

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

Го Цзинюань

**Развитие умений коммуникативной координации при обучении
китайских студентов-филологов диалогической речи в учебно-
профессиональной сфере
(III сертификационный уровень)**

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Санкт-Петербург

2017

Работа выполнена на кафедре русского языка как иностранного и методики преподавания ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет».

Научный руководитель: **Федотова Нина Леонидовна**
доктор педагогических наук,
доцент

**Официальные
оппоненты:** **Шустикова Татьяна Викторовна,**
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры русского языка №2
факультета русского языка и
общеобразовательных дисциплин ФГАОУ
ВО «Российский университет дружбы
народов»

Орлова Елена Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент, зав.
кафедрой русского языка ФГБОУ ВО
«Ивановская государственная медицинская
академия» Министерства здравоохранения
Российской Федерации

Ведущая организация: ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский
государственный политехнический
университет Петра Великого»

Защита состоится «20» марта 2018 г. в 16.00 на заседании диссертационного совета Д 212.232.62 по защите докторских и кандидатских диссертаций при Санкт-Петербургском государственном университете по адресу: 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 11, филологический факультет, ауд. 25.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке им. А. М. Горького СПбГУ по адресу: 199034, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7/9. Автореферат и диссертация доступны на официальном сайте СПбГУ по адресу: <https://disser.spbu.ru/disser/dissertatsii-dopushchennye-k-zashchite-i-svedeniya-o-zashchite/form/12/1553.html>

Автореферат разослан «___» января 2018 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат педагогических наук, доцент

Т.Б. Авлова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

В последнее время в Китае интерес к русскому языку неуклонно растет. Русский язык становится все более востребованным, поскольку с каждым годом расширяется и укрепляется политическое и торгово-экономическое сотрудничество Китая и России.

Основными центрами изучения русского языка в Китае считаются Пекинский, Хэйлунцзянский и Даляньский университеты, а также Пекинский и Шанхайский университеты иностранных языков. Все больше вузов Китая предоставляют студентам возможность изучать русский язык как иностранный: в настоящее время насчитывается более ста университетов, где организованы курсы русского языка.

Однако приходится констатировать тот факт, что самая главная проблема, с которой сталкиваются китайские учащиеся-филологи, – овладение умениями в говорении, в частности, умениями диалогической речи в разных сферах общения. И несмотря на наличие языковой среды, китайские студенты-филологи, обучающиеся в вузах РФ, нередко испытывают трудности в учебно-профессиональном общении.

Как известно, основной целью обучения иностранному языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Иноязычную коммуникативную компетенцию считают одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности современного специалиста (Балыхина 2000). При этом трактовка понятия "коммуникативная компетенция" в научной литературе отличается неоднозначностью, что затрудняет возможность теоретических обобщений в этой области. Несмотря на значительные успехи методистов в разработке проблемы обучения иностранных учащихся говорению на русском языке, большинство китайских выпускников-филологов зачастую демонстрируют не вполне удовлетворительное владение русским языком, что свидетельствует о несовершенстве учебного процесса по развитию иноязычных умений в разных видах речевой деятельности. В связи с этим актуальной проблемой становится организация систематической и целенаправленной работы по формированию коммуникативной компетенции у китайских студентов – будущих преподавателей русского языка как иностранного (РКИ).

В работах А. И. Сурыгина, Н. И. Гез определена структура педагогической деятельности, пути и средства формирования профессиональных качеств педагога. Отдельные аспекты профессиональной подготовки иностранных студентов-филологов проанализированы в работах Ли Минь, Н. М. Громовой и др. В научной литературе исследовались способы формирования коммуникативной компетенции у иностранных студентов-филологов, изучающих русский язык (Т. М. Балыхина; Н. А. Илюхина и С. А. Голубков). Л. П. Костикова анализирует трудности общения при обучении иностранному языку, соотносимые с этносоциокультурной областью. Кроме того, активно разрабатывается методика формирования межкультурных коммуникативных умений в рамках профессиональной подготовки будущего преподавателя-русиста, в том числе и китайских студентов-филологов (Е. Е. Боровкова; А.Л. Бердичевский, И.А. Гиниатуллин, И.П. Лысакова; Е.И. Пассов и др.). Благодаря исследованиям этих ученых были систематизированы знания по

проблемам совершенствования профессиональной подготовки иностранных филологов.

