиях русского языка у студентов развивается интерес и способность к освоению мира другой культуры, а также совершенствуются восприятие, внимание, чувство языка, языковая память, воображение, интуиция и логическое мышление, не говоря уже о способности к самостоятельной учебной деятельности.

Образовательные требования на начальном этапе обучения можно кратко охарактеризовать следующим образом:

1) В области усвоения языка с точки зрения языкознания студенты должны овладеть основными знаниями фонетики русского языка, правильным произношением и употреблением звуков в речи, а также основными функциями интонации; овладеть базовыми знаниями по морфологии и синтаксису, правильно употреблять словоформы и конструкции в речи, усвоить модели предложений данного уровня; также предполагается усвоение лексического минимума в объеме 1400–1600 слов, в том числе 1000–1100 единиц активного словаря.

2) В области овладения речевой деятельностью студенты должны понимать речь преподавателя на русском языке; правильно понимать материал для

аудирования, в котором не больше 2% незнакомых слов, скорость речи составляет от 60 до 70 слов в минуту (степень понимания 60%–80%); иметь способность провести диалог или разговор на определенную тему с подготовкой в течение трех минут (скорость говорения от 40 до 60 слов в минуту, грамматические и лексические ошибки не должны превышать 6%); читать тексты на знакомые темы, сходные с изученными или более легкие по содержанию (скорость чтения от 40 до 60 слов в минуту, точность понимания текста должна достигать 80%); правильно писать, соблюдая орфографические, пунктуационные, грамматические и лексические нормы, используя обиходные формулы письменного языка (скорость письма от 20 до 25 слов в 10 минут, орфографические, грамматические и лексические ошибки не должны превышать 6% общего количества письменного текста) [Цай Цзяньфэн 2012: 3].

В последние годы в Китае в области преподавания русского языка была проведена серия реформ, ключевые изменения заключаются в следующем.

**1. Разработка общегосударственной программы обучения русскому языку в высших учебных заведениях.** «В 2012 году была опубликована новая «Профессионально-образовательная программа по обучению русскому языку в высших учебных заведениях Китая», в которой была предложена структура преподавания современного русского языка и определены механизмы учебного процесса по специальности «Русский язык». В рамках программы был сформулирован комплекс целей, содержания и требований к обучению, что позволило повысить качество образования и обеспечить более эффективную подготовку студентов.

**2. Совершенствование системы учебных дисциплин, связанных с русским языком в гуманитарной области.** В течение долгого времени китайские преподаватели русского языка ориентировались на традиционную систему, где основное внимание уделялось русской филологии и литературе» [Чжао Син 2017: 37]. Однако с учетом изменений в обществе и международной политике необходимым стало расширение содержания образовательной программы. В настоящее время учебные курсы в гуманитарной области китайских вузов

включают новые дисциплины, такие как русский язык для журналистов, русский язык в сфере туризма, деловой русский язык и российская дипломатия, что отражает потребности современного мира и усиливающееся взаимодействие между Китаем и Россией. «Смысл данных дисциплин состоял и состоит в развитии языковой личности, а основная их цель – совершенствование стиля речи и совершенствование человека в языке» [Черкашина 2013: 388].

### **3. Совершенствование стандартизованных тестов по русскому языку.**

С введением новой учебной программы в 2013 году были разработаны обновленные тесты по русскому языку, которые включают проверку результативности различных аспектов учебной деятельности студентов. Тестирование проводится на 4-м и 8-м уровнях и организуется регулярно — через два и четыре года обучения соответственно. Эти тесты направлены на комплексную оценку языковых навыков и знаний студентов.

### **4. «Создание современных учебных пособий по русскому языку.**

В последние годы в Китае были изданы новые учебники и учебные пособия, среди которых наибольшее признание получил восьмитомный учебник «Русский язык – Восток», разработанный преподавателями Пекинского университета иностранных языков. Его содержание отражает особенности современной жизни России, касается насущных тем в таких сферах, как традиции и обычаи русского народа, искусство, образование, спорт, туризм, СМИ и т. д.

### **5. Расширение межвузовского сотрудничества.**

В последние годы беспрецедентно расширяется российско-китайское сотрудничество в области образования. В настоящее время между более чем 50 вузами РФ и КНР заключены соглашения об обмене специалистами и подготовке студентов, магистрантов и аспирантов.

### **6. Мероприятия по распространению русского языка.**

Основные центры изучения русского языка в Китае: Пекинский университет иностранных языков, Шанхайский университет иностранных языков, Пекинский университет, Хэйлунцзянский университет, Даляньский университет иностранных языков и др. Такие центры русского языка играют весьма значительную роль в изучении

русского языка в Китае, организуя разнообразные конкурсы, открытые лекции, конференции и семинары для преподавателей-русистов и студентов» [Лю Сумэй 2014: 120–123].

Таким образом, можно сделать общий вывод, что система обучения русскому языку в бакалавриате гуманитарных вузов Китая в настоящий период переживает ряд изменений, направленных на углубление сотрудничества с Россией, а также на повышение эффективности преподавания русского языка и подготовку высококвалифицированных русскоязычных специалистов.

## **§2. Этнокультурные и психологические особенности обучения китайских студентов русскому как иностранному**

Психология на протяжении многих сотен лет была спутником педагогики, поскольку в рамках учебного процесса имеется прямая необходимость максимально полного учета психологических характеристик обучающихся. Если же говорить о психологических особенностях того или иного народа или народности, то им отводится огромная роль в формировании методов обучения иностранному языку представителей этого народа, что обусловлено психологическими аспектами, лежащими в основе изучения иностранного языка.

В процессе последовательного изучения иностранных языков «педагогическая психология дает возможность определения закономерностей, в соответствии с которыми обучающиеся усваивают социокультурный опыт, сохраняют его и в дальнейшем используют в рамках разнообразных ситуаций. Педагогическая психология дает возможность определения особенностей организации учебного процесса и его влияния на учебно-познавательную активность обучающихся» [Зимняя 2001: 25]. Одна из широко известных психолого-методических концепций обучения иностранным языкам разработана Б.В. Беляевым. «Основная идея этой концепции – направленность на обеспечение инструментальной составляющей процесса обучения иностранным языкам, совершенствование методики является основополагающим в психологическом процессе обучения иностранным языкам». С точки зрения Б.В. Беляева, «именно

психология является базой данной методики, представляя собой принципиально верное взаимоотношение между собственно психологией и методикой обучения. Обучение иностранным языкам находится в прямой зависимости от качества процесса обучения и от сформированности умения переключения мышления между родным и иностранным языками» [Беляев 1965: 26].

Современное обучение иностранному языку основано на личностно ориентированном подходе к обучению (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, И.А. Зимняя), предполагающим, что все методические решения преподавателя «должны преломляться через призму личности учащегося – его потребностей, мотивов, интеллекта, способностей, активности и других индивидуально-психологических особенностей» [Зимняя 1991: 65]. Учет психологических особенностей китайских учащихся также поможет сделать процесс обучения русскому языку более эффективным. Рассмотрим психологические особенности китайских студентов при изучении русского языка исходя из вышеперечисленных аспектов.

Психологические особенности и «образ мышления китайской нации сформировались под влиянием конфуцианской философии, которая стала фундаментом китайской культуры. В основе учения Конфуция лежит идея всеобщей гармонии. В ней подчеркивается мудрость жизни в рамках гуманистической заботы, под которой понимаются «благожелательность и любовь» и «вежливость и самоотречение». Возникновение всеобщей гармонии возможно только в том случае, если все правила неукоснительно соблюдают все представители социума. Такое понимание гармонии стало опорой мировоззрения китайского народа» [Гуань Бо 2023: 84].

Коллективизм – главная характеристика китайского общества. В отличие от западной системы ценностей, в Китае нет понятия «личности», своего «я». Если человек говорит «я», его воспринимают как эгоиста. Лю Цуньин полагает, что «такова черта коллективистской культуры, которая основана на идее о том, что индивид является маленькой частью в большой совокупности коллектива. Индивид должен абсолютно подчиняться ему. Социальное положение и статус личности

находятся под контролем коллектива. Ценность человека определяется его важностью для коллектива» [Лю Цуньин 2007: 51–52]. Группа также считается коллективом, на занятии или лекции студенты редко возражают против того, что принимает большинство. Это помогает преподавателям в организации различных форм обучения. Однако из-за тесного взаимодействия в коллективе студенты китайских университетов не могут избежать постоянного общения на родном языке при отсутствии языковой среды, что не件зно для изучения иностранного языка.

Ученые-востоковеды отмечают, что черты китайцев – «это терпение, внушаемость, дисциплинированность, щедрость по отношению к друзьям, патриотизм, завышенная самооценка, настойчивость и сплоченность. В качестве одного из наиболее характерных проявлений национального характера китайцев можно назвать их внешнее миролюбие, гостеприимство и доброжелательное отношение к людям. Китайские студенты, будучи представителями китайского этноса, обладают строгой системой моральных ценностей и норм, основные из которых следующие: огромная роль семейных связей, уважение и покорность по отношению к родителям и вообще к старшим, идея о превалировании нужд других людей над собственными, скромность в том случае, если речь идет об их достоинствах, конформизм и др.» [Варламова 2012: 32].

Китайцы как представители восточного типа мышления, применяющие иероглифическое письмо, обладают либо одинаковой активностью левого и правого полушарий в различных видах деятельности, либо же у них доминирует работа правого полушария, которое ответственно за целостность и конкретику в восприятии объекта, а также за эмоциональную окрашенность образных представлений. Они не разделяют идеи безграничного рационализма и скептически относятся к мысли о том, что человеческий разум всемогущ. Иными словами, «в мыслительных процессах таких людей эмоциональное максимально слито с рациональным» [Таирова, Качалова 2016: 115].

«Рациональное мышление воплощается в прагматизме. Китайцы – типичные прагматики, и суть китайской культуры заключается в моральном прагматизме.

Китайские мыслители, последователи Конфуция, всегда искали баланс между целеустремленностью и эффективностью, между моральным стремлением и социальной полезностью. Следует, однако, отметить, что понятие «прагматизм» не совсем точно отражает эту особенность китайской культуры, для него существует более точный термин – «практическое мышление». Понятия «практического мышления» была введена в научный оборот в Европе благодаря В. Келеру в 1917 году. С того времени эта категория многократно становилась объектом исследований, и её содержание значительно расширялось. Практика, выступая как основная гносеологическая детерминанта, позволила выделить несколько ключевых характеристик мышления, которые связаны между собой и могут быть рассмотрены как специфический тип практического мышления. В попытках объяснить это явление приняли участие такие ученые, как Л.С. Выготский, М.Я. Басов, С.Л. Рубинштейн, А. Валлон, Б.М. Теплов и др. В последние десятилетия исследователи в области современной китайской психологии пришли к выводу, что хотя практическое мышление у китайцев не следует считать уникальным, однако по сравнению с западной цивилизацией или теми странами, где присутствует культурная традиция с сильным и универсальным стремлением к трансцендентным ценностям, практическое мышление более заметно проявляется именно в китайской культуре и имеет длительную историю. Еще в древности китайцы высоко ценили *学以致用* (*xue yi zhi yong* – *приобретение знаний с целью их применения*), *知行合一* (*zhi xing he yi* – *единство познания и действия*). Современные китайские ученые на основе многочисленных проведенных исследований дают более подробное определение практическому мышлению» [Гуань Бо 2023: 85]. По мнению Чжан Цзяньсинь, практическое мышление относится к одному из типов рационального мышления, который базируется на практичности в качестве основы ценностной ориентации и учитывает конкретные условия жизни, а также сосредоточено на практическом применении и действии, а не на теории рассуждений [Чжан Цзяньсинь, 2003: 197]. По мнению других ученых, практическое мышление относится к способу мышления, который фокусируется на рассмотрении, обдумывании, решении проблем с практической точки зрения,

подчеркивая единство знания и действия на практике [Ван Фэнъянь, Чжэн Хун, 2015: 610]. Практическое мышление – это реалистический способ мышления, который опирается на объективные природные условия и делает акцент на оперативности в решении практических задач. Недостатки этой разновидности мышления заключаются в некоторой его недальновидности, сосредоточенности только на настоящем и стремлении к немедленным результатам [Лю Яньшэн 2007: 287–288].

«Таким образом, практическое мышление в рамках китайской культуры рассматривается прежде всего как рационализм духа или же рациональное отношение к действительности. Этот вид мышления свойствен людям, склонным исследовать новое не посредством обсуждения теорий, в силу чего отсутствует необходимость строить абстрактные рассуждения. Кроме того, практическое мышление тяготеет к удовлетворению сиюминутных потребностей личности. Важный критерий познания – это возможность эффективно справляться с трудностями реальной жизни. Знания должны выполнять руководящую функцию, быть тесно связанными с практикой и при этом преследовать реализацию интересов в краткосрочной перспективе.

Понимание практического мышления китайцев имеет большое значение в учебном процессе и является предпосылкой для того, чтобы китайские студенты могли осуществлять субъективное познание. Следовательно, в соответствии с менталитетом китайских учащихся преподавателям следует внести некоторые коррективы в стратегии обучения их русскому языку. Прежде всего китайцы выбирают изучение русского языка в силу практического мышления» [Гуань Бо 2023: 85-86]. Как отметила Елена Кожевникова, преподаватель русского языка Сианьского университета иностранных языков, в беседе с корреспондентом РИА Новости, «они выбирают язык не так, как мы, мол, красивые иероглифы, просто нравится звучание. Они думают о политических отношениях между странами. Сейчас Китай дружит с Россией, очень много проектов, есть проект нового Шелкового пути, и они полагают, что обязательно смогут найти хорошую работу, также на выбор изучения языка влияет фактор родительского совета» [РИА

Новости: <https://ria.ru/20161018/1479441211.html>]. От политических и экономических факторов зависит рыночный спрос на специалистов в области иностранных языков. Количество людей, изучающих русский язык в настоящее время, не является максимальным в истории Китая. Страна вступает в период рационального выбора. Университеты постепенно переходят от плановой экономики к рыночной, поэтому принимают то количество студентов, которое соответствует «заказу» общества по подготовке русскоязычных кадров.

Исходя из этой особенности, «преподаватели должны более четко ориентироваться на практические потребности студентов в изучении русского языка. Процесс обучения русскому языку в китайской аудитории следует строить так, чтобы студенты адаптировались к окружающей среде, а именно могли удовлетворять свои актуальные потребности в учебной и социально-бытовой сферах общения. Знания, содержащиеся в учебных материалах, должны соответствовать жизненному опыту студентов. В начале занятий преподаватель должен дать студентам некоторое представление о том, что они узнают сегодня и когда эти знания будут полезны. Необходимо не только обучение лексической и грамматической сторонам русского языка, но также важна работа над тем, чтобы добиться понимания, как эти лексические и грамматические знания используются в общении в реальной жизни» [Гуань Бо 2023: 87], а для этого нужно обеспечить возможности максимально быстрого запоминания материала. Следует вести студентов к овладению знаниями «путем делания», т. е. путем создания монологов, диалогов и конкретных проблемных речевых ситуаций, развивая навыки самостоятельного общения. Лучшим результатом каждого занятия становится получение полезных, применимых на практике знаний, что значительно повышает уважение студентов к преподавателям.

«В Китае преобладают интровертные ориентации над экстравертными, а также умение ценить созерцательное отношение к миру и предпочитать его активным усилиям, направленным на внешнее освоение мира» [Таирова, Качалова 2016: 116]. Поэтому китайские учащиеся консервативны и замкнуты. Будучи студентами некоммуникативного типа, они с удовольствием выполняют языковые

упражнения, но с трудом преодолевают психологический барьер при общении [Капитонова, Московкин 2006: 195]. Китайские учащиеся боятся задавать вопросы и отвечать на них. Уже в школе у них сформирован следующий тип поведения: только когда знаешь правильный ответ, можешь отвечать; чем больше говоришь, тем больше ошибок делаешь; ответить неправильно – значит потерять лицо. Потеря лица для китайцев недопустима, этим и объясняется нежелание китайцев выражать свои мысли на публике. Они скорее склонны слушать преподавателя, чем возражать ему или вступать в дискуссию, хотя последнее необходимо для развития мышления и речи [Чжао Юйцзян 2008: 69]. Поэтому организация семинара и дискуссии без предварительной подготовки не очень эффективны в китайской аудитории.

Китайские студенты трудолюбивы, ответственны и пунктуальны, стараются выполнять все требования преподавателя, много занимаются дополнительно во внеурочное время. Они конкурентоспособны, но им трудно принять неудачи. Преподаватели иногда могут использовать эти особенности обучающихся, например, предлагать несколько вопросов для быстрого ответа и соревновательных игр, чтобы погрузить студентов в занятия.

В процессе учебы китайские студенты медлительны, склонны к слишком длительному обдумыванию и осмыслению материала, для них привычно заучивать тексты наизусть, постоянно обращаться к словарям, что связано с особенностями изучения иероглифики с детства. «Словарная работа – одна из важнейших форм учебной работы при изучении иностранного языка в Китае. Зная эту особенность, преподаватель в процессе обучения может подсказать значение того или иного слова или попросить определить значение по контексту» [Лидина, Федосеев 2020: 287–288]. Такой подход может значительно улучшить у студентов навыки чтения и овладения логическим анализом.

Дедукция в Китае никогда не была популярной, следовательно, отсутствует системное мышление. В основе лежит аксиома, понимание, а не доказательство, поэтому в Китае развивалась мудрость – высшая форма постижения человека и мира, которая включает в себя знания, достигаемые с помощью интеллекта, но ими

далеко не исчерпывается, поскольку целостная истина познается также с помощью духовного опыта, веры, интуиции и других методов. Китайские студенты в большей степени полагаются на то, что преподаватель выделит ключевые знания на занятиях. Они привыкли делать только механические записи и переписывать. В качестве домашнего задания, которое чаще всего дает преподаватель, можно выделить заучивание наизусть текста и пересказ текста. Поэтому у китайских учащихся хорошо развита память, но недостаточно сформировано умение обобщения. Преподаватель может предложить некоторые задания, которые помогут улучшить навыки обобщения, например, составить индивидуальный словарь или таблицу, используя изученное на занятии, обобщить знания, составить свои индивидуальные материалы для повторения.

Необходимо учитывать еще и следующее: китайские учащиеся привыкли полагать, что их успех или неудача в учебе зависят от преподавателя. Поэтому преподаватель русского языка, входя в китайскую аудиторию, должен быть доброжелателен и оптимистично настроен. В процессе исправления ошибок и анализа неправильных ответов во время занятий ему нужно проявлять максимальный такт и сдержанность при работе со студентами. Система экзаменов должна быть максимально объективна и оптимизирована, оценка студента не должна полностью зависеть от итогового экзамена. Следует учитывать промежуточную оценку, оценку за речевое поведение, оценку за произведенное впечатление и т. д.

Наконец, все больше молодых китайцев, поступающих в университеты, родились в XXI веке. С постоянными изменениями условий жизни и социальной среды у студентов постепенно меняются и психологические особенности. Традиционное конфуцианство все меньше оказывает на них влияние, они не любят чрезмерного вмешательства других в свои дела и мыслят независимо, стремятся к проявлению своей индивидуальности. Они привыкли делать выводы из практики, поэтому им не нравится жесткая модель обучения, при которой учащиеся выступают в роли пассивного «объекта» получения знаний. У большинства студентов есть компьютер. Жизнь, сопровождаемая интернетом, позволяет им

легко и быстро получать различную информацию и использовать учебные ресурсы. Они предпочитают современные способы обучения, но в то же время слишком зависимы от интернета.

Для достижения высоких результатов в обучении китайских студентов, для поддержания их мотивации эффективными являются применение коллективных форм работы в организации учебной деятельности, разработка конкретных речевых ситуаций, отражающих реальные личностные и социально значимые условия общения для будущих специалистов. Важно учитывать сильные стороны их психики: акцент на чтение и письмо как средства для более успешного усвоения нового языкового материала; развитый зрительный канал восприятия информации; высокий уровень мнемонической способности (запоминания); развитую интуицию; уместное использование аналогии.

### **§3. Инновационные подходы к выбору методов обучения русскому языку студентов-бакалавров в китайских гуманитарных вузах**

Метод обучения – одна из важных и центральных составляющих лингводидактики. Известный методист М.В. Ляховицкий утверждал, что «метод дает представление об общей стратегии обучения, ибо в его основе лежит доминирующая идея решения главных методических задач» [Ляховицкий 1981: 15]. Сходная позиция представлена в трактовке Е.И. Пассова, который так определяет метод: «Метод есть система функционально взаимообусловленных методических принципов, объединенных единой стратегической идеей и направленных на овладение каким-либо видом речевой деятельности» [Пассов 2015: 45]. Л.В. Московкин обобщил понятие метода обучения в двух аспектах: «С одной стороны, метод рассматривается как целостное видение деятельности учителя в процессе обучения: как путь от незнания к знанию, направление в обучении, деятельность учителя и учащихся, модель этой деятельности, процесс обучения, методическая система, система принципов обучения. С другой стороны, метод обучения рассматривается как проект действий учителя на учебном занятии (методы рассказа, показа, тренировки, игры и пр.)» [Московкин 2021: 49]. Поэтому

метод в качестве важной части процесса обучения иностранному языку представляет собой способы, средства, используемые для решения педагогических задач, реализации того, как учить язык и как учиться студент, а также взаимодействие между преподавателем и студентом.

Преподавание русского языка в Китае имеет длительную историю. В ходе этого процесса углублялось понимание закономерностей обучения русскому языку, опыт преподавания непрерывно обогащался благодаря постоянному развитию собственно китайской методики и заимствованиям из зарубежных методик обучения русскому языку. В результате была сформирована собственная методика преподавания русского языка в Китае.

«Такие методы обучения, как грамматико-переводной, сознательно-сопоставительный, аудиолингвальный, сознательно-практический и др., долго и активно использовали в истории обучения русскому языку в китайских вузах.

**Грамматико-переводной метод** – это первый педагогический метод, рожденный за рубежом и введенный в Китае. В 1962 году вышел в свет первый учебный комплекс по русскому языку, созданный в Китае, – «Русский язык 1». Он издавался в восьми томах до 1964 года. Этот учебный комплекс можно считать первым единым учебным пособием по преподаванию русского языка в китайской аудитории. Стоит отметить, что именно этот комплекс был построен на основе грамматико-переводного метода обучения» [Ло Сяоя 2015: 19]. Это метод обучения письменной речи, основной целью которого было развитие навыков чтения. Основная модель данного метода – это чтение – анализ – перевод – объяснение – запоминание. С помощью чтения больших по объему текстов студенты обучались мышлению, повышался их интеллектуальный уровень. Однако ничтожно мало внимания уделялось устной речи и практике аудирования на русском языке. В Китае грамматико-переводной метод особенно акцентирует внимание на центральной роли преподавателя и учебных средств. В частности, преподаватель заранее информирует учащихся об учебных материалах, грамматических правилах и лексических значениях русских слов на китайском языке и сосредоточивается на объяснении грамматической системы в учебном

процессе. Это часто приводит к тому, что многие студенты очень хорошо анализируют грамматическую структуру русского предложения, но не могут общаться и точно выражать свои мысли на русском языке, ограничиваются моделированием речи персонажей текстов, представленных в учебнике.

Грамматико-переводной метод до сих пор занимает доминирующее положение в преподавании иностранного языка в Китае. Основные причины этого заключаются в следующем:

1) «В китайских вузах количество студентов в каждой группе достигает 30 человек. На одного студента в среднем приходится примерно одна минута на занятии для личной тренировки. В связи с этим очень затруднена проверка преподавателями умений и навыков, в особенности в аспекте устной речи. Ряд преподавателей не имеет высокой квалификации, не способны свободно изъясняться по-русски, поскольку большинство после окончания высших учебных заведений сразу начинает в них работать, у них нет возможностей повышения квалификации как на Родине, так и в России. В итоге они по-прежнему пользуются грамматико-переводным методом, явно устаревшим и не способным дать эффективные и положительные результаты» [Гао Фэнлань 2016: 44].

2) В некоторых университетах условия обучения не соответствуют современным требованиям, преподавание русского языка подчиняется преподаванию английского или иных иностранных языков, мультимедийные аудитории часто занимают для преподавания других языков, не хватает аппаратных средств для использования современных методов обучения.

3) Большинство преподавателей русского языка – лингвисты, которые мало изучают методику, преподавателям старшего возраста не хватает знаний в области страноведения, а у преподавателей среднего возраста недостаточно опыта преподавания и знания языка.

4) Грамматико-переводной метод соответствует требованиям экзаменов. На четырехуровневых экзаменах и вступительных экзаменах для магистров грамматика, чтение, письмо составляют 65% общего количества материала, вследствие чего именно эти аспекты обучения находятся в центре внимания

преподавателей и студентов.

5) Учебники и учебные материалы двуязычные, студенты привыкли читать переводы во время выполнения упражнений.

В российских университетах грамматико-переводной метод не эффективен для иностранных студентов, говорящих на разных языках, и, наоборот, используется очень редко.

**Сознательно-сопоставительный метод**, возникший в СССР в 1940–1950 гг., окончательно оформился к концу 70-х годов 20 века. При сопоставительном изучении разных языков «выявление в них сходных и отличительных признаков, нахождение универсалий (общих моментов) и уникалий (специфических явлений), помогает глубже проникнуть во внутренний механизм каждого из сопоставляемых языков и понять их национальную специфику» [Закирьянов 2015: 225]. «По мнению ректора Хэйлунцзянского университета Янь Цзя-е, наиболее эффективным методом обучения русскому языку является сопоставительный метод, который используется всеми преподавателями русского языка в китайских гуманитарных университетах» [Вакула, Колесникова, Можяева 2018: 38]. На начальном этапе обучения, когда студенты не обладают достаточно высоким уровнем знаний по русскому языку, с помощью этого метода, применяя сопоставительный анализ в обучении фонетике, грамматике и лексике, возможно повысить эффективность преподавания. Однако часто преподаватели уделяют основное внимание объяснению теории на китайском языке и чрезмерно полагаются на перевод. Студенты сначала усваивают теоретические знания, а затем отрабатывают их на основе письменных текстов, что не полезно для устных навыков, особенно для развития навыков говорения. Однако если этот метод сочетать с принципом коммуникативности, то можно добиться положительных результатов.

**Аудиолингвальный метод** появился в Соединенных Штатах Америки во время Второй мировой войны. Его теоретической основой является структурная лингвистика, а в качестве психологической основы выступает бихевиоризм. Один из принципов, а именно принцип практической направленности обучения в

аудиолингвальном методе заключается в «освоении структурных элементов языка и доведении их использования до уровня автоматизма, а также в овладении новыми речевыми образцами на основе аналогий с уже усвоенными. Этот подход особенно широко применяется в китайских вузах, поскольку он основывается на принципах работы с моделями, учета родного языка и максимального использования технических средств обучения» [Сун Вэньцзе 2018: 56]. В процессе обучения китайские преподаватели используют данный метод, ориентируясь на имитацию и запоминание, уделяя много времени выполнению механических упражнений. Это значительно ослабляет роль познавательных способностей и интеллекта студентов. При этом основное внимание уделяется структуре языка, а содержание и смысл предложений игнорируются. Обученные таким образом студенты могут воспроизводить только те образцы предложений, которые они выучили, и поэтому не могут правильно общаться, так как ситуации постоянно меняются, а сами они не в состоянии продуцировать фразы, могут только повторять выученные фразы-модели.

**Коммуникативный метод** является одним из наиболее популярных в мире методов обучения иностранным языкам с 70-80-х годов прошлого века. Этот метод рассматривает разносторонность и актуальность изучения иностранного языка, принимая во внимание разнообразие целей преподавания, и выступает за то, чтобы обучение было направлено на развитие способностей студентов к общению, делая этот процесс обучения коммуникативным. «Метод основывается на предположении, что любой речевой материал обладает коммуникативной ценностью и активно используется в процессе естественного общения, при этом ситуация рассматривается как основная единица организации процесса обучения иноязычному общению. Суть данного метода заключается в том, что обучение языку представляет собой модель естественного процесса общения на этом языке» [Умеренков 2017: 3-5]. Иногда коммуникативный подход не может быть реализован в китайской аудитории из-за большого количества студентов в группе. В то же время «в практике преподаватели часто сталкиваются с проблемой, когда учащийся знает лексику и грамматику, но не имеет представления о том, в какой

ситуации могут быть использованы те или иные лексические единицы и грамматические конструкции. Он не может применить свой лексический и грамматический багаж в речи» [Куриленко, Щербакова, Бирюкова 2018: 15]. Китайским преподавателям сложно интегрировать грамматические знания в речевые ситуации. Поэтому самая большая трудность при составлении учебников – это необходимость объединить актуальные темы с грамматикой и языковой функцией.

**Прямой метод** используется российскими преподавателями в китайских гуманитарных университетах. Некоторые китайские гуманитарные университеты приглашают российских преподавателей для обучения своих студентов, начиная с первого курса. Обучение направлено на аудирование и говорение посредством имитации моделей предложений, формирование языковых навыков и сосредоточение внимания на практических коммуникативных способностях студентов. В то же время российские преподаватели ведут занятия только на русском языке, студенты могут слышать более правильное произношение, понимать формы предложений и формировать чувство языка. Это значительно изменило ситуацию с изучением русского языка, так как китайские преподаватели объясняют теорию на китайском языке, а тексты читают на русском. Применение этого метода способствует мобилизации интереса студентов к обучению и развитию у них мышления на русском языке.

Итак, наиболее распространенными методами преподавания русского языка в китайских гуманитарных вузах являются грамматико-переводной, сознательно-сопоставительный и аудиолингвальный. Эти методы основаны на изучении формы, структуры и правил языка посредством перевода, чтения наизусть, механических упражнений и т. д.

В связи с обозначенными проблемами с целью повышения эффективности обучения русскому языку китайских студентов и качества подготовки китайских педагогов-русистов еще многое предстоит сделать в плане методики: нужно постоянно повышать интерес к современной методике обучения русскому языку; использовать методы преподавания русского языка, которые в основном

опираются не только на систему языка, но и на возможности его использования в речи, освоить и интегрировать разные методы обучения в занятия. При построении курса обучения не следует сосредотачиваться только на единственном методе обучения; необходимо оптимизировать ресурсы обучения русскому языку, определить прагматические и коммуникативные цели обучения, поскольку обучение китайских студентов предполагает концентрацию внимания на продуктивных видах речевой деятельности, а не на рецептивных; широко применять информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в обучении (мультимедийные и компьютерные программы, дистанционные курсы, электронные ресурсы и учебники и пр.) для достижения целей в рамках процесса обучения.

#### **§4. Сравнительно-сопоставительный анализ китайских и российских учебников по русскому языку как иностранному (первый год обучения)**

Важнейшим средством организации учебного процесса большинство методистов и преподавателей считают учебник. В.П. Беспалько отмечает, что «учебник – комплексная информационная модель, отображающая четыре элемента педагогической системы – цели обучения, содержание обучения, дидактические процессы, определенные организационные формы обучения – и позволяющая воспроизвести их на практике» [Беспалько 1988: 102]. «Достижение конечной цели обучения РКИ – овладеть и владеть языком, а не узнать и знать его» – тоже зависит от целого ряда факторов, одним из которых является качество учебника» [Костомаров, Митрофанова 1976: 7]. Китайские методисты подчеркивают, что учебный процесс представляет собой совместный процесс, состоящий из действий преподавателей и студентов. В этом виде учебной деятельности учебник выступает в качестве посредника. Следовательно, учебный процесс включает в себя три основных элемента: учитель, учащиеся и учебник, которые находятся в постоянном взаимодействии. В этом процессе преподаватели обучают с помощью учебников, а студенты учатся по учебникам. Обе стороны выполняют установленные образовательные задачи в совместной учебной деятельности [Цэн Тяньшань 1997:

91–92]. Таким образом, учебник является центральным звеном взаимодействия между учителями и учащимися и фундаментальной гарантией беспрепятственного завершения обучения.

Выявление всех особенностей учебника, отличающих его от остальных средств обучения, возможно лишь при установлении специфики комплекса его функций. И.Л. Бим были выделены наиболее существенные характеристики современного учебника иностранного языка, основными из которых можно назвать следующие:

1. Функция учебника как одного из основных средств обучения, посредством которого осуществляется деятельность педагога и обучающихся.

2. Назначение учебника – являть собой не застывшую логическую схему готовых знаний, которые необходимо передать обучающимся, не библиотеку иноязычного материала, предлагаемого для усвоения, а обширную и детализированную программу учебной работы, направленную на овладение иноязычной коммуникативной деятельностью, на воспитание и образование обучающихся.

3. Способность учебника представлять собой овеществленную модель системы обучения иностранным языкам в соответствии с тремя уровнями, а именно: в качестве обобщения и отражения в тесной взаимосвязи всех ключевых явлений и процессов этой объектно-предметной области, что представляет собой макроподход; в качестве продукта (воплощения) методической (концептуальной) системы, которая представляет собой индивидуальную и социально обусловленную интерпретацию макросистемы с точки зрения ее приложения к определенному иностранному языку; в качестве модели педагогического процесса, которая воссоздает его в знаковой форме (т. е. в упрощенном и идеализированном виде), отражая ее наиболее важные внешние и внутренние функциональные взаимосвязи.

4. Способность учебника к представлению в сокращенном, обобщенном, интегрированном и концентрированном виде всех составляющих системы, которые находят отражение в наиболее значимых методических категориях, среди них

можно назвать следующие: цели обучения; содержание учебного предмета, под которым нужно понимать содержание и структуру иноязычного учебного материала; процесс обучения, который представляет собой процесс формирования иноязычных знаний, умений и навыков в рамках разнообразных форм учебной деятельности; средства обучения, которые состоят из программы обучения, многочисленных вспомогательных дидактических пособий и технических средств обучения.

5. Способность учебника объединять вокруг себя иные обучающие средства, а также выступать как целостный учебно-методический комплекс (УМК), что можно объяснить как возможность быть системой реализации ключевых нужд современного процесса обучения, основные из них следующие: организация (планирование) и материальное обеспечение занятия, осуществление тесного взаимодействия между классно-аудиторной и внеаудиторной деятельностью, а также между работой под руководством педагога и самостоятельной работой.

6. Способность учебника (всего УМК) представлять собой функцию «управляющего устройства», которое направлено на организацию деятельности как обучающегося, так и педагога и которое дифференцированно управляет ими и обеспечивает их взаимодействие.

7. Способность учебника не только оказывать активное воздействие на процесс обучения, но и максимально адаптироваться к реальным условиям, в которых он протекает, что является характеристикой учебника как адаптивно-адаптирующей системы, а процесса обучения как вероятностной и саморегулирующейся информационной системы, которая базируется на процессах приема, переработки, хранения и передачи иноязычной учебной информации, используемой для того, чтобы обучающийся приобщился к иноязычному речевому поведению (в определенных пределах), а также к иноязычному социальному опыту [Бим 1975: 59].

При обучении иностранным языкам в Китае учебники имеют ту же структуру и выполняют ту же роль. Они являются носителями содержания и методики обучения, основным инструментом обучения, основным источником получения

студентами знаний и предлагают дидактические стратегии обучения для преподавателей. Содержание и качество учебника иностранного языка напрямую влияют на уровень подготовки кадров по иностранным языкам.

«Русский язык – Восток» – общегосударственный учебник по русскому языку, который используется большинством колледжей и факультетов русского языка по всей стране и выполняет важную миссию по подготовке русскоязычных специалистов, поэтому необходимо дать ему адекватную оценку.

Учебник составлен профессорами Пекинского университета иностранных языков Ши Тецяном и Чжан Цзиньланем, рассмотрен и одобрен директором факультета русского языка Ли Иннанем и многими российскими экспертами. В связи с большими изменениями в социальном развитии России с момента публикации в 1994 г. он пережил уже три переиздания, получил первую премию 3-й Национальной комиссии по образованию за учебники в высшей школе и вторую награду 4-й Пекинской премии за выдающиеся достижения в области социальных наук и сыграл огромную роль в развитии преподавания русского языка в Китае. При создании учебника авторы следовали принципам синтетичности усвоения, системности и трехмерности.

Принцип синтетичности усвоения соответствует основным целям учебника, созданного для объединения языковых знаний и информации. В нынешних китайских учебниках по русскому языку распределение учебного материала происходит в соответствии с грамматическими знаниями или коммуникативными темами. «Русский язык – Восток» – синтетичный учебник: в первом томе упорядочиваются единицы преподавания для усвоения системы языка учащимися, а со второго тома авторы переходят к тематическому изложению содержания обучения. Кроме того, принцип синтетичности усвоения имеет еще одну составляющую. Обучение иностранным языкам включает не только передачу знаний о системе языка, но и социокультурных знаний, от чего напрямую зависит содержание учебного материала. Авторы учебника «Русский язык – Восток» старались подбирать материалы, связанные с культурой России, а также отражать в текстах новейшую российскую действительность; при создании упражнений

стремились к тому, чтобы они соответствовали реальным коммуникативным потребностям китайских студентов, давали им возможность творчески использовать языковые знания, речевые навыки и умения.

Тенденция развития современных методов обучения иностранному языку заключается в системном обучении. В учебнике представлено органическое сочетание всех языковых элементов, таких как языковая среда, слова, предложения и языковые правила, и только когда студенты узнают систему изучаемого языка и могут понять сущность языка. Поэтому учебник «Русский язык – Восток» в кратчайшие сроки дает студентам общее представление о русском языке, о системе русского языка, его особенностях, основных изменениях в структуре слов, а затем авторы переходят к тематическому обучению, и в этом тоже отражается принцип системности.

Принцип трехмерности в основном включает трехмерное обучение дискурсу и трехмерную среду обучения. Обучение дискурсивным единицам должно основываться на контексте, коммуникативной ситуации и культурном фоне. Социолингвистика, функциональная грамматика, прагматика, лингвистика текста и функционализм – наиболее перспективные направления современного языкознания. Результаты исследований в этих науках начали использоваться в обучении иностранным языкам, машинном переводе и других областях. Поэтому при составлении учебников внимание уделялось также внедрению последних достижений современной лингвистики. Трехмерная среда обучения означает изменение прошлого режима обучения – «доска и мел» – и выдвижение концепции обучения развития личности. В обучении необходимо уменьшить управление обучением преподавателем и создать пространство и механизмы для активного обучения студентов. С этой целью учебный материал помимо упражнений в аудитории оснащен различными учебными средствами, а также учебными справочниками, тренажерами, мультимедийными учебными презентациями, банком тестов и системой самопроверки.

В таблице ниже представлен подробный анализ структуры и содержания учебного комплекса «Русский язык – Восток» для первого года обучения русскому языку в китайских университетах:

Анализ учебника «Русский язык – Восток» для первого года обучения

Таблица 1

1	Авторы	Ши Тецянь, Чжан Цзиньлань и др.
2	Издание	Издательство изучения и исследования иностранного языка, вторая версия, 2018.
3	Уровень	«Русский язык – Восток 1» – Элементарный уровень; «Русский язык – Восток 2» – Базовый уровень.
4	Количество часов	«Русский язык – Восток 1» – 126 часов; «Русский язык – Восток 2» – 150 часов.
5	Учебные цели	1. Предварительное формирование базовых языковых знаний в области теории русского языка, а также формирование необходимых гуманитарных и социальных знаний о русскоязычных странах. 2. Овладение навыками аудирования, разговорной речи, чтения, письма, перевода и т. д. Формирование умения общаться на русском языке на повседневные темы в определенных ситуациях. 3. Формирование чувствительности к русскому языку и способности логически различать, анализировать, интерпретировать элементы языковых явлений и понятий.
6	Аудитория	Китайская
7	Внешний вид / качество оформления	Качество внешнего оформления учебника высокое. Формат учебника 787*1092. «Восток – 1»: синяя твердая обложка; «Восток – 2»: зеленая твердая обложка.