Теоретическое обоснование комплекса упражнений для обучения иноязычной диалогической речевой деятельности на основе профессионально-ориентированной информации дано в работах Т. П. Фроловой (2012, 2016).

До сих пор коммуникативная координация как категория диалогического дискурса (Борисова 1997) не рассматривалась в методическом аспекте. Однако учет этой категории, понимаемой как согласованность речевых поступков коммуникантов в интеракции и речевых партий диалогического взаимодействия в целом (Борисова 2009, с.195), представляется чрезвычайно важным, поскольку коммуникативная координация участвует в формировании интегративности текста диалога, его межличностной коммуникативной модальности, тональности и оценочности. Благодаря коммуникативной координации речевого поведения обеспечивается цельность и связность продукта взаимодействия коммуникантов. Являясь категорией дискурса, коммуникативная координация лежит в основе глобальной прагматической связности диалога – "global pragmatic coherence" (Dijk van 1981, p. 16–17).

Оптимизация учебного процесса по развитию у иностранных студентов умений коммуникативной координации в учебно-профессиональной сфере общения может осуществляться по пути:

- совершенствования содержания обучения, приведения его в соответствие с требованиями современного общества и учебными возможностями учащихся;
- выбора оптимального метода обучения диалогической речи на русском языке, основанного на наиболее рациональных идеях и технологиях, выработанных педагогической теорией и практикой обучения РКИ;
- критического переосмысления некоторых языковых, психологических и психолингвистических проблем (сознательное овладение умениями, внутренняя мотивация обучаемых и др.) и, как следствие этого, разработка, апробация и внедрение в практику новых средств и форм обучения;
- рациональной организации учебного процесса.

Все вышесказанное определяет **актуальность** настоящего исследования.

Объект исследования – процесс обучения китайских студентов-филологов говорению в учебно-профессиональной сфере общения в языковой среде.

Предмет исследования – методика совершенствования диалогических умений китайских магистрантов-филологов в русской устной речи в учебно-профессиональной сфере.

Целью данной работы является разработка методики развития умений коммуникативной координации при обучении китайских магистрантов-филологов говорению в учебно-профессиональной сфере общения в языковой среде (III сертификационный уровень).

Задачи исследования:

- на основе изученной научно-методической литературы обосновать необходимость совершенствования коммуникативной компетенции на продвинутом этапе обучения студентов-филологов;
- выявить особенности учебно-профессиональной сферы общения студентов-филологов;
- описать типы коммуникативной координации в аутентичных диалогах преподавателей и русскоязычных студентов (обсуждение курсовых, дипломных

работ, магистерских и кандидатских диссертаций, ответы на вопросы на защите выпускных квалификационных работ и т. д.);

– проанализировать языковые особенности диалогических текстов в учебно-профессиональной сфере общения;

– провести анкетирование преподавателей русского языка и китайских студентов-филологов;

– определить компоненты содержания обучения китайских студентов-филологов коммуникативной координации в учебно-профессиональной диалогической речи;

– провести обучающий эксперимент по проверке эффективности методики развития умений коммуникативной координации у китайских студентов-филологов (III сертификационный уровень);

– проанализировать результаты обучающего эксперимента.

Гипотеза исследования – развитие умений коммуникативной координации при обучении диалогической речи в различных учебно-профессиональных ситуациях общения значительно повысит уровень сформированности коммуникативной компетентности у китайских студентов-филологов, изучающих русский язык, что, в свою очередь, должно способствовать повышению уровня профессиональной подготовки иностранных студентов филологического профиля.

Положения, выносимые, на защиту:

1. Единицей обучения иноязычной диалогической речи в учебно-профессиональной сфере выступает высказывание, соотнесенное с типом коммуникативной координации и ситуацией общения.

2. При разработке системы упражнений для обучения диалогическому общению в учебно-профессиональной сфере общения следует учитывать разные типы коммуникативной координации: *консенстность, конформность, полемичность, конфликтность*.¹

3. Виды упражнений для формирования умений коммуникативной координации в учебно-профессиональном общении разграничиваются в зависимости от основных функций взаимодействия субъектов учебного процесса: *организационные; конструктивные; информационно-обучающие; коммуникативно-стимулирующие; эмоционально-корректирующие; контрольно-оценочные*.

4. Владение умениями коммуникативной координации в диалогической речи на иностранном языке позволяет снизить число коммуникативных неудач, повысить коммуникативную активность учащихся, обеспечить достижение адекватного понимания получаемой информации, правильно оценивать ситуацию и предмет общения.

Научная новизна исследования заключается в том, что

– предлагается обучение иноязычной учебно-профессиональной диалогической речи с учетом типов коммуникативной координации;

– выявлены лингвистические и прагматические особенности диалогов, относящихся к учебно-профессиональной сфере общения студентов-филологов;

– решена проблема отбора содержания обучения иностранных студентов-филологов устному общению с преподавателями-носителями русского языка;

– предложена методика развития умений коммуникативной координации при обучении китайских магистрантов-филологов диалогической речи в учебно-

¹ Термины И. Н. Борисовой (2009).

профессиональной сфере на основе разработанной системы упражнений (III сертификационный уровень).

Методологической основой исследования послужили труды:

- по общей психологии и психологии обучения (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. М. Матюшкин);
- по психологии обучения иностранным языкам (А. А. Алхазишвили, В. А. Артемов, Б. В. Беляев, И. А. Зимняя);
- по вопросам межличностного общения и диалогового взаимодействия (Дж. Ф. Ален, Р. Перро; Н. Д. Арутюнова; В. Н. Бабаян; А. Р. Балаян; М. Я. Блох, С. М. Поляков; В.В. Богданов; И. Н. Борисова; Р. И. Гафт; Л.В. Громоздова; В.З. Демьянков; В. Н. Долженков; Д. Дэвидсон; О. С. Иссерс; В. И. Карасик; М. В. Колтунова; Л. П. Крысин; О. В. Соловьева, Л.В. Филонов; И. А. Стернин; Л.П. Чахоян, Ш.А. Пароян; И.Б. Шатуновский; W. Franke);
- по методике преподавания иностранных языков (Е. Л. Бим; Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез; Н. В. Елухина; А. Д. Климентенко, А. А. Миролюбов; Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова; Р. К. Миньяр-Белоручев, Е. И. Пассов, В. Л. Скалкин; Е. Н. Соловова; Е.В. Тихомирова, M. Canale & M. Swain);
- по методике преподавания русского языка как иностранного (И. И. Баранова; М. Н. Вятютнев; А. А. Леонтьев; О. Д. Митрофанова, В. Г. Костомаров; Л. В. Московкин; А. В. Рогова; Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова; Н. Л. Федотова; М.П. Чеснокова; С. Ф. Шатилов; Т.В. Шустикова, А. Н. Щукин);
- по проблемам профессионально-ориентированного обучения иностранному языку и русскому языку как иностранному (Л. Е. Алексеева; Т. Н. Астафурова; Н. В. Баграмова; М.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман; Е.Ю. Игнатьева; Н.А. Мишанкина; Е. В. Орлова);
- по проблемам формирования профессионально-методической компетенции студентов-филологов (Т. М. Балыхина; О. Р. Бондаренко; Е.Ю. Игнатьева; Н. А. Илюхина, С. А. Голубков; Л. С. Журавлева);
- по проблемам обучения китайских студентов русскому языку (Т. М. Балыхина; Ли Вэньган; Zuo Si Min; Ye Fei Sheng, Xu Tong Qiang);
- по проблемам обучения иностранных учащихся русской диалогической речи (Д. И. Изаренков; В. А. Маркова; Ю.Г. Фатеева, Н.А. Чепурина).