		В нижней части обоих учебников имеются фотографии, отражающие элементы русской жизни и красивые пейзажи России.
8	Структура учебников (количество модулей и их темы)	<p>«Русский язык – Восток 1»: 18 уроков (вводная часть – 8 уроков, основная часть – 10 уроков).</p> <p>Урок 1: гласные буквы и звуки [а], [о], [у], [э]; согласные буквы и звуки [н], [т], [м]; ударение; редукция гласных [а], [о] и ИК-1.</p> <p>Урок 2: гласные буквы и звуки [и], [ы]; согласные буквы и звуки [н], [к], [с]; представление о роде имен существительных; число имен существительных и ИК-2.</p> <p>Урок 3: согласные буквы и звуки [б], [ф], [в], [д], [з], [г], [х], [р]; оглушение согласных и трудные случаи образования форм имен существительных.</p> <p>Урок 4: согласные буквы и звуки [ж], [й], [л], [ц], [ш]; гласные буквы [ю], [я], [е], [е] и звуки [йу], [йа], [йэ], [йо]; озвончение согласных; личные местоимения; притяжательные местоимения первого и второго лица; имя прилагательное и ИК-3.</p> <p>Урок 5: согласные буквы и звуки [ч], [щ], буквы [ъ], [ь]; мягкие согласные звуки [м'], [н'], [т'], [д'], [ч'], [ш']; редукция звуков [йа], [йэ]; глаголы первого спряжения; притяжательные местоимения третьего лица; вопросительное местоимение «чей».</p> <p>Урок 6: мягкие согласные звуки [р'], [н'], [б'], [ф'], [в']; формы предложного падежа существительных в единственном числе; предложный падеж личных местоимений; глаголы второго спряжения и ИК-4.</p>

		<p>Урок 7: мягкие согласные звуки [с'], [з'], [л'], [р'], [к'], [х']; трудные случаи образования форм множественного числа имен существительных, слова, оканчивающиеся на буквы: -з, -к, -х, -я; формы винительного падежа неодушевленных существительных в единственном числе; формы винительного падежа личных местоимений и ИК-5.</p>
		<p>Урок 8: повторение.</p>
		<p>Урок 9: интонация в конце предложения, интонация незавершенности (ИК-3 и ИК-4); глаголы настоящего времени и прошедшего времени; формы предложного падежа существительных во множественном числе.</p>
		<p>Урок 10: произношение сочетаний согласных звуков: -дс-, -тс-, -тьс-; склонение прилагательных: твердая и мягкая группа; формы предложного падежа прилагательных, притяжательных и указательных местоимений.</p>
		<p>Урок 11: интонация в предложениях с сопоставительными союзами: <i>а</i> и <i>но</i> (ИК-3 и ИК-4); формы винительного падежа одушевленных существительных в единственном числе; формы винительного падежа прилагательных, притяжательных и указательных местоимений; глаголы будущего времени; основа предложения – подлежащее и сказуемое; пунктуация в русском языке.</p>
		<p>Урок 12: употребление мягкого и твердого знаков; интонация риторического вопроса; формы винительного падежа прилагательных во множественном числе; формы винительного падежа прилагательных, притяжательных и указательных</p>

		<p>местоимений во множественном числе; виды глагола; второстепенный член предложения: дополнение.</p>
		<p>Урок 13: произношение сочетаний согласных звуков - <i>стл-</i>, <i>-стн-</i>, <i>-здн-</i>; формы родительного падежа существительных в единственном числе; формы родительного падежа прилагательных, притяжательных и указательных местоимений в единственном числе; формы винительного падежа личных местоимений; второстепенный член предложения: определение.</p>
		<p>Урок 14: произношение сочетаний согласных звуков - <i>тц-</i>, <i>-дц-</i>; формы родительного падежа существительных во множественном числе; формы родительного падежа прилагательных, притяжательных и указательных местоимений во множественном числе; количественные числительные 1–30; неопределенные количественные имена числительные: <i>много</i>, <i>мало</i>, <i>сколько</i>.</p>
		<p>Урок 15: произношение сочетаний предлога <i>к</i> с существительными; формы дательного падежа прилагательных в единственном числе; формы дательного падежа прилагательных, притяжательных и указательных местоимений в единственном числе; формы винительного падежа личных местоимений; предикативное наречие.</p> <p>Урок 16: интонация в предложениях с перечислением; формы дательного падежа существительных во множественном числе; формы дательного падежа прилагательных, притяжательных и указательных местоимений во множественном числе;</p>

		<p>количественные числительные 31–100; выражение возраста и вопрос: <i>Который час?</i></p>
		<p>Урок 17: произношение сочетаний предлога <i>с</i> со словами; интонация официальных запросов; формы творительного падежа прилагательных в единственном числе; формы творительного падежа прилагательных, притяжательных и указательных местоимений в единственном числе; формы творительного падежа личных местоимений.</p>
		<p>Урок 18: формы творительного падежа существительных во множественном числе; формы творительного падежа прилагательных, притяжательных и указательных местоимений во множественном числе; глаголы однонаправленного и разнонаправленного движения; порядковые числительные 1–10; второстепенный член предложения: обстоятельство.</p>
		<p><b>«Русский язык – Восток 2»:</b> 12 уроков.</p>
		<p>Урок 1: «Немного о себе»; основные понятия грамматики русского языка; система частей речи и членов предложения.</p>
		<p>Урок 2: «Моя семья – это семь я»; окончание и основа слова; предлоги места: <i>в, на, у, около, рядом с, перед, за; над, под, по</i>; повествовательное предложение; функции порядка слов.</p>
		<p>Урок 3: «Моя студенческая жизнь»; суффиксальный способ образования существительных; предлоги направления: <i>в, на, к, до, из, с, от</i>; вопросительное предложение.</p>

	<p>Урок 4: «Мой рабочий день»; употребление и склонение слова <i>весь</i>; предлоги времени: <i>в, на, за, через, до, перед, к, по</i>; утвердительное и отрицательное предложение.</p>
	<p>Урок 5: «В гостях у друга»; повелительное наклонение; предлоги информации: <i>о, у, от, из</i>.</p>
	<p>Урок 6: «Учусь играть в теннис»; глаголы движения; простое и сложное предложение, союзные слова.</p>
	<p>Урок 7: «Анна едет на работу»; видовые пары глаголов и их значение; изъяснительное придаточное предложение (<i>что, чтобы, кто</i>).</p>
	<p>Урок 8: «Времена года в России»; употребление количественных числительных; определительное придаточное предложение (<i>который, где, куда, откуда, когда</i>).</p>
	<p>Урок 9: «Что такое отдых?»; склонение количественных числительных; односоставное и двусоставное предложение; определенное-личное и неопределенно-личное предложение.</p>
	<p>Урок 10: «Телефонные службы России»; употребление и склонение порядковых числительных; выражение времени (года, месяца, дня и часа); обобщенно-личное предложение; безличное предложение; назывное предложение.</p>
	<p>Урок 11: «Как я болел разными болезнями»; формы сравнительной и превосходной степени прилагательных и наречий.</p>
	<p>Урок 12: «Москвичи и покупки»; условное наклонение; придаточное предложение времени.</p>

9	Наличие средств обучения комплекса (в случае рассмотрения учебного комплекса)	Книга для чтения	есть
		Рабочая тетрадь	есть
		Аудиокурс	
		Пособия по контролю	есть
		Пособие по фонетике	есть
		Игровые пособия	
		Учебные фильмы (видеоматериалы)	
		Пособие по развитию устной речи	
		Пособие по письму	есть
		Дополнительные комментарии: в данном комплексе средства обучения включают книгу для преподавателя, в которой указывается цель обучения, распределение времени на занятия, порядок обучения, направленность и акценты в процессе обучения.	
10	Наличие компонентов модуля (в случае рассмотрения учебника)	Фонетический материал	есть
		Грамматические правила	есть
		Упражнения на отработку грамматики	есть
		Текст	есть
		Комментарии к текстам	есть
		Социокультурный аспект текста	есть
		Упражнения по тексту (лексические задания)	есть
		Поурочный словарь	есть
		Контроль (может быть вынесен за рамки модулей)	
		Средства наглядности	есть
11	Особенности подачи фонетического	В учебнике «Русский язык – Восток 1» во вводной части урока предваряет информация о фонетической	

	<p>материала. Типы фонетических упражнений, качество записи</p>	<p>системе русского языка, что закладывает базу для изучения языка.</p> <p>Обучение произношению начинается с гласных, а затем приступают к изучению согласных. В первую очередь изучаются звуки, произношение которых совпадает со звуками в китайском языке. Обращается внимание на трудности, с которыми сталкиваются китайские студенты, например произношение глухих и звонких согласных, твердых и мягких согласных, произношение сочетаний согласных. Представлены правила орфоэпии. Темы раздела позволяют учащимся овладеть нормами произношения, редуцией гласных в определенных позициях и ударением. После обучения произношению, интонация преподается в порядке от ИК-1 до ИК-5.</p> <p>В основной части уроки по фонетике способствуют исправлению акцентологических ошибок и систематизации знаний и навыков в сфере фонетики. Корректировочное произношение звуков [л], [э], [ч], [о] и сравнительное произношение [с] – [ш], [ви] – [вы]. Обучение интонации в определенных ситуациях и в соответствии с коммуникативным намерением.</p> <p>Подача фонетического материала по принципу системности. Расположение материала от простого к сложному, также с учетом родного языка учащихся. Фонетический материал сопровождается изображениями артикуляционного аппарата и комментариями. Иллюстрации хорошо и правильно подобраны. Содержание материала излагается доступным языком.</p>
--	---	---

		<p>В каждом уроке фонетический материал предшествует грамматическому и лексическому. Знание грамматики и развитие речи опираются на фонетический материал. Произношение и интонация – важные компоненты вводного курса, а обучение речи – главное в основном курсе.</p> <p>Имеются следующие типы упражнений: чтение рядов слогов, подсчет количества слогов в словах, прослушивание записи и подражание ей, выделение звуков с редукцией, выделение ударения в словах, чтение предложений с правильной интонацией и т. д.</p> <p>В учебнике «Русский язык – Восток 2» отсутствует материал по обучению фонетике, а также отсутствуют фонетические упражнения на закрепление изученного в предыдущем учебнике.</p>
12	<p>Особенности подачи грамматического материала.</p> <p>Последовательность и его логичность.</p> <p>Связанность грамматического и лексического элементов модуля.</p> <p>Типы упражнений, используемые для отработки грамматического материала, ключи</p>	<p>В учебнике «Русский язык – Восток 1» во вводной части введено понятие рода и числа имен существительных, прилагательных, числительных, объяснения разделены на три части в соответствии с принципом увеличения сложности. Вводная часть также включает материал по глаголу: первое и второе спряжение глаголов в настоящем времени, предложный и винительный падежи существительных в единственном числе.</p> <p>Основная часть содержит следующий материал: предложный и винительный падежи существительных во множественном числе, родительный, дательный, творительный падежи; времена в русском языке: настоящее, прошедшее и будущее; виды глагола; количественные и порядковые</p>

		<p>числительные; пять членов предложений: подлежащее, сказуемое, определение, обстоятельство и дополнение; глаголы однонаправленного и разнонаправленного движения.</p>
		<p>В учебнике «Русский язык – Восток 2» обучение грамматике основано на материале предыдущего учебника и разделено на два аспекта: морфология и синтаксис (их распределение в уроках перекрестное). Сначала даются основные понятия грамматики, и постепенно вводятся базовые знания о частях речи и членах предложения. Предлоги классифицируются в зависимости от их функций. Также подробно объясняются виды глагола и глаголы движения.</p> <p>Подача грамматического материала в данном учебнике осуществляется на основе структурного подхода (от отдельной формы к целому тексту). Последовательность расположения грамматического материала: от простого к сложному. Порядок обучения склонению имен: предложный, винительный, родительный, дательный и творительный падежи. Обучение синтаксису начинается с основных типов предложений и союзов. Обучение трудным случаям образования форм имен существительных во множественном числе и спряжению глаголов от правильных глаголов к неправильным. Грамматические правила объясняются с помощью картинок и таблиц, а нерегулярные правила грамматики сопровождаются специальными пояснениями. Присутствует грамматическая и</p>

		<p>лексическая связность на уровне предложений, абзацев и разделов.</p> <p>Представлены следующие типы упражнений: вставить пропущенные слова, заменить выделенные слова новыми словами, составить предложения, изменить форму единственного числа существительного на форму множественного числа, определить род существительных, определить и написать спряжение глаголов, изменить глаголы по числам и лицам, определить падеж выделенных имен существительных, выбрать соответствующий предлог и т. д.</p>
13	<p>Особенности подачи лексического материала.</p> <p>Количество лексических единиц в каждом модуле, в учебнике (в среднем)</p>	<p>Учебник <b>«Русский язык – Восток 1»</b> не предусматривает специального обучения лексике. Новые слова появляются в речевых образцах, диалогах и текстах. Студенты, изучая новые тексты и образцы предложений, знакомятся с новыми словами, усваивают их функции в предложении и правила употребления.</p> <p>Количество новых слов в каждом уроке составляет от 20 до 50. Общий словарь данного учебника составляет 893 слов. Все новые слова и спряжения глаголов представлены в поурочном словаре. Отмечены трудные формы изменения слов. Например: <i>раз, разы, раз, разам; порт, в порту</i>. Объем текста – около 100–150 слов. Под текстом приводятся комментарий к словам и грамматическим явлениям, выходящим за пределы данного уровня.</p> <p>В учебнике <b>«Русский язык – Восток 2»</b> обучение лексике осуществляется также путем изучения новых</p>

		<p>образцов предложений, направленных на усвоение употребления слов и словосочетаний. Каждый урок содержит около 50 новых слов. Общий словарь составляет 724 слова. Поурочный словарь включает глаголы (вид и спряжение).</p> <p>Каждый урок начинается с диалогов, а затем следует основной и дополнительный тексты. Несмотря на то что оба текста имеют одинаковую или схожую тематику, они отличаются по языковому стилю. Основной текст представляет собой материал для усвоения грамматических знаний, тогда как дополнительный текст служит упражнением для проверки усвоенных знаний. Количество слов в основном тексте не превышает 500, а в дополнительном – 200.</p> <p>Отбор лексического материала основан на общей частотности слов и на типичных речевых образцах. Тексты представляют собой расширение предыдущих речевых образцов и диалогов. Темы текстов связаны с повседневной учебной жизнью, но они не имеют высокой практической значимости при общении в реальных ситуациях.</p> <p>Содержатся диалоги с речевыми штампами в каждом уроке (кроме вводного урока).</p> <p>Имеются подробные культурно-исторические и лексические комментарии для имен собственных и устойчивых словосочетаний.</p>
14	Наличие и тип творческих заданий. Их оригинальность.	Не хватает творческих заданий, основную часть составляет механическая тренировка. Достаточно много языковых упражнений, но относительно мало

		<p>значимых речевых упражнений. Эти упражнения способствуют усвоению материала, но такое усвоение в значительной степени зависит от многократных повторений. Иногда требуется объяснение преподавателя по ходу выполнения заданий.</p> <p>Некоторые упражнения на перевод достаточно трудны для студентов элементарного уровня, например, перевод сложных предложений, пересказ текста от третьего лица.</p> <p>Все грамматические упражнения примерно одинакового уровня сложности. Упражнения повышенной сложности отсутствуют.</p>
<b>Заключение</b>		
<p>Выделение положительных и отрицательных сторон учебников (учебного комплекса)</p>	+	–
	<p>Внешний вид учебника современный и красивый. Размер шрифта подходящий. Печать, переплет и графика привлекательны.</p>	<p>Хотя фонетика полностью изучается в первой части учебника, от нее не следует отказываться во втором.</p>
	<p>Учебник хорошо детализирован и структурирован. Выражение концепции и разработка правил точны и просты для понимания.</p>	<p>Отсутствует гибкость в отборе текстов. Многие тексты являются похожими и не отражают повседневную жизнь и реальные ситуации.</p>
	<p>В полной мере используются картинки, таблицы и другие средства наглядности, чтобы</p>	<p>Большое количество повторяющихся упражнений.</p>

	повысить интерес студентов.	
	Упражнения включают в себя пять аспектов: аудирование, говорение, чтение, письмо и перевод.	Мало тематических разделов обучения лексике.
	Национально ориентированная направленность. Опора в обучении – письменный текст. Авторы отмечают материалы, которые часто вызывают трудности у китайских студентов.	Недостаточно лексических упражнений на употребление синонимов и антонимов.
	Достаточная дозировка материала (одна трудность на один урок)	В учебнике «Русский язык – Восток 1» большинство имен главных персонажей в текстах – китайские.

Итак, в соответствии с приведенной выше таблицей характеристика и инновации этого УМК, состоящего из нескольких комплектов учебников, заключаются в следующем: учитываются тенденции развития современного преподавания иностранного языка и даются ссылки на новейшие программы обучения русскому языку в стране и за рубежом, а также имеется систематизированный механизм для обучения языковым знаниям и развития речевых навыков студентов, воспитания способности анализировать проблемы и принимать решения. Авторы не только рассматривают языковые знания на начальном этапе, но также применяют различные методические принципы и приемы преподавания иностранного языка, которые соединены с

психолингвистикой, лингвострановедением, культурологией, проблемами межкультурной коммуникации. В обновленной серии учебников помимо выбора материалов на языке оригинала особое внимание уделяется свежести материалов, т. е. они отражают текущую ситуацию в России и особенности и изменения современного русского языка. Система учебных планов разработана согласно уровню знаний, возрасту студентов и законам изучения иностранного языка. Тематика и сложность текстов соответствуют уровню и интересам студентов данного курса. Последовательность грамматических знаний и появление новой лексики в учебнике организованы научно и разумно, так что обучение языку и формирование навыков и умений органично сочетаются.

Для сравнения мы выбрали современные учебники по русскому языку как иностранному «А1. Золотое кольцо» и «А2. Золотое кольцо», которые вышли в свет в 2019 г. Авторы учебников Г.М. Левина – доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета, почетный работник образования и Е.Ю. Николенко – кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка для иностранных учащихся МГУ имени М.В. Ломоносова. Учебники с переводом на китайский язык предназначены китайским студентам, изучающим русский язык, и преподавателям, которые работают на начальном этапе обучения в китайской аудитории. «Цель учебников – формирование у иностранных учащихся коммуникативной компетенции во владении русским языком на элементарном и базовом уровнях и подготовка к сдаче экзаменов для получения сертификата о владении русским языком на данных уровнях» [Левина, Николенко 2019: 2]. По мнению авторов, «на данном этапе обучения главная задача – вывести учащихся в речь, но поскольку для флективного русского языка это невозможно без понимания грамматической системы, то задача становится двойкой – вывести в речь и дать представление о грамматической системе языка. Учебник, создан на основе авторской методики. Проанализировав существующие методы обучения иностранным языкам, авторы попытались в каждом методе найти позиции, которые помогли бы оптимизировать учебный процесс. В грамматическом методе и его разновидностях – это системность в подаче

грамматического материала, функциональность, отбор и подача грамматического материала на основе принципа концентризма. В коммуникативном методе – это приближенность к разговорной речи, направленность материалов на развитие активной речевой деятельности учащихся, развитие психологических механизмов, связанных с порождением речи на чужом языке. В методе активизации возможностей личности и коллектива (интенсивном) – это введение нового материала в виде больших текстов, где изучаемые лексика и грамматические явления многократно повторяются, использование перевода, прагматический характер послетекстовых упражнений, обеспечивающих их осмысление и многократное повторение, большое количество игровых моментов, юмористических ситуаций, пародийных элементов» [Левина, Николенко 2006: 55–58]. Авторы объединили перечисленные позиции в новом сбалансированном подходе к начальному этапу обучения при создании учебников «А1. Золотое кольцо» и «А2. Золотое кольцо». Более детальный анализ учебников представлен в таблице ниже:

Анализ учебника «Золотое кольцо» для первого года обучения

Таблица 2

1	Авторы	Г.М. Левина, Е.Ю. Николенко.
2	Издание	Издательство Саратов: Ай Пи Ар Медиа.
3	Уровень	«А1. Золотое кольцо»: русский язык для начинающих – элементарный уровень с переводом на китайский язык; «А2. Золотое кольцо»: русский язык для иностранцев – базовый уровень с переводом на китайский язык.
4	Количество часов	«А1. Золотое кольцо» – 30–40 аудиторных часов (1 кредит) + 30–40 часов самостоятельной работы (1 кредит); «А2. Золотое кольцо» – 70–100 аудиторных часов + 70–100 часов самостоятельной работы.

5	Учебные цели	Учебник на основе авторской методики позволяет тем, кто начинает изучать русский язык, быстро овладеть грамматическим материалом, основами разговорной речи, вести диалог на русском языке, высказывать и обосновывать свою точку зрения по общекультурным вопросам на основе 1500 активных лексических единиц.
6	Аудитория	Иностранная, взрослые учащиеся
7	Внешний вид / качество оформления	Качество внешнего оформления учебника высокое, белая обложка, по левому краю – темно-красный цвет. На обложке первого тома изображен классический русский самовар, второго тома – посуда из Гжели.
8	Структура учебника в (количество модулей и их темы)	« <b>A1. Золотое кольцо</b> »: 7 уроков.
		Урок 1: буквы и звуки; печатные и письменные буквы; ударение; редукция безударных слогов; оглушение звуков на конце слова; основные типы русской интонации: ИК-1, ИК-2, ИК-3; вопросы: <i>Кто это? Что это?</i> ; понятие об имени существительном и его роде; вопросы <i>Чей? Чья? Чье? Чьи?</i> ; притяжательные и личные местоимения.
		Урок 2: буквы и звуки; род прилагательных; названия профессий; первое спряжение глаголов; вопрос <i>Где?</i> ; предложный падеж существительных в значении места.
		Урок 3: множественное число существительных; темы: «кухня», «еда»; второе спряжение глаголов; винительный падеж существительных в значении объекта действия.

		Урок 4: счет от 1 до 100; спряжение разноспрягаемых глаголов; конструкция: « <i>У меня есть...</i> »; время суток.
		Урок 5: прошедшее время глаголов; дни недели; вопрос <i>Когда?</i> ; конструкция: « <i>Сколько времени?</i> »; понятие о видах глагола.
		Урок 6: простое и сложное будущее время; прямая и косвенная речь.
		Урок 7: повторение, обобщение и контрольная работа.
		<b>«А2. Золотое кольцо»:</b> 16 занятий.
		Урок 1: вопросы <i>Кто такой? Что такое?</i> ; предложный падеж прилагательных; существительные женского рода на <i>-ь</i> ; употребление слов <i>этот, весь, должен, рад</i> по родам; <i>этот, это, эта, эти</i> .
		Урок 2: родительный падеж существительных <i>откуда?</i> ; родительный падеж существительных <i>нет кого? чего?</i> ; глаголы <i>мочь, уметь</i> ; счет. числительные; темы: «Экскурсия по Москве»; «В гостинице».
		Урок 3: предложный падеж прилагательных; прилагательные, образованные от существительных; родительный падеж прилагательных; винительный падеж существительных в значении направления – <i>Куда?</i> ; глаголы движения <i>идти – ехать; Быть где? – Идти куда?</i> ; винительный падеж прилагательных и местоимений; прилагательные и местоимения в косвенных падежах.
		Урок 4: глаголы движения <i>идти – ехать</i> ; глагол <i>нравиться</i> ; <i>Был где? – Ходил куда?</i> ; темы: «Разговоры

		о Москве»; «Разговор по телефону с русским другом»; «E-mail русскому другу».
		Урок 5: предложный падеж прилагательных во множественном числе; предложный падеж <i>о ком? о чем?</i> ; темы: «Разговоры в автобусе»; «У карты Золотого кольца».
		Урок 6: винительный падеж одушевленных существительных и прилагательных в мужском роде; простое будущее время; глаголы <i>петь</i> и <i>пить</i> ; прямая и косвенная речь.
		Урок 7: вопросы <i>Когда? В каком месяце? В каком году? Какого числа? Как долго? Сколько времени?</i> ; глаголы <i>начинаться, продолжаться, кончаться</i> ; прошедшее время глаголов <i>идти, ехать</i> .
		Урок 8: творительный падеж существительных; тема: «Меню в ресторане»; творительный падеж местоимений; конструкция: <i>Мы с братом</i> ; творительный падеж объекта; глаголы <i>интересоваться, заниматься чем</i> ; прилагательные, характеризующие человека; творительный падеж прилагательных.
		Урок 9: текст «Ярослав Мудрый»; темы: «Какая страна чем торгует»; «Завтрак»; «Разговоры в автобусе»; «Фу и Фа рассказывают о форуме»; «Программа форума».
		Урок 10: глаголы <i>ходить, ездить</i> ; глаголы движения 1-й и 2-й группы; образование существительных с суффиксом <i>-ость</i> ; глаголы <i>жениться, пожениться, выйти замуж</i> ; тема: «Старинная китайская сказка».

		<p>Урок 11: творительный падеж существительных в значении инструмента; глаголы движения с приставками; тема: «Экскурсия по Переславллю».</p> <p>Урок 12: основные значения родительного падежа; тема: «Фестиваль русской культуры во Франции»; форма родительного падежа во множественном числе; родительный падеж после предлогов; темы: «Поездка на пикник»; «Дома».</p> <p>Урок 13: темы «Одежда. Мода»; «Коко Шанель»; формы и значения дательного падежа; существительные на <i>-ство, -ость, -ение</i>.</p> <p>Урок 14: сослагательное наклонение; тема «Подарки»; глаголы совершенного вида в будущем времени; творительный падеж.</p> <p>Урок 15: конструкция: <i>Что нужно кому?</i>; тема: «Работа в Москве»; прямая и косвенная речь.</p> <p>Урок 16: вопросы <i>К кому? – От кого?</i>; темы «У врача», «За компьютером»; предлоги: <i>под, над, справа от, слева от</i>; окончания <i>-у, -ю</i> в предложном падеже; темы: «О писателях, книгах, актерах»; «Новогодняя сказка».</p>	
9	Наличие средств обучения комплекса (в случае рассмотрения учебного комплекса)	Книга для чтения	есть
		Рабочая тетрадь	есть
		Аудиокурс	есть
		Пособия по контролю	есть
		Пособие по фонетике	
		Игровые пособия	
		Учебные фильмы (видеоматериалы)	есть
		Пособие по развитию устной речи	есть

		Пособие по письму	есть
		Дополнительные комментарии: в конце учебника есть тренажер к каждому уроку для самопроверки.	
10	Наличие компонентов модуля (в случае рассмотрения учебника)	Фонетический материал	есть
		Грамматические правила	есть
		Упражнения на отработку грамматики	есть
		Тексты	есть
		Комментарии к текстам	
		Социокультурный аспект текста	есть
		Упражнения по тексту (лексические задания)	есть
		Поурочный словарь	есть
		Контроль (может быть вынесен за рамки модулей)	есть
		Средства наглядности	есть
11	Особенности подачи фонетического материала. Типы фонетических упражнений; качество записи	<p>Большая часть обучения произношению находится в учебнике «А1. Золотое кольцо». Фонетическая система русского языка представлена в первом занятии: буквы и звуки, ударение, редукция безударных гласных, оглушение согласных и т. д. Порядок расположения звуков и слогов при обучении грамоте обусловлен особенностями звуков, определяющими большую или меньшую трудность их выделения (из слогов и слов) и соединения (в слоги и слова). Это способствует пониманию их изменений в зависимости от позиции и чередования сильных и слабых звуков. Обучение ИК-1, ИК-2, ИК-3 проводится одновременно. Для демонстрации ударения и интонации в учебнике используются</p>	

		<p>графические средства, создающие яркие волнообразные изображения.</p> <p>В учебнике «<b>A2. Золотое кольцо</b>» акцентом обучения фонетике является коррекция и совершенствование произношения. Проводится фонетическая тренировка: различение похожих слогов; прослушивание и повторение скороговорок; повторение за диктором с правильной интонацией. Новые фонетические упражнения не вводятся. Особое внимание уделяется речевой подготовке. Есть множество диалогов, монологов и иных речевых ситуаций, направленных на обеспечение выхода студентов в речь.</p> <p>Фонетический материал подается от простого к сложному. По сходству в произношении постепенно вводятся новые буквы, которые противопоставляются предыдущим. Использование иллюстративного метода помогает овладеть ударением и интонацией.</p> <p>Присутствует несколько типов упражнений: слушать и повторять, слушать и писать диктант, читать диалоги по ролям и разыгрывать их, ставить ударения, подчеркивать буквы, которые произносятся не так, как пишутся, читать с правильной интонацией.</p> <p>Качество аудиозаписей на высоком уровне, скорость записи умеренная, все предельно понятно и четко.</p>
12	<p>Особенности подачи грамматического материала.</p> <p>Последовательность и его логичность.</p>	<p>В учебник «<b>A1. Золотое кольцо</b>» включены такие грамматические темы: понятие об имени существительном; род существительных и прилагательных; именительный падеж существительных; предложный падеж</p>

<p>Связанность грамматического и лексического элементов модуля. Типы упражнений, используемые для отработки</p>	<p>существительных в значении места; множественное число существительных; винительный падеж существительных в значении объекта действия; первое и второе спряжения глаголов; разноспрягаемые глаголы; прошедшее время глаголов; понятие о видах глагола; простое и сложное будущее время; прямая и косвенная речь.</p>
<p>грамматического материала, ключи</p>	<p>В учебник «<b>A2. Золотое кольцо</b>» представлены следующие грамматические темы: предложный падеж прилагательных; существительные женского рода на -ь; родительный падеж существительных; родительный падеж прилагательных; винительный падеж существительных в значении направления; винительный падеж прилагательных и местоимений; прилагательные и местоимения в косвенных падежах; предложный падеж прилагательных во множественном числе; винительный падеж одушевленных существительных и прилагательных в мужском роде; творительный падеж существительных, прилагательных и местоимений; глаголы движения 1-й и 2-й группы; творительный падеж существительных в значении инструмента; основные значения и формы множественного числа родительного падежа; основные значения и формы дательного падежа; глаголы совершенного вида в будущем времени; трансформация прямой речи в косвенную.</p> <p>Отбор и организация грамматического материала осуществляются в порядке от простого к сложному, от общих закономерностей к конкретным.</p>

		<p>Последовательность обучения склонению: предложный, родительный, винительный, творительный и дательный падежи. Обучение спряжению глаголов идет от глаголов первого и второго спряжения к разноспрягаемым. Грамматический материал также подается на основе принципа функциональности. Значения падежей изучаются исходя из принципа концентризма, т. е. на элементарном уровне даются только основные системообразующие значения каждого из изучаемых падежей (например, предложный падеж – только в значении места, винительный – только в значении прямого объекта). Изучаемая грамматическая тема представлена не в виде речевых моделей, а как элемент целостной системы, при этом указывается место каждого грамматического явления в общей системе языка.</p> <p>Весь лексико-грамматический материал представляется в виде текстов, диалогов и полилогов. Знание грамматики хорошо интегрировано в лексику и тексты.</p> <p>Представлено несколько типов упражнений: ответить на вопросы утвердительно или отрицательно, читать и переводить слова и предложения, образовать множественное число существительных, проспрягать слова в словосочетаниях, вычеркивать лишнее слово, разделить слова на две группы, поставить слова в правильную форму, вставить пропущенные слова, придумать и написать вопросы к тексту, задавать вопросы друг другу и т. д.</p>
--	--	--

13	<p>Особенности подачи лексического материала.</p> <p>Количество лексических единиц в каждом модуле, в учебнике (в среднем).</p>	<p>В учебнике «<b>А1. Золотое кольцо</b>» активная лексика составляет 500 лексических единиц; в учебнике «<b>А2. Золотое кольцо</b>» – 1000 лексических единиц.</p> <p>В учебнике «<b>А1. Золотое кольцо</b>» слова в поурочном словаре классифицируются по частям речи. В каждом занятии около 30–50 новых слов; в учебнике «<b>А2. Золотое кольцо</b>» поурочного словаря нет.</p> <p>Текстотека учебника «<b>А1. Золотое кольцо</b>» состоит из текстов монологического характера и диалогов небольшого объема, примерно 2–3 минуты чтения; текстотека учебника «<b>А2. Золотое кольцо</b>» включает основные тексты и дополнительные тексты. Основной текст с детективным сюжетом разделен на три части (полилоги), распределенные по всему учебнику. Студенты ищут в тексте неизвестные факты, исследуя при этом новые языковые явления, что стимулирует их интерес к дальнейшему изучению языка. Кроме того, каждое занятие сопровождается соответствующим дополнительным текстом. Это тексты бытового характера, учебной тематики, тексты, связанные с повседневной жизнью, а также тексты страноведческого содержания.</p> <p>В учебнике отбор лексики представлен высокочастотными словами, а лексика группируется не только по тематическим разделам, но и по семантике. В учебнике учитывается лексическая сочетаемость слов. В каждом занятии вводится большое количество лексики (до 50 лексических единиц активно), которые на протяжении урока многократно повторяются в текстах, диалогах,</p>
----	---	--

		<p>упражнениях, заданиях, причем каждая лексическая единица употребляется в разных формах в различных словосочетаниях. Студенты могут учить наизусть диалоги и тексты и непосредственно использовать их в общении. Упражнения разнообразны, просты, способствуют быстрому усвоению материала.</p> <p>Учебник снабжен адекватным переводом, который гарантирует, что студент правильно понимает слова и словосочетания и не запоминает приблизительные и ошибочные значения [Мартынова, Николенко 2014: 86]. Поэтому комментарии к текстам практически нет.</p>
14	<p>Наличие и тип творческих заданий. Их оригинальность</p>	<p>Творческие задания представлены в виде кроссвордов; ребусов; картинок и т. д.</p> <p>Вопросы к текстам достаточно разнообразны: нужно понять текст и содержание вопроса, найти часть текста, являющуюся ответом на вопрос.</p> <p>Присутствуют задания на трансформацию диалогов в повествовательные тексты, когда одна и та же информация излагается на русском языке разными способами.</p> <p>Предлагается самостоятельное составление вопросов к тексту.</p> <p>Представлены вопросы дискуссионного характера типа <i>Как вы думаете, почему...?</i>, которые вырабатывают навыки формулирования и обоснования своей точки зрения средствами русского языка.</p> <p>Данные задания довольно оригинальны, очень интересны, приемлемой сложности, помогают лучше</p>

		запомнить и усвоить пройденный материал, а также способствуют развитию зрительной памяти и воображения.
<b>Заключение</b>		
Выделение положительных и отрицательных сторон учебников (учебного комплекса)	+	–
	Наглядность (упражнения и задания сопровождаются иллюстрациями и образцами).	Отсутствие обучения орфографии и прописи букв русского алфавита на элементарном этапе.
	Легкость в восприятии (легко понимается, что именно нужно сделать для решения конкретной задачи).	Фонетика преподается в малом объеме, отсутствуют изображения артикуляционного аппарата и объяснения труднопроизносимых звуков.
	Практичность (указаны те слова и выражения, которые реально могут пригодиться в разговорной речи и в бытовых ситуациях).	
	В упражнениях требуется не только смотреть, читать и писать. Также присутствуют задания-конкурсы, песни и упражнения с	

	движениями для тренировки памяти.	
	Адекватные переводы в учебнике помогают студентам абсолютно точно понимать значение слов и грамматические явления, обеспечивают реальное понимание русскоязычного дискурса.	
	Принцип концентризма используется во всех учебниках.	

В результате анализа учебников «Золотое кольцо» и «Русский язык – Восток» мы видим, что хотя они были созданы в разные годы, но переизданы практически одновременно (последний раз учебник «Русский язык – Восток» был переиздан в 2018 г., а учебник «Золотое кольцо» в 2019 г.), это современные учебные пособия, и оба могут использоваться в китайской аудитории.

Проведем сравнение.

Сходство между этими двумя учебниками заключается в следующем:

– оформление обоих учебников на высоком полиграфическом уровне, красочные обложки, что удовлетворяет эстетическим запросам современных студентов;

– учебный материал четко структурирован в соответствии с разделами, которые определены программой. Каждый из этих структурных компонентов содержит учебную информацию и методический аппарат. Знания представлены в виде определенной системы и излагаются последовательно, нет ни одного

неучтенного слова или грамматического правила, что дает студентам возможность работать с учебниками самостоятельно;

– упражнения и задания позволяют студентам овладеть всеми аспектами языка, а также помогают скоординировать аудиторную и внеаудиторную работу;

– наблюдается тесная взаимосвязь обучения всем видам речевой деятельности – рецептивным (чтение и аудирование) и продуктивным (письмо и говорение) – при дифференцированном подходе к каждому из них;

– в учебниках много иллюстративного материала, например рисунки, схемы, таблицы, графические обозначения и т. д. Они способствуют более глубокому осознанию изучаемых явлений и тесно связаны с основными текстами, дополняют и конкретизируют их.

Но между двумя учебниками есть и множество различий. Несмотря на заявленный авторами в предисловии коммуникативный метод, «который включает отбор тем и текстовых материалов различных жанров, как в письменной, так и в устной формах речи» [Ло Сяося 2015: 20], учебник в большей степени основан на грамматико-переводном методе с частичным использованием аудиолингвального метода. «Студенты работают по образцам, анализируют их и переводят, овладевают языковыми и речевыми средствами путем имитации, механического повтора» [Балыхина 2007: 27]. В учебнике «Золотое кольцо» на основе сбалансированного подхода к обучению интегрируются разные методы: грамматико-переводной и его разновидности, коммуникативный и интенсивный методы. Лексика отбирается с тематической точки зрения, уделяется много внимания навыкам восприятия и продуцирования дискурса (*а, ведь, разве, же, даже* и др.), разработаны упражнения прагматической направленности. Это не только помогает студентам приобрести знания о языке, но и одновременно развивает их активную речевую деятельность, психологические механизмы, связанные с порождением речи на русском языке.

Учебники имеют существенные различия и в способе подачи языкового материала. Языковой материал в учебнике «Русский язык – Восток» представлен на основе структурного подхода к его освоению. В рамках структурного подхода

определены грамматические модели как единицы обучения, овладение грамматическими образцами, словосочетаниями, предложениями и вариантами их применения в речи. «Наряду с этим роль коммуникации оказалась недооценена: автоматизация речевых навыков часто сводится к заучиванию моделей-клише, что является очевидным барьером для свободного выхода в речь» [Шилин 2020: 7]. Представление языкового материала в учебнике «Золотое кольцо» дается на функциональной основе, когда ведущую роль приобретает путь «от содержания к форме» – от языковых средств к их значениям, от значений к их функциям в реальной коммуникации. Этот путь стал общепризнанным в лингводидактике и принес свои положительные результаты в практике обучения РКИ. Обучение также базируется на сознательном усвоении грамматической системы языка. С точки зрения Н.И. Поройковой, «выдвижение функционального аспекта на одно из ведущих мест не исключает, а предполагает обращение к системно-структурному аспекту, который является базой для разграничения и правильного понимания не только общего содержания, но и различных смысловых оттенков высказывания» [Поройкова 1985: 51].

Градуальная серия лексических минимумов – важная составляющая учебника. «Каждый уровень владения русским языком базируется на соответствующем лексическом минимуме. До базового уровня он максимально минимизирован и составляет 1300 единиц, обеспечивающих общение в рамках тематического и интернационального минимумов данного стандарта. Основной состав активного словаря данного уровня обслуживает бытовую и социально-культурную сферы общения» [Андрюшина, Козлова, Поройкова 2015: 4]. Общий словарный запас в учебнике «Русский язык – Восток» на первом году обучения содержит около 1600 единиц, а в учебнике «Золотое кольцо» активный словарный запас достигает 1500 единиц. Хотя словарный запас обоих учебников соответствует требованиям стандарта базового уровня ТРКИ, в учебнике «Золотое кольцо» лексика на протяжении урока многократно повторяется в текстах, диалогах, упражнениях, заданиях, причем каждая лексическая единица употребляется в разных формах в разных словосочетаниях, а в учебнике «Русский язык – Восток»

лексика появляется только в конкретном уроке, нет связи между словами, т. е. слова данного урока не имеют новых сочетаний со словами прошедших уроков. В учебнике «Русский язык – Восток» нет особой классификации лексики, а в учебнике «Золотое кольцо» лексика группируется по частям речи, и обучение лексике происходит по тематическим разделам. Вызывает некоторые сомнения, что студент может активно освоить 1600 слов, используя учебник «Русский язык – Восток».

В учебнике «Русский язык – Восток» тексты связаны с тематикой повседневной жизни. Хотя темы текстов привлекательны и интересны для студентов и молодежи, по сравнению с текстами в учебнике «Золотое кольцо» они мало ориентированы на конкретные ситуации, т. е. тексты имеют менее прагматичный характер. Например, в тексте «В библиотеке» только перечисляются книги, находящиеся в библиотеке, и совсем не представлены диалоги на такие темы, как оформление читательского билета, получение и возврат книг в библиотеку. Также не отражены в учебнике ситуации, с которыми студенты будут сталкиваться повседневно, например, отправка посылок на почте, обмен денег в банке, заказ еды в столовой и др.

Сравнивая два учебника, мы видим, что в учебнике «Золотое кольцо» интеграция многих современных методов обучения, выбор языкового материала более современны и обладают практической направленностью, чтобы вывести студентов в реальное русскоязычное общение, а творческие упражнения создают условия для развития творческих способностей. В результате студенты, выучившие фразы и лексику из учебника «Золотое кольцо», будут обладать большей коммуникативной способностью (конечно, это еще зависит от профессиональной компетентности педагога). Хотя учебник «Русский язык – Восток» играет ведущую роль в преподавании русского языка в китайских университетах, он все еще нуждается в усовершенствовании в соответствии с современными требованиями. Построение учебника только на основе единственного метода (грамматико-переводного и его модификаций) не позволяет вывести студентов в общение на русском языке. Есть необходимость интеграции в преподавание русского языка в

Китае учебников, базирующихся на коммуникативном методе, чтобы учащиеся смогли научиться пользоваться языком как средством выражения своих мыслей и намерений и обмениваться ими в различных ситуациях в процессе взаимодействия с другими участниками общения. При выборе дидактического материала в учебнике следует учитывать речевые практические цели. Необходима дидактическая ориентация на решение проблем в учебно-научной и обиходно-бытовой сферах. Аутентичный материал может быть использован после того, как студенты овладеют определенным уровнем языковых знаний. «Работа с текстом должна включать несколько ступеней, что связано с последовательным проникновением в его содержательную структуру (определение темы, озаглавливание, ответы на вопросы по содержанию и проблематике текста, анализ структуры текста, составление развернутого плана текста)» [Яроцкая, Желнов 2014: 3]. Также должны предлагаться серии упражнений, которые содержательно развивают и дополняют тексты учебника, что создаст у студентов ощущение работы со знакомым материалом, психологически облегчая усвоение сложной грамматики и лексики. Тогда учебник «Русский язык – Восток» будет эффективен в современных условиях и более подходящим для преподавания русского языка в китайских гуманитарных университетах.

## Выводы к Главе 1

В первой главе были рассмотрены история и современное состояние обучения русскому языку в Китае. За период более чем триста лет, прошедших с момента начала преподавания русского языка в Китае, его статус среди иностранных языков испытал взлеты и падения, но в последние годы благодаря тесной связи между странами наблюдается подъем в изучении русского языка. Это привело к ряду изменений в обучении русскому языку в китайских гуманитарных университетах: разработка новой общегосударственной учебной программы; оптимизация системы учебных дисциплин, связанных с русским языком в области гуманитарных наук; совершенствование стандартизованного теста по русскому языку; составление новых пособий по русскому языку; расширение сотрудничества с российскими вузами, организация разных мероприятий по распространению русского языка. Все эти усилия направлены на повышение эффективности преподавания русского языка в Китае. Согласно программе обучения русскому языку в китайских вузах цель преподавания на начальном этапе – формирование начального уровня (первый и второй год обучения) языковой и коммуникативной компетенции.

В ходе решения задач исследования нами были проанализированы этнопсихологические характеристики китайских студентов в контексте их обучения русскому языку. При этом мы подчеркнули некоторые сильные стороны китайских учащихся могут быть использованы в обучении русскому языку, например, коллективизм, дисциплинированность, трудолюбие, скромность, прагматизм. Нужно уделять особое внимание прагматизму китайских студентов, это может стать их мотивацией к приобретению знаний. Мы также отметили, что преподавателю-русисту важно помнить о дефиците системного мышления, консервативности, замкнутости, чрезмерной склонности к длительному осмыслению материала и высокой зависимости от интернет-ресурсов китайских учащихся. Нами установлено, что эти факторы препятствуют развитию навыков устной речи на русском языке и формированию гуманитарно образованной языковой личности.

Среди ведущих методов в обучении русскому языку в гуманитарных вузах Китая можно выделить грамматико-переводной, сознательно-сопоставительный и аудиолингвальный методы. Для студентов достаточно привычно изучение формы, структуры и правил языка посредством механических упражнений по чтению, переводу и запоминанию текстов. Для общения язык используется относительно редко. В то же время из-за трудностей в реализации коммуникативный метод в китайской аудитории пока не нашел активного применения, что не способствует развитию навыков устной речи китайских студентов на русском языке.

Обозначенные особенности методики преподавания русского языка в Китае отражены в разработке учебников. Общегосударственный учебник «Русский язык – Восток» основан на данных методах. Подача языкового материала происходит строго исходя из структурного подхода. По сравнению с современным учебником «Золотое кольцо» при создании учебника «Русский язык – Восток» функциональная подача языкового материала и роль коммуникации оказались недооценены.

Итак, в Китае в организации учебного процесса доминируют традиционные формы обучения и отсутствует языковая среда русского языка, в связи с этим у китайских студентов отсутствует мотивация к общению на русском языке. Несмотря на желание учащихся общаться на русском языке, методы преподавания и учебники не обеспечивают возможности выхода в речь, не хватает материала для развития коммуникативных навыков учащихся. В преподавании русского языка в китайских гуманитарных университетах серьезно недооценивается необходимость овладения учащимися языком как средством общения.

## **Глава II. Интеграция современных методов в традиционную китайскую систему обучения**

### **§1. Учет этнокультурных стереотипов китайских студентов при оптимизации обучения РКИ**

Оптимизация учебного процесса всегда была и остается актуальной проблемой в любом виде обучения. Обычно в науке под оптимизацией подразумевается отбор наиболее благоприятного варианта из множества возможных. В учебном процессе под оптимизацией понимается подбор методик, позволяющих достичь наилучших результатов и требующих наименьших затрат времени и сил педагогов и учащихся в имеющихся условиях. Как правило, выделяются четыре основных критерия оптимальности, а именно: максимальные результаты в освоении знаний, умений и навыков; минимальная трата времени обучающихся и педагогов на достижение оптимальной цели обучения; минимальное использование усилий для достижения поставленных результатов за определенный временной промежуток; минимальная трата средств на достижение необходимых результатов в течение определенного времени [Бабанский, Поташник 1982: 30].

Вопрос оптимизации и интенсификации обучения РКИ остается одним из приоритетных направлений развития методики преподавания РКИ. В успешном решении этой проблемы значительная роль отводится преподавателю, его способности использовать новые методики и технологии в зависимости от целей и условий обучения. Современные методисты считают, что этнопсихологические особенности, своеобразие культуры и родной язык студентов влияют на преподавание иностранного языка. Это важные факторы, которые нужно учитывать при оптимизации учебного процесса. Для эффективной и методически грамотной организации стратегии обучения требуется знать и понимать ментальные различия, которые определяют особенности национального менталитета, способ мышления и эмоциональные реакции [Шантурова 2015: 229–236]. По мнению А.И. Сурыгина, основой построения процесса воспитания и обучения студентов на неродном для них языке должны быть учет национально-

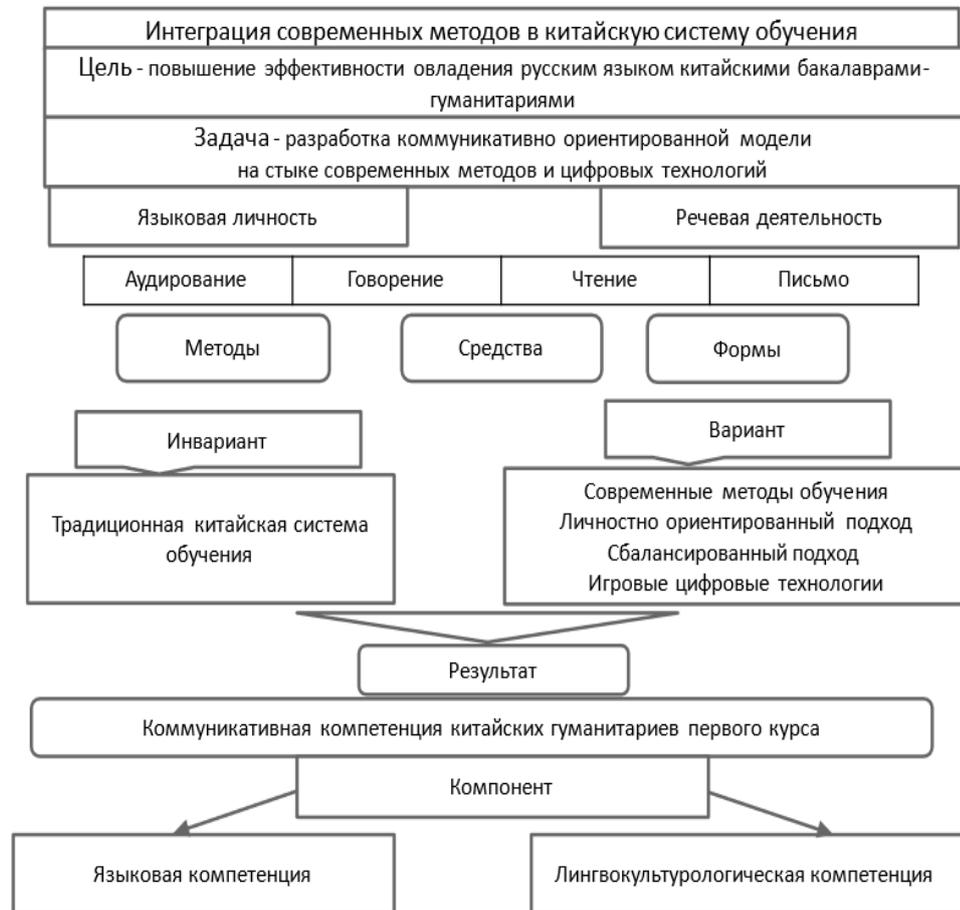
культурных особенностей и особенностей межкультурного взаимодействия учащихся, формирование благоприятных психологических условий для их воспитания и обучения [Сурыгин 2000: 147]. С точки зрения Т.М. Балыхиной, возможность преподавания РКИ обусловлена необходимостью знания этнометодики, способствующей выбору верного метода, способа и технологии обучения, правильному построению педагогического общения [Балыхина, Чжао Юйцзян 2010: 49].

Концепция разработанной нами модели интеграции современных методов в китайскую систему обучения строилась с учетом лично ориентированного и сбалансированного подходов к обучению китайских студентов (см. рис.1). Использование современных методов позволяет интенсифицировать процесс усвоения речевых навыков и умений в условиях отсутствия языковой среды и включает следующие компоненты: цели и задачи обучения – мотивационно-целевой компонент, содержания учебного предмета – инварианта как необходимого, но недостаточного уровня владения русским языком и варианта, предполагающего более гибкие, фрагментарные и конкретные приемы обучения, расширяющие возможности развития речевой деятельности вне языковой среды (содержательный компонент), методов, средств, форм деятельности и др. – процессуально-деятельностный компонент, позволяющий находить баланс между привычными для китайцев некоммункативными и коммуникативными упражнениями; уровней овладения коммуникативной компетенцией – результативно-корректирующий компонент, определяющий критерии оценки, анализ и рефлексия.

Следует отметить, что применение современных методов (сознательно-сопоставительный, сознательно-практический и коммуникативный) в китайской системе обучения не учитывается в должной степени.

## Структура модели

Рисунок 1.



Как отмечалось в главе I, китайцам свойственны трудолюбие, коллективизм, прагматизм, терпение, скромность, дисциплинированность, внушаемость, хорошая память, уважение к преподавателям. Несомненно, эти качества играют положительную роль в процессе преподавания русского языка, но тем не менее есть и некоторые моменты, на которые педагогам следует обращать особое внимание. Можно сказать, что практическое мышление – это принцип работы китайцев и основная мотивация китайских студентов к изучению русского языка. Они изучают русский язык, чтобы получить знания, общаться с носителями языка и найти достойную работу в отраслях, связанных с русским языком. В первом семестре студенты, как правило, проявляют большой интерес к изучению русского языка. При этом преподаватель должен с самого начала формировать в их сознании следующую многокомпонентную установку: «Русский язык не так труден, занятия

по русскому языку интересны, русский язык познаваем, им можно овладеть успешно и относительно быстро» [Николенко 2005: 130]. В процессе преподавания стоит избегать установок на то, насколько сложен русский язык и как много надо прилагать усилий, чтобы выучить его.

На самом деле в русском и китайском языках есть некоторое сходство, которое можно использовать на начальном этапе обучения. Например, правила китайского транскрибического письма пиньинь (拼音 pinyin) похожи на транскрипцию русских слов; сходства можно найти и в образовании китайских иероглифов с использованием ключей и русских слов с помощью приставок и суффиксов; также в обоих языках имеется большое количество заимствованных слов и т. д. Однако по мере продвижения процесса обучения студенты сталкиваются со все большими трудностями, и их интерес начинает падать. В таком случае преподавателям необходимо использовать особенности прагматизма китайских студентов. Прежде чем вводить сложные теоретические знания, надо объяснять, зачем они им нужны. Поэтому в самом начале занятия важно проговаривать, как эти знания используются и какое значение имеют на практике. «Каждый шаг в изучении фонетики, грамматики, лексики на занятиях русского языка должен вести студентов к главной цели – овладению языком (для повседневного и профессионального общения Г.Б.). Если эта цель достигнута, то о мотивации к обучению можно не беспокоиться» [Там же 2005: 130].

Что касается коллективизма, то эту черту китайского народа стоит рассматривать комплексно. Китайский коллективизм удобен для преподавателей в управлении аудиторией. Даже если студентов не устраивает учебная программа преподавателя, они будут подчиняться большинству требований на занятии и адаптироваться к темпу обучения. Однако это противоречит тенденциям современного преподавания иностранных языков. Если преподаватели сосредоточены только на выполнении задач учебной программы, игнорируя важность участия студентов в учебном процессе, то это может постепенно ослабить мотивацию учащихся к обучению. Поэтому в рамках решения задач использования

современных методов и в качестве педагогических условий реализации предложенной модели мы рассматриваем личностно ориентированный подход.

Личностно ориентированный подход – это методологическое направление в педагогической деятельности, позволяющее посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания и самореализации личности студента, развития его неповторимой индивидуальности. При таком обучении в центр ставятся самобытность учащегося, его самоценность и субъективность в учебном процессе. Согласно определению Н.А. Алексеева, «личностно ориентированное обучение – это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не учет, а включение его собственно личностных функций или востребование его субъективного опыта» [Алексеев 2006: 23]. По мнению Л.П. Клобуковой, «преподаватели могут узнать коммуникативные потребности учащихся с помощью метода наблюдения за речевым поведением студентов в естественных для учебно-научной сферы их деятельности условиях общения, а также обобщения опыта коллег, ведущих занятия по той или иной специальной дисциплине» [Клобукова 1995: 111–112].

Перед нашими студентами стоит цель овладеть языком в объеме элементарного и базового уровней. Поэтому следует обращать особое внимание на речевое поведение студентов в естественных для учебы и повседневной жизни условиях общения. Например, преподаватели могут наблюдать за проявлениями студентов через их самопредставление, обсуждения в аудитории, вопросы, которые они задают на занятии. При этом преподаватели используют личностно ориентированную стратегию обучения, разделяют студентов на группы в соответствии с их интересами и распределяют между ними соответствующие учебные ресурсы. Также в дополнение к определенным упражнениям нужно давать учащимся вариативные домашние задания (по собственному желанию они могут прописывать новые слова и грамматические модели, переписывать тексты, вести дневниковые записи, писать конспекты, рисовать схемы, создавать таблицы, вести свой блог в соцсетях и др., а преподаватель может осуществлять проверку

материала на наличие ошибок). Таким образом, у преподавателя есть возможность условно снизить свой абсолютный авторитет и поддерживать хорошие отношения со студентами. Для эффективного обучения и освоения навыков коммуникации на русском языке необходимо прежде всего создать «территорию комфорта», безопасную среду общения, атмосферу свободы на занятиях [Охорзина, Салосина, Глинкин 2019: 209].

В отличие от указанных выше характеристик китайских студентов, их психологический стереотип – самая большая проблема, влияющая на преподавание русского языка и самообучение. Одна из них – консерватизм и замкнутость. «Китайские учащиеся в редких случаях проявляют инициативу и самостоятельность мышления, не высказывают собственных суждений и мнений» [Прохорова 2021: 40], не используют русский язык вне учебных занятий, что неблагоприятно сказывается на развитии коммуникативной компетенции, а новые виды деятельности и методики иногда вызывают у них затруднения. Исследуя традиционные методы проблемного обучения в европейской системе образования, М. Грам и К. Йегер пришли к выводу, что китайские учащиеся испытывают трудности при восприятии «иногo» стиля педагогического взаимодействия [Gram, Jæger 2013: 761–772]. К. Симпсон отметил, что «использование активных методов может вносить дискомфорт в процесс обучения китайских студентов» [Simpson 2015: 1–15]. Это результат социальных установок и следствие национальных методических традиций, ориентированных на некоммуникативный стиль обучения.

Таким образом, отметим особенности традиционной формы проведения занятий в Китае. От начальной школы до университета применяется основная модель обучения, которую можно охарактеризовать как «передача – получение». Она приучает студента не стремиться к быстрому пониманию изучаемого материала, а созерцая процесс его подачи, тщательно запоминать последовательность операций. При объяснении нового материала студенты, как правило, не успевают даже частично осмыслить и понять его, как сразу начинают делать записи в тетради. Пока европейский учащийся будет стараться логически рассуждать, китайский учащийся будет вспоминать и восстанавливать цепочку

действий. К одному и тому же результату они придут принципиально разными путями.

В процессе преподавания языка в китайских школах воспроизведение изучаемого материала, как правило, не предусматривает ни анализа, ни интерпретации, в результате чего у студентов затруднено формирование установки на осмысление и осознание. Студенты чаще всего не способны использовать логические операции, ассоциативные, причинно-следственные и интуитивные связи. Однако в процессе овладения ими речевой деятельностью на русском языке следует обращать внимание на менее развитые учебно-познавательные механизмы и прежде всего на умение анализировать и устанавливать причинно-следственные связи, совершенствовать логическую память и абстрактное мышление, развивать способность воспринимать речь на слух.

Основываясь на описанных выше проблемах, существующих в преподавании русского языка в Китае, и национальных стереотипах китайских учащихся, необходимо развивать коммуникативные и аналитические способности, логическое мышление и способности к обобщению, что является новой целью обучения русскому языку. Если резкое внедрение западной методики обучения оказывается неэффективным, а традиционные китайские методы имеют свои ограничения, для достижения оптимальных результатов. Модель интеграции современных методов в китайскую систему обучения требует сбалансированного подхода к преподаванию русского языка китайским учащимся.

Аналогичную теоретическую базу имеет и конфуцианский трактат «Чжун юн» («Учение о срединном и неизменном») в «Четверокнижие», история которого насчитывает более 2000 лет [Чжунюнь – Википедия: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A7%D0%B6%D1%83%D0%BD\\_%D1%8E%D0%BD](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A7%D0%B6%D1%83%D0%BD_%D1%8E%D0%BD)]. Данное учение одновременно и мировоззрение, и методология. В моральной практике учение «Чжун юн» не выступает ни за излишества, ни за недостатки. Оно беспристрастно и настаивает на этом. Это универсальная ценность китайского народа, применяемая во многих гуманитарных областях, в том числе в сфере образования [Сунь Пейцин 2008: 94].

Что касается сбалансированного подхода, то «он учитывает изменившуюся парадигму образования и обучения иностранному языку, возросшую выгоду от изучения иностранного языка, изменившиеся технологии образования и портрет языковой личности учащегося. В ходе обучения иностранному языку целесообразно сбалансированное освоение контекстов, составляющих коммуникативную компетенцию, сбалансированный учет когнитивных особенностей обучаемых и применение отдельных (лучших) методик и приемов как дедуктивного, так и индуктивного подходов. В этом случае речь идет не об эклектике, а о том, какие факторы следует учитывать и каких недостатков избегать, чтобы обучение при этом было максимально эффективным. Е.Ю. Николенко в работе «Преимущества сбалансированного подхода к обучению РКИ» утверждает, что основными признаками сбалансированного подхода преподавания языка являются: системность; последовательность и интенсивность учебных нагрузок; релевантность контекстов; обеспечение потенциала дальнейшего изучения языка» [Николенко 2011: 59–61].

Когда этот подход используется в китайской аудитории, к уже указанным особенностям добавляется новое содержание, учитывающее культурные и языковые особенности китайских студентов. Системность обучения русскому языку в соответствии с прагматической целью – «это адекватное, определяемое конкретными целями, описание языкового материала, поэтапное преподнесение обучаемым необходимых понятий и знаний, взаимосвязь и взаимообусловленность различных видов речевой деятельности, формирующая баланс преподносимого материала» [Николенко 2005: 149], и также предполагает комплексное овладение китайскими учащимися русским языком, что включает в себя выработку навыков понимания национально ориентированного письменного и звучащего текста на изучаемом языке, а также формирование навыков устной коммуникации в русскоязычной среде [Шаклеин, Микова 2019: 144]. Однако китайские учащиеся во внеязыковой среде могут испытывать трудности с выходом в коммуникацию на русском языке. Поэтому важно найти баланс между привычными китайцам некоммуникативными заданиями и коммуникативными упражнениями. Надо

любыми методами искоренять страх учащихся перед общением, поскольку если он слишком сильно выражен, то будет мешать процессу обучения. На занятии преподаватель может побуждать студентов к общению с помощью ряда вопросов, например: «Как вы считаете...?», «Что вам понравилось больше всего...», «Разделяете ли вы взгляды...?», «Почему, на ваш взгляд, ...?», «Выскажите свое мнение...», «Представьте себя участником...» и др. Можно также организовать разговорные занятия один раз в неделю в соответствии с содержанием обучения, чтобы создать условия для коммуникации студентов, поскольку, как мы заметили, такого рода занятия популярны в преподавании китайского языка как иностранного. Однако для успешного проведения занятий по развитию речи преподавателю надо заранее уведомить учащихся о необходимости подготовки материала для обсуждения.

Несколько слов «о последовательности и интенсивности учебных нагрузок. При подборе материалов для обучения русскому языку главными критериями должны быть учет интересов аудитории, значимость изучаемого материала для использования в прагматических целях, его доступность для понимания» [Николенко 2011: 64].

При подборе и представлении учебного материала наиболее серьезная проблема – это использование только метода индукции. Для достижения баланса в преподавании русского языка в Китае требуется разработать учебные материалы дедуктивного характера, «предусматривающие сообщение правила, вывода, который затем иллюстрируется примерами их употребления в речи» [Азимов, Щукин 1999: 66]. Следует шире использовать дедуктивный метод, когда сначала вводятся грамматические правила, затем приводятся примеры их употребления и упражнения на отработку. Это позволит преподавателю лучше объяснить особенности различных языковых явлений в процессе занятия, вместо того чтобы при подготовке к уроку заранее продумывать ответы на вопросы, которые могут возникнуть у учащихся. В любом случае есть один важный момент: в последние несколько минут занятия преподаватель может попросить студентов рассказать основное содержание занятия или то новое, что они узнали в процессе урока. По

ответам студентов можно проследить за уровнем их понимания и при необходимости скорректировать их. Это не только позволит студентам, отвечавшим на вопросы, лучше их запомнить, но и поможет всей аудитории лучше понять пройденный материал.

Китайские учащиеся привыкли к интенсивному обучению еще с начальной школы. Однако, несмотря на высокую нагрузку, не все студенты способны хорошо усваивать материал. На начальном этапе обучения русскому языку китайские преподаватели часто просят студентов выполнять много упражнений, учить наизусть тексты. В итоге учащиеся чаще всего даже не понимают, о чем идет речь в этих текстах. Механическая работа вызывает только негативные эмоции. Чтобы избежать таких ситуаций, лучше воспользоваться способностью китайских студентов хорошо запоминать материал для активного усвоения лексики и ее употребления в тексте. Запоминание текста с использованием ключевых слов и грамматических элементов очень полезно. Кроме того, преподаватели должны акцентировать внимание на том, какой именно материал нужно обобщить, углубить и систематизировать. Одна из важнейших задач – организация занятий с периодическим повтором материала, например, повтор в определенные периоды учебного года; повтор на постоянной основе ранее изученного материала; тематический повтор; заключительный повтор. При распределении учебных материалов преподаватель также может учитывать принцип концентризма. «Нагрузка должна быть достаточно интенсивной, чтобы не возникало эффекта "узнавания заново"» [Николенко 2011: 64].

Релевантность контекстов предполагает не только языковую правильность, но и гармоничность, естественность. Здесь нужен баланс между использованием адаптированных монологических текстов, которые зачастую можно встретить в китайских учебниках, и естественных диалогов. Адаптированные монологические тексты могут лучше отражать грамматические явления, но этот вид речи не может быть использован непосредственно для жизненного общения. Текст должен представлять собой естественный дискурс для элементарного общения и включать культурологический контекст. Усвоение таких текстов приводит в конечном итоге

к овладению коммуникативной компетенцией. А адаптированные монологические тексты могут быть использованы для сравнения с естественными диалогами, чтобы студенты могли почувствовать разницу и развивать языковую интуицию.

Большое значение в обучении иностранным языкам имеет также обеспечение потенциала дальнейшего изучения языка. Для этого нужно мотивировать учащихся с самого начала, т. е. преподаватель должен обеспечить достоверность, систематичность знаний и полное понимание их студентами, материал надо выучить и усвоить правильно, чтобы в дальнейшем не потребовалось переучивать его. Это ключевой фактор для поддержания интереса учащихся. Затем в процессе обучения преподаватель может ставить перед студентами цели, чтобы, достигая их, они чувствовали удовлетворение и получали удовольствие от проделанной работы. Студенты осознают, что они могут без особых усилий глубоко овладеть языком. Наконец, преподаватели должны развивать у студентов навыки самообучения, чтобы они могли сами находить учебные материалы и, таким образом, самостоятельно усваивать информацию. В то же время необходимо дополнять обучение некоторыми учебными темами, связанными с компьютерной терминологией и текстами по использованию современных информационных технологий. Например, полезна работа с русскоязычным браузером Яндекс, программой Word, использованием коммуникационных технологий Zoom, Skype, отправкой электронных писем на русском языке и т. д. Эта лексика поможет студентам дистанционно общаться с преподавателями, а также позволит им свободно просматривать русскоязычные сайты и находить нужные ресурсы.

Таким образом, для оптимизации обучения китайских учащихся русскому языку и поддержания их мотивации к овладению РКИ важно опираться на устойчивые и развитые стороны этнопсихологии, преодолевать недостатки национальной психологии в обучении иностранным языкам, обусловленные традиционной китайской системой образования. Применение личностно ориентированного и сбалансированного подходов для оптимизации учебного процесса также важно для развития речевых навыков и умений и формирования когнитивных механизмов у китайских студентов.

## **§2. Типология фонетической, лексико-грамматической интерференции и методы ее преодоления при обучении китайских учащихся русскому языку на начальном этапе обучения**

Теория межъязыковой интерференции появилась в 1950-х годах. По мнению М. Вайнрайха, «условием возникновения лингвистической интерференции является языковой контакт, под которым можно понимать либо речевое общение между двумя языковыми коллективами, либо учебную ситуацию. Два или несколько языков находятся в контакте, если ими попеременно пользуется одно и то же лицо. Таким образом, местом осуществления контакта являются индивиды, пользующиеся языком. Следствием этого процесса часто является интерференция, т. е. случаи отклонения от норм каждого языка, происходящие в речи билингвов в результате их знакомства с более чем одним языком» [Вайнрайх 1972: 27–32]. Американский лингвист Р. Ладо в работе «Linguistics Across Culture» также отмечает: «...Когда учащиеся используют другие национальные языки, они часто интегрируют культурную структуру, языковые правила, порядок слов и значение слов своего народа» [Lado 1957: 17–37]. Он говорит, что «при изучении второго языка труднее усвоить языковые знания, которые сильно отличаются от родного языка, и легче усвоить языковые знания, которые меньше отличаются от родного языка. Анализируя и сравнивая различия между языками, мы можем определить трудность изучения данного языка» [Там же]. Американский лингвист Э. Хауген определяет межъязыковую интерференцию как «лингвистическое частичное совпадение, при котором языковая единица оказывается элементом двух систем одновременно, или как наложение двух языковых систем» [Хауген 1972: 69–70]. Российский лингвист В.Ю. Розенцвейг считает, что «интерференция – это нарушение билингвом правил соотнесения контактирующих языков, которое проявляется в его речи в отклонении от нормы» [Розенцвейг 1972: 28].

Более авторитетной и репрезентативной является работа известного американского лингвиста Т. Одлина «Перенос языка: межъязыковое влияние в изучении языков», написанная в 1989 г. Он отметил, что интерференция относится к влиянию сходств и различий между целевым языком и любыми другими

изученными или не полностью изученными языками [Odlin 1989: 20]. Это определение было принято и признано научным сообществом и стало одной из основополагающих концепций в исследованиях по изучению второго языка.

«Интерференция возникает из-за различий в системах родного и изучаемого языков и имеет место на уровне значения и употребления» [Щукин 2008: 97–98]. По мнению британского лингвиста Р. Эллиса, интерференция – это процесс, в ходе которого учащийся применяет знания родного языка для изучения иностранных языков. Интерференция существует в двух формах: положительная и отрицательная, которая может прослеживаться в сфере навыков, умений, знаний и даже памяти. Только когда два языка идентичны в использовании, родной язык будет иметь положительный эффект в процессе изучения иностранного языка учащегося, и наоборот [Ellis 2002: 22].

Интерференция входит в понятие инварианта (см. рис.1). Она связана с влиянием сходств и различий между родным языком и любым другим языком, который был изучен или изучен не полностью. В Китае явление интерференции часто фигурирует на занятиях по иностранному языку, особенно на начальном этапе обучения. «Такое явление знакомо всем преподавателям, когда учащиеся пытаются выразить свои мысли на изучаемом языке с помощью звуков, значений слов, структур предложений или культурных привычек родной речи при общении на целевом языке» [Чжан Гоян, Чжу Яфу 1996: 31–51].

## 2.1. Интерференция в фонетике

Интерференция может возникать на разных уровнях системы языка, например в фонетике, грамматике и лексике. В фонетике влияние родного языка приводит к явлениям, которые обычно называют акцентом (нестандартным произношением определенных звуков). «Овладение навыками правильного произношения необходимо для развития навыков и умений во всех видах речевой деятельности, поскольку фонетический уровень напрямую связан с иными языковыми уровнями, а фонетические единицы определяют лексические и синтаксические единицы. Этот факт учитывает специфику коммуникативного

подхода к обучению произношению» [Беспалова 2022: 159]. Китайский и русский языки относятся к разным языковым семьям. Китайский язык принадлежит к сино-тибетской языковой семье. Пиньинь, фонетический алфавит китайского языка, основан на латинском алфавите. Он включает 35 финалей и 21 инициаль, которые обозначают согласные и гласные звуки. Русский язык относится к индоевропейской семье языков, славянской ветви, восточнославянской группе. В русском алфавите 33 буквы (10 гласных, 21 согласная буква, 2 непроносимых символа), им соответствуют 6 гласных и 36 согласных звуков.

Сравним произношение русских и китайских звуков с помощью приведенной ниже таблицы. Сначала сопоставим особенности произношения монофтонгов в обоих языках:

Сравнение особенностей произношения монофтонгов  
в русском и китайском языках

*Таблица 3*

Положение языка		Передние		Средние		Задние	
		неогубле нный	огублен ный	неогубле нный	огублен ный	неогубле нный	огубле нный
<b>Верх не</b>	Китайск ий	[i]	у [ü]				и [u]
	Русский	[и]					[y]
<b>Сред ние</b>	Китайск ий						о [o]
	Русский	[э]		[ы]			[o]
<b>Нижн ие</b>	Китайск ий	а [a]					
	Русский			[a]			

Как видно из таблицы, в произношении китайских и русских звуков-монофтонгов существует много общего. Произношение китайских звуков оказывает положительное влияние (интерференцию) на произношение русских звуков: [a], [y], [u] и [o]. А в произношении русского гласного звука [э] китайские

студенты часто допускают ошибки: китайцы произносят его как китайскую гласную финаль *\*[ai]*. Например, *\*[ai]то*, *\*но[ai]тому*. Причина ошибки в том, что у китайских студентов положение языка перемещается вверх, и движение языка происходит снизу вверх, а рот открыт только слегка. Однако при произнесении русского звука *[э]* язык не двигается, губы растянуты в стороны, а форма рта, следующая: открыт немного меньше, чем при произнесении *[а]*. Кроме того, русское звуко сочетание *[эн]* заменяется китайским *[en]*, к примеру, *цэ́нтр* – *\*ц(en)тр*. Русский гласный *[ы]* также легко спутать с китайской финалью *[ei]*. К примеру, «*в[ei]*» и «*т[ei]*». Причина заключается в том, что при произнесении *[ei]* язык у китайских студентов располагается внизу и впереди. «При произнесении *[ы]* важно обратить внимание на ощутимые моменты артикуляции, т. е. движение языка назад по сравнению с *[i]* и положение кончика языка (вариант произношения *[ы]* с поднятым кончиком языка)» [Каверина 1998: 85].

Наиболее частые ошибки в фонетике у китайцев встречаются в произношении согласных. В артикуляции китайского языка есть две особенности, которые затрудняют освоение русских согласных: а) дыхание во время речи в китайском произношении сильнее, чем в русском; б) напряжение органов речи при произношении китайских звуков сильнее, чем при произношении русских [Цзинь Шэгэнь 2015: 10]. Правила произношения согласных в обоих языках очень сложны. Они не эквивалентны заменам гласных. В следующих таблицах проводится сравнение согласных звуков русского и китайского языков.

Сравнение согласных звуков в русском и китайском языках

Таблица 4

Место образования		Китайский язык	Русский язык
Губные	губно-губные	b, p, m	б, б', п, п', м, м'
	губно-зубные	f	в, в', ф, ф'
Язычные	зубные	z, c, s	ц
	альвеолярные	t, d, n, l	т, т', д, д', с, с', з, з', н, н', л, л'

	переднебные	zh, ch, sh, r, j, q, x	ш, ж, щ, ч, й, p, p'
	заднебные	g, k, h, ng	к, к', г, г', х, х'

Таблица 5

Способы образования		Китайский язык	Русский язык
Шумные	смычные	b, p, t, d, g, k	б, б', п, п', т, т', д, д', к, к', г, г'
	аффрикаты	zh, ch, j, q, z, c	ц, ч
	шелевые	f, h, x, sh, r, s	в, в', ф, ф', с, с', з, з', х, х', ш, ж, щ, й
Сонорные	носовые	m, n, ng	м, м', н, н'
	боковые	l	л, л'
	дрожящие		р, р'

Как видно из таблиц, по месту образования и способам образования произношение некоторых согласных в двух языках совпадают. Это позволяет студентам легко «заимствовать» фонетическую основу родного языка при овладении русским произношением. К таким звукам относятся: [ж], [з], [м], [н], [ц], [с], [ф], [х], [ш]. При обучении их произношению обычно не требуется много времени для того, чтобы объяснить, как артикуляционный аппарат участвует в порождении звуков, и каким образом произносится звук – с придыханием или без него. Однако китайский пиньинь косвенно влияет на произношение и даже написание русских согласных [б], [д], [г], [н], [м], [к]. «Например, они слышат \*[n]орц вместо [б]орц, \*[n]очка вместо бочка, \*[m]ам вместо дам, \*[к]од вместо год и т. п. Чжу Юцзя считает, что поскольку в китайской фонетической системе отсутствует противопоставление согласных по глухости/звонкости, студенты с трудом различают на слух русские глухие и звонкие согласные. Разумеется, китайцам крайне трудно произносить звонкие согласные, особенно в позиции абсолютного начала слова перед гласными» [Чжу Юцзя 2017: 213]. «Для китайского акцента достаточно характерным является произношение полувзвонких

согласных в тех местах, где в русском языке требуются звонкие. Это является затруднением с точки зрения понимания речи китайцев (звонких и глухих согласных в их речи), так как, как уже было сказано выше, они произносят полувзвонкие согласные там, где требуются звонкие, что воспринимается носителями русского языка как глухие согласные. В процессе постановки произношения максимального эффекта можно достичь в том случае, если в рамках перевода полувзвонкого согласного в полновзвонкий использовать их сочетание с гласными или сонорными звуками. В силу того, что в китайском языке у полувзвонкого согласного начало является глухим, а конец – звонким, необходимо выбирать такую позицию, в которой бы такой согласный звук стоял за сонорным или гласным, например *нд* и *нг*. В процессе постановки артикуляции можно допускать слегка утрированное напряжение гортани, что дает возможность облегчения контроля и устранения пауз в вибрации голосовых связок. Далее артикуляцию можно закреплять посредством упражнений, в которых противопоставляются глухие и звонкие согласные во всех существующих в русском языке позициях» [Каверина 1998: 87].

«В китайской фонетической системе также отсутствует противопоставление согласных по мягкости/твердости. Затруднения могут вызвать сочетания согласных с *[j]*, поскольку в китайском языке ряд согласных не употребляется перед гласными переднего ряда, в том числе перед *[i]* полугласным, наиболее близким к русскому *[j]*. Трудность в различении звукосочетаний типа *[ma-m'a-m'ja]* представляет собой ошибку смешанного типа, которая может быть устранена посредством постановки произношения мягкого согласного, формирования достаточно напряженной артикуляции *[j]* и дальнейшего противопоставления таких сочетаний» [Брызгунова 1963: 53–55].

«В области произношения мягких согласных у студентов наблюдаются отклонения в двух направлениях: 1) ошибочная вставка гласного переднего ряда в позиции после мягких согласных: *белье/бел[i]е*, *сколько/скол[i]ко*, *дальше/дал[i]ше* *больной/бол[i]ной*; 2) ошибочная замена мягких согласных на полумягкие: *чуть/чу[t']*, *даль/да[l']*, *финаль/фина[l']* и т. д.» [Чжу Юцзя 2017: 213].

«Постановку мягких согласных целесообразно начинать с губных, используя ощутимый момент артикуляции – продвижение кончика языка к середине нижних зубов. Так как поднятие средней части языка не ощутимо, нужно использовать звуки помощники – предшествующий и последующий  $[i]$ , другие гласные переднего ряда» [Брызгунова 1963: 54–58].

В русском языке согласные могут быть подобны друг другу не только по их глухости/звонкости и твердости/мягкости, но также и в соответствии с иными признаками, к примеру, с местом образования преграды и ее характером. Так, например, подвергаются уподоблению согласные в следующих сочетаниях:  $[c] + [ш] \rightarrow [шш]$ : *шить*  $[шш'ит'] = [ш'ит']$ ,  $[c] + [ч'] \rightarrow [щ']$  или  $[щ'ч']$ : *с чем-то*  $[щ'ч'эмта]$ ,  $[c] + [щ'] \rightarrow [щ']$ : *расщепить*  $[ращ'ип'ит']$ ,  $[з] + [ж] \rightarrow [жж]$ : *изжить*  $[ижж'ыт'] = [иж'ыт']$ ,  $[т] + [с] \rightarrow [цц]$  или  $[цс]$ : *мыться*  $[м'ыцца] = [м'ыца]$ , *отсыпать*  $[ац'сыпат']$ ,  $[т] + [ц] \rightarrow [цц]$ : *отцепить*  $[аццып'ит'] = [ац'ып'ит']$ ,  $[т] + [ч'] \rightarrow [ч'ч']$ : *отчет*  $[ач'ч'от] = [ач'от]$ ,  $[т] + [щ'] \rightarrow [ч'щ']$ : *отщепить*  $[ач'щ'ип'ит']$ . Эти особенности произношения китайские студенты легко упускают из виду. Поэтому преподаватели должны чаще давать студентам упражнения на отработку таких сочетаний.

В русском языке есть согласный звук, которого нет в китайском, – дрожащая согласная  $[p]$ . Она вызывает трудности у китайских учащихся. Когда китайские студенты произносят  $[p]$ , у них язык вибрирует недостаточно, и они часто сглатывают этот звук. Из-за сложности артикуляции студенты часто страдают от отрицательной интерференции китайского произношения  $[l]$ . Чтение  $[p]ад$  как  $*[l]ад$ , соответственно, приводит к написанию  $*лад$  вместо  $рад$ . «Относительно артикуляционных причин смешения звуков  $[p]$  и  $[л]$ ,  $[p']$  и  $[л']$  можно отметить, что они вызываются тем, что при их произнесении наблюдается определенное сходство положения языка (формы его изгиба), а также в том, что эти согласные являются сонорными. Тем не менее значительное различие в произнесении этих звуков состоит в том способе, посредством которого они артикулируются. Так, к примеру, наличие боковых щелей является характерным только для произнесения звука  $[л]$ , в то время как во время произнесения звука  $[p]$  кончик языка начинает

вibriровать, при этом его прикосновение к альвеолам незначительно, поскольку язык не упирается в альвеолы, как это имеет место во время произнесения звука [л]. После того как студенты освоят произношение сонорных звуков, необходимо начинать работу над закреплением их фонологического различия во всех встречающихся в русском языке сочетаниях» [Брызгунова 1963: 76]. Преподаватели могут научить студентов произносить [p] следующими способами: [p] произносится с помощью звуков помощников [тра/дра], постепенно удаляя звуки помощники [т/ð] и [а], и образуя [p], либо встряхнуть пальцами перед ртом, и при этом легко издать звук [p].

Как русские, так и китайские слоги состоят из гласных и согласных. Гласные – центр русских слогов. В них может быть только одна гласная, но несколько стечений согласных. В китайском слове, как правило, только одна согласная и несколько гласных (количество которых не может быть больше трех). Поэтому при чтении и написании слогов возникает новая проблема: добавление гласного между двумя согласными. Например, правильно – \*п[и]равильно, много – \*м[и]ного, круг – \*к[е]руг, почта – \*поч[и]та, помню – \*пом[и]ню.

Ударение – одна из фонетических примет слова в русском языке. Оно падает на гласный звук и произносится громче и дольше, чем другие гласные. Иногда только по ударению можно различить слова. К примеру, *за́мок* (城堡 *chengbao*) – *замо́к* (锁 *suo*); *му́ка* (折磨 *zhemo*) – *мука́* (面粉 *mianfen*); *пла́чу* (哭 *ku*) – *плачу́* (支付 *zhifu*); *до́рога* (道路 *daolu*) – *дорога́* (贵重的 *guizhongde*). Кроме того, русскому ударению свойственны такие особенности, как разноместность и подвижность. Под разноместностью понимают то, что ударение в разных словах может падать на разные слоги (например, *столо́вая*, *сре́дства*, *магази́н*). В то время как подвижность характерна для тех слов, в которых ударение может изменяться в зависимости от формы или контекста. При этом в одном слове после склонения или спряжения ударение может меняться (*води́, во́ду; учу́, учи́шь; хо́дите, ходи́те*). Возможен также перенос ударения на предлоги *на, за, под из, без*, когда в предложении после существительного нет поясняющих его слов. Например, *на́ пол, на́ руки, за́ день, по́д голову, и́з дому, бе́з толку*.

Как правило, в русском языке каждое слово имеет только один ударный слог, т. е. в слове большинство слогов безударны; и наоборот, большинство слогов в китайском слове – ударные. Кроме того, безударные слоги в китайском языке имеют функцию различения значений слов, такие, как: *sīfang* 私房 (зачатка) и *sīfáng* 私房 (частный дом); *dàyi* 大意 (невнимательность) и *dàyì* 大意 (основное значение). Эти явления стали причиной непонимания русского ударения китайскими студентами. Из-за сложности правил русского ударения и их противоречий по отношению к особенностям родной речи китайские студенты часто сталкиваются со следующим явлением: «ударение прыгает по слогам». Ошибки в ударении могут приводить к проблемам с чтением, орфографией и пониманием значения слов.

Редукция гласных – фонетическое явление современного русского языка. Оно происходит в процессе произношения слова, когда случается ослабление и изменение качества звучания гласных в безударных слогах. Китайские студенты часто забывают о качественной редукции гласных в безударном слоге. Здесь наблюдается влияние китайской речи, в которой отсутствует качественная редукция гласных и мало безударных гласных. В то же время в большинстве китайских учебников по русскому языку нет четкого описания редукции, поэтому студенты не обращают на нее особенного внимания. Чтобы решить эту проблему, нужно подробно объяснять правила, связанные с распределением звуков по позициям. «В безударном слоге [o] после твердых согласных в первом предударном слоге и в абсолютном начале слова произносится слабый, ненапряженный и недлительный звук А, обозначаемый как [ʌ], а после твердых согласных во втором предударном и заударном слогах произносится краткий звук Ы, обозначаемый как [ɨ]. В безударном слоге с [e], [я] на месте после мягких согласных в первом предударном слоге произносится звук И, обозначаемый как [i], а во втором предударном и заударном слогах произносится краткий И, обозначаемый как [ɨ]» [Грекова, Кузьминова 2010: 8–10].

«Интонационные конструкции (ИК) – это модели и типы соотношения тона, тембра, интенсивности и длительности звучащей речи, способные

противопоставить смысловые различия высказываний с одинаковым синтаксическим строением и лексическим составом» [Брызгунова 1963: 232]. В русском языке Е.А. Брызгунова выделила семь типов ИК. На начальном этапе студентам необходимо освоить четыре из них (ИК-1, ИК-2, ИК-3 и ИК-4). Студенты, изучающие русский язык в Китае, не имеют возможности общаться с носителями языка, поэтому освоение интонации в таком случае представляет особую трудность. При объяснении роли интонации с теоретической точки зрения нужно также обратить внимание студентов на взаимодействие интонационных и синтаксических средств языка, выделять интонационные центры предложения, выражающие определенные смысловые отношения [Брызгунова 1963: 160]. У каждого типа ИК есть свой центр. Этот центр находится в слого слово, и это слово – акцент всего предложения. Самый простой способ различить интонацию – это определить отношение движения тона предцентра и постцентра (повышение или понижение относительно предцентральной части, тон в постцентральной части выше или ниже тона предцентра). Проанализируем следующие примеры из работы Л.А. Введенской «Риторика и культура речи»:

«ИК-1: *«Такие у них обычаи»*. В **повествовательном предложении** при выражении завершенности предцентральная часть произносится в среднем тоне, на гласном центре тон понижается, постцентральная часть звучит ниже среднего.

ИК-2: *«Какие у них обычаи?»*. В **вопросительном предложении**, предцентральная часть также произносится в среднем тоне, а постцентральная – ниже среднего, на гласном центра движение тона ровное или нисходящее, но в отличие от ИК-1 усилено словесное ударение.

ИК-3: *«У них интересные обычаи?»*. Если необходимо продублировать вопрос, или в вопросительном предложении отсутствует вопросительное слово, и только интонация определяет его характер, тогда используется ИК-3. Отличие ИК-3 только в том, что на гласном центра тон резко повышается. Интонация в данном случае позволяет говорящему подчеркнуть то, что его интересует.

ИК-4: *«А у них?»*, *«Какие у них обычаи?»*. При выражении **сопоставительного вопроса**, а также **вопроса с оттенком требования** интонация

имеет свои особенности: на гласном центра тон понижается, затем повышается (нисходяще-восходящая интонация), предцентровая часть произносится средним тоном, а в постцентральной высокой уровень тона держится до конца конструкции» [Введенская 2012: 371–373].

Среди этих типов русской интонации наиболее сложной для китайских студентов является интонация вопросительного предложения без вопросительного слова. К примеру: «*Она завтра приезжает?*»; «*Урок начался?*»; «*Экзамен на следующей неделе?*». В китайском языке вопросы часто образуются с помощью вопросительной частицы 吗 (ma). В этих случаях китайские студенты легко путают интонацию вопросительных предложений с повествовательными предложениями [Ван Юэхань 2017: 133]. Если студентам трудно понимать вопросительные предложения без вопросительных слов, преподаватели могут добавить частицу 吗 в конце предложения, чтобы помочь учащимся произнести предложение с правильной интонацией. Сначала можно использовать вопросы типа: «*Она завтра приезжает ли?*», «*Урок начался ли?*», «*Спектакль закончился ли?*». Хотя это, конечно, неправильно с точки зрения порядка слов в русском предложении.