Методы исследования:

- метод анализа лингвистической, психологической, лингвопсихологической и методической литературы по проблемам обучения диалогической речи на неродном языке;
- межкультурно-сопоставительный метод (сравнение русской и китайской речевых культур);
- социолингвистический метод (анкетирование преподавателей и студентов с целью выявления проблем, возникающих в диалогическом общении: научный руководитель – студент);
- экспериментальный метод, включающий систему упражнений для формирования диалогических умений в учебно-профессиональной сфере общения;
- наблюдение за учебным процессом и динамикой развития умений коммуникативной координации в диалогическом взаимодействии;

– моделирование процесса обучения развития диалогических умений в учебно-профессиональном общении.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- систематизированы подходы к проблеме обучения китайских учащихся-филологов говорению на русском языке на материале учебно-профессиональных диалогов;
- разработаны теоретические основы методики развития умений коммуникативной координации для обучения диалогической речи в различных учебно-профессиональных ситуациях общения.

Практическая значимость исследования. Разработанная методика обучения диалогической речи в учебно-профессиональной сфере общения может быть использована для совершенствования навыков и умений у китайских учащихся-филологов с целью снижения количества коммуникативных неудач при отсутствии таких навыков и умений. Кроме того, на полученные результаты можно опираться при написания учебных пособий, предназначенных для китайских учащихся-филологов, изучающих русский язык в вузах РФ (III сертификационный уровень).

Апробация и внедрение результатов исследования. Теоретические положения настоящего исследования и результаты обучающего эксперимента обсуждались на аспирантских семинарах кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания СПбГУ и были представлены в виде докладов и сообщений на научных конференциях: XLV Международная филологическая научная конференция СПбГУ (*январь 2016 г., Санкт-Петербург*); XXI международная научно-методическая конференция «Русская словесность в научном, культурном и образовательном пространстве (к 90-летию со дня рождения профессора В. И. Максимова)» ФГБОУ ВО «СПбГУПТД» (*5 февраля 2016 г., Санкт-Петербург*); XLVI Международная филологическая научная конференция СПбГУ (*январь 2017 г.*), XXII международная научно-методическая конференция «Современные тенденции изучения и преподавания русского языка» ФГБОУ ВО «СПбГУПТД» (*3 февраля 2017 г., Санкт-Петербург*); XLVI Международная филологическая научная конференция СПбГУ (*16 марта 2017 г., Санкт-Петербург*).

По теме диссертации опубликовано 7 научных статей и докладов (3 из них – в изданиях, рекомендованных ВАК РФ).

Структура работы. Диссертационное исследование состоит из Введения, трех глав, Заключения, Списка использованной литературы и пяти Приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **Введении** обосновывается актуальность исследования, формулируются цель, задачи, гипотеза исследования и положения, выносимые на защиту; перечисляются использованные методы исследования; определяются теоретическая и практическая значимость исследования.

В **первой главе** «Теоретические основы обучения иностранных студентов-филологов диалогической речи на русском языке в учебно-профессиональной сфере» рассмотрены проблемы развития коммуникативной компетенции у

иностранных студентов-филологов на продвинутом этапе обучения; выявлены особенности учебно-профессиональной сферы общения студентов филологического профиля; описаны компоненты содержания обучения китайских студентов-филологов коммуникативной координации в учебно-профессиональной диалогической речи.

Мы разделяем точку зрения Т. М. Балыхиной, согласно которой на продвинутом этапе обучения иностранные студенты-филологи должны владеть следующими умениями в диалогической речи:

– умениями достигать коммуникативных целей в различных формах и условиях;

– умениями использовать формулы речевого этикета и средства невербального общения;

– собственно речевыми умениями:

▪ вступать в общение, поддерживать и завершать общение;

▪ продуцировать развернутые реплики смешанного типа;

▪ осуществлять адекватную речевую стратегию, добиваясь желаемой реакции собеседника;

▪ репродуцировать письменные научные источники в форме монолога, используя элементы анализа;

▪ менять речевую тактику с учетом вариативности ситуации общения;

▪ использовать адекватные и разнообразные средства выражения разных интенций (согласие, подтверждение, одобрение, возражение, сомнение, удивление и т. д.);

▪ высказываться логично и связно;

▪ высказываться целостно и в смысловом, и структурном отношении (Балыхина 1999, с. 39–40).