В завершение отметим, что в китайском языке тоны тоже выполняют смысловоразличительную функцию. Один и тот же иероглиф, прочитанный с разным тоном, может иметь совершенно разное значение. «Также можно провести сравнение между китайскими тонами и русской интонацией. Необходимо уяснить, что: 1) ровный тон китайского языка соответствует произношению центральной гласной тона ИК-1 в русском языке; 2) восходящий тон соответствует центральной гласной тона ИК-3; 3) нисходяще-восходящий тон соответствует центральной гласной тона ИК-4; 4) нисходящий тон соответствует центральной гласной тона ИК-2» [Сюй Сяои 2011: 144].

Итак, формирование фонетических навыков – длительный процесс. Преподаватели должны продемонстрировать студентам четкое и правильное произношение, используя при этом не только собственный голос, но и фонетические материалы: звуки, сочетания звуков, слова и предложения, произносимые носителями языка. Можно активно использовать тренировочные

диктанты и упражнения фонетического разбора, для того чтобы помочь студентам запомнить буквы и звуки. Для тренировки ИК лучше всего пользоваться диктофоном, чтобы студенты могли слышать свой голос и постепенно настраиваться на произношение. Обучение следует начинать с подражания, а затем постепенно переходить к диалогу. На начальном этапе преподавание фонетики – основа для обучения грамматике и лексике. Лучшее усвоение грамматики и лексики русского языка возможно только в том случае, если учащиеся приобретут достаточные и правильные фонологические навыки и умения.

## **2.2. Интерференция в грамматике**

Значимость грамматики в процессе изучения любого иностранного языка заключается в том, что именно она является той необходимой базой, без которой невозможно полноценное использование языка. Анализируя отдельные случаи грамматической интерференции, можно определить характерные грамматические трудности, а также возможные способы их устранения, что позволяет найти наиболее рациональные направления для усвоения и закрепления нового языкового материала. Кроме того, явление грамматической интерференции можно предсказать в процессе сопоставления форм слов и выявления существенных сходств и различий между ними.

Важно понимать различие между грамматическими системами русского и китайского языков. Они типологически далеки друг от друга: во флективном русском языке развита система словоизменения, в то же время в изолирующем китайском языке грамматические значения передаются в основном с помощью особых синтаксических средств. При изучении русской грамматики китайские студенты сталкиваются с большим количеством трудностей, вызванных отрицательной интерференцией.

Рассмотрим такую интерференцию на примере имен существительных. Так, в русском языке появление вариантных форм в разряде имен существительных, связанное с закономерностями изменения грамматических категорий: род, число и падеж, – одна из главных трудностей в изучении русского языка. Эти три категории

имеют универсальный характер, т. е. нет ни одного существительного, не охарактеризованного по роду и не изменявшегося по числам и падежам [Гуманитарная Россия 2010]. Окончание имен существительных определяет их род. Слова, оканчивающиеся на твердые согласные, *-ь* и *-й*, в основном являются существительными мужского рода, оканчивающиеся на *-а*, *-я* и *-ь*, – существительными женского рода, а слова, оканчивающиеся на *-о*, *-е* и *-мя*, – существительными среднего рода. Кроме того, в русском языке существительные делятся на одушевленные и неодушевленные. Существительные, обозначающие лицо, в зависимости от пола обозначаемого лица, согласуемые то по женскому роду, то по мужскому, называются существительными общего рода. Например, умница, трудяга, сирота, соня и т. д. Однако в китайском языке у существительных нет грамматических категорий рода и падежа. В нем для выражения рода существительных можно использовать отдельное слово для обозначения пола. Например, 男教师 (*nan jiaoshi*) – учитель; 女护士 (*nv hushi*) – медсестра; 公猫 (*gong mao*) – кот; 母牛 (*mu niu*) – корова. Наиболее распространенной проблемой для изучающих русский язык на начальном этапе обучения является сложность в различении рода незнакомых слов, оканчивающихся на *-ь*. Слова с окончанием *-ь* могут быть как мужского, так и женского рода. При освоении нового слова студентам рекомендуется сразу усваивать его род, однако преподаватели могут предоставить им несколько универсальных признаков, которые помогут определить род существительных. Существительные мужского рода на *-ь* встречаются редко. Большинство из них имеют суффикс *-тель*: учитель, житель, зритель (лица мужского рода); двигатель, выключатель (предметы мужского рода), а также слова, оканчивающиеся на *-арь* (словарь, календарь). Некоторые существительные на *-ь* заимствованы из других языков. Например, названия месяцев: апрель, июль и др.; названия предметов: циркуль, портфель, картофель. Существительных женского рода на *-ь* больше, чем существительных мужского рода. Большая часть из них оканчивается *-ость*. Эти существительные обозначают абстрактные понятия: новость, скорость, смелость, специальность. Есть и существительные, которые легко запомнить, к примеру: *-вь* (любовь, морковь), *-дь*

(тетрадь, лошадь), -ть (кровать, нефть), -жь (ложь), -чь (ночь, дочь), -шь (мышь), -щь (помощь, вещь) [Пехливанова, Лебедева 1990: 20–21]. Но здесь имеются исключения: *гость, обувь*.

**Категория числа** имен существительных в русском языке словоизменительная, так как большинство из них изменяются по числам. У имен существительных различают единственное и множественное число, с помощью которых можно противопоставлять один предмет или явление отдельному множеству тех же предметов или явлений. В китайском языке имена существительные не имеют категории числа. Выразить значение множественного числа путем изменения самого слова невозможно. Однако в китайском языке существует множество синтаксических и лексических способов выражения множественного числа, самый простой – добавить к существительному 们 (*men*). Например, 学生们 (*xuesheng men*) – ученики, 朋友们 (*pengyou men*) – друзья. В русском языке форма множественного числа образуется от формы единственного числа путем окончаний *-ы/-и* или *-а/-я*, а также *-е*, например: *стол – столы, книга – книги, глаз – глаза, море – моря, россиянин – россияне*. Студентам легко усвоить эту форму изменения по аналогии с китайским 们 (*men*), но преподаватель должен обратить особое внимание на «нестандартное» множественное число, т. е. на слова-исключения. К таким словам относятся: *ребенок – дети, человек – люди*. В русском языке некоторые существительные имеют только единственное число: *мел, железо, сахар*; а некоторые только множественное: *ножницы, шахматы, сумерки*. Кроме того, существуют также некоторые заимствованные слова, формы которых остаются неизменными, – это слова, пришедшие в русский язык из других языков: *кино, такси, кофе, метро*.

**Категория падежа** – это словоизменительная грамматическая категория имени существительного, выражающая связь существительного с другими словами в предложении или словосочетании. Основное средство выражения падежного значения – это окончание, указывающее формальные признаки падежа. В китайской грамматике имена существительные не имеют такой категории. В русском языке для выражения значений, соответствующих падежным, могут

использоваться сочетания существительных с некоторыми служебными словами. Понимание падежной системы имен существительных представляет огромную сложность для китайских студентов. «Причем сложным становится не столько выбор падежных окончаний, сколько употребление правильных падежных форм при построении речи. На начальном этапе усвоения падежей, как показывает практика, студентам нелегко осознать, что изменение формы слова напрямую связано с коммуникативной установкой говорящего, со значением этой формы. В связи с этим необходимо постоянно акцентировать внимание студентов на связь формы и значения падежей» [Холодкова 2016: 50].

По функциональной значимости и употребительности последовательность введения падежей представлена в разных учебниках и пособиях по РКИ следующим образом: именительный, предложный, винительный, родительный, дательный и творительный падежи. Считаем целесообразным обосновать этот порядок.

Первый падеж, именительный, представляет собой исходную форму существительного. Его основное значение – номинативное или субъектное: он дает название предметам и явлениям и всегда является подлежащим в предложении. Именительный падеж всегда употребляется без предлога, в то время как следующий падеж – предложный – может употребляться только с предлогом. «Предложный падеж самый простой по своему оформлению и может быть использован для составления элементарных предложений с помощью лексики, вводимой в самом начале обучения. Студенты должны запомнить нормы употребления только двух окончаний *-e* и *-и*» [Мареева 2023: 42]. Окончание *-у* вводится лексическим путем по мере усвоения студентами соответствующих слов, имеющих это окончание. В процессе изучения предложного падежа на данном уровне важно освоить следующие значения: место действия (*работать в школе*); объект мысли или речи (*рассказать о друге*); орудия и средства, с помощью которых совершается действие (*кататься на лыжах*).

После предложного падежа обычно вводится винительный, так как на этом этапе обучения, как правило, изучаются некоторые переходные глаголы, а также

глаголы движения без приставок. В процессе первичного ознакомления студентов с винительным падежом принимать решение о том, «нужно ли вводить формы одушевленных существительных мужского рода, необходимо, основываясь на уровне восприимчивости студентов. Так, например, прежде всего необходимо обратить внимание студентов на то, что в русском языке имеются твердый и мягкий тип склонения, что является причиной наличия окончаний -у и -ю у существительных женского рода. Также следует акцентировать внимание студентов на том, что существительные женского рода, оканчивающиеся на мягкий знак, в данном случае не изменяются» [Там же 2023: 49]. После этого надо продемонстрировать студентам абсолютное совпадение форм мужского и среднего рода, равно как и форм множественного числа неодушевленных существительных с формами именительного падежа.

Винительный падеж чаще всего используется с глаголами и в сочетании с предлогами. В случае употребления без предлогов он имеет следующие значения: лицо или предмет как объект действия (*Он читает газету*); время действия: продолжительность (*Они жили в деревне месяцы*) и повторяемость (*Я хожу в магазин каждую субботу*). Чтобы объяснить и закрепить винительный падеж в рамках подобного рода значений, надо показать образцы использования в речи переходных глаголов.

Когда винительный падеж употребляется с предлогами, он передает такие значения, как направление движения (*Мы едем на море*); время (*Урок в понедельник в пять часов*) или период времени, после которого происходит действие (*Мой брат придет через неделю*). В связи с наличием предлогов *в* и *на* преподаватели должны уделять больше внимания различию между значением и употреблением предложного падежа и винительного падежа.

Далее следует ознакомление с родительным падежом. Сначала он вводится в значениях, наиболее уместных для речевой практики, а именно: *значение принадлежности* (*У меня есть учебник, друг, брат*). Слово 的 (*de*) в китайском языке выполняет ту же функцию – определительную. Родительный падеж также имеет значение объекта (*чтение доклада, решение задачи*), объекта с отрицанием

(*У меня нет книги*) и количественного объекта (*стакан молока*). «Усвоению форм родительного падежа множественного числа существительных способствует предварительное лексическое введение сочетаний количественных числительных один, два, три, четыре, пять... с существительными рубль, книга, ученик и т. п.» [Ковалева 2012: 11]. Родительный падеж с предлогами может иметь пространственное значение. Наиболее важные предлоги – *из* (*взять из библиотеки*) и *с* (*встать со стула*). Кроме того, «родительный падеж выражает обстоятельственное значение при помощи некоторых предлогов, например: *из* (*звонить из дома*), *до* (*спать до обеда*), *после* (*гулять после урока*), *для* (*подготовить для занятий*), *от* (*страдать от боли*) и т. д. Для тренировки понимания форм и значений родительного падежа можно применять тактику переспросов. К примеру: «*У кого учебник?*», «*У кого еще нет учебника?*», «*У кого телефон?*», «*У кого нет телефона?*», «*Чей кабинет?*», «*Чья ручка?*». После предложений «*Саша пришел с работы*» и «*Студент пришел из института*» задаются вопросы: «*Где сейчас Саша?*», «*На работе или дома?*», «*Где был студент?*», «*Откуда он пришел?*».

Затем вводится дательный падеж. Хотя он является наименее частотным, но его форма передает очень важное для диалогической речи значение адресата действия» [Мареева 2023: 55-61] (*написать родителям, помочь товарищу*). Аналогичное значение в китайском языке имеет грамматическое выражение в виде оформления полно знаменательного слова с предлогом 给 (*gei*): *купить одежду ребенку* – 给孩子买衣服 (*gei haizi mai yifu*); *посылать письмо старшей сестре* – 给姐姐寄信 (*gei jiejie jixin*). Здесь можно говорить о межъязыковом сходстве [Кан Кай 2008: 63]. Это значение также позволяет расширить введенную ранее модель предложения с прямым объектом: *Мама дала грушу ребенку*. Далее можно объяснить значения **субъекта** дательного падежа за счет демонстрации употребления дательного падежа в безличных предложениях со словами: *надо, нужно, можно, необходимо, нельзя* и др. (*Спортсменам нужно больше тренироваться; Пьяным нельзя водить машину*) или для обозначения возраста (*Никите 18 лет; Моей сестре завтра исполнится 24 года; Дедушке исполнилось 70*

лет). Дательный падеж с предлогом *к* обозначает лицо или объект, к которому направлено движение (*Он идет к родным; Девушка подошла к балкону*); затем вводится дательный падеж с предлогом *по*: в определительном значении (*На столе лежит тетрадь по философии; Студенты взяли учебник по русскому языку из библиотеки*); в сочетании с некоторыми глаголами (*разговаривать по телефону, слушать новости по радио*) и в конструкции с глаголом нравиться (*Студентам нравится учиться в Москве; Подруге очень понравился подарок*). Поскольку для диалогической речи характерно множество вопросительных конструкций, форма дательного падежа, как правило, лучше усваивается студентами в рамках именно вопросительных предложений. Вышесказанное справедливо и для других падежей.

Поэтому в учебном процессе целесообразно использовать тренировочные упражнения типа: «*Кому ты рассказал сказку?*», «*Куда вы поедете?*», «*Какой экзамен будет?*», «*Кому ты подарил открытки?*», «*Кому нравится яблоко?*». Преподаватель может разыгрывать данные ситуации со студентами, привязывать коммуникативные речевые образцы к реальной ситуации, обеспечивая тем самым их более быстрое запоминание.

Далее следует творительный падеж. Его изучение начинается со значения лица, совместно с которым совершается действие (*Я ходил в кино с другом*). Предлог *с* может быть непосредственно переведен на китайский язык как 和 (*he*), который также обозначает совместность действия. При использовании творительного падежа в значении объекта в сочетании с некоторыми глаголами типа *интересоваться, заниматься, гордиться, увлекаться* (*Я интересуюсь историей; Отец гордится сыном*) преподаватель должен подчеркнуть, что здесь творительный падеж выступает в качестве объекта в предложении. После глаголов *быть, стать, работать* творительный падеж имеет **значение предикативного признака** (*Он стал космонавтом; Сейчас папа работает врачом; Мальчик будет художником*). Творительный падеж без предлогов для обозначения инструмента, орудия действия (*Школьник пишет в тетради карандашом*), а также в сочетании с различными предлогами – с предлогом *с* обозначает определительное значение (*Маша любит кофе с молоком*), с предлогами *перед, за, рядом, над, под, между*

обозначает локальное значение (*Гостиница находится за этим зданием; Торговый центр рядом с вокзалом; Зеркало висит над дверью; Перед главным входом расположен красивый фонтан*).

Категория падежа представляет особую трудность для китайских студентов из-за того, что в их родном языке нет формальных показателей ее выражения. При обучении падежным формам надо соблюдать принцип линейной подачи падежей, т. е. одновременно знакомить студентов с несколькими значениями падежа и постепенно закреплять употребление формы на материале разных частей речи перед введением другого падежа. Кроме того, следует учитывать концентрический способ подачи материала: например, сначала излагаются наиболее часто употребляемые в речи значения падежей, затем менее употребительные. В последнем концентре все знания по каждому падежу систематизируются. Ступенчатая схема изучения системы падежей и предлогов с точки зрения функционально-грамматического метода была предложена Л. Гербик и С. Сабайд. Ими сформулирована схема «вопрос – предлог – падеж», которая рассматривается в качестве базовой грамматической основы. Последовательное использование этого приема зиждется на том, что основы грамматики изучаются системно и в строго определенной последовательности, а именно: предлог + предложная форма вопросительного местоимения – предлог + предложная форма личного местоимения» [Гербик, Сабайда 2006: 87–90]. В процессе обучения падежам используют также грамматические рифмовки, что иногда увлекательно и эффективно, например:

*От обиды дети почему-то плачут,  
И от боли тоже плачут иногда,  
А от радости они почему-то скачут,  
Прыгают, смеются и поют всегда.*

*Говорят, от старости волосы седеют,  
А от слез краснеют иногда глаза.  
От загара кожа у людей темнеет,  
А от счастья может набежать слеза.*

*«Здравствуй, здравствуй, / Где ты был? / Я не помню, я забыл. / В клубе, в зале, на балете, / Дома, в комнате, в буфете? / На вокзале, в пятом зале. / Мы тебя*

*сегодня ждали! // Мы расскажем вам в стихах / О подругах и друзьях, / О подругах и друзьях / В разных странах, городах» [Московкин, Сильвина 2004: 52].*

Более глубокий уровень усвоения падежной системы проявляется в необходимости постепенного ознакомления учащихся с имеющимися у них знаниями о различиях между грамматическими субъектами и объектами. Один из возможных вариантов: И.п. субъекта (*Кто? Что?*) – В.п. объекта (*Что?*); В.п. объекта (*Что?*) – В.п. второго субъекта (*Кого?*); В.п. второго субъекта (*Кого?*) – Д.п. второго субъекта (*Кому?*); Р.п./В.п./Д.п./П.п. ориентировки (исходная точка движения, направление, место: *Откуда? Куда? Где?*); Р.п. принадлежности (в том числе и с учетом количества принадлежащих предметов: *У кого? Чье? Сколько?*) – Р.п. отсутствия (отсутствия принадлежности: *У кого нет чего?*); Т.п. совместности (*С кем? С чем?*) – Т.п. инструмента (*Чем?*). Из данных выявленных падежных оппозиций мы рассмотрим целостную картину подачи русских падежей при формировании у студентов коммуникативной компетенции на начальном этапе [Мухаммад 2014: 15]. Вместе с тем объем отобранного лексико-грамматического материала должен быть в строгом соответствии с коммуникативным заданием, для того чтобы показать студентам, каким образом реализуется переход от замысла к высказыванию на русском языке.

**Глагол** – одна из важнейших самостоятельных частей речи русского языка, обозначает действие, процесс и состояние. В русском языке изменение словоформы глагола зависит от ряда грамматических явлений: вид, залог, наклонение, спряжение и время. В некоторых формах глаголов также есть грамматические категории рода и числа. Кроме того, сам глагол согласуется с управляемым словом, которое может быть только в определенной падежной форме. В то же время по лексико-семантическим и грамматическим характеристикам глаголы делятся на переходные и непереходные, глаголы движения, возвратные глаголы, безличные; к глагольным формам относятся причастие и деепричастие. Ни одна из перечисленных форм глаголов и грамматических категорий не встречается в китайском языке. Поэтому при изучении русского глагола и его форм

китайские учащиеся испытывают трудности. Формы русских глаголов представлены в таблице ниже.

Глагол в русском языке

Таблица 6

Грамматическая категория		Классификация			Значение
Вид		несовершенный	совершенный		выражение способа протекания действия
Залог		действительный	страдательный		отношение между действием субъекта и объекта
Наклонение		изъявительное	повелительное	сослагательное	отношение между реальным или возможным действием
Время		настоящее	прошедшее	будущее	отношение между действием и временем
Спряжение	Лицо	первое	второе	третье	соотнесенность называемого глаголом действия с участником действия
	Род	мужской	средний	женский	род субъекта и объекта в сослагательном наклонении

	Число	единственное	множественное	количество субъектов или объектов
--	-------	--------------	---------------	--

Среди грамматических категорий русских глаголов категория вида чаще всего вызывает отрицательную интерференцию. Категория вида в русском языке выражает отношение действия, обозначенного глаголом, к внутреннему пределу действия. Под семантическим признаком предела подразумеваются ограничение действия во времени, завершенность и незавершенность, степень длительности, прерывность и непрерывность. Например, глагол несовершенного вида *делать* означает действие без ограничений, т. е. без каких-либо результатов, а глагол совершенного вида *сделать* означает действие с пределом, т. е. с результатом; глагол совершенного вида *крикнуть* означает действие, которое достигает предела один раз без повторения; глагол совершенного вида *закричать* означает начало действия с границами, т. е. переход от молчания к крику; глагол *прожить*, который имеет только совершенный вид, означает достигать предела действия через определенный период времени. Приведенные примеры (глаголы СВ и НСВ) указывают на характер протекания действия или распределение действия во времени [Чжан Цзяхуа 2004: 178].

Китайские глаголы имеют свои способы выражения этих значений. Глагол с суффиксом 着 (*zhe*) обозначает непрерывность действия, с суффиксом 过 (*guo*) обозначает действие с опытом работы, 了 (*le*) используется в качестве суффикса для обозначения завершенности действия (равно русскому глаголу совершенного вида прошедшего времени). Но понимание и употребление некоторых значений глаголов в двух языках совершенно разные.

Большинство глаголов в русском языке имеет несовершенный и совершенный вид. У них одинаковое лексическое значение, но значения, представленные видом, различны. Такие русские глаголы, представленные видовыми парами, как: *достигать* – *достигнуть*, *входить* – *войти*, *умирать* – *умереть*, *худеть* – *похудеть*, в китайском языке 达到 (*da dao*) – *достигнуть*, 进入

(jin ru) – войти, 变瘦 (bian shou) – худеть, 死亡 (si wang) – умирать имеют только значения результата и завершения действия, а не процесса действия. Например, 他进来了 (Ta jinlai le) – Он вошел, 身体变瘦了 (Shenti zheng bian shou le) – тело похудело. По-китайски нельзя сказать: 他正在进来 (Ta zheng zai jin lai) – Он входит, 身体正在变瘦 (Shenti zheng zhengzai bian shou) – Тело худеет. Как правило, глагол совершенного вида обозначает единичное действие и конечный результат действия. Так как китайские студенты часто выбирают его в этих ситуациях, им сложно понять конкретно-процессное значение глагола несовершенного вида, который указывает на единичное действие в его процессном осуществлении субъектом. Существуют такие глаголы, как: наступать – наступить, начинать – начать, заканчивать – закончить, вставать – встать, ложиться – лечь, просыпаться – проснуться, засыпать – заснуть. Соответствующие глаголы в китайском языке 开始 (kai shi) – начать, 结束 (jie su) – закончить, 站起 (zhan qi) – встать, 躺下 (tang xia) – лечь, 醒来 (xing lai) – проснуться, 睡着 (shui zhao) – заснуть обозначают мгновенно завершённое действие и не несут в себе значения процесса. В результате студенты склонны использовать только совершенный вид этих глаголов. Имеется и другая группа глаголов, например: жалеть – пожалеть, проявлять – проявить, одобрять – одобрить. См. следующие примеры: Девочка пожалела бездомную кошку и решила взять ее домой – (女孩儿可怜无家可归的小猫, 决定把他带回家 Nvhai er kelian wu jia ke gui de xiaomao, jueding ba ta dai hui jia); В бою все солдаты проявили себя героически – (在战斗中战士们表现得非常勇敢 Zai zhandou zhong zhanshi menbiaoxian de feichang yonggan). Как правило, в подобных случаях глаголы совершенного вида используются для выражения единичного действия с результатом. Однако такие глаголы в китайском языке, как 可怜 (ke lian) – жалеть, 表现 (biao xian) – проявлять, 赞成 (zan cheng) – одобрять, обычно не выражают значение результата действия. В языковой картине мира китайских студентов это те действия, которые не могут возникать мгновенно. Для их реализации необходима определенная психологическая адаптация или продолжительное

выполнение данных действий. Поэтому под влиянием родного языка китайские студенты не используют совершенный вид таких глаголов в предложениях.

Кроме того, далеко не все глаголы имеют видовые пары, есть и непарные глаголы. К ним относятся одновидовые и двувидовые. Одновидовые глаголы имеют только одну форму вида: бывают либо только несовершенного: *стоять, сидеть, лежать, спать, висеть, мечтать, бояться, наблюдать, содержать, преподавать, утверждать*, либо только совершенного вида: *поговорить, погулять, засмеяться, прождать*. Двувидовые глаголы могут обозначать как законченное действие, так и действие в протяженности в зависимости от контекста, например *обещать, использовать, исследовать, образовать, организовать, жениться, ранить*. При объяснении закономерностей образования и использования видовых пар можно применять репрезентативные примеры и целевые упражнения для решения вышеупомянутых проблем, вызванных языковой интерференцией.

Глагол в русском языке требует постановки зависимого имени существительного в определенном падеже. Такая подчинительная связь в словосочетании называется управлением. «Глагольное управление считается одним из наиболее трудных разделов грамматики русского языка, а его усвоение происходит достаточно сложно, наблюдается значительное количество ошибок у китайских учащихся как в устной, так и в письменной речи» [Клепацкая 2010: 106]. Поскольку в китайском языке глаголы не имеют управления, при употреблении глаголов студенты учитывают только правильность сочетания с другими частями речи. Поэтому при изучении управления глаголов трудности испытывают не только студенты, которым тяжело понять новый материал, но и преподаватели, перед которыми стоит задача объяснить столь сложную для изучения грамматическую тему. Трудность обусловлена тем, что глаголы управляют разными падежами, и в некоторых случаях используются предлоги. На начальном этапе обучения главная проблема китайских студентов при построении конструкций с управлением связана со смешением близких по значению слов и их управления. Например, *беспокоиться о ком/чем – тревожиться за кого/что; вопрос о чем – проблема в чем; обращать внимание на что – уделять внимание*

*чему; дорожить чем – ценить что; начать что – приступить к чему; удивляться чему – восхищаться чем.*

Однокоренные слова разных частей речи могут иметь разное управление: *верить в кого/что – уверить кого/что в чем; заменить кого/что кем/чем – сменить кого/что на чем; платить/заплатить за что – оплатить что; подключиться к чему – включиться во что; различать кого/что с кем/чем – отличать кого/что от кого/что.* Для избежания путаницы наиболее рациональным путем является «объединение глагольных лексем в семантические группы, каждая из которых отражает коммуникативный аспект, например: «Речевые действия», «Руководство, управление», «Эмоциональное отношение к объекту». Зная или догадываясь о значении глагола, студенты смогут предположить, с какими падежными/предложно-падежными формами зависимых компонентов данный глагол сочетается. Например, лексико-семантическая группа глаголов «эмоционального отношения к лицу или событию» представлена группой глаголов, управляющих беспредложной формой дательного падежа: *радоваться, удивляться, поражаться, огорчаться, удивляться* + существительные в дательном падеже» [Клепацкая 2010: 107]. Можно выделить группу глаголов зрительного восприятия: *смотреть на кого/что; наблюдать за кем; разглядывать кого/что; любоваться кем/чем; видеть кого/что.*

Согласно вышесказанному, можно прийти к заключению, что глагол является самой сложной в усвоении и самой емкой грамматической категорией русского языка. Более того, глагольные конструкции оказывают решающее влияние на именные словосочетания и предложения. Таким образом, объяснение особенностей использования глагола в речи должно занимать ключевое место на начальном этапе обучения. Преподавателям стоит учитывать огромную разницу русских и китайских глаголов, а также обеспечивать систематическое и целенаправленное ознакомление студентов с многообразием форм глагола. С первого урока следует развивать у студентов внимание к грамматическому изменению глаголов, накапливать конкретный материал для обобщения относительно типичных для глагола грамматических значений.

### 2.3. Интерференция в лексике

Лексика – важнейший компонент обучения иностранному языку. Если сравнить процесс изучения иностранного языка со строительством небоскреба, то каждая лексическая единица – это кирпичик. Об этом писал Б.В. Беляев: «Из всех основных аспектов иностранного языка, которые должны практически усваиваться учащимися в процессе обучения, наиболее важным и существенным с психологической точки зрения следует считать лексику, потому что без запаса слов, хотя бы и незначительного, владеть языком невозможно» [Беляев 1965: 118]. Преподавание русской лексики китайским студентам представляет определенные трудности, поскольку русские слова не всегда соответствуют понятиям, отраженным в словах их родного языка. Это может вызывать отрицательную интерференцию при усвоении лексики. Лексическую интерференцию Ю.А. Жлуктенко подразделяет на три основных типа: заимствование – фонемное копирование иноязычной модели, калькирование – заимствование структурной копии модели слова, семантическая интерференция – изменение значения слова под влиянием контакта с другим языком [Жлуктенко 1974: 152].

На начальном этапе обучения лексике особое внимание следует уделить лексико-семантической интерференции, происходящей на уровне значений слов. Семантические ошибки наиболее распространенный тип речевых ошибок китайских учащихся. Мы осознаем, что традиционно, осваивая лексику русского языка, китайские студенты имеют сложности с пониманием точных значений слов из-за различий в языковых картинах мира. По мнению Цзян Яньхун, «руководствуясь различного рода ассоциациями, обусловленными семантическим содержанием лексемы-аналога в китайском языке, обучаемые приписывают слову дополнительное значение, неизвестное в русском языке. Чаще всего употребляется лексическая единица в расширенном или суженном значении» [Цзян Яньхун 2012: 45–48]. Некоторые слова в китайском языке характеризуются более широким семантическим объемом, чем в русском. Например, глагол 打 (*da*) – *бить* – из первоначального значения конкретного действия через человеческую когнитивную

метафору произведено около 40 видов сематической деривации, такие как 打狗 (*da gou*) – бить собаку; 打水 (*da shui*) – черпать воду; 打铁 (*da tie*) – ковать железо; 打球 (*da qiu*) – играть в мяч; 打针 (*da zhen*) – делать укол; 打交道 (*da jiaodao*) – поддерживать отношения; 打量 (*da liang*) – смерить взглядом; 打拳 (*da quan*) – заниматься боксом; 打字 (*da zi*) – печатать; 打车 (*da che*) – заказывать такси. В китайском языке объем значений слова 嗓子 (*sang zi*) включает в себя горло и голос. Например, 好嗓子 (*hao sangzi*) – хороший голос; 嗓子痛 (*sangzi tong*) – горло болит. Поэтому китайские учащиеся под влиянием родного языка часто неправильно употребляют слово *голос* и говорят \*голос болит. В этом случае преподаватели должны помочь студентам устранить отрицательную интерференцию, акцентировать их внимание на несовпадении значений слов в китайском и русском языках, препятствовать использованию студентами китайских стереотипов в употреблении лексики русского языка.

И наоборот, когда лексико-семантический объем слова в русском языке шире китайского, это часто приводит к непониманию студентами слов и даже текстов. Например, для слова *черный* в Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова дается одиннадцать значений. В обучении мы чаще всего сталкиваемся со следующими восемью: 1) цвета сажи, угля (черные глаза, черное платье); 2) темный, что противопоставлено чему-нибудь более светлому, именуемому белым (черный хлеб, черный кофе); 3) принявший темную окраску, потемневший (черный от загара, руки, черные от грязи); 4) в старину: то же, что курной (черная изба); 5) мрачный, безотрадный, тяжелый (черные мысли, черные дни); 6) преступный, злостный (черное дело, черная душа); 7) не главный, задний (черный ход в доме); 8) о труде: физически тяжелый и неквалифицированный (черная работа) [Ожегов, Шведова 1994: 708]. Значения этого слова в китайском языке не совсем совпадают с русскими. Слово *черный* по-китайски означает только цветное и переносное значение: тайный, нелегальный, контрреволюционный (黑市 *hei shi* – черный рынок) и преступный, злобный (黑心 *hei xin* – черная совесть). Русское слово *дать* также имеет гораздо более широкое значение, чем китайское *дать* – 给 (*gei*). Ср.: *дать*

книгу – 给书 (gei shu); дать обед – 设宴 (she yan); дать спектакль – 组织演出 (zuzhi yanchu); дать место – 让座 (rang zhuo); дать слово – 答应 (da ying); дать звук – 发出声音 (fachu shengyin); дать продукцию – 生产产品 (shengchan chanpin); дать результат – 产生效果 (chansheng xiaoguo). Слово *играть* в обоих языках используется для обозначения занятий различными видами спорта: *играть в футбол* – 玩足球 wan zuqiu; *играть в баскетбол* – 玩篮球 wan lanqiu), однако в китайском языке оно не употребляется в значении игры на музыкальных инструментах. Для выражения этого действия нужны специальные глаголы: *играть на пианино* – 弹钢琴 tan gangqin; *играть на скрипке* – 拉小提琴 la xiaotiqin. По-китайски данное слово также нельзя использовать для обозначения исполнения какой-нибудь роли, например: *играть важную роль* – 起到重要的作用 qi dao zuiyao de zuoyong.

Калькирование при переводе с китайского на русский также связано с отрицательной интерференцией. Распространенной ошибкой китайских студентов при переводе является дословный перевод словосочетаний и предложений: \**делать обед* – 做午饭 (вместо: готовить обед); \**мыть одежду* – 洗衣服 (вместо: стирать одежду); \**есть лекарство* – 吃药 (вместо: принимать лекарство); \**Время не раннее* – 时间不早了 (вместо: Уже поздно); \**Мы с друзьями все время играли в горах* – 我和朋友经常在上山玩 (вместо: Мы с друзьями все время гуляли в горах); \**Какую работу мама делает* – 妈妈做什么工作 (вместо: Кем мама работает).

Для устранения вышеперечисленных проблем важно разъяснять студентам подобные случаи, чтобы они правильно понимали многозначность русских слов и их употребление в разных контекстах. Главная задача преподавателя заключается в объяснении отличительных признаков русской лексики при сопоставлении ее с китайскими коррелятами. Для этого нужно подробно объяснять студентам каждое значение слов и сопоставлять их между собой, чтобы обеспечить осознанное восприятие сходств и различий в их семантических структурах.

Неточное понимание значений слов китайскими студентами обусловлено различиями в русской и китайской языковой картинах мира. Отсутствие коррелятов многих понятий в картинах мира китайцев, представляющих разные языковые системы или наличие формальных коррелятов-терминов, культурно специфические значения, которых в языковых системах не совпадают [Яроцкая 2018: 116]. Они заставляют учащихся по-разному понимать определенную лексику. Самый простой пример: в китайской культуре «дракон» – это могущественное животное и символ древних императоров. В отличие от китайского дракона, в западной культуре дракон – олицетворение зла, через бой с которым можно обрести гармонию. В литературных произведениях часто встречаются слова *рябина* – (花楸树果 *hua qiu shu guo*) и *калина* – (红莓花 *hong mei hua*), которые помимо своих собственных значений еще и символы любви между молодыми людьми. В восприятии носителей русского языка эти растения с виду красивы, но на вкус кислые и терпкие, как и любовь. В китайском языке у этих слов нет подобных дополнительных смыслов. Еще интереснее то, что слова, обозначающие животных, также имеют разные значения и ассоциации в двух языках. Например, образ медведя любим в России уже на протяжении веков. Это животное – воплощение смелости, силы и защиты. Несмотря на сказочный образ медведя в русских сказках, для китайцев он олицетворяет только глупость и неуклюжесть. В то же время китайцы с особой любовью относятся к сорокам, думая, что «сорока трещит на ветвях, а дом наполняется радостью». Однако в русской культуре образ сороки чаще ассоциируется со сплетницей и негодяйкой, т. е. воспринимается негативно. Китайцы же проводят подобное сравнение с воробьем. В китайском языке мышь ассоциируется с робостью, в то время как в русском языке с трусостью и робостью ассоциируется заяц.

Религиозность как характерная глубинная черта русской национальности находит непосредственное отражение в языке. Существуют пласты лексики, связанные с религиозными праздниками и с Богом, например *Рождество, Пасха; слава богу, бог знает, ради Бога, не дай бог* и т. д. Эти слова и словосочетания отсутствуют в картине мира китайских студентов и даже могут вызвать

отрицательную интерференцию. Поэтому в процессе обучения лексике преподаватели должны планомерно и целенаправленно вводить знания по истории и культуре России. Оптимальным вариантом для студентов гуманитарного профиля является использование текстов с фоновой информацией. Страноведческие материалы, сведения о нормах и традициях общения на русском языке могут обеспечить устойчивость и бесконфликтность коммуникации.

Чтобы избежать отрицательной интерференции при распознавании лексического значения слова, преподавателям не следует полагаться только на «эквивалентные» китайские переводы в словарном списке учебника, соответствующие русским словам. При обучении русскому языку нужно обращать внимание на различия между русской и китайской лексикой с точки зрения их основного, культурного, ассоциативного и эмоционального значений. При различении синонимов в русском языке лучше отдельно перечислить их антонимы, а не использовать толкование. Китайская традиционная диалектическая концепция и отношения единства противоположностей оказывают большое влияние на особенности китайского словообразования (например, *инь* – 阴 *yin*, *ян* – 阳 *yang*). Китайцам легче усвоить значения слов через бинарные оппозиции, то есть пары антонимов. При этом формирование лексических навыков надо тесно связывать с упражнениями, которые создаются на основе принципа коммуникативного обучения. Подбор лексики в примерах и упражнениях максимально должен быть приближен к практическим потребностям студентов, что приведет к требуемому результату – формированию гуманитарно образованной языковой личности, на достаточном уровне владеющей коммуникативной компетенцией. Это достигается большим количеством повторений лексических единиц в упражнениях и доведения владения данной лексической единицей до уровня автоматизма.

Таким образом, выявленные типы интерференции способствуют осмыслению языковых процессов, приводящих к нарушению языковой нормы. Эти ошибки трудно распознать, поскольку они связаны с изменением не только внешней, звуковой оболочки слова, но и его содержания. Поэтому в процессе обучения русскому языку необходимо уделять особое внимание проявлению

интерференции между русским и китайским языками. Важно создавать целенаправленные учебные задания для преодоления отрицательной интерференции и максимально использовать эффект положительной интерференции, чтобы достигать наилучших результатов обучения.

### **§3. Методические предпосылки внедрения российского стандарта ГРКИ в систему обучения русскому языку в Китае на начальном этапе**

Тестирование как средство контроля занимает важное место в обучении иностранному языку. Под контролем мы понимаем внешнюю форму обратной связи обучающего и обучаемого, цель которого – проверка степени усвоения пройденного материала на занятиях и определение уровня сформированности у него навыков и умений использования языка в речевом общении. Как отмечает В.В. Добровольская: «Контроль – неотъемлемая часть учебного процесса, органически связанная с другими его частями и регулирующая систему обучения через показатели полного или неполного усвоения изучаемого материала» [Добровольская 2013: 200].

На сегодняшний день контроль в виде тестирования наиболее популярный в мире способ определения уровня языковой компетентности при изучении иностранных языков. Активное развитие тестирования можно проследить с начала 90-х годов XX века. Важнейшей причиной внедрения языкового тестирования в западных странах стало образование Европейского Союза. Существование и динамичное развитие единого экономического пространства требовали от работников знания иностранных языков, что должно было подтверждаться соответствующими сертификатами. Распространение языкового тестирования и формирование международных организаций, занимающихся его развитием в Европе, позволили унифицировать языковые экзамены в различных странах. В то же время в России ситуация была совершенно иной. После распада СССР русский язык стал рассматриваться за рубежом как еще один иностранный язык наряду с такими широко распространенными языками, как английский, немецкий, французский и др. Поэтому возникла необходимость создания системы языкового

тестирования, которая дала бы русскому языку шанс быть интегрированным в систему образовательного пространства других стран. При ее формировании российские ученые опирались на опыт европейских стран, учитывали специфику русского языка и накопленные материалы, уже имеющиеся в российской методике [Сазонова 2018: 127]. Российская государственная система ТРКИ появилась в конце XX – начале XXI века. Она была создана филологами Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, Института русского языка имени А.С. Пушкина, Российского университета дружбы народов и Санкт-Петербургского государственного университета с целью обеспечения «единого независимого стандартизированного контроля, позволяющего выявить у иностранных граждан тот или иной уровень сформированности коммуникативной компетенции» [Клобукова 1998: 3–7].

Как единая государственная система объективного независимого контроля по РКИ с наличием признанного за рубежом языкового сертификата, эта система имеет преимущества. Перечислим некоторые из ключевых принципов, на которых она базируется: «Принцип равных прав и возможностей: все граждане зарубежных стран вне зависимости от места проживания, национальности, расовой принадлежности, вероисповедания, политических убеждений имеют равные права и возможности при проведении тестирования. Принцип преемственности, научной обоснованности и развития: система тестирования создается с учетом накопленного российского и международного опыта в области лингводидактического тестирования. Разработка всех тестовых материалов системы тестирования осуществляется на научно-методической основе с учетом требований тестологии: система тестирования предусматривает непрерывное совершенствование тестовых материалов, создание специальных тестов, удовлетворяющих потребностям развития общества. Принцип системного и последовательного учета динамики формирования коммуникативных, речевых, языковых навыков и умений от низших уровней к высшим, позволяющий системе быть действенной, гибкой. Принцип комплектности: система, помимо тестов общего владения русским языком, должна включать в себя специальные тесты

(профессионального, делового общения и др.), рассчитанные на конкретного потребителя. Принцип регулирования связи между обучением и общественными потребностями учитывает актуальные тенденции в обществе и в обучении русскому языку, служит надежным средством измерения уровня коммуникативных возможностей иностранных граждан в области русского языка» [Балыхина 2007: 7–8]. Согласно положениям документа Совета Европы «Современные языки: изучение, преподавание, оценка. Общеευропейская компетенция владения иностранным языком» система тестирования по РКИ разделена на шесть уровней общего владения русским языком, а именно: элементарный, базовый, первый, второй, третий и четвертый сертификационные уровни. Каждый уровень имеет научно-методическую разработку, в которой содержится большое количество артикулярных материалов, в основном это стандарты, программы, лексические минимумы и типовые тесты.

Под стандартом понимается «диагностическое описание минимальных обязательных требований к целям и содержанию обучения на каждом конкретном уровне. Российские образовательные стандарты имеют единую структуру, включают в себя требования к конкретному уровню владения РКИ и образцы типового теста по РКИ» [Клобукова 1998: 6]. Что касается начального этапа обучения, то «достижение элементарного уровня владения русским языком позволяет иностранцу удовлетворять элементарные коммуникативные потребности при общении с носителями языка в минимальном наборе ситуаций» [Владимирова 2001: 4]; «достижение базового уровня владения русским языком позволяет иностранцу удовлетворять самые необходимые коммуникативные потребности при общении с носителями языка в ограниченном числе предсказуемых ситуаций» [Нахабина 2001: 4]. Требования также подразделяются на два аспекта изучения языка: «содержание коммуникативно-речевой компетенции» и «содержание языковой компетенции». Программа РКИ включает описание интенций, ситуаций и тем для общения. В нее также входят требования к речевым умениям в соответствии с различными видами речевой деятельности и

разнообразными аспектами языка, а также лексический минимум по каждому уровню.

«Лексический минимум – это лексические единицы, которые должны быть усвоены учащимися за определенный промежуток учебного времени» [Азимов, Щукин 2009: 121]. Лексические минимумы для элементарного и базового уровней общего владения РКИ состоят из следующих частей: алфавитный словник и список тематических групп, синонимы, антонимы, лингвистические термины. Типовые тесты являются наиболее разработанным компонентом системы тестирования как в теоретическом, так и в практическом планах. Каждый тест включает субтесты по лексике, грамматике, чтению, аудированию, говорению и письму. «Тесты по РКИ предполагают измерение с использованием специальной матрицы (рейтерской таблицы). Поэтому оценка, выставляемая по итогам тестирования, отличается большей объективностью и независимостью от возможной субъективности преподавателя» [Балыхина 2007: 17].

В Китае существует собственная система тестирования по русскому языку (ТРЯ), которая организуется и проводится Центром тестирования по русскому языку при Министерстве образования КНР. Тест был создан китайскими специалистами в области лингводидактического тестирования, с учетом практики проведения международных экзаменов по русскому языку и предназначен для проверки соответствия знаний, навыков и умений студентов требованиям к «Профессионально-образовательной программе по русскому языку в высших учебных заведениях», а также для определения степени овладения студентами знаний, навыков и умений по русскому языку. Как и ТРКИ, ТРЯ содержит лексический минимум и типовые тесты, которые издаются в качестве учебных пособий для студентов. Лексические минимумы больше похожи на словари: слова, которые необходимо усвоить на определенном уровне, расположены в алфавитном порядке; в минимумы также входит раздел пословиц и фразеологизмов. Типовой тест состоит из реальных заданий нескольких прошлых лет.

Государственное тестирование по специальности «Русский язык» включает два уровня: 4-й (ТРЯ-4) и 8-й (ТРЯ-8). ТРЯ-4 проверяет знания студентов на

начальном этапе. Этот этап в китайской системе тестирования отличается от начального этапа в системе ТРКИ. Он охватывает первый и второй годы обучения, а не элементарный и базовой уровни, как в системе ТРКИ. Тест предназначен для студентов второго курса бакалавриата в китайских вузах. Если сравнивать сложность контрольно-измерительных материалов, то материалы ТРЯ-4 близки к материалу первого сертификационного уровня ТРКИ. Это косвенно свидетельствует о том, что в Китае отсутствует единый тест для студентов элементарного и базового уровней. Однако контроля на занятиях и семестровых экзаменов недостаточно, чтобы понять, как учатся студенты, поскольку такие проверки не носят системного и комплексного характера. Другими словами, студенты не имеют четкого представления о том, как они усвоили материал и какие навыки и умения приобрели на данном этапе.

Несмотря на несоответствие ТРЯ и ТРКИ в плане разделения на уровни, необходимо рассмотреть структуру китайского тестирования, чтобы разобраться в каждом его компоненте.

#### Структура теста ТРЯ-4

*Таблица 7*

<b>Тест</b>	<b>Количество заданий (позиций)</b>	<b>Количество баллов</b>	<b>Время выполнения теста (минуты)</b>
Аудирование	16	20	37
Грамматика и лексика	50	25	35
Речевой этикет и страноведение	5	5	5
Чтение	20	20	30
Говорение	10	15	8
Письмо	1	15	35
<b>Итого</b>	<b>102</b>	<b>100</b>	<b>150</b>

Как видно из таблицы, в структуре теста ТРЯ-4 содержатся задания по аудированию, грамматике, лексике, речевому этикету, страноведению и чтению, причем все они имеют несколько вариантов ответов. Такого же рода задания встречаются и в ТРКИ. В ТРЯ также входят упражнения с заполнением пропусков, которых нет в ТРКИ. Они представляют собой тексты, в которых намеренно пропущены некоторые слова (вместо них стоит пробел). Чтобы восстановить целостность текста, надо выбрать правильный ответ из представленных возможных вариантов. Подобные задания могут использоваться для оценки знаний студентов в таких аспектах, как фиксированные словосочетания, грамматическая структура слова, контекстные связи, дифференциация значений слов, а также для проверки логического рассуждения и аналитических суждений. Наиболее распространенным заданием на понимание речи на слух, используемым в ТРЯ, является диктант. Он обычно проводится в форме аудиозаписи небольшого текста, который воспроизводится диктором и записывается студентом. С помощью диктанта можно не только проверить уровень аудирования (поскольку он помогает развивать фонематический слух и навыки восприятия текста), но и сформировать орфографические, пунктуационные навыки, а также отработать уже выработанные навыки письма.

По сравнению с ТРКИ время, отведенное на тест по говорению в ТРЯ, значительно меньше. На него приходится всего 5% общего времени и 15% при подсчете баллов. Таким образом, говорению не уделяется должного внимания по сравнению с другими аспектами языка и речи. Типы заданий также однообразны: восемь заданий представляют собой устные ответы на вопросы, а остальные два – краткие рассказы на определенные темы. Все задания представлены в формате монолога. Отсутствует общение в форме диалога и полилога, которые должны быть включены в тест для проверки навыков и умений говорения. Поскольку говорению в тесте не отводится должного внимания, преподаватели предпочитают сосредоточиться на других аспектах обучения. В результате студенты не получают достаточной практики в говорении, и это сказывается и на способе проведения повседневного контроля на занятиях. Для проверки в основном используются

письменные тесты. Обыгрывание ситуаций из реальной жизни и постановочные диалоги отсутствуют. Все это не позволяет всесторонне оценить знания студентов, а также не раскрывает их умений применять полученные знания в реальной жизни. Можно сказать, что в этом кроется одна из причин проблем китайских студентов с устным общением.

Что касается системы оценивания, то в ТРКИ представлены следующие тесты: «Лексика. Грамматика», «Аудирование», «Говорение», «Письмо», «Чтение», каждый из которых имеет свои критерии оценивания. Для успешной сдачи теста учащимся необходимо выполнить не менее 66% заданий в каждом тесте. А в системе ТРЯ считается, что студент сдал тест, если он правильно выполнил не менее 60% заданий общего теста. Это означает, что даже если студент получает 0 баллов по аудированию и говорению, все равно считается, что он успешно сдал тест. Поэтому мы полагаем, что данный контроль не может научно и максимально достоверно подтвердить сформированность языковой компетенции студентов. Сдача ТРЯ-4 – одно из условий для получения диплома об окончании университета.

Таким образом, несмотря на то, что наблюдается разрыв между российской и китайской системами тестирования. ТРЯ и ТРКИ, будучи относительно новыми системами тестирования, они уже заняли свое место в русскоязычном сообществе. По сути ТРКИ как один из универсальных методов наиболее детализированной проверки знаний по русскому языку и всего комплекса речевых навыков и умений китайских студентов в области русского языка можно считать прогрессивным явлением в истории педагогического контроля. Как нам представляется, ТРКИ должным образом реализует педагогическую цель обучения китайских студентов русскому языку на начальном этапе. Но с точки зрения его «подгонки» под требования, предъявляемые к современным китайским студентам, изучающим русский язык, он еще находится в процессе развития и совершенствования. По нашему мнению, использование системы ТРКИ для тестирования китайских учащихся по русскому языку на начальном этапе обучения является плодотворной идеей. Разумеется, это не означает ее полного заимствования, но мы считаем целесообразным учитывать ее сильные стороны. Китайская система тестирования

нуждается в построении определенной иерархии: как утверждает Т.В. Макаревич, «обучение языку включает несколько этапов, которые тесно связаны между собой, что дает основание говорить об иерархичности тестов» [Макаревич 2010: 43]. Для формализации этого этапа обучения и обеспечения достижения заранее заданного уровня владения языком особенно важно подготовить и провести тестирование студентов первого курса китайских университетов. Необходимо скорректировать количество заданий по грамматике, лексике, аудированию, чтению, говорению и письму. При оценке также следует учитывать комплексность, т. е. оценивать способности учащихся во всех аспектах языка и видах речевой деятельности, предотвращая ситуации, в которых студенты, сдавшие экзамен только по одному аспекту языка, получали бы хорошие итоговые оценки. Это поможет сбалансировать формирование всех составляющих коммуникативной компетенции студентов на начальном этапе обучения.

## Выводы к Главе 2

Интеграция современных методов в традиционную китайскую систему обучения китайских учащихся русскому языку на первом курсе направлена на применение лично ориентированного и сбалансированного подходов. Лично ориентированный подход требует от преподавателя понимания интересов и коммуникативных потребностей учащихся и выделения соответствующих учебных ресурсов. А сбалансированный подход к преподаванию русского языка проявляется в четырех основных направлениях: в поиске баланса между некоммунитивными заданиями, знакомыми китайцам, и коммуникативными заданиями, также между использованием методов индукции и дедукции для введения учебного материала, использования ситуативной и механической тренировок. Более того, преподаватель должен находить баланс между адаптированными монологическими текстами и естественными диалогами в обучении, а также между повышением интереса к текущему этапу обучения и обеспечением потенциала для дальнейшего обучения.

Для целенаправленного обучения преподаватели должны учитывать интерференцию между русским и китайским языками (в фонетике примером отрицательной интерференции может служить дрожащий звук [ʀ], парные глухие и звонкие согласные звуки, парные по твердости и мягкости согласные звуки, позиция ударения в слове, редукция гласных, интонация вопросительного предложения без вопросительного слова; в грамматике - род существительных с мягким знаком на конце, нестандартные случаи образования множественного числа существительных, употребление родительного падежа, винительного падежа и творительного падежа в значении объекта, вид и управление глагола; в лексике – семантическая разница, калькирование в переводе, разное понимание слова в лингвокультурологическом аспекте). Все это вызывает трудности у китайских студентов.

Необходимо также использовать сильные стороны системы ТРКИ и опыт ее создания для совершенствования комплексного экзамена по русскому языку на элементарном и базовом уровнях в Китае, отрегулировать количество заданий в

каждом тесте, оптимизировать механизм оценки и сбалансированно формировать разные составляющие речевые деятельности у китайских студентов.

В результате исследования нами установлено: реализация поставленных целей исследования коррелирует с разработанной моделью «Интеграция современных методов в китайскую систему обучения», отражающей современные стандарты образования, которые предполагают более активную речевую практику обучающихся в педагогическом процессе. Это поможет, на наш взгляд, избежать однообразия учебных материалов, используемых в Китае, расширит возможности взаимодействия между преподавателями и студентами на русском языке.

## **Глава III. Интерактивные методы обучения китайских бакалавров русскому языку с использованием информационно-коммуникационных технологий**

### **§1. Содержательно-целевой компонент модели обучения русскому языку китайских бакалавров**

Учебные материалы являются важным элементом образовательного процесса и играют ключевую роль в системе обучения. В китайских вузах им отводится особое значение по нескольким причинам. Во-первых, преподаватели могут не быть носителями русского языка; во-вторых, в Китае отсутствуют многие элементы языковой среды, которые невозможно заменить. Для того чтобы компенсировать этот дефицит и создать условия для эффективного освоения русского языка, необходимо оптимально подбирать учебные материалы, которые помогут расширить границы русскоязычного образовательного пространства и погрузить студентов в русскую речь.

Существуют общепринятые принципы отбора учебных материалов в обучении РКИ, а именно: системность, коммуникативность, учет родного языка учащихся, устное опережение, взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности, профессиональная направленность, ситуативно-тематическая организация материала, учет уровня владения языком, доступность, увлекательность изложения материала и познавательная ценность. В соответствии с вышесказанным «при отборе учебных материалов мы руководствуемся следующими установками, которые принципиальны при работе в китайских учебных заведениях: 1) использование того, что учащиеся хорошо умеют делать (этно образовательно-методическая база), например, в китайской аудитории нужно работать хором, внимательно слушать преподавателя и повторять за ним, выучивать большой объем учебного материала наизусть; 2) преодоление того, что учащиеся не приучены делать, но чему очень важно их научить; в случае с китайскими студентами – это: работать устно без опоры на текст; списывать внимательно с доски, сверять то, что написали в тетради, с тем, что написано на доске; не зубрить механически новые слова и тексты, а выучивать их в процессе повторения, осознания и творческого использования; 3) тренировка механизмов

как кратковременной памяти учащихся (работа на уроке), так и долговременной (выполнение домашних заданий без опоры на книгу); 4) намеренное использование в пособии как хорошо знакомых учащимся реалий, облегчающих им процесс понимания, так и новых для них российских реалий, начинающих знакомить их с российской действительностью; 5) развитие у студентов языковой догадки; 6) дозированное употребление русской лексики, не входящей в словарь данного урока, но о значениях которой студенты могут догадаться по контексту» [Быкова 2014: 83].

Итак, многогранное развитие студентов не может ограничиваться однообразными учебными пособиями, и в преподавание русского языка необходимо внедрять разноплановые учебные материалы, например с использованием современных ИКТ.

Информационные технологии, как и технология изготовления бумаги и книгопечатание, изменили носитель и способ передачи знаний. Благодаря производству бумаги люди перестали быть ограничены устной речью и начали широко распространять информацию в письменном виде. Книгопечатание же значительно сократило затраты труда, повысило эффективность и объем копирования письменных текстов и одновременно расширило сферу обмена знаниями. Начиная с 1940-х годов, отмеченных изобретением электронных компьютеров, информационные технологии пережили 80 лет бурного развития. Процесс инноваций и внедрения информационных технологий способствовал повышению уровня информатизации человеческого общества. Новая информационная эпоха изменила носитель информации, распространение человеческих знаний преодолело не только границы времени и пространства, но и границы языка.

В то же время информационные технологии способствовали изменению концепции обучения и созданию диверсификационной образовательной среды. Интернет-сеть предоставляет студентам мультиплатформенную, более легкую и разнообразную среду приобретения знаний. Широкое применение информационных технологий ускорило популяризацию концепции «цифрового

обучения». Учащиеся могут получать образование дистанционно, просматривать веб-сайты для поиска знаний, пользоваться электронными словарями для перевода и т. д. Аудио-, видеоматериалы, электронная библиотека и даже система управления образовательным процессом предоставляют учащимся множество альтернативных цифровых учебных ресурсов, которые можно использовать в любое время. С появлением цифрового обучения понимание концепции образования смещается с традиционного одноразового школьного обучения к непрерывному обучению на протяжении всей жизни. В итоге создана огромная диверсифицированная образовательная среда, в которой различные цели преподавания могут быть легко достигнуты с помощью цифровых образовательных ресурсов. Влияние цифровизации непосредственно отражается практически на всех сферах образования, и, конечно, на преподавании русского языка в китайских университетах.

В настоящее время использование ИКТ стало одним из основных направлений в преподавании РКИ. Сейчас мы находимся на вершине второй волны информатизации (Веб 2.0), характеризующейся высокой степенью сетевого взаимодействия, но уже приближается третья волна информатизации (Веб 3.0), характеризующаяся высокой степенью искусственного интеллекта. Наряду с этим появилось множество различных видов электронных образовательных изданий и ресурсов по русскому языку. При анализе и классификации этих средств необходимо учитывать особенности структурирования и описания в них учебного материала, а также деление образовательных электронных изданий и ресурсов на учебные, информационно-справочные и ресурсы общекультурного характера. **«Учебные электронные издания и ресурсы** обеспечивают учебный процесс и представляют собой систематизированный материал в рамках данной учебной дисциплины, например, электронные курсы, электронные учебники, интерактивные обучающие пособия (тренажеры). **Информационно-справочные источники** осуществляют общую информационную поддержку процесса обучения, например электронные базы данных, справочно-информационные источники (онлайн-переводчики, словари), электронные библиотеки, электронные

периодические издания, электронные коллекции (коллекции аудио-, фото-, видеофайлов). **Издания и ресурсы общекультурного характера** предназначены для формирования и расширения культурной среды, например, виртуальные среды (виртуальный музей, виртуальный класс, виртуальное путешествие), компьютерные демонстрации и др.» [Азимов 2011: 45–46].

Перечисленные выше виды ИКТ уже практически создали особое электронное образовательное пространство для изучающих РКИ и способствуют выполнению важных задач в процессе обучения китайских студентов начального уровня:

1) учебно-коммуникативная задача является ведущей в деятельности учащихся, причем она соотносится, с одной стороны, с практической целью учащихся, а с другой – с предметом преподавания, т. е. с его коммуникативным, речевым и языковым содержанием;

2) информационно-ретрансляционная задача соотносится с содержанием учебного предмета. Информационная функция состоит в восприятии, отборе, преобразовании и передаче информации, на основе которой формируются знания учащихся;

3) мотивационно-стимулирующая задача отражает ориентированность содержания курса на второго участника учебного процесса и состоит в преобразовании учащегося из объекта педагогического воздействия в активного субъекта учебного взаимодействия партнеров, исполняющих собственные ситуативно обусловленные роли;

4) инструментально-адаптирующая задача обнаруживает себя в процессе обучения, и ее реализация заключается в том, что учащиеся умеют самостоятельно использовать подсобные средства обучения. Средства обучения при этом рассматриваются как компонент учебного процесса и как часть справочной информации;

5) артикуляционная задача состоит в постановке правильного произношения и интонации, а также в преодолении интерференции с родным языком студентов;

6) задача грамматической грамотности и ряд других частных задач

[Молчановский 1999: 65–113].

Однако на настоящем этапе научно-технического развития нельзя сказать, что ИКТ может полностью заменить преподавателя в обучении. В отличие от компьютера, целенаправленная деятельность преподавателя помогает студентам глубже понять текстовые, коммуникативно-поведенческие нормы в иноязычной среде, подготовиться к адекватному общению с носителями русского языка, что способствует формированию вторичной языковой и речевой личности обучающихся.

## **§2. Процессуально-деятельностный компонент модели обучения**

### **2.1. Инновационные технологии обучения**

«Гибкое взаимодействие традиционной и инновационной технологий является сегодня методологическим ориентиром в обучающей деятельности преподавателя иностранного языка. Традиционная технология обучения иностранному языку помогает студентам закрепить и воспроизводить учебный материал, тогда как инновационная образовательная технология предполагает переход к активным методам и формам обучения, активизирует познавательную деятельность, повышает самостоятельность, способствует творческому осмыслению учебного материала, а также приобретению опыта практического применения учебного материала в ситуации межкультурного взаимодействия» [Дмитренко 2017: 107–108].

В настоящее время существует значительное количество электронных образовательных изданий и ресурсов по русскому языку. В соответствии с приведенной выше классификацией представляется целесообразным более детально рассмотреть некоторые из них.

В качестве учебных средств электронные курсы - наиболее распространенная форма и хороший выбор для обучения в любых условиях. Однако в Китае большинство электронных курсов платные, что может быть связано со значительными затратами для студентов. Тем не менее множество российских электронных курсов могут быть использованы китайскими студентами. Некоторые

из них официально издаются школой и университетом, в которых были созданы, другие неофициально публикуются отдельными авторами – носителями языка.

Курс «Успех+» (уровень А1) разработан коллективом авторов, среди которых можно назвать Г.Г. Малышева, О.И. Глазуну, М.У. Бохер, А.С. Орлову, Д.Ю. Букина и Т.И. Попову. Учебник состоит из 78 уроков (около 300 часов) и обеспечивает подготовку в соответствии с требованиями по РКИ на элементарном уровне, содержит вводно-фонетический модуль, грамматический материал, а также лексические темы в объеме, который необходим для достижения уровня А1. Полученные знания могут быть отработаны на практике посредством выполнения системы языковых, речевых и коммуникативно-ориентированных упражнений, включающих тексты для чтения с заданиями, большое количество диалогов, а также разнообразные грамматические таблицы и словарь, причем как поурочный, так и для всего курса. Положительная сторона данного курса в том, что во всех уроках уровня А1 лексика представлена в диалогах (в качестве примера можно привести задание урока 57 «Диалог в столовой»):

*Ива́н: Приве́т, Мо́ника!*

*Моника: До́брый день, Ива́н! Как дела́?*

*Ива́н: Спаси́бо, хорошо́! А у тебя́?*

*Моника: У меня́ все замеча́тельно!*

*Ива́н: Ты уже́ смотре́ла меню́?*

*Моника: Да, все как обы́чно...*

*Ива́н: Что ты бу́дешь брать (здесь=есть)?*

*Моника: Сала́т, ры́бу и сок. А ты?*

*Ива́н: А я бу́ду сала́т, бо́рец, мя́со и чай.*

*Моника: Непло́хо!*

*Ива́н: Де́ло в том, что я не ел с са́мого утра́!*

*Моника: Что ж, приятно́го аппети́та!*

*Ива́н: И тебе́ то́же приятно́го аппети́та!*

*Моника: Спаси́бо!*

Диалоги даны с ударениями, что облегчает постановку правильного произношения. После каждого урока есть соответствующие упражнения, это хороший способ закрепления знаний. В курсе мало заданий с несколькими вариантами ответов, большинство из них направлены на развитие навыков говорения, аудирования или письма. Например, *«Читайте, слушайте и повторяйте за диктором слова»*; *«Смотрите на картинку и задавайте вопросы, ответьте на эти вопросы»*; *«Запишите диалог, кто и что говорит»*. Задания такого типа проверяют не только рецептивные, но и продуктивные навыки; в них студентам предлагается прямое руководство к действию, а также содержится много субъективных вопросов: *«Смотрите на картинку, воспроизведите диалог»*; *«Расскажите, что вы видите на картинке»*; *«Задайте вопросы по содержанию диалога»*. После того как преподаватель проверит ответы на вопросы, студенты могут воспользоваться этим материалом в практическом общении.

Курс «Learn Russian» представляет собой сетевой учебник, содержащий материалы, предназначенные для начального уровня изучения РКИ. Авторами курса в качестве основного методического принципа выбран «edutainment», что можно перевести как «обучение через развлечение». Главный компонент «Learn Russian» выполнен в виде электронной компьютерной игры, включающей демонстрацию учебного материала, а также тесты и тренировочные задания. Курс построен по линейно-модульной форме (100 уроков в 20 модулях). Для студентов, изучающих РКИ с нуля, в курсе имеются два самостоятельных модуля: «Алфавит» и «Фонетика». Кроме того, данный курс содержит электронный словарь, модуль тестового контроля, модуль «Topics», а также комплект грамматических таблиц. Недостаток данного курса в том, что в словах, предложенных для изучения, не расставлены фонетические ударения, поэтому могут возникать затруднения в процессе постановки правильного произношения. Другой существенный недостаток курса – несоответствие лексики заявленному уровню курса. Представленный в курсе объем слов соответствует уровням B1 и B2, а не A1 и A2.

Курс «Russian For Everyone» (Ю. Рощина) представляет собой электронный учебник уровня A1, который содержит такие составляющие, как «Введение: звуки

и буквы», «Правила чтения», а также лексико-грамматический материал в объеме элементарного уровня [Рощина 2013–2021]. В этот курс включены обобщающие таблицы, тесты, обучающие игры, озвученные тексты для чтения и аудирования, поурочный словарь. Отличительной особенностью «Russian For Everyone» являются тексты на разные темы со звукозаписью («Моя семья», «Моя работа», «Мой город», «Как я познакомился с русскими» и др.), которые необходимо освоить на начальном этапе обучения. В курсе также есть ежедневный словарь, что помогает активно пополнять основной словарный запас. Однако недостаток курса состоит в том, что он преподается на английском языке, поэтому китайские студенты, приступающие к изучению, должны владеть им на соответствующем уровне.

Портал «Образование на русском», разработанный А.Л. Архангельской, И.Р. Афанасьевой, Т.В. Васильевой, Л.А. Дунаевой, Л.П. Клобуковой и О.И. Руденко-Моргун на базе Института русского языка имени А.С. Пушкина, объединяет платформу дистанционного обучения русскому языку, систему дистанционного повышения квалификации преподавателей русского языка, систему массовых онлайн-курсов на русском языке для людей разного возраста, изучающих русский язык, и социальную сеть для тематического общения пользователей портала [Архангельская, Афанасьева, Васильева, Дунаева, Клобукова, Руденко-Моргун: 2015–2021]. «Образование на русском» представляет собой интерактивный ресурс, включающий значительный объем учебных материалов, достаточных для достижения начального уровня, и содержит следующие модули: вводный фонетико-грамматический курс, интенсивный курс русской речи, русский язык в упражнениях, спецкурс «Разговоры с русскими», а также модуль «Итоговое тестирование в формате ТРКИ». Одно из преимуществ программы в том, что в самых первых уроках по фонетике дается не только произношение звуков, но и схематические изображения положения органов речи при произнесении того или иного звука, что позволяет студентам сразу усвоить правильное положение губ и языка при произнесении тех звуков, которые отсутствуют в их родном языке. Для китайских начинающих на сайте также есть

необходимые надписи на китайском. Кроме того, портал рассчитан не только на студентов, но и на преподавателей: для преподавателей РКИ предусмотрены курсы по повышению квалификации и профессиональной переподготовке: «Практическая методика преподавания русского языка как иностранного очно и в цифровой среде», «Методика преподавания русского языка как неродного и иностранного», «Обучение чтению художественной литературы на уроках русского языка» и др.

На видеохостинге YouTube также есть образовательные каналы для начинающих, к примеру, «РКИ для всех», «О русском по-русски». Эти курсы, созданные авторами-носителями русского языка, весьма популярны, видео из них часто размещаются в китайских социальных сетях. Подобные курсы представляют собой видеоролики, классифицированные по определенным темам или лексико-грамматическому материалу для обучения РКИ, длительность роликов небольшая, а содержание доступное и лаконичное. Видеоматериалы образовательных каналов позволяют качественно и за короткие сроки развить речевые умения и навыки и во многом соответствуют клиповому сознанию современных студентов. Это полезный ресурс как для студентов, так и для преподавателей. При самостоятельном изучении материала студенты могут определить индивидуальный темп обучения, восполнить пробелы в знаниях, получить дополнительную информацию и полезные советы по изучению русского языка. Преподаватели могут воспользоваться подобным опытом для обогащения своих дидактических материалов по русскому языку. Интерактивность и визуализация помогут привлечь аудиторию, создать с помощью изображений и видео необходимую среду для обучения русскому языку [Морозова 2022].

Что касается информационно-справочных источников, то в настоящее время существует множество электронных баз данных, электронных словарей и онлайн-переводчиков, большинство из них можно скачать и просматривать на мобильных устройствах. Несомненно, что они постепенно становятся основным инструментом поиска информации и знаний для студентов. 千亿词霸 (Сотня миллиардов слов),

7500 КМ, Гималаи, Google переводчик, Яндекс переводчик и другие подобные приложения и программы уже знакомы китайским студентам.

Рассмотрим некоторые российские ресурсы подробнее.

Первый – Грамота.ру – крупнейший российский портал по вопросам изучения и преподавания русского языка. К числу приоритетных направлений деятельности портала относятся: пропаганда грамотности как одного из основных элементов общечеловеческой культуры, осуществляемая в основном путем предоставления оперативной квалифицированной помощи по вопросам, связанным с русским языком; проведение мероприятий, способствующих продвижению гуманитарных знаний среди интернет-пользователей (интернет-конференции, олимпиады, конкурсы, викторины); работа над созданием собственных справочных пособий по русскому языку; просветительская работа с интернет-пользователями, пропаганда научных знаний о русском языке и языках мира» [Грамота.ру: [gramota.ru](http://gramota.ru)]. Наиболее полезна для начинающих пользователей – возможность проверки слов.

Здесь также можно найти произведения русской литературы разных веков, библиотеку научных журналов, справочники по русскому языку, языковые игры и т. д. Преподаватели получают информацию о предстоящих конференциях, а также данные о учебных материалах и пособиях по русскому языку и гуманитарным дисциплинам. Можно сказать, что это портал энциклопедической формы для всех любителей русского языка и тех, кто использует русский язык для коммуникации и поиска ресурсов в своей работе.

Второй важный ресурс – это электронные каталоги института русского языка и культуры МГУ имени М.В. Ломоносова (ИРЯиК МГУ). Два из этих каталогов: тематический каталог учебных интернет-ресурсов по РКИ и каталог интернет-ресурсов по методике преподавания РКИ полезны как для студентов, так и для преподавателей. В тематическом каталоге все ресурсы классифицированы по уровням ТРКИ. Можно легко найти дополнительные материалы по различным лексико-грамматическим темам, а также материалы для развития разных видов речевой деятельности нужного уровня. В каталоге интернет-ресурсов по методике

преподавания РКИ представлено большое количество вебинаров и университетских лекций, которые организованы известными российскими филологами и методистами, посвящены теории обучения РКИ, обучению аспектам РКИ и обучению речевой деятельности. Кроме того, в каталоге размещены материалы, созданные преподавателями ИРЯиКа, такие как презентации PowerPoint, раздаточные материалы в формате «.pdf» или «.doc», аудио- и видеоматериалы, карточки Quizlet, методические рекомендации для работы с ними и многое другое. Каталог находится в процессе становления, и со временем он станет еще разнообразнее и интереснее.

Третий значимый ресурс – это Большой китайско-русский словарь (БКРС) – крупнейший китайско-русский онлайн-словарь и популярнейшая площадка для китаистов в рунете. Несмотря на то, что словарь предназначен для любителей и профессионалов в области китайского языка, он помогает китайским студентам в изучении русского языка, так как не только выполняет функции словаря, но и предоставляет платформу для межкультурной коммуникации. После регистрации можно присоединиться к форуму и участвовать в обсуждении вопросов, связанных с изучением китайского и русского языков, пониманием русскими китайской культуры и иероглифики и т. д. Кроме того, функция синхронизации истории поиска всех пользователей сайта позволит научиться переводить на русский язык наиболее часто употребляемые лексические единицы. Каждый пользователь имеет возможность добавлять и корректировать перевод слов и словосочетаний, тем самым обогащая словарный запас.

Издания и ресурсы общекультурного характера также целесообразно использовать при изучении русского языка. Они наглядны, развлекательны, отражают национальную специфику и достаточно популярны среди студентов. В Рунете есть немало таких изданий и ресурсов, например:

- 1) «Мульти-Россия» («Мы живем в России») – цикл мультипликационных роликов (свыше 100) о разных регионах, городах и народностях России. Каждый мультфильм – это визитная карточка одного из городов, регионов или народностей России. Ролики создаются в уникальной технике динамичной пластилиновой

анимации, которая хорошо воспринимается как детьми, так и взрослыми. Все фильмы вместе составляют живую и красочную видеоэнциклопедию России.

2) «Ералаш» – советский и российский детский юмористический киножурнал. Это единственное произведение кинематографии, которое иронически подходит к решению бытовых проблем, ориентируясь на взгляды и потребности современного общества, позволяя разным поколениям достигнуть взаимопонимания.

3) «Москва по алфавиту» (с русскими субтитрами) – видеоролики об интересных местах российской столицы, расположенных по алфавиту. Уровень языка в разных буквах-роликах неодинаков – от А1 до В2. Видео в увлекательной форме знакомят со всеми известными достопримечательностями Москвы, рассказывают об истории, культуре, традициях и повседневной жизни столицы в разное время года.

4) «Орел и решка» – одна из самых популярных программ о путешествиях. Каждые выходные двое ведущих отправляются в различные города мира. По правилам программы, один ведущий должен прожить субботу и воскресенье на 100 долларов, а второй может тратить неограниченные средства, которые хранятся на золотой карте. В передаче можно встретить много активной лексики, которая часто используется в жизни и может быть использована студентами в разговорной речи.

Видеоматериалы изданий и ресурсов общекультурного характера следует включать в урок для формирования лингвострановедческой компетенции, они позволят расширить информативное содержание занятия, составленные на их основе упражнения, тренировочные задания будут способствовать получению культурных знаний, обогащению и закреплению лексики, формированию умений и навыков построения лексически правильных фраз и выражений. Их можно применять и с целью усвоения обучающимися речевых форм «описание», «сообщение» и др. [Пашаева 2017: 117].

Предложенные нами дидактические материалы можно использовать в качестве различных элементов урока.

Рассмотрим подробно такие лингводидактические материалы:

«а) «прелюдию» к занятию. За пять минут до начала урока преподаватель включает видео, создавая атмосферу русского языка, и уходит из аудитории. Со звонком он возвращается и спрашивает студентов о содержании видео. Такой «предурочный» просмотр имеет большой психологический эффект, так как погружает студентов в русский язык. Особенно это важно в Китае, где студентов окружает родной язык и переключиться на русский язык довольно трудно; б) «языковую разминку» в самом начале урока; в) «оживляющий элемент» после утомительной работы студентов в конце занятия. Преподаватель волен выбрать то, что кажется ему более уместным в тех условиях, в которых он работает» [Быкова 2014: 93–94].

Таким образом, современные ИКТ в преподавании РКИ как вариант внедрения в практику преподавания русского языка в Китае применяются для изучения грамматики, освоения новой лексики и развития навыков связной речи. Их применение в обучении русскому языку является важным фактором для совершенствования учебного процесса и эффективным средством обучения с учетом предпочтений современных студентов. Чтобы подготовить студентов к успешному межкультурному общению, перед нами стоит задача определенной адаптации и включения в учебный процесс электронных образовательных изданий и ресурсов по русскому языку с естественной языковой средой, которые отражают, в частности, разные коммуникативные роли, актуальные для инофона, различную иерархию коммуникантов в ходе реального общения и поддержки [Клобукова, Ермакова, Чернышенко 2022: 40–41]. В применении ИКТ важна вариативность: содержание может реализовывать информационную, обучающую, контролирующую, мотивирующую и систематизирующую функции. Преподаватели должны в полной мере использовать ИКТ как платформу для создания и публикации авторских лекций; информационную базу данных, позволяющую искать, отбирать и хранить русскоязычные учебные материалы; инструмент для тренировки языковых, коммуникативных и социокультурных навыков; технологии для моделирования реальных речевых ситуаций и установления контакта с языковой средой; средство учебного взаимодействия в

дистанционном обучении; способ повышения квалификации преподавателя русского языка. ИКТ не смогут заменить преподавателя, однако владение ИКТ позволит преподавателю сделать процесс обучения максимально эффективным.

## **2.2 Современные формы обучения русскому языку китайских бакалавров**

В практике преподавания имеются диаметрально противоположные точки зрения по поводу использования занимательности в учебном процессе. Проблема занимательности в обучении обсуждалась еще в XIX веке. К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Н.К. Крупская писали о необходимости использования игр в учебном процессе как разновидности самостоятельной творческой деятельности учащихся. Однако ряд критиков выступал против использования такого подхода в обучении, считая игры украшательством, не способствующим усвоению знаний. Диспут по этому вопросу долгое время не находил единодушного решения. Но сегодня можно сказать, что он остался в прошлом.

В последние годы все больше публикаций и исследований посвящено применению занимательности в обучении русскому языку: «Занимательная грамматика: Пособие для учителя» (Д.В. Цыганкин, Н.К. Приставкин); «Занимательно о русском языке» (В.А. Иванова, З.А. Потиха, Д.Э. Розенталь); «Занимательные материалы по русскому языку» (А.Т. Арсирий); «Игры на уроках русского языка» (Л.В. Петрановская); «Русская грамматика в анекдотах. Для начинающих» (Г.М. Левина, Т.В. Васильева); «Занимательные рассказы о частях речи» (И.И. Постникова, Н.Д. Дизенко) и др. Поэтому необходимо учитывать тот факт, что современная дидактика рассматривает применение элементов занимательности как продуктивную форму взаимодействия педагога и обучаемых. Игры как наиболее удачный способ имитации реальной деятельности занимают все более важное место в учебном процессе. Применение на начальном этапе обучения игровых и демонстрационных материалов позволит студентам освоить и закрепить новые знания не традиционным методом зазубривания и многократного

повторения, а с помощью интерактивных, вызывающих повышенный интерес и дополнительную мотивацию заданий.

С опорой на разработанную нами модель в качестве ее варианта следует обратить особое внимание на использование интерактивных игровых технологий. Мы полагаем, что их можно разделить на три группы. К первой категории относятся **лингвистические игры**, загадки, кроссворды, головоломки, ребусы и т. д. Приведем несколько примеров:

### 1. Угадай, что это за слово?

С [б] мучительной бываю,

С [м] одежду пожираю,

С [р] актеру я нужна,

С [с] для повара важна.

*(боль, моль, роль, соль)*

2. Переведите слова-синонимы на русский язык в кроссворде: 着急, 学习, 收集, 穿戴, 新闻, 惊讶, 梦想.

С	П	Е	Ш	И	Т	Ь
И	З	У	Ч	А	Т	Ь
Н	А	Б	Р	А	Т	Ь
О	Д	Е	В	А	Т	Ь
Н	О	В	О	С	Т	Ь
И	З	У	М	И	Т	Ь
М	Е	Ч	Т	А	Т	Ь

3. Закончите каждый ряд так, чтобы получилось существительное.

к	о	р			
к	о	р			
к	о	р			
к	о	р			

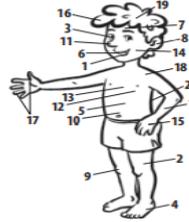
к	о	р			
---	---	---	--	--	--

(корона, корпус, корова, корень, король, кореец...)

#### 4. Решите кроссворд.

##### ПОЛУЧИЛСЯ ЧЕЛОВЕЧЕК!

Впишите в клеточки названия частей человеческого тела. Вам поможет рисунок.



[Акишина 2011: 11]

В моей комнате

По горизонтали:

3.

4.

7.

8.

10.

11.

14.

15.

16.

По вертикали:

1.

2.

5.

6.

9.

12.

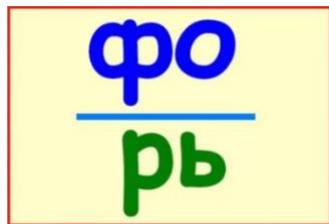
13.

14.

Выпуск 2. В доме

В

**5. Разгадайте ребус (ребусы являются одним из видов загадок, в котором искомое слово или фраза изображены комбинацией фигур, букв или знаков).**



(ФОНАРЬ)



(СМОТРИТ)

**6. Найдите «четвертое лишнее» (из четырех слов три имеют что-то общее, а четвертое лишнее отличается грамматически: по части речи, по роду, числу, склонению или образованию какого-либо падежа существительного, по спряжению глагола).**

1) *морковь, готовь, бровь, кровь*

(*готовь* – форма повелительного наклонения глагола *готовить*; *морковь, бровь, кровь* – имена существительные).

2) *стол, брат, муж, стул*

(*стол* имеет форму множественного числа *столы*; а *брат, муж, стул* – формы множественного числа *братья, мужья, стулья*).

В качестве дополнительных заданий подобного рода мы рекомендуем пособие-игру «Играй и запоминай русские слова», предназначенное для начинающих изучать русский язык и осваивающих русскую лексику. Игра состоит

из 13 пар тематических карт: «Домашние животные», «Продукты», «Цвета», «Еда», «Моя семья», «Посуда», «Дикие животные», «Средства передвижения», «Предлоги», «Мебель», «Овощи и зелень», «Мужская одежда», «Женская одежда», которые помогут быстро и легко запомнить слова и заговорить на правильном русском языке [Клементьева 2019: 3].

Такие интеллектуальные материалы (лингвистические игры) можно использовать в качестве упражнений или домашних заданий, а также размещать в учебных пособиях. Они развивают мышление и самооценку, возбуждают интерес к интеллектуальной деятельности [Щукин 1988: 102–103].

Вторая группа – это «**коммуникативные игры**, основное назначение которых состоит в организации иноязычного общения в процессе решения поставленной коммуникативной задачи или проблемы, заключающейся в обмене информацией в ходе совместной речевой деятельности» [Азимов, Щукин 2009: 102]. Они ситуативно обусловлены и связаны с реализацией интенций. Преподаватели могут организовать игровые ситуации на занятиях с помощью ряда игр, например игры на внимательность, когда на стол выкладываются разнообразные предметы. В течение одной минуты студенты смотрят на них и запоминают, потом отворачиваются или закрывают глаза, и преподаватель спрашивает: «*Где что лежит?*» Эта игра прекрасно подходит для отработки пространственных конструкций со словами *рядом, между, справа от, слева от*. Данная игровая техника может также служить тренажером для отработки родительного падежа со значением отрицания (со словом «нет»). Преподаватель спрашивает: «*Чего на столе нет?*», а студенты отвечают по изученной конструкции [Понкратова, Коберник, Омелянчук 2017: 101].

Ролевые игры тоже эффективный способ формирования и развития речевых навыков и умений обучающихся. С точки зрения студента, ролевая игра – это вид игровой деятельности, в процессе которой он выступает в определенной роли. Проигрывание конкретных ролей помогает студентам выработать речевое поведение, совершенствовать приемы речевого взаимодействия с партнерами, формирует быстроту реакции и способствует освоению речевых моделей. А с точки

зрения преподавателей, ее можно рассматривать как форму обучения ведению диалога. Чтобы ролевая игра была более эффективной, следует максимально воспроизвести условия живого общения, постараться создать ситуацию реальной практической деятельности. В играх можно овладеть такими элементами речевого взаимодействия, как умение начать беседу, выслушать противоположное мнение, согласиться или не согласиться с собеседником, задать уточняющие вопросы и т. д. [Железнякова 2017: 22–23].

Игра-симуляция тоже идеально подходит для работы на занятии. Такой формат игры, в которой часто используются воображаемые ситуации, широко применяется в учебнике «Дорога в Россию». Он заключается в составлении диалогов по образцу и диалогов, возможных в разных заданных ситуациях, а также мини-интервью с одноклассниками. Важно отметить, что при выполнении таких заданий преподаватель должен руководить процессом и следить за происходящим, не акцентируя внимание на коммуникативно незначимых ошибках, чтобы не нарушать естественность и позитивный настрой в общении.

Третья группа – это **произведения фольклора**. К ней относятся народные сказки, анекдоты, скороговорки и др. Это любопытные формы с национально-культурной спецификой, созданные народом с помощью средств художественной выразительности. Каждый иностранец, изучая русский язык, должен быть знаком с русской народной сказкой. Например, все китайские школьники в учебнике для начальной школы читают русскую сказку о рыбаке и рыбке, но только на китайском языке.

По мнению О.М. Барсуковой-Сергеевой, «в лингвистическом плане сказки предоставляют преподавателю богатейшие возможности. Они являются готовым контекстом, демонстрирующим употребление речевых структур, в котором они существуют органично. Будучи изначально устным жанром, народная сказка сохраняет многие особенности разговорной речи даже в литературной обработке. В сказках немало диалогов, содержащих распространенные речевые структуры, знакомясь с которыми студенты осваивают различные способы выражения основных интенций (желание/нежелание, совет, оценка, осуждение, восхищение,

согласие/несогласие, просьба, приказ и т. д.). В культурно-страноведческом плане сказка – первая в ряду прецедентных текстов. Иностранцу, изучающему русский язык, она дает возможность получить разностороннее представление о коренных началах национальной жизни. Это источник крылатых выражений и моделей бытовых ситуаций, происхождение которых иностранцу обычно неизвестно» [Барсукова-Сергеева 2013: 29–33]. К примеру, *жили-были; растет не по дням, а по часам; каша из топора; сесть на пенек да съест пирожок; тебе вершки, а мне корешки; что не весел, голову повесил; молочные реки и кисельные берега; пир на весь мир*. Каждое из подобных выражений связано с определенной ситуацией и часто воспроизводится в речи носителей языка. Таким образом, чтение сказок дает ключи к пониманию расхожих образов и выражений, а также помогает китайским студентам встраиваться в русскую культурную среду.