Поскольку роли участников в диалогическом общении чередуются, то иностранные студенты, выступая в качестве слушающего, должны уметь:

– определять тему выслушанного высказывания;

– понимать главное содержание;

– определять коммуникативные интенции говорящего;

– использовать приёмы компенсаторной стратегии для понимания звучащего диалогического текста (Журавлева 2007, с. 22).

Целесообразно стимулировать иностранных студентов-филологов к активному участию в коммуникации (спор, дискуссия, беседа, расспрос, полилог, интервью) с использованием вопросов, разъяснения, уточнения мнения, сопоставления и т. п., а также к выражению разных интенций (просьба, согласие, несогласие, сомнение и др.).

С целью повышения уровня сформированности коммуникативной компетенции у китайских студентов-филологов необходимо выявить факторы, влияющие на формирование диалогических умений в учебно-профессиональной сфере общения:

Языковой аспект. Произношение и интонация. Для большинства китайских студентов овладение фонетическими навыками требует значительных временных затрат и усилий. Однако низкий уровень сформированности данных навыков препятствует адекватному восприятию и пониманию естественной речи преподавателя-носителя русского языка. Лексика и грамматика. Зачастую иностранные студенты не могут выбрать наиболее подходящие слова для

выражения своей мысли на русском языке. При этом учащиеся в ряде случаев не способны применять грамматические правила. *Интерференция*. Причиной возникновения многих ошибок в русской устной речи китайских студентов является межъязыковая и внутриязыковая интерференция.

Лингвострановедческий и страноведческий аспект. Изучение иностранного языка понимается как изучение культуры, оно должно быть основано на понимании культурных особенностей носителей изучаемого языка. Следовательно, иностранные студенты должны обладать достаточным объёмом *лингвострановедческих знаний*, необходимых для осознания сходств и различий во взаимодействующих культурах.

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

Развивающий аспект. Развитие учебно-профессиональной компетенции у иностранных студентов-филологов, обучающихся в неродной для них языковой среде, способствует *формированию поликультурной языковой личности*.

Стратегический аспект. С помощью определенной стратегии иностранные студенты могут преодолевать проблемы, возникающие в процессе иноязычного общения на профессиональные темы.

При рассмотрении компонентов содержания обучения китайских студентов-филологов диалогической речи в учебно-профессиональной сфере мы пришли к следующим выводам:

– В обучении китайских студентов-филологов русской диалогической речи приоритетной является *учебно-профессиональная сфера общения*. Специфика этой сферы общения обусловлена использованием научного стиля речи, признаки которого (точность, ясность, логичность, строгая аргументированность, однозначность выражения мысли, нормативность) ярко проявляются в диалогах на профессиональные темы. Именно эти признаки представляют значительную трудность для китайских студентов филологического профиля.

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

– Обучение речевому общению предполагает обучение восприятию, пониманию и порождению *текстов*. Текст, выполняя коммуникативную функцию, становится компонентом коммуникативного взаимодействия. Следует систематизировать языковые средства, используемые в разных жанрах научного стиля речи, для того, чтобы научить студентов правильному восприятию речи собеседника (в нашем случае – научного руководителя, оппонента) и правильному

формулированию мысли при соблюдении языковых норм изучаемого языка. Учебный диалогический текст помогает воссоздать реальную ситуацию, например, на консультации, на защите. В связи с этим текстовая компетенция у иностранных студентов-филологов является обязательной составляющей учебно-профессиональной компетенции.

– В общении с русскоязычными преподавателями китайские студенты, как правило, предпочитают роль слушающего. Однако для успешного диалогического взаимодействия требуется умение не только извлекать информацию, сообщаемую адресантом, и адекватно ее интерпретировать. Следует отобрать актуальные для ситуаций учебно-профессионального общения *речевые действия*, необходимые для инициации диалога.