Анекдот (фр. *anecdote* – краткий рассказ об интересном случае; от греч. τὸ ἀνέκδοτον – не опубликовано) – это жанр народного творчества, вымышленный, короткий рассказ о смешном, забавном происшествии. В анекдоте мало персонажей и сюжет сконцентрирован. Диалог или монолог персонажей используется для выявления противоречия, которое в ключевой момент сюжета заканчивается неожиданно причудливыми словами, так что слушатель либо читатель не может не задуматься и не засмеяться [Ван Сяоян, Кирилова, Суетина 2020: 96]. Если рассматривать пользу русских анекдотов в обучении РКИ, то они представляют конкретные жизненные ситуации для создания юмористического эффекта, в то же время анекдот своего рода языковая игра, которая отражает типичные характеристики всех уровней языка, например:

1) будущее время глагола:

– *Если ты не будешь есть суп, я позову милиционерá.*

– *Мама, неужели ты думаешь, что он будет есть этот суп?*

2) спряжение глагола:

– *Сегодня мы будем учить все формы глагола: я стою, ты стоишь, он стоит, мы стоим, вы стоите, они стоят. Вóвочка, повтори, что я сказа́ла?*

– *Все стоят* [Левина, Васильева 2006]

3) род существительного:

*«КОФЕ С СОБОЙ»*

*Одно кофе – 200 руб.*

*Один кофе – 150 руб.*

*Один кофе, пожалуйста – 100 руб.*

*Здравствуйте, один кофе, пожалуйста – 50 руб.*

*Кофе* – заимствованное слово, заканчивающееся на букву «е», но мужского рода. В большинстве такие слова приобретают в русском языке средний род.

4) многозначность слова (полисемия):

*«Как пользоваться автоматом для получения денег?»*

*а) Зайти в отделение банка.*

*б) Достать автомат.*

*в) Получить деньги.*

В этом примере встречаются разные значения имени существительного *автомат*. Казалось бы, речь идет о способе использования банкоматов: "автомат" в смысле "самодействующее устройство, производящее работу по заданной программе без непосредственного участия человека" Но в данном случае слово "автомат" употреблено в значении "ручное автоматическое скорострельное оружие, применяемое, например, при ограблении банка"» [Лэн Сьюэфэн 2008: 38].

Пересказ анекдотов также хороший способ изучения русского языка. «Общее содержание текста-анекдота легко запоминается не только благодаря небольшому объему (всего 3–7 строк), но и, что немаловажно, юмору. Если студенту трудно воспроизвести диалог, содержащий обмен приветствиями и общие фразы, или отрывок научного текста в силу его объективной референциальной сложности, то, поняв содержание анекдота, он его уже не забудет (по крайней мере, в процессе обсуждения на уроке). По ходу пересказа студентам нужно подбирать средства для его русскоязычного словесного оформления, причем у каждого студента есть свой вариант оформления, и каждый вариант может быть правильным выражением хранящегося в памяти рассказа, т. е. понимание анекдота проявляется в правильном отборе элементов ситуации и их верных соотношений, а также в отборе

речевых единиц для описания этих ситуаций. Следовательно, данная форма работы – пересказ анекдота (микротеста) – готовит к одной из очень важных форм вузовской работы: устному реферированию, к которому студенты прибегают при слушании лекций, выступлений на семинарах, научных докладов, при ведении дискуссий» [Николенко 2005: 185–186]. Кроме того, «в китайских университетах пользуется большой популярностью серия учебников по русскому языку «Русский язык – Восток». Учебники составлены по темам, т. е. каждый урок концентрируется на одной теме. Тематические особенности учебников создают хорошие условия для использования русских анекдотов на занятиях. При изучении соответствующей темы преподаватели могут сознательно и целенаправленно рассказать студентам несколько подходящих анекдотов» [Ван Сяоян, Кирилова, Суетина 2020: 96].

Скороговорка – это своеобразный речевой материал, который специально предназначен для отработки четкой дикции. Она может использоваться на занятии для исправления или отработки произношения определенных звуков, также широко применяется логопедами при работе с детьми. Быстрое чтение русских народных скороговорок «*На горе Арарат растет крупный красный виноград*», «*Все бобры добры до своих бобрят*», «*Шел Егор через двор, нес топор чинить забор*» и др. способствует интенсивной тренировке произношения сонорных согласных [p] и [p'], которые представляют большую трудность для китайских студентов. Именно скороговорки помогают преодолеть недостатки в произношении [p] и [p'] и гораздо интереснее, чем традиционные упражнения.

«Для коррекции конкретных фонетических трудностей китайских студентов эффективен подбор ряда скороговорок, соответствующих принципу от простого к сложному: Редукция гласных: *Косарь косил, косу носил. Сало Соломону нельзя по закону. Молоко на холоде, собака во дворе, мало на морозе птичек в декабре. Попугай говорит попугаю: попугай, я тебя попугаю. Отвечает ему попугай: попугай, попугай, попугай!* Твердость-мягкость согласных: *Няня мылом мыла Милу, Мила мыла не любила. Жили-были три сестрички. Две нашли на печке спички. Марья, третья их сестра, лес рубила для костра. Маленький Митька с Мотькой-*

*малышкой вымыли мылом мышку и мишку. Три дроворуба на трех дворах дрова рубят. Звонкость – глухость: У бабульки бананы, батоны, бублики и булки. У папульки папочки, тапочки и шапочки. В зоопарке обезьяны, змеи, зубры и фазаны. А в пруду и в саду караси и какаду. Под диваном ванночка, в этой ванне Ванечка. Ванечка и Фанечка мыли ноги в ванночке. Толст тот, кто ест торт. Фараонов фаворит на сапфир сменил нефрит» [Черкес 2016: 64].*

Перед использованием скороговорок на занятии рекомендуется сначала ознакомить студентов с ритмической структурой русского слова, чтобы облегчить процесс произнесения. С целью «овладения ритмической структурой русского слова выделяют 9 базовых типов моделей:

- 1) *tatA* – доска, река, студент;
- 2) *tAta* – книга, море, бегать;
- 3) *tatatA* – институт, журналист, режиссер;
- 4) *tAtata* – девушка, выбежал, маленький;
- 5) *tatAta* – работа, забота, зачетка;
- 6) *tatAtata* – занятия, понравиться, заранее;
- 7) *tatatAta* – передача, пересдача, переводчик;
- 8) *tatatatA* – передавать, пересдавать, переводить;
- 9) *tAtatata* – маленького, миленького, слабенького» [Балыхина,

Чжао Юйцзян 2010: 114].

Каждый урок целесообразно начинать с разучивания новой и повторения уже известной студентам скороговорки. Преподаватель может сам выбрать скороговорку, соответствующую основной теме урока, что помогает быстро и эффективно перестроить речевой аппарат студентов с китайского языка на русский.

Приведенные примеры позволяют увидеть, что различные интерактивные игровые технологии помогают студентам мобилизовать познавательную активность в учебной деятельности, повышают интерес к русскому языку, увеличивают возможности произвольного запоминания, а также расширяют объем усваиваемого материала. Для преподавателей назначение интерактивных игровых технологий в учебном процессе может быть более многообразным: они

используются для внесения новизны в учебный процесс, как средство снятия напряжения на занятии, переключения эмоций, внимания, мыслей, способ повышения эмоционального тонуса студентов. Они могут применяться практически на всех этапах учебного занятия: при объяснении нового материала, во время формирования и закрепления навыков и умений, при контроле за усвоением знаний, их систематизации, повторении и обобщении. Выделяют следующие основные функции таких материалов: дидактическая, развлекательная, коммуникативная, релаксирующая и страноведческая. Дидактическая функция развивает профильные навыки и умения в обучении русскому языку; развлекательная функция создает благоприятную атмосферу и улучшает микроклимат в аудитории; коммуникативная функция создает больше возможностей для общения между студентами и преподавателями; релаксационная функция снимает эмоциональное напряжение, способствует преодолению стрессовых ситуаций; страноведческая функция приобщает студентов к социальным обычаям и культуре страны.

Подводя итоги, можно заключить, что интерактивные игровые технологии могут быть полезны только в том случае, если они органически связаны с содержанием урока в целом, со всеми его компонентами и заданиями. Работая с данными материалами, преподаватель должен понимать, с какой целью они применяются, в какой части урока их целесообразно использовать. Именно такая организация учебного процесса дает эффективные результаты. Они играют вспомогательную роль для преподавателя, их необходимо включать в учебные пособия.

### **2.3. Система упражнений и заданий обучения русскому языку китайских бакалавров как средство формирования коммуникативной компетенции**

В преподавании РКИ весьма значимую роль играют приемы, тесно связанные с организацией тренировочной работы обучающихся в рамках выполнения ими речевых операций, а также с организацией речевой практики, под которой понимаются различные приемы учебной деятельности и разнообразные типы

упражнений. Выбор наиболее уместных и эффективных упражнений – одна из центральных проблем методики. Упражнения – «это структурная единица методической организации учебного материала, используемого в учебном процессе. С помощью упражнений обеспечиваются многократное выполнение определенных действий и видов деятельности с материалом и формирование на их основе умственных действий. Эффективность упражнений во многом зависит от методики их организации и проведения. Существенным условием эффективности упражнений является сознательная направленность упражняющегося на повышение качества деятельности» [Азимов, Щукин 2009: 322]. В то же время термин-синоним «задание» понимается как письменная или устная инструкция по работе с учебными материалами. Формулировки задания в значительной степени определяют эффективность упражнений [там же: 70]. Таким образом, задания представляют собой различные виды и формы упражнений.

Исследование системы и классификаций упражнений началось еще в прошлом веке. И.А. Грузинская, российский методист, первой обратила особое внимание на разработку теории упражнений и создала собственную классификацию упражнений. Она разделила упражнения на четыре группы: « 1) словарные; 2) грамматические; 3) фонетико-орфографические; 4) актуализирующие речевые умения (эти упражнения сверх тренировки в отдельных элементах речи служат целям активизации, целям постепенного создания навыка произвольной, самостоятельной речи)» [Грузинская 1947: 205–206]. Как видим, И.А. Грузинская выделила упражнения, направленные на формирование речевых умений и навыков. Выполняя упражнения, актуализирующие речевые умения, студенты могут овладеть письменной и устной речью в рамках требований. Эта классификация заложила основу для последующих классификаций упражнений.

В 60–70-е годы прошлого века одной из отличительных особенностей методики преподавания иностранных языков стало развитие принципа коммуникативной направленности упражнений для активизации изучаемого материала. В практике обучения иностранным языкам большое значение приобрело деление упражнений на языковые и речевые. С точки зрения

И.В. Рахманова, языковые упражнения дают возможность ознакомиться с новым языковым материалом на начальном этапе, причем внимание обучающихся в процессе выполнения такого рода упражнений направлено на усвоение формы языкового материала, его значения и особенностей употребления. Что же касается речевых упражнений, то «в процессе их выполнения тренируется исключительно содержательная сторона речи. При выполнении речевых упражнений внимание обучающихся должно быть сконцентрировано на содержании высказывания, в то время как форма высказывания является объектом произвольного внимания» [Рахманов 1980: 39–41].

Под влиянием коммуникативно-ориентированного обучения в методике преподавания иностранных языков появилась новая типология упражнений. Исходя из параметров ситуативности и направленности на языковой материал Э.П. Шубин предложил тренировочные и синтетические упражнения. «В тренировочных упражнениях отрабатывается конкретное языковое явление, в синтетических учащиеся побуждаются к употреблению ранее усвоенного языкового материала в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности. Тренировочные упражнения обычно предкоммуникативны, в то время как ценность синтетических упражнений имеет коммуникативный характер» [Шубин 1963: 150].

В основе классификации упражнений Б.А. Лapidуса лежит принцип формирования речевых автоматизмов. Речевые автоматизмы проявляются таким образом: они воспроизводятся относительно часто, в одинаковой форме, грамматически правильно и с высокой скоростью, без пауз и промедлений. Поскольку они автоматизировались в соответствии с ситуацией, то и в дальнейшем характеризуются ситуативной уместностью. Поэтому все упражнения были разделены «на доречевые (направлены на активацию языкового материала) и речевые упражнения (нерегулируемый процесс активизации языкового материала в условиях реальной коммуникации). Подсистема доречевых упражнений включает: чисто тренировочные упражнения, элементарные комбинированные упражнения (высказывание по предложенной структурной модели и др.) и

комбинированные упражнения (беседы по заданному языковому материалу)» [Лапидус 1975: 17–26].

Позднее М.С. Ильин выдвинул аналогичную классификацию упражнений, основанную на функциональном принципе, с точки зрения функционального членения акта речи. «В акте речи естественным образом представлены операции, составляющие речевую деятельность во всех ее формах и аспектах; с актом речи соотносятся и наиболее важные для методики категории – речевые навыки и умения, а также и ступени овладения речевыми операциями. С актом речи связана речевая ситуация – ее внеязыковые компоненты и ее отражение в концептуальном содержании языковых знаков. Объектами упражнений являются операции акта речи. Они предстают в двух качественно разных состояниях – целостном и расчлененном. Этими состояниями обуславливаются две самые общие и, следовательно, самые важные в типологическом отношении ступени качества речевых навыков и умений – еще не речь и речь. Упражнения, обладающие всеми признаками первой из названных ступеней, – это упражнения доречевого типа, а группа упражнений с признаками, характерными для второй ступени – это упражнения речевого типа. На основе описания методических особенностей акта речи и его компонентов оба типа упражнений характеризуются следующими противопоставленными признаками:

*Таблица 8*

<b>Доречевые упражнения</b>	<b>Речевые упражнения</b>
направленность на овладение частными операциями акта речевой деятельности	направленность на овладение операциями целостного акта речевой деятельности
возможное отклонение усваиваемой частной операции акта речевой деятельности от внеязыковой коммуникативной ситуации	проведение целостного акта речевой деятельности в определенных внеязыковых условиях

расчлененность акта речевой деятельности относительно времени его совершения	естественный темп совершения акта речевой деятельности
--	--

Эти пары признаков равным образом действительны для устной и письменной форм речевой деятельности, а также и для их продуктивных и рецептивных видов, представленных в акте речи» [Ильин 1975: 118].

Особого внимания заслуживает более подробная классификация упражнений Е.И. Пассова, который предложил типологию языковых и речевых упражнений. К языковым упражнениям относятся: грамматические, лексические и фонетические. Эти упражнения составляют фундамент устной речи и построены на принципе применения знаний, т. е. постоянного обращения к правилам, которые студент ранее запомнил. Упражнения искусственно изолируют явления для того, чтобы учащиеся осознали и подробно изучили значения, формы и употребления какого-то явления. Однако при их выполнении внимание фокусируется исключительно на способе выполнения действия, в то время как цель действия и содержание высказывания уходят на второй план, что противоречит условиям формирования навыков. Среди речевых упражнений Е.И. Пассов выделяет их виды по четырем основным критериям: 1) речевой задаче; 2) ситуативной соотнесенности фраз; 3) обусловленности речевой деятельности по структуре и содержанию; 4) опорам, применяемым при составлении речевых высказываний. По этим критериям речевые упражнения, в свою очередь, подразделяются на условно-речевые упражнения и подлинно речевые упражнения.

**Условно-речевые упражнения** связаны с пересказом, описанием, выражением отношения, оценкой. В условно-речевых упражнениях реплика говорящего задана, обусловлена, опоры имеют место, но они обладают ситуативностью и речевой задачей. Тем самым создаются условия, адекватные речевым, что позволяет сформировать навык, способный к переносу. А подлинно речевые упражнения отличаются от условно-речевых упражнений по следующим признакам: они обеспечивают наличие стратегии и тактики реципиента

информации и актуализируют взаимоотношения участников общения. Кроме того, подлинно речевые упражнения – это всегда новая ситуация, благодаря чему обеспечивается продуктивность высказывания и развивается речевая активность и самостоятельность учащихся. Установка как речевое задание формулируется на основе речевых функций. Е.И. Пассов выделяет «пять обобщенных типов речевых задач: сообщение, объяснение, одобрение, осуждение, убеждение. Соответственно, условно-речевые упражнения предназначаются для формирования речевых навыков, а подлинно речевые упражнения – для развития речевого умения» [Пассов 1977: 57–82].

В.Л. Скалкин предложил классификацию, которая позволяет более дифференцированно и системно представить упражнения для обучения диалогической речи. Он рассматривает проблему системности и типологии упражнений и ряд трудностей в диалогическом общении. Часто можно наблюдать, что студенты быстро усваивают материал в процессе выполнения упражнений, но, когда им приходится использовать этот же материал для выражения своих мыслей в реальном общении, они оказываются беспомощными. Поэтому необходимы дополнительные средства, помогающие студентам свободно владеть речью. По мнению В.Л. Скалкина, под упражнениями необходимо понимать конкретные учебные действия, направленные на развитие умений диалогической речи, включающие как подготовительные упражнения, так и упражнения, нацеленные на развитие способности к ведению диалогов на изучаемом языке. При выполнении подготовительных упражнений активизируется конкретный языковой материал, т. е. приобретаются навыки оперирования определенными фонетическими, грамматическими и лексическими элементами. Суть этих упражнений заключается в многократном и варьируемом повторении иноязычной формы, соответствующей заданному смыслу. Речевые упражнения также активизируют языковой материал, но решают более сложные коммуникативно-содержательные и творческие задачи, развивают способность к порождению речевых произведений с целью общения, формируют готовность включиться в реальную коммуникацию. Суть этих упражнений – в конструировании языковой формы для передачи собственных

мыслей, рассуждений, наблюдений. При этом эти два типа упражнений также включают три последовательные серии учебных действий:

Таблица 9

Подготовительные упражнения		Речевые упражнения
Аспектно-тренировочные на обработку языкового материала	Упражнения для развития умений реплицирования	Упражнения в коммуникативном диалогизировании
1. отражательные 2. подстановочные 3. трансформационные 4. конструктивные	1. вопросно-ответные 2. репликовые 3. условная беседа 4. дополняемые ситуации	1. тематическая политологическая беседа 2. вопросы учащихся 3. пресс-конференция, интервью 4. учебно-речевые ситуации 5. дискуссия 6. лингвистические игры 7. ролевые игры

Преподаватель может начать с использования тех упражнений, которые в конкретных учебных условиях представляются наиболее эффективными и уместными [Скалкин 1989: 35–65].

Таким образом, рассмотрев различные классификации упражнений, можно сделать следующие выводы: «упражнения представляют собой целенаправленные, взаимосвязанные действия, предлагаемые для выполнения в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с учетом последовательности становления речевых навыков и умений и характера реально существующих актов речи» [Азимов, Щукин 2009: 322]. Разнообразие мнений по поводу классификации упражнений связано с многозначностью этого вопроса и возможностью рассмотрения его с разных точек зрения. «Классификация упражнений в методике преподавания иностранных языков была основана на следующих критериях: подготовленности и неподготовленности речи; этапов процесса овладения иноязычной деятельностью; учета процессов узнавания, осмысления, памяти и воспроизведения языкового материала; различия языка и речи» [Мусаелян 2020:

40] и т. д. Большинство методистов выделяют первую группу упражнений для формирования у учащихся метаязыковой компетенции, а также для подготовки к речи, а вторую группу – для формирования и совершенствования речевой деятельности. Терминология при этом чрезвычайно разнообразна: первые называют языковыми, тренировочными или подготовительными, вторые – речевыми, коммуникативными или творческими. Однако чаще всего используют деление упражнений на языковые и речевые, коммуникативные. Понимание определений упражнений, разных подходов к их классификации играет важную роль в процессе разработки и создания упражнений для китайских студентов.

### **§3. Контрольно-оценочный компонент модели**

Возникает вопрос: в каком виде языковой материал отражается в сознании человека – в виде готовых словоформ, схем или правил, которыми человек пользуется при говорении? Учеными предложено множество возможных моделей речепорождения, но однозначный ответ пока не найден.

Психолингвистика как наука сложилась в 1950-х годах, однако предпосылки для ее создания наблюдались задолго до этого. Как отмечает А.А. Леонтьев, эта наука возникла «по причине необходимости дать теоретическое осмысление ряду практических задач, для решения которых чисто лингвистический подход, связанный с анализом текста, а не говорящего человека, оказался недостаточным» [Леонтьев 1990: 404]. Психолингвистика изучает процессы речеобразования, а также формирования и восприятия речи в их соотнесенности с системой языка (в индивидуальном речевом акте и в процессе становления личности). «Рассматривая производство речи, она описывает, как языковая система и правила построения высказываний позволяют человеку выражать свои мысли, как образы сознания можно зафиксировать с помощью языковых знаков. Описывая процесс восприятия речи, психолингвистика анализирует не только сам этот процесс, но и результат понимания человеком речи» [Белянин 2016: 6].

Анализируя термин «язык», Л.В. Щерба выделяет три его наиболее важных значения, а именно: «речь в качестве процесса говорения и понимания; собственно

язык в качестве упорядоченного лингвистического опыта; языковой материал в качестве неупорядоченного лингвистического опыта, который можно также рассматривать как совокупность отдельно взятых актов говорения и понимания, которые имели место в истории конкретного индивида и которые делятся в его воспоминаниях» [Щерба 2003: 61–71].

Впоследствии в лингвистических исследованиях получил распространение экспериментальный метод. Активно разрабатывались такие проблемы и области знаний, как речевое воспитание дошкольников, вопросы логопедии, восстановление речи после черепно-мозговых травм, речевое воздействие (особенно – в пропаганде и деятельности средств массовой информации), судебная психология и криминалистика, обучение иностранным языкам. Исходя из этого Л.В. Щерба сделал вывод о невозможности изучения живых языков по аналогии с мертвыми, поскольку «при этом получают мертвые словари и грамматики». Языковой материал живого языка только с большим трудом можно объективировать с материальной точки зрения в силу того, что все диалогические тексты представляют собой исключительно стилизацию, в то время как подлинный живой диалог на практике уловить фактически невозможно. Очень важную роль в процессе приближения к адекватному исследованию языка сыграло введенное Л.В. Щербой понятие «отрицательный языковой материал», который характеризуется им как «неудачные высказывания с отметкой «так не говорят», образующие важную составную часть «языкового материала». Хотя детское словотворчество, языковая игра, псевдослова, а также народная этимология, очень интересовавшие ученых, изучались как аспекты «отрицательного языкового материала», с точки зрения И.А. Бодуэна де Куртенэ, «в этих ошибках и обмолвках тоже проявляются закономерности языка» [Алпатов 2005: 125]. Л.В. Щерба отмечал, что «роль этого отрицательного материала громадна и совершенно еще не оценена в языкознании» [Щерба 1974: 31–33].

«В методике обучения РКИ под отрицательным языковым материалом понимают разнообразные ошибки в речевой деятельности иностранных учащихся, допускаемые ими в процессе изучения русского языка. Значительное количество

ошибок иностранцев связано с неразличением и смешением ими членов парадигм изучаемого языка, ошибку можно рассматривать как некорректный для данных условий функционирования выбор единицы из ряда одноуровневых единиц, членов одной парадигмы» [Хавронина, Крылова 1989: 40]. Китайские студенты часто допускают различные ошибки на начальном этапе изучения русского языка; например, неправильно ставят ударения; смешивают произношение звуков; вставляют лишний гласный или согласный (на фонетическом уровне); неправильно употребляют род существительных; делают ошибки в склонении имен, спряжении глаголов, в согласовании и управлении, в образовании видовых форм глаголов (на грамматическом уровне); неудачно употребляют паронимы, нарушают лексическую сочетаемость слов в связи с полисемией, используют речевую избыточность (на лексическом уровне) и т. д. Причины этих ошибок многочисленны. Наиболее важна межъязыковая интерференция, о которой мы говорили в главе II. Поэтому в своем исследовании при создании языковых упражнений мы ориентировались на анализ и классификацию типичных ошибок китайских студентов. Типичные ошибки — это ошибки, которые часто встречаются у большинства учащихся и обусловлены общими закономерностями процесса освоения языка или взаимодействием родного и изучаемого языков. Выявление таких ошибок имеет особое значение для создания языковых упражнений. Языковые упражнения, о которых шла речь в предыдущем разделе, предназначены для автоматизации фонетических, грамматических, лексических навыков вне речевой деятельности и имеют тренировочную и подготовительную функции. Таким образом, языковые упражнения, которые созданы на основе ошибок учащихся, могут предотвратить последующие ошибки студентов в речи, а также помочь преподавателю определить направление дальнейшей работы, скорректировать учебный план и уделить внимание материалу, который вызывает у студентов затруднения.

Мы проанализировали домашние задания и контрольные работы китайских студентов первого года обучения из разных китайских университетов с целью выявить примеры типичных ошибок, которые могут быть использованы в качестве

основы для создания языковых упражнений.

Наиболее частые ошибки, связанные со смешением звонких и глухих парных согласных звуков: *\*перевотить с русского языка на китайский* (вместо: *переводить с русского языка на китайский*); *\*отец гортиться за сына* (вместо: *отец гордится сыном*); *\*путьлка воды* (вместо: *бутылка воды*). Для коррекции данных ошибок предлагаем фонетическую зарядку и ряд упражнений (на примере [б] – [п] различения согласных звуков), направленных на формирование и совершенствование у студентов слухопроизносительных навыков:

**Задание 1.** Прочитайте слоги вместе с преподавателем, а затем самостоятельно.

па – по – пу – пы – пэ

ба–бо – бу – бы – бэ

ап – оп – уп – пап – поп – пуп

па – ба – по – бо – пу – бу – пы – бы – пэ – бэ

па– ба, по – бо, бу– пу, бы – пы

Преподаватель дает правила произношения [б] и [п]: «Произнесите звонкий согласный звук [Б]. Обратите внимание на то, что активно при этом работают губы. Они плотно смыкаются, а потом размыкаются, выпуская струю воздуха. Произнесите еще раз [Б]. А теперь произнесите глухой согласный звук [П]. Проследите, как работают губы. Произнесите еще раз: [П]. Не правда ли, они двигаются так же, как при произношении звука [Б]? Произнесите попеременно: [Б], [П], [Б], [П], [Б], [П]. Обратите внимание, что губы двигаются одинаково. А вот голос то звучит, то «отдыхает». Такие звуки легко произносить друг за другом, в паре, то «включая», то «выключая» голос. Запомните: звонкие согласные звуки – это звуки, которые создаются голосом и шумом. Глухие согласные звуки – это звуки, в образовании которых участвует только шум, без голоса».

В задании 2 студенты переходят к уровню слов и словосочетаний. Сначала они читают слова вместе с преподавателем, а потом переводят их и составляют словосочетания:

**Задание 2.** Прочитайте слова вместе с преподавателем и составьте

словосочетания со знакомыми словами.

Слова для чтения: бал – пал, балка – палка, бой – пой, борт – порт, батон – потом, был – пыл, бар – пар, бил – пил, bravo – право, брага – Прага, бомба – помпа.

В задании 3 и последующих студенты начинают работать самостоятельно.

**Задание 3.** Прочитайте скороговорки. Обратите внимание на произношение [б] и [п].

«Купила Марусе бусы бабуся,  
На рынке споткнулась бабуся о гуся...  
Не будет подарка у внучки Маруси.  
Все бусы склевали по бусинке гуси (И. Демьянов)



Бублик, баранку,  
Батон и буханку  
Пекарь из теста испек спозаранку (Г. Лагздынь)».



[Крючкова, Мощинская 2009: 81]

**Задание 4.** Прослушайте и перепишите стихотворение (преподаватель диктует текст, потом проверяет правильность выполнения упражнения.)

«Где-то, когда-то, давным-давно, я прочел одно стихотворение. Оно скоро позабылось мною... но первый стих остался у меня в памяти: «Как хороши, как свежи были розы...»

Теперь зима; мороз запушил стекла окон; в темной комнате горит одна свеча. Я сижу, а в голове все звенит да звенит: Как хорош, как свежи были розы... (И. Тургенев)».

[Снегурова 2013: 11–13]

Неправильным употреблением русской конструкции обладания «У меня есть ...» обусловлены ошибки: \*Завтра мы нет урок русского языка (вместо: Завтра у нас не будет урока русского языка); \*У нее есть красивые глаза (вместо: У нее красивые глаза); \*у меня есть встреча (вместо: У меня встреча); – Какой у вас дом? – \*У меня есть большой дом (вместо: У меня большой дом).

Основной причиной таких ошибок является отсутствие у студентов дискурсивной компетенции – «способности правильно соединять предложения в связный текст, ...соединять слова в словосочетания, присущие данному языку» [Николенко 2005: 47]. Способом выражения «У меня есть ...» в китайском языке является 我有... <Wo you ...> (букв. перевод: Я имею ...), что очень похоже на структуру английского языка: I have .... В то же время существуют контексты, когда в данной конструкции не употребляется слово *есть*. Так как это представляет большую сложность для начинающих, мы уделяем особое внимание упражнениям по переводу с китайского языка, чтобы помочь студентам приобрести аналитико-синтетические навыки, способствующие преодолению интерференционного влияния родного языка. Выявление в процессе перевода групповых интерференционных ошибок позволяют проводить коррекционную работу и определять объем и содержание самостоятельной работы [Караджев 2020: 240].

Предлагаем задания на перевод конструкций «У меня есть ...», «У меня был (была, было, были) ...», «У меня будет (будут) ...», которые выражают значение обладания:

**Задание 1.** Переведите следующие предложения на русский язык.

1. 她将会有一只小猫。(У нее будет котенок)
2. 他过去有许多好朋友。(У него были друзья)
3. 他现在没有朋友。(Теперь у него нет друзей)

4. 我明天没有时间。(Завтра у меня не будет времени)
5. 我现在有一些时间。(У меня сейчас есть немного времени)
6. 你有历史书吗?(У тебя есть книга по истории?)
7. 我昨天还有一个室友。(У меня вчера был сосед по комнате)

Перед началом занятия преподаватель вводит понятие о том, что в тех случаях, когда слово представляет собой абстрактное существительное (иными словами, оно служит для обозначения «опредмеченных» признаков и действий) и обозначает так называемую «неотчуждаемую» принадлежность (чаще всего такие конструкции используются в процессе описания внешности и характера), слово *есть*, как правило, не употребляется. Это объясняется тем, что в такого рода фразах отсутствует выражение значения обладания в том смысле, в котором оно имеет место при употреблении конкретных существительных, служащих для обозначения чувственно воспринимаемых объектов.

**Задание 2.** Переведите следующие предложения на русский язык.

1. 她有蓝色的眼睛。(У нее голубые глаза)
2. 我有一个好心情。(У меня хорошее настроение)
3. 姐姐有长长的头发。(У сестры длинные волосы)
4. 他在九点有一个会议。(У него собрание в девять часов)
5. 安娜有一个苗条的身材。(У Анны стройная фигура)
6. 安德烈有一个勇敢的性格。(У Андрея смелый характер)
7. 孩子们今天在学校里有晚会。(Сегодня у детей праздник в школе)

Преподаватель вводит объяснение: слово *есть* также не следует употреблять в случаях, когда при существительном *есть* распространители. Здесь подчеркивается не столько обладание, сколько качество и количество обладаемого объекта.

**Задание 3.** Переведите следующие предложения на русский язык.

1. 他有很贵的包。(У нее дорогая сумка)
2. 他有一辆新车。(У него новая машина)

3. 萨莎有三个兄弟。(У Саши три брата)
4. 妈妈有八个苹果。(У мамы восемь яблок)

Ошибки *\*тренер плавания* (вместо: *тренер по плаванию*); *\*ключ дома* (вместо: *ключ от дома*); *\*Мы часто просит помощь учителей* (вместо: *Мы часто просим помощи у учителей*) связаны с тем, что употребляется форма родительного падежа существительного при выражении отношения принадлежности и игнорируются предлоги после существительного.

Предложим такой тип заданий, в которых нужно соединить части высказываний из левого и правого столбцов, чтобы студенты не использовали аналогии из родного языка при построении словосочетаний.

### Задание 1.

- |   |                   |
|---|-------------------|
| 1) Моя мама преподаватель...              | о русском языке   |
| 2) У меня есть учебник...                 | на русский язык   |
| 3) Завтра будет экзамен...                | по русскому языку |
| 4) Сделайте перевод с китайского языка... | русского языка    |
| 5) Он писал статью...                     | на русском языке  |
| 6) Утром по телевизору были новости...    |                   |
| 7) Я знаю правила...                      |                   |

- |   |            |
|---|------------|
| 1) В школе нет никакой информации...      | учителя    |
| 2) Мы получили помощь...                  | от учителя |
| 3) На столе лежит ручка...                | об учителе |
| 4) 10 сентября – День...                  |            |
| 5) На выпускном услышим красивые слова... |            |
| 6) Родители писали отзыв...               |            |

Неправильным употреблением предлогов вызваны следующие ошибки: *\*Через три минута телевизор будет передавать прогноз погоды*; *\*Через три минута в телевизоре будет передавать прогноз погоды*; *\*Через три минута на телевизоре будет передавать прогноз погоды* (вместо: *Через три минуты по телевизору будут передавать прогноз погоды*).

В китайском языке предлоги *в* и *на* можно перевести предлогом *在* (*zai*), который обозначает место, где происходит действие. Соответственно студенты не используют предлог *по* при обозначении предмета, на который направлено действие. Поэтому мы рекомендуем использовать вопросы с множественным выбором. Это позволит студентам понять разные значения предлогов и выбрать правильный вариант в контекстах.

**Задание 1.** Выберите правильный вариант ответа.

1. ... показывают кулинарные шоу.  
А. По телевизору    Б. На телевизоре    В. В телевизоре
2. Вдруг ... пропало изображение.  
А. по телевизору    Б. на телевизоре    В. в телевизоре
3. Книги и фотография лежали ....  
А. по телевизору    Б. на телевизоре    В. в телевизоре
4. Я разговариваю ... с научным руководителем.  
А. по телефону    Б. на телефоне    В. в телефоне
5. Снег с дождем беспощадно бил ....  
А. в людей    Б. на людей    В. по людям    Д. людей
6. Он поднял крышку рояля, сильно ударил ....  
А. в клавишах    Б. на клавишах    В. по клавишам    Д. клавиши
7. Отец хлопнул себя ... со злости.  
А. в колене    Б. на колене    В. по колену    Д. колени
8. Мама поцеловала меня и нежно погладила ....  
А. во волосах    Б. на волосах    В. по волосам    Д. волосы

Ошибки, связанные с неправильным употреблением синонимов и паронимов, также достаточно типичны: *\*мыть одежду* (вместо: *стирать одежду*); *русский флаг* (вместо: *российский флаг*); *\*мирный рынок* (вместо: *мировой рынок*); *\*войти в университет* (вместо: *поступить в университет*); *\*Вскоре приступит весна* (вместо: *Вскоре наступит весна*); *\*Он получил больших успехов в учебе* (вместо: *Он достиг больших успехов в учебе*); *Он заболел гриппом* (вместо: *Он болен гриппом*); *Я одел шапку* (вместо: *Я надел шапку*).

Поскольку значения этих слов в китайском и русском языках не являются абсолютно симметричными, на начальном этапе обучения студенты не могут правильно подобрать слова соответственно смыслу высказывания. При разграничении синонимов и паронимов мы используем упражнения типа «задания на заполнение пропусков».

**Задание 1.** Заполните пропуски, используя соответствующую форму следующих слов.

**мыть – стирать**

Сегодня мы все были дома. Мама сначала (стирала) постельное белье, потом (мыла) пол. Папа готовил обед, (мыл) фрукты и овощи. Перед обедом мама сказала мне (помыть) руки с мылом. После обеда она (стирала) одежду. Пальто не поместилось в (стиральную) машину, поэтому маме пришлось отнести его в (стирку). Папа пошел на улицу (помыть) автомобиль. А меня оставили дома (мыть) посуду.

**войти – поступить**

Володя успешно (поступил) в известный университет, и его родители очень гордились его (поступлением). Когда в первый день занятий он (вошел) в ворота университета, он был очень счастлив. Он (вошел) в аудиторию и познакомился с однокурсниками и преподавателем. Он также хотел (войти) в союз студентов, там будет много друзей. Володя усердно учился, потому что его мечтой было (поступить) в аспирантуру.

**Задание 2.** Заполните пропуски, используя соответствующую форму следующих слов.

**болеть – заболеть**

Однажды Иван не пришел на урок, потому что он (заболел). У него была температура 39°C, и голова (болела). Маме было очень больно за него. Она надеялась, что он не (заболеет). В конце концов мама решила отвезти его в больницу. Врач сказал, что он (болеет) гриппом, и посоветовал ему больше заниматься спортом, чтобы меньше (болеть).

**одеть (одеться) – надеть**

Сегодня на улице шел снег, и было очень холодно, но я хотел погулять с ребятами. Я (надел) теплую куртку и ботинки, но при выходе мама остановила меня и (одела) на меня шапку и шарф. Мама сказала, что нужно (одеваться) теплее, чтобы не замерзнуть. Скоро я встретил ребят и увидел, что они тоже (надели) шапки и шарфы, как я.

Итак, мы выявили некоторые общие причины и закономерности ошибок, допускаемых китайскими студентами. На начальном этапе наиболее распространенными причинами ошибок являются отсутствие аналогичных элементов в китайском языке и чрезмерное использование аналогий при создании словоформ, слов или словосочетаний на основе китайского языка или выученных грамматических правил. В соответствии с типами выявленных ошибок мы подобрали задания для их корректировки и постарались отразить различия в грамматике или лексике между китайским и русским языками. Студенты, выполняя упражнения, сопровождаемые объяснениями преподавателя, обучаются правильному произношению, узнают грамматические правила и правила употребления лексики, отличные от тех, которые существуют в китайском языке. Такие упражнения формируют у преподавателя представление о том, что необходимо учитывать различия между языками, и являются эффективным средством предупреждения новых ошибок. Важно не допустить, чтобы повторяющиеся ошибки студентов превратились в устойчивые навыки, которые сохраняются на протяжении всего учебного процесса.

Практическая цель преподавания РКИ – формирование у иностранных учащихся коммуникативной компетенции, т. е. формирование способности общаться на русском языке. А именно коммуникативные упражнения – это вид творческих упражнений, обеспечивающих формирование речевых умений и наиболее высокий уровень практического владения языком. С позиции коммуникативно-деятельностного подхода, такие упражнения считаются ведущими на занятиях, и на их выполнение рекомендуется отводить основную часть учебного времени [Азимов, Щукин 2009: 103]. По мнению Э.П. Шубина,

определяющим для содержания обучения языковой коммуникации является следующий принцип: обучение любому виду коммуникативной деятельности должно состоять в основном из упражнений в этом же виде коммуникативной деятельности [Шубин 1963: 155]. В упражнениях всегда есть цель, и они направлены на совершенствование способа выполнения действия. Одним из ведущих средств обучения иноязычной устной речи являются коммуникативные упражнения. Во-первых, под любым коммуникативным упражнением понимается упражнение, выполняемое в обстановке, воспроизводящей или имитирующей условия языковой коммуникации; во-вторых, формулировка задания содержит задачу, которую необходимо решить речевыми средствами, а также так называемый речевой стимул, побуждающий к решению поставленной задачи; в-третьих, задание должно быть творческим в виде модели высказывания, нет никаких «опор». По словам Б.А. Лapidуса, сущность коммуникативных упражнений – это «нерегулируемая, конкретно-ненаправляемая активизация языкового материала в условиях речевой практики при решении коммуникативных и содержательных задач» [Лapidус 1970: 58–68].

Наиболее важная особенность коммуникативных упражнений состоит в том, что они коммуникативно ориентированы, т. е. направлены на систематическое обучение студентов различным видам речевой деятельности. Такие упражнения стимулируют познавательную деятельность студентов и тем самым развивают их умения использовать язык как средство общения. «Коммуникативная направленность обучения имеет две основные формы реализации. Первая – интернациональное общение. Необходимо, чтобы обучение ориентировалось на потребность общаться с носителями языка» [Скалкин 1989: 31]. Такое общение возможно, если студенты учатся за рубежом или окончили вуз. Если русский язык преподается в китайских университетах, то для того, чтобы студенты смогли вступать в речевую коммуникацию, система обучения должна обеспечить иноязычное общение между студентами-соотечественниками. «Таким образом, общение между соотечественниками на русском языке (внутринациональное общение) становится второй, весьма важной формой коммуникативной

направленности, особенно актуальной в университете» [Там же 1989: 32]. Однако в китайских университетах студенты не проявляют инициативы в общении и не имеют возможности общаться с русскоговорящими, поэтому развитие речевых умений на русском языке на начальном этапе во многом зависит от соответствующих коммуникативных упражнений.

Создание системы коммуникативных упражнений следует базировать на коммуникативной методике обучения РКИ. В коммуникативную методику (обучение общению) входят две составные части: функционально-коммуникативная методика и когнитивно-коммуникативная методика. Функционально-коммуникативная методика определяет обучение коммуникации на базе построения высказывания (целостной единицы, состоящей из слов, создаваемой говорящим субъектом в процессе речевого акта с ориентацией вовне, в частности на ситуацию общения) исходя из его функций. А когнитивно-коммуникативная методика сориентирована на обучение студентов коммуникации на основе более сложного уровня – построения речи (целостной единицы, состоящей из высказываний, создаваемой говорящим субъектом в его речевой деятельности с ориентацией вовне) с целью выражения в ней когниции, знания, концептов и т. д. (образующих вместе картину мира), которые в методике называются «разговорными темами» [Федосов 2011: 25–29].

Обучение китайских студентов высказываниям и речи на начальном этапе в условиях внеязыковой среды является трехуровневым процессом, в рамках которого для каждого уровня разработаны специфические приемы, способствующие реализации коммуникативного метода. В качестве ключевых приемов первого уровня формирования слухопроизносительных навыков выступают упражнения, предназначенные для того, чтобы научить студентов воспринимать речь преподавателя на слух. Это возможно при условии применения зрительных опор, а также богатой жестикуляции и мимики преподавателя. Помимо этого, чтобы облегчить студентам понимание слов и выражений, используемых преподавателем в речи, надо постоянно проговаривать их, причем особенно это важно именно на первом этапе. Восприятие речи может быть осуществлено также

посредством применения различных фонетических и иных аудитивных заданий, как и посредством использования аудиовизуальных средств, в качестве которых могут быть описания картин, слайдов и т. д. Для упражнений могут быть использованы как отдельные звуки и слоги, так и слова, словосочетания, а также группы предложений или короткие тексты, как диалогического, так и монологического характера.

На следующем уровне обучения используются текстовые материалы с увлекательным и новым для студентов содержанием. С повышением уровня владения языком, тексты становятся более сложными как по языковой структуре, так и по содержанию, их объем также возрастает. Студенты слушают и читают не только интересные, но и доступные для понимания познавательные материалы, преимущественно страноведческого характера. Применяются все типы источников информации, включая как аудиовизуальные, так и аудитивные средства, с учетом принципа постепенного усложнения. В дополнение к упражнениям, разработанным на основе этих текстов, необходимо включать тренировки, направленные на развитие слухового восприятия нового языкового материала, а также на укрепление таких когнитивных навыков, как память и способность к прогнозированию. В качестве примеров упражнений можно привести следующие: восстановить высказывание по прослушанной части; прослушать начало фразы и после короткой паузы закончить ее; прочитать и запомнить новые лексические единицы, после чего выбрать те предметы (картинки), которые были названы преподавателем.

Последний уровень системы, соответствующий реальному общению, заключается в том, что студенты должны правильно определять коммуникативное намерение говорящего и адекватно на него реагировать. С целью формирования и закрепления у студентов навыка определения коммуникативного намерения говорящего и реагирования на это намерение преподавателю нужно прикладывать особые усилия. Прежде всего, применяя конкретные типы текстов, следует ознакомить студентов с различными функциями реальных актов коммуникации, как и с наиболее часто встречающимися коммуникативными намерениями,

показывая особенности их лингвистической реализации. После демонстрации студентам различных коммуникативных намерений с точки зрения их лингвистической реализации следует переходить к выполнению упражнений, направленных на обучение установлению коммуникативного намерения говорящего. Для этого можно предложить следующие упражнения:

1) респонсивные (вопросно-ответные) упражнения, направленные на проверку понимания прочитанного или услышанного и затрагивающие жизненный опыт и интересы студентов. Их суть – проверка реакции студентов на вопрос или высказывание;

2) ситуативные упражнения «как совокупность обстоятельств, вызывающих необходимость обращения к речи в целях воздействия одного человека на другого или других в процессе деятельности. И если говорящий вступает в речь по своей собственной потребности со своими эмоциональными оценками, это будет естественная речевая ситуация, а если по воле преподавателя, выполняя учебное задание, когда студенты выступают в предложенных обстоятельствах с подсказанной мотивацией – ситуация условная, учебная» [Вохмина 1969: 15–22]. Кроме того, ситуативные упражнения также включают проблемные ситуации, дополняемые ситуации, воображаемые ситуации, ролевые ситуации и т. д. Они учат студентов описывать речевую ситуацию, соотносить свое высказывание с адресатом и реалиями, готовят к действенному речевому общению;

3) репродуктивные упражнения – воспроизведение услышанного или прочитанного. «При выполнении данных упражнений внимание студентов направлено на содержательную сторону, вместе с тем они извлекают из памяти языковой материал, отвечающий замыслу выступления» [Шоканова, Тарасова 2021: 101]. В результате использования репродуктивных упражнений первоначальные знания закрепляются и переходят в навык;

4) дескриптивные упражнения – описание или передача визуальных материалов (картинок, рисунков, таблиц, видеороликов и кинофильмов). Студенты обучаются перекладывать звуко-зрительный ряд, имеющий содержание, в устную речь;

5) дискуссионные упражнения: учебные дискуссии и комментирование. В процессе обсуждения студенты выражают свое отношение к вопросу.

Первые четыре типа упражнений могут представлять собой единое коммуникативное задание, выполняемое одновременно всеми микрогруппами учащихся с последующей демонстрацией решения коммуникативной задачи одной из микрогрупп; а также могут использоваться как различные коммуникативные задания для всех микрогрупп с последовательной выборочной демонстрацией решения коммуникативной задачи каждой микрогруппой. К последнему типу упражнений относятся групповые этюды, инсценировки, дискуссии, упражнения типа «круглый стол» и др. В них роль организатора может исполнять преподаватель или один из членов учебной группы [Китайгородская 1988: 146]. Эффективным способом формирования речевого умения может быть совмещение дескриптивного и дискуссионного типов упражнений.

Мы перечислили разные типы упражнений, направленные на установление смысловой и языковой реализации коммуникативного намерения. Какой должна быть специфика отбора коммуникативных упражнений на начальном этапе обучения, чтобы отразить коммуникативную направленность? По мнению Е.И. Пассова, коммуникативный вектор иноязычного образования должен выражаться в таких аспектах, как речемыслительная активность, ситуативность, функциональность и индивидуализация [Пассов 2010: 134]. Поэтому создание коммуникативных упражнений, во-первых, ориентирует на различные эмоционально окрашенные ситуации, т. е. упражнения учат студентов выражать радость, возмущение, одобрение, сомнение, удивление, опасение и др.

Во-вторых, коммуникативные упражнения должны быть основаны на условиях эффективной коммуникации, в них студенты могут вербально реализовать интенции при решении коммуникативных задач, например, как вступать в коммуникацию (знакомиться с кем-либо, представляться или представлять человека, здороваться, прощаться, просить, переспрашивать и т. д.); как задавать вопросы и сообщать о факте, о количестве предметов, их качестве и принадлежности, о цели, времени, месте, причине действия или события; как

выражать намерение (благодарность, извинение, поздравление, пожелание, совет, приглашение, отказ, разрешение, запрещение, обещание); как выражать свое отношение к лицу, предмету, факту, действию, событию.

В-третьих, коммуникативные упражнения должны моделировать типичные коммуникативные ситуации для взаимодействия преподавателей и студентов. Общаясь в ситуациях, созданных на уроке, студенты получают стимул к изучению русского языка, никто не может оставаться равнодушным и пассивным. Такие ситуации могут возникать в различных учреждениях, в магазине, на почте, в банке, в ресторане, в библиотеке, в поликлинике, в аптеке, на улицах города, в транспорте; на экскурсии; в ситуации общения по телефону и интернету.

В-четвертых, в коммуникативные упражнения следует включать актуальные для данного уровня темы для обсуждения или творческого развития речи, например о себе, о близких людях, учебе, работе, отдыхе, изучении языка, интересах, профессии, здоровье, погоде, городе и др.

Анализируя систему коммуникативных упражнений, можно сделать следующие выводы: систему коммуникативных упражнений следует строить на основе функциональной (обучение высказыванию) и когнитивно-коммуникативной методики (обучение речи), также следует учитывать речевые механизмы человека, который выполняет упражнения, а именно следующие шаги: восприятие речи, формирование мотива, возникновение коммуникативного намерения, формирование внутреннего изложения, отбор лексических единиц и грамматическое структурирование, моторная реализация высказывания и речи. Для обучения устной речи в китайских университетах на начальном этапе важно обеспечить общение студентов прежде всего с одногруппниками и преподавателями, погружать их в учебные ситуации. Преподаватель должен использовать разные типы коммуникативных упражнений для проверки способности студентов реагировать на разные коммуникативные намерения, разработать и предложить студентам модели реальных ситуаций, которые затрагивали бы их интересы и стимулировали бы к высказыванию, подобрать

соответствующую тематику и дискуссионные проблемы для развития творчества в речи студентов.

Далее будут предложены коммуникативные упражнения, которые мы разработали на основе лексико-грамматического материала учебника «Русский язык – Восток 1» с целью усовершенствования системы упражнений данного пособия.

Согласно классификации коммуникативных упражнений для развития устной речи, предложенной С.Ф. Шатиловым, они подразделяются на условно-коммуникативные и подлинно коммуникативные упражнения. Условно-коммуникативные упражнения направлены на отработку языкового материала в рамках учебной коммуникации, которая имитирует естественную. А подлинно коммуникативные упражнения нацелены на то, чтобы сформировать коммуникативные умения обучающихся. Такие упражнения побуждают обучающихся применять один из видов речевой деятельности в рамках ситуации естественного общения [Шатилов 1986: 55]. Поэтому дальнейшее наше исследование будет основано на этой классификации.

Проанализировав учебник «Русский язык – Восток 1», мы отметили, что в нем содержится значительное количество разных условно-коммуникативных упражнений. Например:

– **имитативные упражнения** (работа с известными словами, выражениями и диалогами):

Ответьте на вопросы по образцу.

*образец:*

– *Николай, почему вы не повторяете новые слова?*

– *Я уже повторил их вчера вечером.*

(1) Почему вы не ужинаете?

(2) Почему вы не учите новые слова?

(3) Почему вы не переводите текст?

(4) Почему вы не пишете сочинение?

(5) Почему вы не делаете домашнее задание?

– **подстановочные упражнения** (готовый образец диалога и разные варианты для его изменения):

Составьте диалог по образцу, используя слова, указанные ниже:

*образец:*

– *Ты не помнишь фамилию этого артиста?*

– *Нет, не помню. Спроси у Ани.*

– *Я у нее уже спрашивал. Она не знает.*

Для замены: 1) адрес, телефон, имя; 2) магазин, фирма, врач.

– **трансформационные упражнения** (изменение грамматической формы или структуры выражения):

Перескажите текст от первого лица (Сергея):

(Недавно Сергей пригласил меня на день рождения. Я долго думал, что подарить Сергею. Наконец я решил купить ему шарф. Я поехал в универмаг «Москва». Это хороший универмаг на Ленинском проспекте. Раньше я был там и покупал подарки маме, отцу, сестре. На втором этаже универмага я увидел шарфы. Мне понравился красивый синий шарф. Я купил этот шарф и вернулся домой. Сергей уже ждал меня. Я помог ему приготовить ужин. Вечером пришли наши друзья Саша и Таня. Они подарили Сергею галстук и книгу).

Выполняя на уроках данные упражнения, студенты не только закрепляют грамматические правила, накапливают лексику, но и автоматизируют навыки аудирования и говорения и переносят их в речь.

Напротив, подлинно коммуникативных упражнений в учебнике «Русский язык – Восток 1» оказалось меньше, и они представляются немного однообразными. Мы обнаружили только 41 подлинно коммуникативное упражнение, это:

– **вопросно-ответные упражнения** (31):

Ответьте на вопросы:

(1) Где вы живете? А где вы жили раньше?

(2) Где вы учитесь? А где вы учились раньше?

(3) Как вы учились в школе? А как вы сейчас учитесь?

(4) Какой язык вы учили в школе? А как изучаете сейчас?

(5) Как вы говорить по-русски раньше? А как сейчас?

(6) Где вы обычно занимаетесь? А где вы занимались вчера?

– **ситуативные упражнения (3):**

1. Составьте диалог: Вы увидели одноклассника в библиотеке.

2. Попробуйте совершать покупки в магазине вдвоем или втроем.

– **дескриптивные упражнения (7):**

1. Расскажите, что ваши одноклассники делали вчера вечером.

2. Расскажите о вашей хорошей подруге.

Студенты часто выполняют подобные упражнения в предложенных преподавателем обстоятельствах с подсказанной мотивацией. Многие упражнения, основанные на текстах учебника, не дают студентам стимула к общению на иностранном языке, так как их содержание не соответствует целям реальной коммуникации.

Итак, для того, чтобы сформировать и усовершенствовать коммуникативные навыки и умения китайских студентов-первокурсников, нами будут предложены различные упражнения. В этих упражнениях учитывается как уровень владения студентами русским языком на начальном этапе его изучения, так и коммуникативная составляющая.

Уже на этапе вводно-фонетического курса (урок 1–8) при очень ограниченном наборе лексических единиц и грамматических моделей преподаватели могут предлагать студентам периодически описывать события, происходящие в течение дня: записывать свою речь в группе WeChat, используя простую лексику и ранее изученные конструкции, например: *Сегодня понедельник. Утром я иду в институт на урок. Я завтракаю дома. В классе я много пишу и читаю по-русски. Вечером я делаю домашнее задание.* Позже с расширением лексического запаса студентов и усвоением новых грамматических моделей, например когда они овладели будущим и прошедшим временами русского глагола, при ведении дневника можно рассказывать об интересных произошедших событиях или о своих планах на будущее, а также с помощью словаря строить

собственные высказывания. Преподаватели проверяют записи как устно, так и письменно в группе WeChat.

В уроке 10 студенты впервые узнают о Москве. Чтобы стимулировать интерес учащихся, преподаватели могут подготовить видео- и аудиоматериалы о Москве в качестве опоры-стимула при выполнении коммуникативных упражнений. Перед просмотром следует поставить общую задачу, связанную со смыслом текста, например: *«Какие интересные места есть в Москве?», «Что нужно посмотреть в Москве?»*. Если студенты испытывают трудности с пониманием текста, эффективнее ввести задание типа «снежный ком», например, *«Повторяйте то, что вы услышали»*, при этом объем высказывания постепенно увеличивать. Наконец, после того как студенты полностью поняли текст, преподаватели могут задавать вопросы для обсуждения: *«Расскажите, что вам больше всего нравится в Москве или что бы вы хотели увидеть в Москве», «Чем Москва отличается от вашего города?»*.

В уроке 11 студенты изучают ряд текстов по теме «Друзья», усваивают соответствующие лексические единицы. Преподаватели могут обсудить со студентами темы, затрагивающие их личную жизнь, например: *«У вас есть друзья из России?», «Как представиться русским друзьям?», «Что вы хотите рассказать своим русским друзьям?», «Что вы хотите узнать у них?»*. Преподаватель при этом выступает в роли речевого партнера, участвует в диалоге со студентами.

После того как студенты поняли главную функцию определения в русских предложениях в уроке 13, целесообразно предложить задание следующего типа: подберите максимум определений к словам, которые вы выучили: *песня – старая песня, современная песня, праздничная песня; артист – известный артист, прекрасный артист, молодой артист*. Затем составьте вопросы с этими новыми словосочетаниями и задавайте вопросы друг другу, например: *«Какую песню вы слушаете?», «Чья песня вам нравится?»*.

В уроке 15 студенты узнают значения дательного падежа в русском языке, одно из которых – значение адресата, субъекта, испытывающего определенные

ощущения и состояния; в некоторых безличных предложениях существительные также имеют форму дательного падежа. Исходя из этого можно выполнить следующие упражнения, чтобы закрепить навыки общения обучающихся с использованием форм дательного падежа:

**Задание 1.** Расскажите, кто вам часто помогает? А вы помогаете людям?

**Задание 2.** Обсудите, какой подарок какому человеку подходит.

**Задание 3.** Продолжите предложения.

1. Сегодня шел снег, я шел по улице, ...
2. Утром я увидел старого друга, ...
3. Новый фильм выйдет завтра, ...
4. Скоро будет экзамен, ...
5. В тексте много незнакомых слов, ...

В уроке 16 студенты учатся считать до 100. Соответственно, нужно предложить им, используя числительные, сообщить о ценах на товары в Китае. Приведем пример задания: *«Что вы часто покупаете в магазине?»*, *«Сколько это стоит?»*, *«Как вы расскажете русскому знакомому о цене названного товара в Китае?»*. Нужно напомнить студентам, что русские люди воспринимают цену в рублях.

По окончании обучения по учебнику студенты в основном достигают уровня А1. На данном этапе можно использовать задания в свободной форме, например работа над стихотворением М.Ю. Лермонтова «Парус», сначала предлагается для изучения стихотворный текст (в последнем уроке учебника):

1. Прочитайте стихотворение эмоционально. О чем это стихотворение?
  - а) о любви;
  - б) о жизни;
  - в) о счастье.
2. В каком настроении автор писал стихотворение?
  - а) в грустном;
  - б) в радостном;
  - в) в бодром.

3. Как вы думаете, что означает «парус» для автора?
4. Как вы понимаете слова: «Как будто в бурях есть покой!»?

Студенты уровня А1 могут ответить на первый и второй вопросы без подготовки. Если аудитория мотивирована, то преподавателю в процессе урока не нужно заострять внимание на вариантах ответа. Однако чаще всего требуется полный разбор стихотворения. Задания 3 и 4 предполагают ответы открытого типа. Хотя упражнение может вызвать у китайских студентов некоторые трудности, преподаватель должен стимулировать их стремление выражать собственное мнение, т. е. развивать речевые навыки не по готовым шаблонам. Иногда для того, чтобы помочь студентам лучше понять стихотворение, мы рекомендуем во время чтения вслух провести комментированный анализ текста.

Немалым коммуникативным потенциалом обладают произведения известных художников. Задания типа «*Опишите картину*» с энтузиазмом встречаются китайскими студентами [Цюнь Ван, Рудаков 2021: 129]. В учебнике «Русский язык – Восток 1» представлены репродукции картин «Девочка с персиками» В.А. Серова, «Грачи прилетели» А.К. Саврасова, «Аленушка» В.М. Васнецова и др., которые предлагается использовать при организации общения. По картинам можно задавать следующие вопросы: «*Что изображено на картине?*», «*Какое это время суток?*», «*Какое время года?*», «*Кто изображен на этой картине?*», «*Что он (она) делает?*», «*О чем думает главный герой?*». Так посредством аудиовизуальных средств одновременно формируются лингвострановедческая и коммуникативная компетенции студентов.

Помимо вышеперечисленных коммуникативных упражнений для учебника «Русский язык – Восток 1» в качестве дополнения считаем эффективным использовать технологию QR-кода для организации общения в урочное и внеурочное время. Применение технологии QR-кодов в учебном пособии оптимизирует и актуализирует лингвообразовательный процесс благодаря включению аутентичных аудиовизуальных интернет-ресурсов учебного назначения [Орлов, Скоринова, Романова 2023: 828]. В них можно зашифровать лексические единицы и речевые обороты по изучаемой теме. Демонстрация

материалов требует всего лишь наличия мобильных телефонов с выходом в интернет. Такую форму упражнений легко реализовать и в WeChat. Предлагаем следующие упражнения:

### **Задание 1.**

1. Посмотрите видео, которое зашифровано в QR-коде. Какие слова о погоде вы узнали? Запишите их.



(Russian with cartoons - Погода (A1) - Talk about weather in Russian (A1) (youtube.com))

2. Какая погода вам нравится больше всего?
3. Расскажите одноклассникам о погоде в вашем городе.

### **Задание 2.**

1. Ознакомьтесь с новыми словами, которые зашифрованы в QR-коде, переведите их на китайский язык.



(Рождество, рождественские ярмарки, ледовое шоу «Щелкунчик», эскимо на палочке, пломбир в вафельном стаканчике, нулевой километр, кидать (бросать) монеты, собирать монеты, загадывать желание, пусть исполнится желание, скульптурный монумент, пройти через турникеты, спускаться по эскалатору.)

2. Посмотрите видео в QR коде, ответьте на вопрос:



(РКИ. Новый год в Москве. Russian vlog, New Year in Moscow. <https://m.youtube.com/watch?v=kK5bm9xG6Ug&feature=youtu.be#>)

- 1) Какой праздник люди отмечают?
  - 2) Что люди делают на Красной площади?
  - 3) Что покупают люди в очереди? Сколько оно стоит?
  - 4) Как девушка поедет домой?
3. Расскажите о том, как празднуют Новый год в Китае.

Упражнения с QR-кодом хорошо сочетаются с видео- и аудиоматериалом, они помогают студентам строить свое монологическое высказывание или реплики диалога. Их использование – идеальный способ повысить интерес современных студентов к общению на русском языке.

Таким образом, коммуникативные упражнения – это вид творческих упражнений для отработки речевых умений и навыков или решения коммуникативных задач в учебной и бытовой сферах общения, самый прямой, простой и эффективный способ развить навыки общения у китайских студентов, изучающих русский язык в условиях отсутствия языковой среды. С помощью коммуникативных упражнений с первых шагов обучения нужно постепенно, но постоянно внедрять аудирование и говорение на уроках. Условно-коммуникативные упражнения наиболее приемлемы для студентов на начальном этапе обучения языку. Выполняя их на уроках, студенты не только закрепляют грамматические правила, накапливают лексику, но и автоматизируют навыки аудирования и говорения и переносят их в речь. Подлинно коммуникативные упражнения на начальном этапе работы даются студентам сложнее, но они необходимы для развития у китайских студентов оперативной памяти и механизма вероятностного прогнозирования, побуждают их пользоваться всеми видами речи так же, как в родном языке, и учат правильно реагировать на стимулы.

Подводя итоги, заметим, что феномен ошибок в изучении иностранного языка – важная часть исследований в психолингвистике. Выявление типичных ошибок при изучении русского языка китайскими студентами и анализ их общих причин может послужить хорошим ориентиром для разработки упражнений. Однако типичные ошибки не могут быть положены в основу создания речевых коммуникативных упражнений. Главный методический принцип в данном случае

заключается в том, что преподавателю не следует произносить вслух допущенные студентами ошибки, поскольку студенты фиксируют в своей памяти два варианта, что затруднит поиск верного варианта в дальнейшем. Студенты должны слышать только правильную нормированную речь. Упражнения, основанные на анализе ошибок, указывают студентам на то, что они сказали неправильно, где они допустили ошибки и как их исправить. Внимание должно быть направлено на усвоение норм языка, поиск адекватных способов выражения мысли, что также организует речемыслительный процесс и деятельность субъекта на русском языке и может оказать существенную помощь в изучении русского языка китайцами.

При создании коммуникативных упражнений для китайских студентов-первокурсников нельзя ограничиваться только формой вопросов-ответов. Надо учитывать коммуникативную направленность обучения, т. е. упражнения должны ориентировать на различные эмоционально окрашенные ситуации, основываться на условиях эффективной коммуникации, в них студенты могут вербально реализовать интенции при решении коммуникативных задач, они моделируют типичные коммуникативные ситуации взаимодействия преподавателей и студентов. В основном следует сосредоточиться на том, чтобы давать студентам мотивацию к активной речевой деятельности и устранять барьеры в общении.

#### **§4. Экспериментальная проверка методической эффективности модели обучения китайских бакалавров русскому языку**

В целях подтверждения эффективности разработанной модели «Интеграция современных методов в китайскую систему обучения» нами было проведено экспериментальное обучение в трех китайских университетах и проверена оптимальность разработанной модели и предлагаемой СУЗ. В экспериментальном обучении приняли участие 110 китайских студентов гуманитарных факультетов. Неварьируемые переменные в эксперименте: 1) начальный уровень владения языком участников обучения (китайские студенты-бакалавры с нулевым уровнем владения русским языком, которые только что прошли вводный курс); 2) учебное средство, по которому будут проводиться занятия («Русский язык – Восток 1»); 3)

возраст студентов в диапазоне от 18 до 20 лет; 4) одинаковое количество занятий, часов и их распределение в семестре; 5) устанавливаемый единый стандарт в итоговом тестировании. Учитывая все вышеперечисленные факторы, экспериментальное обучение проводилось в шести учебных группах по русскому языку, в том числе в трех экспериментальных группах (далее ЭГ) и в трех контрольных группах (далее КГ).

В соответствии с требованиями, выдвигаемыми к организации экспериментального обучения, было необходимо сформулировать неварьируемые переменные, под которыми понимаются такие условия проведения формирующего этапа, которые выступают в качестве единых для экспериментальных и контрольных групп, а также варьируемые переменные, под которыми, в свою очередь, понимаются условия, реализуемые по-разному. В проводимом экспериментальном обучении к варьируемым условиям относятся: 1) разные национальности преподавателей (преподаватели, для которых родным является китайский язык в Ляюнинском университете, Хэнанском университете науки и технологии и преподаватели-носители языка в Хайнанском институте международной экономики и торговли); 2) различные приемы обучения, используемые в экспериментальных и контрольных группах (в экспериментальных группах используются созданные нами упражнения; в контрольных группах студенты выполняют упражнения на тренажере, прилагаемом к учебнику); 3) форма обучения (очная и дистанционная); 4) вузы разного уровня в разных регионах Китая (Ляюнинский университет, Хэнанский университет науки и технологии, Хайнанский институт международной экономики и торговли); 5) педагогический стаж преподавателей (25 лет, 3 года и 11 лет).

Базами проведения эксперимента послужили: Ляюнинский университет (г. Шеньян), Хэнанский университет науки и технологии (г. Лоян), Хайнанский институт международной экономики и торговли (г. Хайкоу). Время проведения экспериментального обучения – с октября по ноябрь 2022–2023 учебного года. Условиями экспериментального обучения предусматривалось использование ряда количественных и качественных методов создания упражнений. Комплексный

характер экспериментального обучения состоит в том, что совместно применяются такие методы, как наблюдение, анализ учебных материалов, методы математической статистики, беседы с преподавателями и студентами, проведение контрольных срезов.

Раскрытый в работе подход к созданию упражнений на основе лексико-грамматического материала 9, 10 и 11 уроков учебника «Русский язык – Восток 1» позволяет:

- 1) обобщить содержательный инвариант языковых знаний в рамках данных уроков;
- 2) на основе содержательного инварианта предоставить языковые средства, необходимые для осуществления речевой деятельности студентов на данном этапе;
- 3) сформировать навыки и развить умения, необходимые для студентов с целью ведения повседневной коммуникации в актуальных ситуациях общения.

Цель определяет постановку следующих задач, требующих решения в ходе экспериментального обучения, а именно:

- 1) разработка СУЗ, направленных на формирование навыков и умений, а также развитие речевой деятельности студентов на начальном этапе обучения;
- 2) формирование перечня навыков и умений, необходимых для коммуникации в актуальных сферах общения в рамках данных уроков;
- 3) проверка эффективности СУЗ, направленная на формирование и развитие у студентов речевых навыков и умений, необходимых для успешной реализации актуальных для них коммуникативных потребностей в учебной и повседневной сферах.

В качестве гипотезы выдвигается предположение о том, что экспериментальное обучение с применением разработанных автором упражнений повысит эффективность обучения общению и будет способствовать повышению уровня языковой, предметной и прагматической компетенций студентов-первокурсников китайских гуманитарных вузов.

На первом (подготовительно-констатирующем) этапе экспериментального обучения мы сначала изучили теорию создания упражнений в обучении

иностранному языку, а также учитывали особенности преподавания русского языка в Китае, проанализировали наиболее распространенные ошибки китайских студентов на начальном этапе обучения и статистически исследовали распределение упражнений в учебнике «Русский язык – Восток 1». Далее был произведен выбор соответствующего направления для работы над упражнениями, предназначенными для китайских студентов начального этапа обучения; разработаны новые типы языковых упражнений, которых нет в учебнике «Русский язык – Восток 1»; добавлено больше коммуникативных упражнений, для того чтобы сосредоточиться на улучшении навыков устной речи китайских студентов, особенно на способности реагировать на вопросы и конкретные ситуации. В то же время мы сочетали упражнения с мобильным приложением и QR-кодами, чтобы повысить познавательный интерес и интерактивность обучения. Цель исследования заключалась в том, чтобы с помощью таких упражнений не только закрепить базовые знания языка студентов, но также научить их применению русского языка в качестве средства общения.

На втором (формирующем) этапе в течение месяца осуществлялось экспериментальное обучение в трех разных китайских университетах. Национальность преподавателей – китайцы в Ляюнинском университете и Хэнанском университете науки и технологии. Преподаватель-носитель языка в Хайнанском институте международной экономики и торговли. Занятия проходили в основном в очной форме, иногда в дистанционной, это зависело от отношения местной власти к эпидемии. После выполнения основных упражнений в учебнике студенты экспериментальных групп использовали разработанные нами упражнения, в то время как студенты контрольных групп использовали упражнения из вспомогательной рабочей тетради. В качестве системы оценивания мы выбрали более привычную для китайских студентов 100-балльную систему. Она содержит больше заданий и более объективна, чем пятибалльная система, используемая в России. Критерии оценки: 85–100 – «отлично»; 70–85 – «хорошо»; 60–70 – «удовлетворительно»; 0–60 – «неудовлетворительно». В тестах на

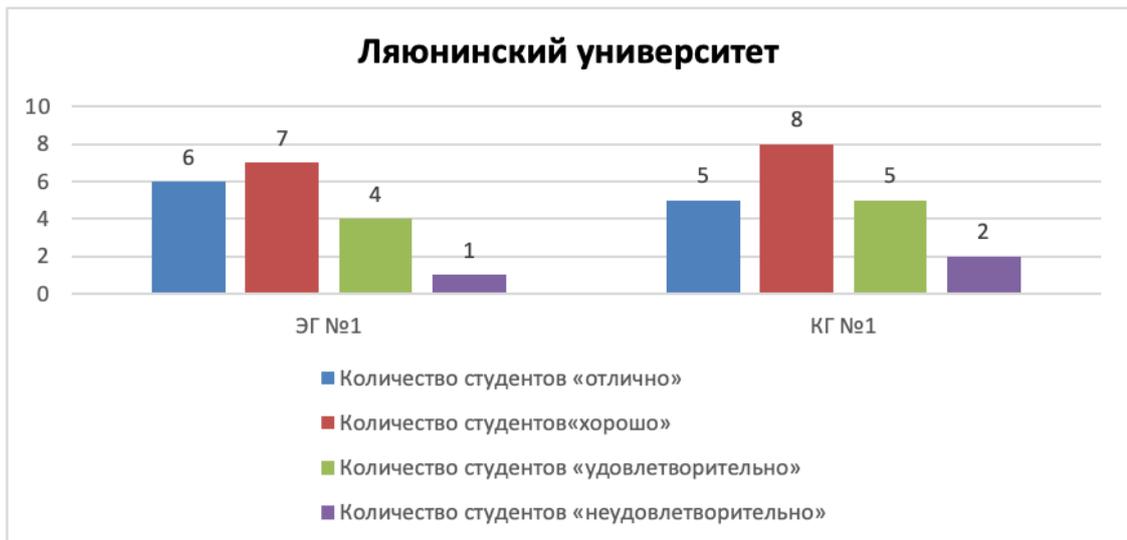
аудирование и говорение мы определили критерии оценки студентов в соответствии с требованиями стандарта ТРКИ.

Третий (контрольный) этап экспериментального обучения включал обработку полученных результатов посредством применения методов математической статистики. В качестве основных методов были выбраны следующие: метод сравнения выборочных данных и вычисление среднего арифметического значения выборки.

Посредством применения этих методов были получены количественные показатели экспериментального обучения, после чего эти показатели обобщены и сведены в рисунках ниже:

### Результанта экспериментального обучения

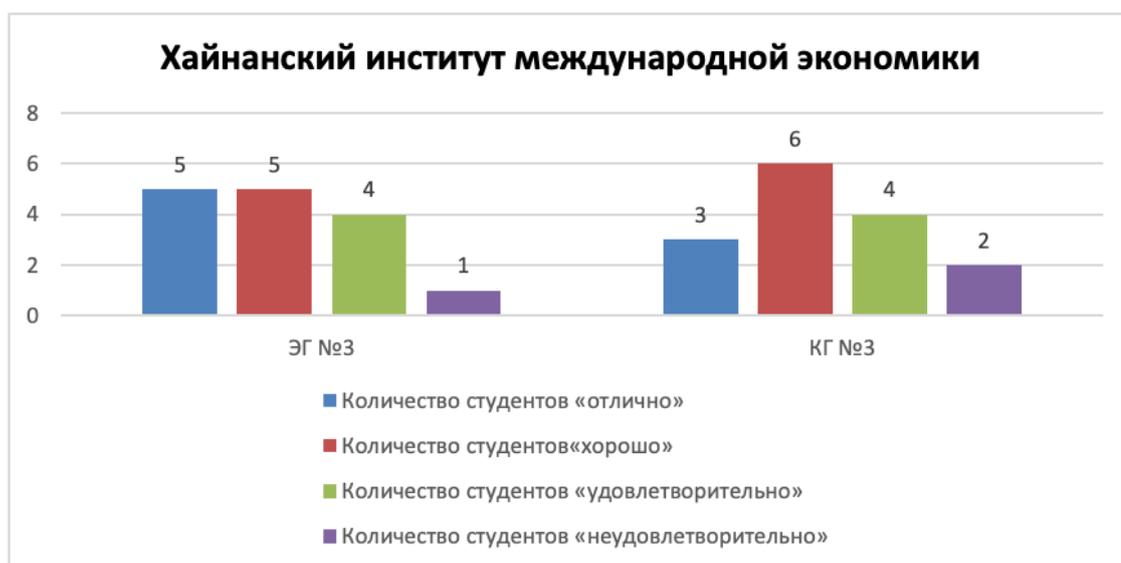
*Рисунок 2*



*Рисунок 3*



Рисунок 4



## Сравнение по итоговому тесту в ЭГ и КГ

Таблица 10

	ЭГ №1	КГ №1	ЭГ №2	КГ №2	ЭГ №3	КГ №3
<b>Общее количество студентов</b>	18	20	22	20	15	15
<b>Средний балл контрольной работы</b>	83	75	80.5	73	79	70
<b>На сколько процентов улучшены показатели (ЭГ – КГ) / КГ * 100%</b>	10,7%		10,3%		12,9%	

Согласно полученным результатам, приведенным в таблице выше, мы можем видеть, что средний балл ЭГ выше, чем КГ. Несмотря на то, что эксперимент проводился в разных университетах преподавателями разного стажа и возраста в рамках разных форм обучения, наши упражнения помогли студентам в экспериментальных группах получить дополнительные 8 баллов на экзамене;

прогресс, который достигают учащиеся ЭГ на 10,3% – 13% выше, чем у учащихся КГ. Данный показатель является весьма существенным. Фактически эти дифференциальные баллы были набраны в тестах, касающихся чтения-говорения и аудирования-говорения. У студентов сформировались умения, связанные с монологической стороной дискуссии и изложением способа решения проблем, соответствующих потребностям текущего этапа обучения. Проведенное исследование подтверждает правильность заложенной в модель идеи интеграции современных методов в традиционную китайскую систему обучения. В процессе проверки гипотезы и решения поставленных задач исследования при верификации эффективности разработанной нами модели и проведении экспериментального обучения мы учитывали изложенные выше подходы и методы при создании новых упражнений на основе лексико-грамматического материала девятого, десятого и одиннадцатого уроков учебника «Русский язык – Восток 1».

В таблице нет возможности отразить такие аспекты, как стимулирование мотивации китайских студентов к коммуникации в процессе выполнения упражнений: на тренировке в чате WeChat была зафиксирована атмосфера активного общения и соперничества студентов в группах, равно как более высокий уровень осознанности результатов обучения.

Таким образом, несмотря на ряд ограничений, имеющих на данный момент в экспериментальном обучении, полученные результаты позволяют констатировать, что созданные нами упражнения показали свои преимущества при преподавании РКИ. С их помощью можно в определенной степени улучшить разговорные навыки китайских студентов на русском языке на начальном этапе обучения.

### Выводы к главе 3

Коммуникативно ориентированная модель обучения состоит в том, чтобы широко использовать интерактивные игровые технологии и ИКТ в преподавании русского языка китайским учащимся. Интерактивные игровые технологии для обучения делятся на три группы: лингвистические игры (загадки, кроссворды, головоломки, ребусы), коммуникативные игры (организация иноязычного общения в процессе решения поставленной коммуникативной задачи или проблемы) и произведения народного творчества (сказки, анекдоты, скороговорки и т. д.). В классификации образовательных электронных изданий и ресурсов важно учитывать особенности структурирования и описания в них учебного материала. Их делят на учебные, информационно-справочные и материалы общекультурного характера. Указанные лексико-грамматические материалы, отражающие личностно ориентированный и сбалансированный подходы к обучению, детерминируют ряд общих функций в преподавании русского языка, в частности дидактически-обучающую, развлекательно-релаксационную, соответствуют клиповому сознанию современных учащихся и расширяют возможности для общения между преподавателями и студентами на русском языке в китайских вузах.

Несомненно, эти материалы являются мощным стимулом для обучения и эффективным способом обогатить учебные ресурсы и улучшить качество преподавания русского языка в китайских гуманитарных университетах. Они соответствуют клиповому сознанию современных студентов и в определенной степени могут решить проблему отсутствия у китайских студентов языковой среды и недостатка общения на русском языке.

Изучение классификаций упражнений (И.А. Грузинской, И.В. Рахманова, Э.П. Шубина, Б.А. Лapidуса, М.С. Ильина, Е.И. Пассов, В.Л. Скалкина) показывает, что существуют разные критерии классификации упражнений в методике преподавания иностранных языков. Но наиболее общепринято деление на языковые и речевые, коммуникативные.

При разработке упражнений нужно учитывать психологические особенности студентов (создание языковых упражнений должно быть основано на типичных

ошибках обучающихся; создание коммуникативных упражнений – на речевых механизмах человека) и следовать методике формирования речевых навыков и умений (применять коммуникативную методику для функционального и когнитивного овладения новыми языковыми речевыми явлениями; реализовывать коммуникативную направленность в моделях естественных речевых ситуаций; использовать разные типы коммуникативных упражнений для проверки способности студентов реагировать на разные коммуникативные намерения).

Особо подчеркнем, что предложенные нами упражнения играют важную роль в нашей коммуникативно ориентированной модели в ее вариативной части, будучи необходимым средством для закрепления знаний, выработке умений и навыков. Отдельное упражнение никогда не дает желаемого результата, успеха можно добиться только с помощью последовательного применения системы упражнений.

## Заключение

Итак, подведем итоги проведенного исследования, изложим его основные результаты и определим перспективы дальнейшей работы.

В последние годы в результате тесных отношений между Россией и Китаем увеличивается число китайских студентов, изучающих русский язык, в связи с чем китайские преподаватели-русисты принимают меры по повышению эффективности преподавания русского языка в стране.

Прежде всего, изучив «Профессионально-образовательную программу по русскому языку в высших учебных заведениях», мы разъяснили цели и требования к преподаванию русского языка на начальном этапе (первый год обучения) и определили, что цели и требования программы сформулированы достаточно конкретно и рационально.

Затем мы проанализировали психологические особенности китайских студентов, которые важно учитывать при изучении иностранных языков, а также методы и средства обучения русскому языку в китайских гуманитарных университетах. Было обнаружено, что методы обучения, используемые при преподавании русского языка в китайских университетах, отличаются чрезмерной однородностью, а учебный комплекс («Русский язык – Восток») по сравнению с современным российским учебником («Золотое кольцо») в определенной степени не удовлетворяет коммуникативным потребностям студентов.

В организации учебного процесса преобладают традиционные формы обучения; такие характеристики китайских студентов, как нежелание общаться на русском языке и отсутствие мотивации к общению, связаны с тем, что преподавание русского языка в китайских гуманитарных университетах практически не учитывает роль языка как средства общения.

Для системного решения данных проблем и задач нами создан и впервые применен ряд современных методов и новых стратегий обучения для совершенствования процесса преподавания русского языка в китайских гуманитарных университетах в первый год обучения.

Проведенное исследование и анализ позволяют сделать следующие выводы:

– внедрение современных методов обучения в практику преподавания РКИ китайским студентам будет способствовать оптимизации учебного процесса, что соответствует социальным запросам китайского общества на подготовку большого числа специалистов, способных эффективно общаться с носителями языка;

– обобщение отрицательного языкового материала в китайской аудитории в процессе обучения русскому языку на начальном этапе позволит китайским учащимся лучше адаптироваться к системе русского языка и более эффективно овладевать языком как средством общения;

– для повышения мотивации обучения китайских учащихся русской речи необходимо учитывать их этнокультурные особенности, особенно практическое мышление как одну из ключевых характеристик китайцев;

– применение интерактивных игровых технологий и ИКТ в преподавании русского языка в китайских университетах позволяет обогатить средства обучения и продемонстрировать аутентичную языковую среду;

– разработанная модель обучения позволит интенсифицировать процесс формирования речевых навыков и умений китайских учащихся в условиях отсутствия языковой среды, что было подтверждено в ходе анализа экспериментальных данных.

Результаты диссертационного исследования подчеркивают важность сбалансированного формирования навыков письменной и устной речи у китайских учащихся. Особую роль играет стимуляция интереса студентов к высказыванию, участию в диалогах, в общении на русском языке. Внедрение разработанной нами модели обучения в учебный процесс будет способствовать повышению качества обучения русской речи в условиях отсутствия языковой среды и в контексте устойчивого интереса к изучению русского языка в КНР.

В перспективе результаты исследования могут быть экстраполированы на другие уровни обучения и направления подготовки китайских учащихся.

### Список литературы

1. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. 2011. № 6. С. 45–55.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов: (Теория и практика преподавания яз.). – СПб.: Златоуст, 1999. – 471 с.
4. Акишина А.А. Русский язык в играх: учеб. пособие (методическое описание). – М.: Русский язык. Курсы, 2011. – 64 с.
5. Алексеев Н.А. Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики. Тюмень: Тюменский государственный университет, 1996. – 216 с.
6. Алпатов В.М. История лингвистических учений: учеб. пособие. 4-е изд., испр. и доп. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 368 с.
7. Архангельская А.Л., Афанасьева И.Р., Васильева Т.В., Дунаева Л.А., Клобукова Л.П., Руденко-Моргун О.И. Образование на русском: учебник. – М.: ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина», 2015–2021. URL: <https://pushkininstitute.ru/beginner>.
8. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Оптимизация педагогического процесса (в вопросах и ответах). – Киев: Рад. школа, 1982. – 198 с.
9. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: РУДН, 2007. – 185 с.
10. Балыхина Т.М. Что такое русский тест? Российская государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку (ТРКИ–TORFL). – М.: Русский язык. Курсы, 2007. – 52 с.
11. Балыхина Т.М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: монография. 2-е изд. – М.: РУДН, 2010. – 344 с.
12. Барсукова-Сергеева О.М. Русская народная сказка как инструмент формирования коммуникативной компетенции иностранных учащихся // Русский язык за рубежом. 2013. № 4. С. 28–33.

13. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам: Пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1965. – 227 с.
14. Белянин В.П. Психоллингвистика [Электронный ресурс]: учебник / 4-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 415 с.
15. Беспалова А.О. Проблема формирования фонетических навыков у китайских студентов на начальном этапе обучения РКИ // Многогранный В.И. Даль в мировой науке и культуре: сб. научных статей III Международного форума. – Нижний Новгород. 22–23 ноября 2021 года / отв. редактор М.А. Грачев. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова. 2022. С. 158–165.
16. Беспалько В.П. Теория учебника: Дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.
17. Бим И.Л. Основные принципы построения учебника иностранного языка // Русский язык за рубежом. 1975. № 5. С. 59–62.
18. БКРС: Большой Китайско-Русский Словарь. URL: <https://bkrs.info/>.
19. Брызгунова Е.А. Практическая фонетика и интонация русского языка: пособие для преподавателей, занимающихся с иностранцами. – М.: Изд-во МГУ, 1963. – 306 с.
20. Быкова О.П. Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде. – М.: Русский язык. Курсы, 2014. – 200 с.
21. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. Языковые контакты. Выпуск VI. Сост., ред., вступительная статья и комментарии В.Ю. Розенцвейга. – М.: «Прогресс», 1972. С. 25–59.
22. Вакула Е.А., Колесникова В.В., Можяева Е.Ю. Особенности преподавания русского языка как иностранного китайским слушателям на начальном этапе обучения // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 38.
23. Ван Сяоян, Кирилова И.В., Суетина А.И. Учебная ценность русских анекдотов // Педагогическое образование в России. 2020. № 5. С. 95–99.
24. Ван Юэхань. К вопросу о фонетических и лексических трудностях при

- изучении русского языка китайскими учащимися // *Stephanos*. 2017. № 3(23). С. 131–136.
25. Варламова Н.В. Особенности менталитета китайских студентов // *Омский научный вестник*. 2012. № 1(105). С. 31–34.
  26. Введенская Л.А. Риторика и культура речи: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. Изд. 12-е, стер. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. – 537с.
  27. Вохмина Л.Л. Определение речевой ситуации в теории и методике обучения языку // *Русский язык для студентов-иностранцев: сб. методических статей*. – М.: 1969. С. 15–22.
  28. Гао Фэнлань. Особенности обучения русскому языку в Китайских вузах // *Педагогическое образование в России*. 2016. № 12. С. 41–45.
  29. Гербик Л.Ф., Сабайда С.В. Изучение предложно-падежной системы на начальном этапе изучения РКИ // *Nation and language: modern aspects of sociolinguistic development. Second international conference proceedings*. – Kaunas, 2006. С. 87–90.
  30. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М.М. и др. 2-е изд., испр. и доп. – М.; СПб.: Златоуст, 2001. – 32 с.
  31. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Владимирова Т.Е. и др. 2-е изд., испр. и доп. – М.; СПб.: Златоуст, 2001. – 28 с.
  32. ГРАМОТА.РУ: Справочно-информационный интернет-портал – русский язык для всех. URL: <http://new.gramota.ru/gramota/about>.
  33. Грекова О.К., Кузьминова Е.А. Я слышу и понимаю: учеб. пособие по аудированию с CD-MP3. – М.: Флинта; Наука, 2010. – 520 с.
  34. Грузинская И.А. Методика преподавания английского языка в средней школе. 5-е изд. – М.: Учпедгиз, 1947. – 222 с.
  35. Гуань Бо. Учет практического мышления китайских студентов в процессе обучения русскому языку как иностранному // *Высшее образование сегодня*.