Во *второй главе* «Анализ диалогических текстов учебно-профессиональной сферы общения» описаны типы коммуникативной координации в диалогических текстах, относящихся к учебно-профессиональной сфере общения; рассмотрены языковые особенности учебно-профессиональных диалогических текстов.

Основываясь на концепции И. Н. Борисовой (2009), мы проанализировали 25 аутентичных диалогических текстов учебно-профессиональной сферы общения студентов-филологов, и выявили 4 типа коммуникативной координации:

1) *Консенстная коммуникативная координация*: консентный диалог в учебно-профессиональной сфере общения осуществляется в ходе защиты письменной работы, когда студент или соискатель должны ответить на вопросы членов комиссии или диссертационного Совета по поводу содержания или оформления курсовой работы, диплома, автореферата или вступительного доклада.

2) *Конформная коммуникативная координация*: конформный диалог чаще всего возможен при обсуждении научной работы студента во время консультации с научным руководителем.

3) *Полемичная коммуникативная координация* встречается в том случае, если при обсуждении профессиональных проблем возникает расхождение во мнениях коммуникантов.

4) *Конфликтная коммуникативная координация*: ее особенность заключается в том, что речевое поведение собеседников характеризуется некооперативностью «при формальной согласованности коммуникативных интенций» (Борисова 2009, с. 175). Это наиболее редко встречающийся тип коммуникативной координации в учебно-профессиональном общении, однако именно он вызывает трудности в диалогическом взаимодействии китайских студентов с научными руководителями.

При анализе существующих типов коммуникативной координации в учебно-профессиональных диалогах были определены особенности коммуникативного поведения носителей русского языка, способы согласования их речевых поступков в разных интеракциях диалогического взаимодействия. Следует подчеркнуть, что в реальном общении границы типов коммуникативной координации нечёткие, они не только могут быть "размытыми", но и в ряде случаев пересекаются.

Нами были описаны *лексические, морфологические, синтаксические особенности* устных диалогических текстов в учебно-профессиональной сфере общения:

На лексическом уровне:

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

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

3) фрагментарное использование разговорной лексики;

4) использование профессионализмов;

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

6) отсутствие образных средств.

На морфологическом уровне:

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

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

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

На синтаксическом уровне:

1) употребление полных причастий в структуре словосочетания (полные причастия чаще употребляются на защите): *Мы полагаем, что **разрабатываемая** технология будет полезна для достаточно широкого спектра специальностей, при условии, если **предлагаемая** технология является открытой системой...*

2) употребление причастных и деепричастных оборотов: *Это основные, которые представлены в концептах, **описанных** в работе;*

3) употребление кратких причастий в предикативной функции: *На стр. 4-5 не **приведены** работы Жинкина и Залевской.* В ситуации "на защите" были использованы 124 кратких причастий, а в ситуации "на консультации" – 16;

4) вводные слова и конструкции: *Содержанием мониторинга, **как мы понимаем**, является получение информации и на ее основе коррекция образовательного процесса.* Самые частотные вводные слова и конструкции в обеих учебно-профессиональных ситуациях используются для связности речи (44,55% – на консультации и 61,9% – на защите).

5) безличные предложения: *Еще **можно добавить** отсутствие самоиронии.*

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

7) косвенный вопрос с частицей ЛИ: *Вот как сказать, сформировано ли у меня личностное целеполагание?*

8) широкое использование слов или словосочетаний для аргументации. *Вы просили посмотреть поподробнее, **точнее**, у меня есть материалы начиная с Грекова, Востокова..., и Вы сказали посмотреть их с ракурса методологической ...*

9) повтор слов или словосочетаний. *Нет, а это **тогда** это, **тогда** зачем вот это швабский сравнивать с современным?*

10) неполные предложения, эллиптические конструкции: *Значит, я завтра, во сколько, а... Вы рано закончите?*

11) Использование клише, речевых стереотипов и устойчивых словосочетаний: *Скажите, пожалуйста, что **Вы** понимаете под «мыслительной потребностью во времени»?*

При разработке материала упражнений для обучения диалогической речи в учебно-профессиональной сфере общения мы учли вышеперечисленные языковые особенности.

В *третьей главе* «Экспериментальная проверка методики развития умений коммуникативной координации при обучении китайских студентов-филологов диалогической речи в учебно-профессиональной сфере» проанализированы результаты входного тестирования, описана методика проведения основного эксперимента, представлен анализ его результатов.

В сентябре-октябре 2017 года на базе Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ) был проведен методический эксперимент. В эксперименте приняли участие 19 китайских студентов I курса магистратуры кафедры русского языка как иностранного и методики его преподавания филологического факультета СПбГУ (10 испытуемых – экспериментальная группа и 9 – контрольная группа).

Возраст участников эксперимента – от 22 до 25 лет. Все испытуемые изучали русский язык в вузах Китая 4 года. К началу эксперимента уровень общего владения русским языком у всех студентов – ТРКИ-2.

Занятия в экспериментальной группе (ЭГ) проводились опытным преподавателем кафедры русского языка как иностранного и его преподавания. До проведения эксперимента преподаватель-экспериментатор была ознакомлена с целями и материалами эксперимента. В экспериментальной группе использовалось разработанное нами пособие, в котором представлено 5 тем.

В контрольной группе (КГ) обучение осуществлялось другим преподавателем кафедры русского языка как иностранного и его преподавания. Студенты КГ обучались по пособию «Научный стиль речи: учеб. пособие для иностранных студентов магистратуры лингвистического профиля» (авт. М. С. Шишков).

Время, затраченное на проведение эксперимента, составило 25 часов (20 часов аудиторных занятий в экспериментальной группе, 2 часа – входное тестирование и 3 часа – итоговое тестирование).

Материалом для входного теста послужили 5 высказываний, отобранных из реальных диалогов на консультации. При выполнении теста испытуемые должны были прослушать реплику-реакцию, затем выразить соответствующую интенцию: *согласие, несогласие, выражение своей точки зрения, разрешение конфликтной ситуации и благодарность за замечания*. Максимальное количество баллов за выполнение теста – 5 (по 1 баллу за правильное выражение интенции).

Результаты предэкспериментального среза свидетельствуют о невысоком уровне умений коммуникативной координации у студентов в обеих группах: средний процент правильных ответов в экспериментальной группе составил 24%, а в контрольной группе – 26,6%.

Самое большое количество правильных ответов в обеих группах получено для выражения несогласия, но следует отметить, что ни один из испытуемых не дал развернутого ответа. Кроме того, 80% испытуемых не смогли сразу ответить после первого прослушивания реплики тестатора. Меньше всего правильных ответов было получено при разрешении конфликтной ситуации: 85% испытуемых в КГ и ЭГ либо не осознают конфликтность ситуации, либо не знают, как в этом случае обосновать свое мнение, оправдаться, извиниться и т. д.

Экспериментальное обучение осуществлялось на основе разработанной нами системы упражнений для формирования умений коммуникативной координации в учебно-профессиональной диалогической речи (см. таблицу).

Таблица

Виды упражнений для формирования умений коммуникативной координации в учебно-профессиональном общении