2023. №2 С. 84–90

36. Дмитренко Т.А. Современная технология профессиональной подготовки в языковом вузе // Проблемы современного образования. 2017. №6. С. 105–113.
37. Добровольская В.В. Место и роль контроля в системе обучения РКИ // Язык, сознание, коммуникация: Сборник научных статей, посвященный юбилею заслуженного профессора Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова М.В. Всеволодовой. – М.: ООО «МАКС Пресс», 2013. С. 200–209.
38. Железнякова С.Н. Ролевые игры на уроках русского языка как иностранного // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 2–5. С. 21–24.
39. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. – Киев: Вища шк.: Изд-во при Киев. ун-те, 1974. – 176 с.
40. Закирьянов К.З. Сопоставительное исследование разноструктурных языков: лингвометодический аспект // Российский гуманитарный журнал. 2015. Т. 4. № 3. С. 224–233.
41. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
42. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / Библиотека учителя иностранных языков. – М.: 1991. – 222 с.
43. Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку / под ред. проф. В.С. Цетлин. – М.: Педагогика, 1975. – 151 с.
44. Каверина В.В. Обучение русскому произношению лиц, говорящих на китайском языке (на основе сопоставительного анализа китайской и русской фонетических систем) // Язык, сознание, коммуникация: сб. научных статей, посвященный памяти заслуженного профессора МГУ имени М.В. Ломоносова Г.И. Рожковой / отв. ред. Л.П. Клобукова, В.В. Красных, А.И. Изотов. Вып. 6. – М.: Изд-во Диалог-МГУ. 1998. С. 78–92.
45. Кан Кай. Грамматика русского существительного на фоне китайского языка // Русский язык за рубежом. 2008. № 1. С. 58–65.

46. «Как закалялась сталь», или почему китайцы хотят учить русский язык – РИА Новости, 03 марта 2020. URL: <https://ria.ru/20161018/1479441211.html>.
47. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. – СПб.: Изд-во «Златоуст», 2006. – 196 с.
48. Караджев Б.И. Устный перевод как способ коррекции грамматики и развития краткой слуховой памяти в курсе РКИ // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 4(83). С. 239–241.
49. Каталоги ИРЯиК: Каталоги Института русского языка и культура. URL: <https://www.catalogue.irlc.msu.ru/o-kataloge>.
50. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – Киев.: Выща шк., 1988. – 342 с.
51. Клементьева Т.Б. Играй и запоминай русские слова. Игра для детей от 7 до 77. Пособие-игра по русскому языку. – М.: «Русский язык». Курсы, 2019. С. 26
52. Клепацкая Я.В. Принципы и приемы обучения лексико-грамматическим явлениям русского языка студентов-иностранцев на основном этапе изучения РКИ (на примере глагольного управления) // МИРС. 2010. № 3. С. 107.
53. Клобукова Л.П. История создания и современное состояние российской государственной системы тестирования по русскому языку как иностранному // Преподаватель. Вып. 4 (6). – М.: 1998. С. 3–7.
54. Клобукова Л.П. Лингвометодические основы обучения иностранных студентов-нефилологов гуманитарных факультетов речевому общению на профессиональные темы: диссертация доктора педагогических наук. – М.: 1995. – 435 с.
55. Клобукова Л.П., Ермакова О.Б., Чернышенко Е.А. Новые образовательные технологии как инструмент формирования социокультурного компонента коммуникативной компетенции в рамках профессионально ориентированного обучения РКИ // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. № 2(45). 2022. С. 148
56. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для

- преподавателей русского языка иностранцам: учеб. пособие для студентов-иностранцев, обучающихся на филол. фак. вузов СССР. – М.: Русский язык, 1976. – 136 с.
57. Крючкова Л.С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие для начинающего преподавателя, для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ. – М.: Флинта; Наука, 2009. – 480 с.
58. Куриленко В.Б., Щербакова О.М., Бирюкова Ю.Н. Глаголы движения: стратегии обучения на начальном этапе // Образовательный вестник «Сознание». 2018. №4. С. 14–20.
59. Лapidус Б.А. Интенсификация процесса обучения иноязычной устной речи (пути и приемы). – М.: Высшая школа, 1970. – 128 с.
60. Лapidус Б.А. К теории упражнений по иностранному языку // Иностранные языки в высшей школе. Вып. 10. / отв. ред. Н.С. Чемоданов. – М.: 1975. С. 17–26.
61. Левина Г.М., Николенко Е.Ю. А1. Русский язык для начинающих [Электронный ресурс]: учебник / Электрон. дан. и прогр. (9 Мб). Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 151 с.
62. Левина Г.М., Николенко Е.Ю. А2. Золотое кольцо. Русский язык для иностранцев. Базовый уровень (The Golden ring. Russian for foreigners. Basic level) [Электронный ресурс]: учебник / Электрон. дан. и прогр. (23 Мб). – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 510 с.
63. Левина Г.М., Николенко Е.Ю. Оптимизация обучения РКИ на начальном этапе (учебник «Кольцо 1») // Вестник МГУ. Ред. журн. Местоположение издательства. – М.: 2006. № 6. С. 55–58.
64. Левина Г.М., Русская грамматика в анекдотах: анекдоты, диалоги и монологи, задачи и загадки, викторины и вопросы: тренажер для начинающих. 5-е изд. – СПб.: Златоуст, 2006. – 91 с.
65. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение / Н.П. Андрюшина, Т.В. Козлова (электронное издание). 5-е

- изд. – СПб.: Златоуст, 2015. – 116 с.
66. Леонтьев А.А. Психоллингвистика // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
  67. Лидина И. Ю., Федосеев А. А. Обучение китайских студентов свободному диалогическому общению на русском языке Филологические науки. Вопросы теории и практики // Тамбов: Грамота, 2020. Т. 13. № 2. С. 285-289.
  68. Ло Сяоя. Методика обучения русскому языку в Китае (история и перспективы) // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2015. 2(8). С. 18–23.
  69. Лэн Сюэфэн. Языковая игра с лексическим значением слова в русских анекдотах// Русский язык за рубежом. 2008. № 5. С. 36–40.
  70. Лю Сумэй. Обучение русскому языку в вузах Китая: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. 2014. № 4. С. 120–123.
  71. Лю Цуньин. Этническое самосознание современной учащейся молодежи Китая / М-во образования и науки Российской Федерации, Московский пед. гос. ун-т. – М.: Прометей, 2007. – 267 с.
  72. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие для филол. специальностей вузов. – М.: Высш. шк., 1981. – 159 с.
  73. Макаревич Т.В. Соотношение этапов обучения и уровней владения РКИ в высшей школе: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. 2010. № 2. С. 41–49.
  74. Мартынова М.А. Николенко Е.Ю. Проблема перевода в современных учебниках РКИ // Русский язык и культура в зеркале перевода. 2014. № 1. С. 81–87.
  75. Молчановский В.В. Состав и содержание профессионально-деятельностной компетенции преподавателя русского языка как иностранного: дисс. ... д-ра педагогических наук / Гос. ин-т русского языка им. А.С. Пушкина. – М.: 1999. – 413 с.
  76. Морозова В.Н. Использование электронных технологий на уроках РКИ // Наука в мегаполисе. 2022. № 5(40). URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-40/psycho-pedagogical-science/using-electronic-technology.html>.

77. Московкин Л.В. Метод обучения: преодоление полисемии термина // Русский язык как иностранный и методика его преподавания. 2021. № 32. С. 49–53.
78. Московкин Л.В. Сильвина Л.В. Русский язык: учебник для иностр. студентов подгот. фак. Рос. о-во преподавателей рус. яз. и лит. – СПб.: СМИО Пресс, 2004. – 516 с.
79. МУЛЬТИ-РОССИЯ. URL: <http://www.multirussia.ru/index.php?id=3>.
80. Мусаелян И.Ф. Понятие «Система упражнений» и попытки ее усовершенствования в методике преподавания иностранных языков // Современное педагогическое образование. 2020. №4. С. 38–41.
81. Мухаммад Л.П. Описание русских падежей в аспекте современной лингводидактики (начальный этап обучения) // Русистика. 2014. № 3. С. 11–16.
82. Николенко Е.Ю. Преимущества сбалансированного подхода к обучению русскому языку как иностранному // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2011. № 4. С. 59–68.
83. Николенко Е.Ю. Современные методы обучения как основа создания учебного комплекса по русскому языку для иностранных учащихся: Начальный этап обучения: дисс. ... канд. пед. наук. – М.: 2005. – 246 с.
84. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Азъ, 1994. – 907 с.
85. Орлов Е.А., Скорикова Т.П., Романова Н.Н. Основные параметры интегративной модели обучения русскому академическому дискурсу на базе современных цифровых технологий // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2023. №4. С. 815–834.
86. Охорзина Ю.О. Особенности преподавания русского языка в условиях вузов КНР: теоретические и методические аспекты // Вестник Томского гос. ун-та. 2019. № 441. С. 206–212.
87. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как

- иностранного. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
88. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Русский язык, 1977. – 214 с.
89. Пассов Е.И. Терминосистема методики, или Как мы говорим и пишем. – СПб.: Златоуст, 2015. – 124 с.
90. Пашаева К.Г. К вопросу обучения русскому языку как иностранному с помощью средств информационно-коммуникационных технологий / Вестник Московского гос. областного университета. Серия: Педагогика. 2017. № 3. С. 113–119.
91. Пехливанова К.И., Лебедева М.Н. Грамматика русского языка в иллюстрациях. 5-е изд., испр. и доп. – М.: Рус. яз., 1990. – 352 с.
92. Понкратова Е.М., Коберник Л.Н., Омелянчук Е.Л. Коммуникативные игры при изучении русского языка как иностранного // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 4. С. 101.
93. Поройкова Н.И. Принцип функциональности в описании грамматического материала / Навстречу VI конгрессу МАПРЯЛ // Русский язык за рубежом. 1985. № 6. С. 50–55.
94. Прохорова Л.В. Коммуникативный подход в обучении китайских студентов // Проблемы современного образования в техническом вузе: материалы VII Междунар. науч.-метод. конф., Гомель, 21–22 окт. 2021 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Гомел. гос. техн. ун-т им. П.О. Сухого; под общ. ред. А.В. Сычева. Гомель: ГГТУ им. П. О. Сухого, 2021. С. 39–40.
95. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. – М.: Высшая школа, 1980. – 120 с.
96. Ремнева М.Л., Кузьминова Е.А., Николенкова Н.В., Пентковская Т.В., Савельев В.С. Лингвокультурологический тезаурус «Гуманитарная Россия»: Палеославистика (электронный ресурс). 2010. URL: <https://www.philol.msu.ru/~tezaurus/>.
97. Розенцвейг В.Ю. Новое в лингвистике. Вып. 6. Языковые контакты / отв. ред. Ю.В. Розенцвейг. – М.: Прогресс, 1972. – 536 с.

98. Рощина Ю. Russian For Everyone. Canada: University of Victoria, TLT Network Inc, 2003–2021. URL: <http://www.russianforeveryone.com/>.
99. Сазонова А.В. Языковые системы тестирования в Европе и в России: причины создания, цели и задачи // Вестник Самарского ун-та. История, педагогика, филология. 2018. Т. 24. № 3. С. 127–134.
100. Се Чуцяо. Изучение русского языка в Китае // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: Электронный сборник статей по материалам LXXV студенческой международной научно-практической конференции [Электронный ресурс]. – Новосибирск: Изд. АНС «СибАК». 2019. № 3(75). С. 27–33. URL: [http://www.sibac.info/archive/guman/3\(75\).pdf](http://www.sibac.info/archive/guman/3(75).pdf).
101. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): пособие для учителей. – Киев: Рад. шк., 1989. – 156 с.
102. Снегурова Т.А. Фонетические упражнения по русскому языку: Методические указания для студентов-иностранцев. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2013. – 36 с.
103. Старовойтова И.А. Русская лексика в заданиях и кроссвордах. В 4 вып. Вып. 2. В доме. 2-е изд. – СПб.: Златоуст, 2013. – 80 с.
104. Сун Вэньцзе Русская праздничная лексика на фоне лингвокитайской культуры: магистерская дис. Тюмень, 2018. – 90 с.
105. Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. – СПб.: Златоуст, 2000. – 225 с.
106. Сюй Сяои. Проблемы преподавания фонетики китайского языка русским студентам// Молодой ученый. 2011. № 12–2. С. 141–144.
107. Таирова А.В. Учет особенностей менталитета учащихся из КНР в процессе обучения РКИ в ВлГУ // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 6–3. С. 115–117.
108. Умеренков С.Ю. Методическая модель обучения иностранным языкам учащихся с особыми образовательными потребностями // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2017. № 4(44).
109. Федосов В.А. О коммуникативной методике преподавания РКИ // Русский

- язык за рубежом. 2011. № 1. С. 25–29.
110. Хауген Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. Вып. 6. – М.: 1972. С. 61–80.
111. Хавронина С.А., Крылова О.А. Обучение иностранцев порядку слов в русском языке. – М.: Рус. яз., 1989. – 101 с.
112. Холодкова М.В. Особенности изучения русской падежной системы в иностранной аудитории // Профессиональная коммуникация: актуальные проблемы преподавания и исследования: Коллективная монография. – Тамбов: ТРОО «Бизнес–Наука–Общество», 2016. С. 48–53.
113. Цзинь Шэгэнь. Фонетическая интерференция при произношении согласных в русской речи китайцев // Язык. Культура. Коммуникации. 2015. № 2(4). С. 10.
114. Цзян Яньхун. Межъязыковая интерференция и лексико-семантические ошибки в речи китайских учащихся // Вестник Центра международного образования Московского государственного университета. Филология. Культурология. Педагогика. Методика. 2012. № 3. С. 45–48.
115. Цюнь Ван, Рудаков М.А. Комплекс коммуникативных и лингвокультурологических упражнений в рамках курса «Русская литература» для китайских студентов // Вестник Московского гос. областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 2. С. 128–139.
116. Черкашина Т.Т. Лингвокоммуникативная подготовка управленческих кадров: компетентностно-прагматический подход // Вестник ГУУ. 2013. №15. С. 381–393.
117. Черкес Т.В. Скороговорки как средство коррекции трудностей произношения в иностранной аудитории // Вестник науки и образования. 2016. № 8(20). С. 64–66.
118. Чжун юн – Википедия. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A7%D0%B6%D1%83%D0%BD\\_%D1%8E%D0%BD](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A7%D0%B6%D1%83%D0%BD_%D1%8E%D0%BD).
119. Число участников студенческих обменов РФ и КНР в 2019 году достигло 100 тыс. – ТАСС новости в России и мире, 21 ноября 2020. URL:

<https://tass.ru/obschestvo/10062903>.

120. Шаклеин В.М., Микова С.С. Изучение и преподавание русского языка в разных лингвокультурных средах // Сборник материалов конференции. Издательство Российский университет дружбы народов (РУДН). 2019. С. 144–165.
121. Шантурова Г.А. К вопросу о роли этнопсихологических факторов в обучении РКИ китайских студентов-русистов // Методика преподавания РКИ: традиции и современность: Сборник материалов научно-практической конференции (к сорокалетию кафедры преподавания РКИ). – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2015. С. 229–236.
122. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» / 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 211 с.
123. Шилин Б.А. Event-технологии в методике преподавания русского языка как иностранного: магистерская дис. Екатеринбург, 2020. – 110 с.
124. Шоканова Р.Д., Тарасова Е.Н. Репродуктивный метод в обучении иностранных студентов русскому языку и его инновационные аспекты // Российский технологический журнал. 2021. Т. 9. № 3. С. 98–107.
125. Шубин Э.П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. – М.: Учпедгизм, 1963. – 191 с.
126. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: Общ. вопр. Методики: учеб. пособие для студентов филол. фак. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Academia, 2003. – 148 с.
127. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность: сборник работ / ред. Л.Р. Зиндер, М.И. Матусевич; АН СССР. Отд-ние литературы и языка. Комис. по истории филол. наук. – Ленинград: Наука. Ленингр. отд-ние, 1974. – 427 с.
128. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008. – 747 с.
129. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика. 1988. – 208 с.

130. Электронный учебник «Успех+». Интерактивный курс для практических занятий. URL: <http://elementaryrussian.spbu.ru/>.
131. Яроцкая Л.В., Желнов И.И. К вопросу о моделировании социокультурного контекста в предметном поле «Защита информации» (на примере учебного пособия по иностранному языку) // Мир науки. Педагогика и психология. 2014. С. 1–19.
132. Яроцкая Л.В. Лингводидактические основы формирования профессиональной личности современного юриста // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2018. №1 (790). С. 114–120.
133. Ellis R. *Understanding Second Language Acquisition*. Shanghai: Shanghai Foreign Languages Education Press. 1999. – 327 p.
134. Gram M., Jæger K., Liu J., Qing L., Wu X. Chinese students making sense of problem-based learning and Western teaching // *Teaching in Higher Education*. 2013. Vol. 18. Is. 7. P. 761–772.
135. Lado R. *Linguistics Across Culture: Applied Linguistics for Language Teachers*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, 1957. – 141 p.
136. LR: Learn Russian. URL: <http://learnrussian.rt.com>.
137. Simpson C. Language, relationships and skills in mixed-nationality Active Learning classrooms // *Studies in Higher Education*. 2015. Is. 4. P. 1–15.
138. Terence O. *Language transfer: cross-linguistic influence in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989. – 210 p.
139. 王凤燕, 郑洪 中国文化心理学 (第五版). 广州: 暨南大学出版社. 2015 年 651 页 (Ван Фэнъянь, Чжэн Хун Китайская культурная психология (пятое издание). Гуанчжоу: Издательство Цзинаньского университета, 2015. – 651 с.)
140. 刘延生 西方创新思维理论. 天津: 天津大学出版社. 2007–5. 298 页 (Лю Яньшэн Теория западного инновационного мышления. Тяньцзинь: Издательство Тяньцзиньского университета. 2007–5. – 298 с.)
141. 孙培清 中国教育史. 第 3 版. 上海: 华东师范大学出版社. 2008 年. 515 页

- (Сунь Пейцин История китайского образования. 3-е изд. – Шанхай: Издательство Восточно-китайского педагогического университета, 2008. – 515 с.)
142. 蔡剑锋 高等教育俄语教学大纲 / 国家高等教育外语教学指导委员会俄语教学管理小组委员会. 第二版. 北京: 外语教学与科学研究出版社. 2012. 10. 380 页 (Цай Цзяньфэн Программа преподавания русского языка в высшей школе / под ред. Подкомитета по руководству преподаванием русского языка Национального руководящего комитета по преподаванию иностранных языков в высшей школе. 2-е изд. Пекин: Издательство по обучению иностранным языкам и научным исследованиям. 2012.10. – 380 с.)
143. 曾天山 教科书理论. 江西: 教育出版社. 1997 年. 365 页 (Цэн Тяньшань Теория учебника. Цзянси: Изд. Образования. 1997. – 365 с.)
144. 张国强, 周亚夫 外语教学中的语言学的内容. 南宁: 广西教育出版社. 1996 年. 170 页 (Чжан Гоцянь, Чжоу Яфу Лингвистическое содержание обучения иностранному языку. Наньнин: Гуансиское образовательное издательство, 1996. – 170 с.)
145. 张建民 儒学与马克思主义. 西安: 陕西人民出版社 2003-5. 557 页 (Чжан Цзяньсинь конфуцианство и марксизм. Сиань: Шэньсиское народное издательство. 2003-5. – 557 с.)
146. 张建华 带有完成含义的俄语和汉语中的动词的语法比较 / 俄语和汉语的比较研究. 第 1 卷. 上海: 上海外语教学出版社. 2004. 178 页 (Чжан Цзяхуа Сравнение грамматических значений русского и китайского глагола завершения / Сравнительное изучение русского и китайского языков. Том 1. Шанхай: Шанхайское издательство по обучению иностранным языкам. 2004. – 178 с.)
147. 朱玉坚 俄语俄语发音在汉语俄语发音教学背景下俄语和汉语中辅音单元组成的比较//语言学科学. 理论和实践问题. 2017. 2-1(68). 第 210-215 页。(Чжуцзянь. Сопоставление состава согласных звуковых единиц в русском и

китайском языках в контексте обучения китайцев русскому произношению // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 2–1(68). С. 210–215.)

148. 史铁强 高等学校俄语专业四级考试大纲 真题 模拟 第二版. 北京: 外语教学与研究出版社. 2014. 3. 266 页 (Ши Тецянь Учебная программа экзамена по русскому языку 4 уровня для высшего образования, реальные тесты моделирование. 2-е изд. – Пекин: Изд-во преподавания и исследования иностранных языков. 2014.3. – 266 с.)

## Приложения

### Приложение № 1. Упражнения к уроку 9

#### Часть 1

**Задание 1.** Подберите правильную форму глагола *быть* в прошедшем времени (用动词 **быть** 的正确过去时形式填空).

1. Вечером моя семья \_\_\_\_\_ в парке.
2. Сегодня Наташа не \_\_\_\_\_ на работе.
3. Родители \_\_\_\_\_ у бабушки в деревне.
4. Я не знаю, почему они не \_\_\_\_\_ на уроке.
5. Солнце \_\_\_\_\_ в облаках, небо на моих руках.
6. Мальчик \_\_\_\_\_ в поликлинике очень рано утром.

**Задание 2.** Используйте данные глаголы в формах настоящего и прошедшего времени для описания изображений, представленных ниже (用下列动词的现在时和过去时形式描述图片内容).

Глаголы: разговаривать, завтракать, готовить, вставать, убирать, объяснять, читать, говорить, здороваться, думать, говорить, танцевать.



**Задание 3.** На месте пропусков поставьте глаголы в форму прошедшего времени и добавьте правильные окончания существительных (在横线处填入正确的动词过去时形式和名词词尾).

Наступи\_\_ ясное утро. Солнце ярко сия\_\_ в голубом неб\_\_\_. В сад\_\_ кругом стоя\_\_ тишина. Алмазами сверка\_\_ роса на трав\_\_, на листь\_\_ деревьев. Ветерок теплой струйкой побежа\_\_ по моему лицу. В вышин\_\_ весело щебета\_\_ ласточка.

**Задание 4.** Составьте предложения из данных слов, изменяя их форму (где необходимо) (用所给词语的正确形式组成句子).

1. мой друг, я, ждать, площадь, на.
2. новости, Маша, читать, в, журнал.
3. я, видеть, Ольга, вчера, столовая, в.
4. в, читать, студенты, библиотека, газеты.
5. Артур, математика, в, изучать, университет.
6. в, кино, мы, в среду, смотреть, фильм, интересный.

**Задание 5.** Составьте предложения по образцу (按照所给例子完成句子).

1) Образец:

*Кто/что? Что делает? Где?*

Врачи работают в больницах.

1. \_\_\_\_\_ была \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_ искал \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_ лежат \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_ отдыхаем \_\_\_\_\_.

2) Образец:

*Кто/что? Что делает? Где?*

Они слушали радио на уроке.

1. \_\_\_\_\_ поют \_\_\_\_\_.

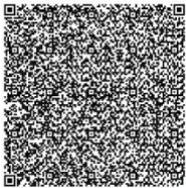
2. \_\_\_\_\_ учили \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_ смотрела \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_ переводил \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_.

**Задание 6.** Подготовьте рассказ на предложенную тему и отправьте его в группу WeChat (根据所给话题准备一个小短文，并发送到微信群中).

Расскажите друзьям, где вы были в субботу.

## Часть 2

**Задание 1.** Отсканируйте QR-код, найдите и подчеркните в тексте формы предложного падежа и предложения с глаголами в прошедшем времени (扫描二维码，在短文中找到并划出带有第六格形式和动词过去时的词组或句子).



*Текст:* Сегодня днем мы были в русском ресторане. Это небольшой, но очень уютный ресторан. Он находится в центре Москвы на старой улице Волхонка. Я никогда не был там, но Андрей хорошо знает это место, потому что он там часто бывает. В ресторане работает настоящий русский повар. Наш обед был недорогой и очень вкусный. Мы сидели и разговаривали о новом американском фильме. Я смотрел его недавно в кинотеатре в Китае, и он мне очень понравился, потому что я люблю фильмы о приключениях. После обеда мы попрощались. Вечером у меня была встреча в гостинице. Встреча была в конференц-зале, она продолжалась недолго. В 7 часов я уже поехал домой на автобусе.

**Задание 2.** Вставьте слова из скобок в нужной форме, чтобы восстановить текст (用括号中词语的正确形式完成短文).

Мой друг живет \_\_\_\_\_ (общежитие, комната 68). Его комната находится \_\_\_\_\_ (четвертый этаж). Она небольшая, но в ней есть

большое окно и \_\_\_\_\_ (подоконник) лежит записная книжка. Справа у окна стоит телевизор, а слева \_\_\_\_\_ (угол) стоит книжная полка. Книги и учебники стоят \_\_\_\_\_ (полка). Одежда лежит и висит \_\_\_\_\_ (шкаф). \_\_\_\_\_ (пол) лежит красивый ковер. \_\_\_\_\_ (комната) еще есть письменный стол. \_\_\_\_\_ (стол) стоят лампа, компьютер, фотография семьи, а \_\_\_\_\_ (ящик стола) лежат тетради и письменные принадлежности. Над столом \_\_\_\_\_ (стена) висит расписание занятия \_\_\_\_\_ (университет). Я часто бываю \_\_\_\_\_ (комната) моего друга. Здесь мы готовимся к занятиям, отдыхаем и разговариваем.

**Задание 3.** Ответьте на вопросы, используя данные в скобках слова. Следите за употреблением предлогов *в* и *на* (用括号中所给词语的正确形式来回答问题, 注意前置词 *в* 和 *на* 的用法).

1. Где вы живете? (страна, город, деревня, улица, переулок, корпус, этаж, квартира).
2. Где вы учились? (город, школа, вуз, университет, факультет, отделение, гимназия).
3. Где вы проводите свое свободное время? (парк, концерт, выставка, театр, стадион).
4. Где вы будете работать? (институт, почта, библиотека, стройка, телевидение, министерство).
5. Где вы предпочитаете проводить отпуск? (море, курорт, дача, санаторий, Крым, Турция, юг, север).

**Задание 4.** Задайте вопросы к словам и словосочетаниям, выделенным жирным шрифтом (1–4) и ответьте на вопросы (4–8) (对1–4题中加粗部分进行提问, 并回答5–8题).

1. Мать заботится **о детях**.
2. Птицы сидят **на дереве**.
3. Мы сегодня были **в магазине**.
4. Никита много знает **о русском языке**.
5. Где вы были летом?

6. О чем вы хотите написать?
7. Где ваши учебники и тетради?
8. О чем начальник рассказал на собрании?

**Задание 5.** Составьте небольшие рассказы и отправьте их в группу WeChat (按要求准备两个小短文, 并发送到微信群中).

1. Опишите, что есть на вашем письменном столе.
2. Опишите, что у вас есть в шкафу дома.

## Приложение № 2. Упражнения к уроку 10

### Часть 1

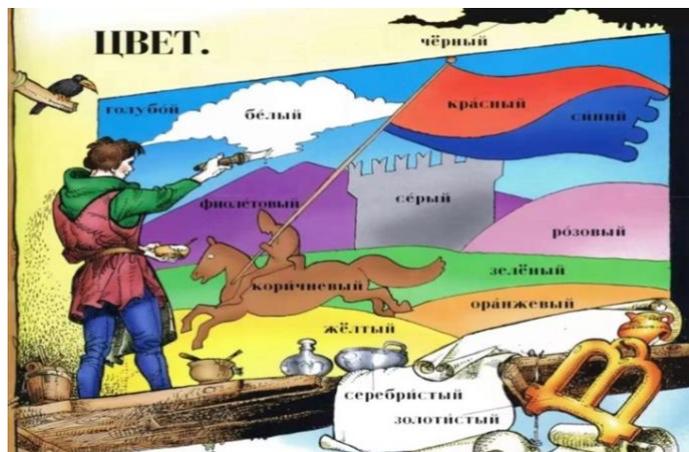
**Задание 1.** Подберите синонимы к данным прилагательным, разделяя их на группы по типу склонения (твердое или мягкое) (为下列词语选择近义词, 并将它们按照硬变化和软变化进行分类).

Хороший, ценный, свежий, слабый, молодой, дорогой, длинный, нечистый, юный, братский, новый, дружеский, отличный, долгий, немощный, грязный.

**Задание 2.** Подберите антонимы к данным прилагательным, разделяя их на группы по типу склонения (твердое или мягкое) (写出下列形容词的反义词, 并将它们按照硬变化和软变化进行分类).

толстый – \_\_\_\_\_, частый – \_\_\_\_\_, трудный – \_\_\_\_\_, здоровый – \_\_\_\_\_,  
 близкий – \_\_\_\_\_, ясный – \_\_\_\_\_, широкий – \_\_\_\_\_, смешной – \_\_\_\_\_,  
 мокрый – \_\_\_\_\_, горячий – \_\_\_\_\_, быстрый – \_\_\_\_\_, полезный – \_\_\_\_\_,  
 смелый – \_\_\_\_\_.

**Задание 3.** Ознакомьтесь с прилагательными на изображении, обозначающими цвета, выпишите их и сделайте классификацию по типу склонения (твердое или мягкое) (了解表示图中颜色的形容词, 将它们写下来并按照硬变化和软变化进行分类).



**Задание 4.** Выберите подходящее указательное местоимение и составьте предложения по образцу (选出合适的指示代词并按照例子完成句子).

1) Образец:

Это стадион.

Этот стадион очень большой.

1. \_\_\_\_\_ гостиница. \_\_\_\_\_ гостиница новая.
2. \_\_\_\_\_ студентка. \_\_\_\_\_ студентка живет здесь.
3. \_\_\_\_\_ словарь. Дайте мне, пожалуйста, \_\_\_\_\_ словарь.
4. \_\_\_\_\_ наш студент. \_\_\_\_\_ студент хорошо знает русский язык?
5. \_\_\_\_\_ спортсмены. \_\_\_\_\_ спортсмены занимаются баскетболом.

2) Образец:

Это салфетки.

Дайте, пожалуйста, эти салфетки.

Это стакан. Это чашки. Это тарелки. Это ложка. Это вилка. Это нож. Это соль. Это масло.

3) Образец:

Это книга.

У тебя есть эта книга?

Это фотография. Это тетрадь. Это словарь. Это письмо. Это ежедневные газеты. Это американский журнал.

**Задание 5.** Отсканируйте QR-код, изучите таблицу о правилах склонения прилагательных (扫描二维码, 学习形容词变格规则表).



Типы склонения прилагательных в именительном падеже

Основа	Признаки	Мужской род	Женский род	Средний род	Множ. число
Твёрдая	Ударение:	-ЫЙ новый	-АЯ новая	-ОЕ новое	-ЫЕ новые
		-ОЙ молодой	молодая	молодое	молодые
Мягкая	Исключения (≈ 40 слов)	-ИЙ синий	-ЯЯ синяя	-ЕЕ синее	-ИЕ синие
	После <i>ШН</i>	-ИЙ домашний	-ЯЯ домашняя	-ЕЕ домашнее	-ИЕ домашние
Смешанная	После <i>Г, К, Х</i>	-ИЙ русский	-АЯ русская	-ОЕ русское	-ИЕ русские
	После <i>Ж, Ш, Щ, Ч</i>	-ИЙ хороший	-АЯ хорошая	-ЕЕ хорошее	-ИЕ хорошие

## Часть 2

**Задание 1.** Дополните предложения, используя выделенные существительные и притяжательные местоимения в нужной форме (用标出的名词和物主代词的正确形式完成句子).

Образец:

Это наш университет. В нашем университете учатся иностранные студенты.

1. Это ее тетрадь. В \_\_\_\_\_ лежит письмо.
2. Это его комната. В \_\_\_\_\_ большое окно.
3. Это наша аудитория. В \_\_\_\_\_ висят карты.
4. Это их клуб. В \_\_\_\_\_ вчера был интересный вечер.
5. Это мой портфель. В \_\_\_\_\_ лежат книги и тетради.
6. Это моя сумка. В \_\_\_\_\_ лежат косметичка и кошелек.
7. Это наше общежитие. В \_\_\_\_\_ живут иностранные студенты.

**Задание 2.** Ответьте на вопросы, используя притяжательные местоимения *его, ее и свой* (用物主代词 его, ее и свой 回答问题).

1. Это Павел. Это его комната. В чьей комнате сидит Павел? В чьей комнате сидим мы?
2. Это Женя. Это его брат. О чем брате рассказывает Женя? О чем брате говорим мы?

мы?

3. Это Анна. Это ее семья. О чьей семье рассказывает Анна? О чьей семье говорим мы?

4. Это Катя. Это ее тетрадь. В чьей тетради пишет Катя? В чьей тетради есть ошибки?

**Задание 3.** Подтвердите оценку собеседника по образцу (根据例子对对话者的叙述进行评论).

Образец:

– Михаил написал интересное сочинение о своей семье.

– Да, я читал его сочинение. Он очень интересно написал о своей семье.

*Словосочетания для справок:*

будущая специальность, известный поэт, любимое занятие, поездка в Москву, родной город, счастливое детство, служба в армии.

**Задание 4.** Ответьте на вопросы, используя слова, данные в скобках (用括号中的词语回答问题).

1. Где они живут? (новые общежития)
2. Где они слушают лекции? (светлые аудитории)
3. Где они занимаются спортом? (спортивные залы)
4. Где они отдыхают вечером? (студенческие клубы)
5. Где они покупают газеты и журналы? (газетные киоски)
6. Где они смотрят новые фильмы? (городские кинотеатры)
7. Где учатся студенты? (разные институты и университеты)
8. Где они проходят летнюю практику? (электронные заводы)
9. Где они покупают учебники и словари? (книжные магазины)

**Задание 5.** Задайте вопросы к выделенным словосочетаниям (对划线部分和括号中的词语或词组进行提问).

1. Моя семья живет в большой квартире.
2. В этом доме жили Пушкин и его жена.
3. Братья говорят о своем трудолюбивым отце.
4. Олег сегодня не был на практических занятиях.
5. Подруга весело рассказывает о нашей первой встрече.

**Задание 6.** Отсканируйте QR-код, изучите информацию о значении предложного падежа для обозначения времени действия или состояния, падежный вопрос: *Когда?* (扫描二维码, 学习第六格表示动作或状态时间, 用来回答“什么时候?”等类似问题的含义).



Таблица 2

Именительный падеж	Предложный падеж
январь, февраль, март, апрель, май, июнь, июль, август, сентябрь, октябрь, ноябрь, декабрь	в январе, в феврале, в марте, в апреле, в мае, в июне, в июле, в августе, в сентябре, в октябре, в ноябре, в декабре
этот (тот, будущий, следующий, прошлый) месяц; этот (тот, будущий, следующий, прошлый) год	В этом (том, будущем, следующем, прошлом) месяце; в этом (том, будущем, следующем, прошлом) году
эта (та, будущая, следующая, прошлая) неделя	на этой (той, будущей, следующей, прошлой) неделе

**Задание 7.** Ответьте на вопросы (回答下列问题).

1. Когда будет сессия?

2. Когда ваш день рождения?
3. Когда он окончил университет?
4. Когда проходит праздник фонарей?
5. Как вы думаете, когда пойдет снег?
6. Когда была публичная лекция в институте?

## Приложение № 3. Упражнения к уроку 11

### Часть 1

**Задание 1.** Напишите известные вам глаголы, требующие после себя постановки существительного, отвечающего на вопросы *Кого?* и *Что?* (5–10) (写出 5–10 个你知道的, 用来回答“Кого?”和“Что?”问题的动词).

Например:

*читать (что), рисовать (кого/что).*

**Задание 2.** Составьте предложения, используя слова в скобках (用括号中的词语或词组造句).

1. Я люблю \_\_\_\_\_ (спорт, опера, песни, веселая музыка, фильмы ужасов).
2. Я получил \_\_\_\_\_ (посылка, подарок, зарплата, опыт, новогодняя открытка).
3. Я читаю \_\_\_\_\_ (газета, рассказ, журналы, иностранный роман, знаменитые стихи).
4. Я пишу \_\_\_\_\_ (письмо, словосочетания, статья, памятная записка, горный пейзаж).
5. Мы изучаем \_\_\_\_\_ (литература, страноведение, география, естественные науки, английский язык).

**Задание 3.** Восстановите предложения, используя слова и словосочетания, данные в скобках (用括号中的词语或词组完成句子).

1. Тренер учит \_\_\_\_\_ (школьники) плавать.
2. Я встретил \_\_\_\_\_ (старая подруга) в библиотеке.
3. На вечеринку пригласили \_\_\_\_\_ (Сергей и Мария).
4. Аня часто вспоминает \_\_\_\_\_ (свои школьные годы).
5. Художница любит рисовать \_\_\_\_\_ (осенний пейзаж).
6. Анна часто фотографирует \_\_\_\_\_ (симпатичная кошка).
7. На лекциях студенты внимательно слушают \_\_\_\_\_ (профессор).
8. Вика всегда поздравляет \_\_\_\_\_ (родная сестра) с днем рождения.

**Задание 4.** Задайте вопросы к выделенным словам (对划线部分进行提问).

1. Мы видели нового коллегу.
2. Я не забыл нашу историю.
3. Он вспоминал необычный день.
4. Я знаю российского президента.
5. Мой друг любил красивую соседку.
6. Ребята пропустили первую лекцию.
7. Они фотографировали старый домик.
8. Андрей не понимает преподавателя.
9. Антон умеет делать итальянскую пиццу.
10. Ты ищешь мою одежду?

**Задание 5.** Ответьте на вопросы и отправьте ваши ответы в группу WeChat (回答问题，并将答案发送到微信群中).

1. Что мы видим на улице? (машина, автобус, трамвай, велосипед, станция метро).
2. Что можно купить в магазине? (хлеб, сыр, мясо, масло, рыба, сахар, колбаса, молоко).
3. Что вы любите делать вместе с друзьями? (пить кофе, смотреть ролики, обсуждать новости, играть на футбол, слушать музыку).

## Часть 2

**Задание 1.** Найдите лишние глаголы (другого времени) в следующих предложениях (找出以下句子中不同时态的动词).

1. а) Я буду петь песню на празднике.  
 б) Я записала твой номер телефона.  
 в) Алекс прочитал роман Война и мир.
2. а) Он не говорил правду.  
 б) Мы полетим на самолете.

- в) Они сдавали экзамен по физике.
3. а) Я сижу на берегу реки.  
б) Он будет собирать грибы.  
в) Я подпишу этот документ завтра.
4. а) Они отдыхают на море  
б) Родители будут покупать телевизор  
в) Катя и Маша фотографируют природу
5. а) Они много лет занимались спортом.  
б) Недавно в этой семье родилась девочка.  
в) Ты всегда будешь знать погоду на завтра.
6. а) Человек громко разговаривает в коридоре.  
б) Бабушка рассказывает сказки о замечательных людях.  
в) На переговорах вы будете переводить с китайского языка на русский.

**Задание 2.** Замените настоящее и прошедшее время глаголов будущим (用动词的将来时形式替换动词的现在时和过去时形式).

1. Дети играют дома.
2. Вечером я пил чай.
3. Сегодня мы обедали дома.
4. Мама готовила очень вкусную еду.
5. Мой брат утром слушает новости по радио.
6. Студенты делают домашнее задание после урока.

**Задание 3.** Составьте предложения по образцу (按照所给例子完成句子).

Образец:

*Когда? Кто? Что будет делать?*

В субботу мы будем писать диктант.

1. \_\_\_\_\_ буду ждать \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_ будете учить \_\_\_\_\_.

3. \_\_\_\_\_ будут отдыхать \_\_\_\_\_ .
4. \_\_\_\_\_ будешь покупать \_\_\_\_\_.
5. \_\_\_\_\_ будем опаздывать \_\_\_\_\_.
6. \_\_\_\_\_ будет путешествовать \_\_\_\_\_.

**Задание 4.** Подготовьте рассказ на предложенную тему и отправьте его в группу WeChat (根据所给话题准备一个小短文，并发送到微信群中).

Расскажите друзьям, какие у вас планы на завтра.

**Задание 5.** Прочитайте текст и расставьте знаки препинания (阅读短文并给句子加上正确的标点符号).

Зачастую иностранные студенты, изучающие русский язык\_\_\_\_ не чувствуют себя свободно в реальных жизненных ситуациях\_\_\_\_\_ не могут поддержать диалог\_\_\_\_ не могут выразить свои мысли\_\_\_\_\_ не владеют разговорным русским языком\_\_\_\_ Почему это происходит\_\_\_\_ Если уроки русского языка проходят в обычном режиме\_\_ читаем\_\_ переводим текст, делаем грамматические упражнения, отвечаем на небольшое количество вопросов по тексту\_\_ то мозг работает в таком режиме, который необходим для данного вида деятельности\_\_\_\_ При этом новые слова запоминаются медленно\_\_ и это совсем не значит\_\_ что они учатся говорить по-русски, так освоить разговорный русский язык невозможно

**Задание 6.** Отсканируйте QR-код, изучите информацию о том, что нужно делать иностранцу, чтобы заговорить по-русски? Составьте небольшой рассказ о методах, которые вы используете для изучения русского языка, и отправьте его в группу WeChat (扫描二维码，了解“如何让外国人开始说俄语？”。写一个关于你俄语学习方法的小短文，并发送到微信群中).



*Текст:* Чтобы начать говорить по-русски, иностранцу нужно выработать совершенно другие навыки, чем для чтения и выполнения грамматических упражнений. Иностранец должен, во-первых, научиться понимать русскую речь на слух, а во-вторых, быстро реагировать на реплики своих собеседников в различных жизненных ситуациях, необходимо выработать автоматизм в речи.