	Виды упражнений	Цель упражнений	Формируемые умения
1	<i>организационные</i>	<ul style="list-style-type: none"> • развитие и углубление мотивов и потребностей; • выявление пробелов в знании русского языка 	<i>умение самостоятельно осмыслить тему урока (рефлексивные умения)</i>
2	<i>конструктивные</i>	<ul style="list-style-type: none"> • обсуждение и разъяснение содержания новых знаний и практической значимости учебного материала; • информирование студентов о том, что они должны узнать на уроке и чему научиться 	<ul style="list-style-type: none"> • умение воспринимать и понимать спонтанную диалогическую речь; • умение распознавать интенции говорящего
3	<i>информационно-обучающие</i>	<ul style="list-style-type: none"> • показ связи учебного материала с практической деятельностью для ориентации студента в ситуациях учебно-профессионального общения; • опора на наглядно-чувственную сферу студентов 	<ul style="list-style-type: none"> • умение дифференцировать языковые средства, используемые в разных учебно-профессиональных ситуациях; • умение анализировать языковые средства
4	<i>коммуникативно-стимулирующие</i>	<ul style="list-style-type: none"> • сочетание различных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальной, групповой); • моделирование ситуаций, в которых реализуются типы коммуникативной координации 	<ul style="list-style-type: none"> • умение ориентироваться в ситуациях учебно-профессионального общения; • умение задавать вопросы по предлагаемой теме; • умение адекватно реагировать на реплику-стимул, демонстрируя осведомленность в обсуждаемых вопросах
5	<i>эмоционально-корректирующие</i>	<ul style="list-style-type: none"> • реализация принципа "открытых перспектив" взаимосвязанном обучении видов речевой деятельности; • смена форм учебной деятельности 	<i>умение свободно вести диалогическое общение на неподготовленную тему</i>
6	<i>контрольно-</i>	<ul style="list-style-type: none"> • контроль усвоенного материала; • совместное 	<i>умение самостоятельно мыслить и принимать</i>

<i>оценочные</i>	подведение итогов, включающее самоконтроль и самооценку	<i>решение</i>
------------------	---	----------------

Приведем примеры упражнений для обучения китайских студентов-филологов учебно-профессиональной диалогической речи (Урок 1. «Как задать вопрос? Как ответить на вопрос?»).

Организационные упражнения:

Скажите,

- *Вы часто задаете вопросы преподавателю?*
- *Когда у Вас возникает необходимость задать вопросы преподавателю или научному руководителю?*

Конструктивные упражнения:

Прослушайте диалог 1, запишите конструкции, которые используются для запроса информации и ответа. Скажите, кто участники диалога, в какой ситуации происходит диалог (экзамен, консультация, защита...).

Информационно-обучающие упражнения:

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

ЗАПРОС ИНФОРМАЦИИ	
<i>НА КОНСУЛЬТАЦИИ</i>	<i>НА ЗАЩИТЕ</i>
У меня к Вам (есть) вопрос...	Скажите, пожалуйста, + КАК, ПОЧЕМУ, СКОЛЬКО...
Скажите, + КАК, ПОЧЕМУ, СКОЛЬКО... = (А) КАК, ПОЧЕМУ, СКОЛЬКО, ГДЕ...	Не могли бы Вы сказать, ...

ОТВЕТ НА ВОПРОС	
<i>НА КОНСУЛЬТАЦИИ</i>	<i>НА ЗАЩИТЕ</i>
Думаю, ...= Я думаю, что...	Спасибо большое за вопрос. = Большое спасибо за вопрос. = Спасибо за вопрос. = Благодарю за (интересный) вопрос.

Коммуникативно-стимулирующие упражнения:

1. Упражнения для построения инициативной реплики.

Составьте диалог: запрос информации и ответ на вопрос. Используйте соответствующие конструкции. При необходимости можете воспользоваться материалом для справок.

Модель: – *А что Вы подразумеваете (понимаете) под контекстом?*

– *Контекст – это законченный в смысловом отношении отрезок письменной речи (текста). Контекст дает возможность точно установить значение отдельно входящих в него слов или предложений.*

2. Упражнения для построения реактивной реплики.

Восстановите вопросную реплику диалога. Дополните ответ соответствующими конструкциями из приведенной выше таблицы. При необходимости можете воспользоваться материалом для справок.

Модель: – (фонетический материал)

– ...

- А что Вы можете сказать о фонетическом материале?
- Спасибо за вопрос, под фонетическим материалом обычно понимают часть языкового материала, отбираемую для включения в содержание обучения фонетике.

Эмоционально-корректирующие упражнения:

Работа в парах. Постройте мини-диалоги, используя конструкции для запроса информации и ответа на защите диссертации.

Контрольно-оценочные упражнения:

Прослушайте диалоги, выпишите конструкции, используемые при запросе информации, ответе на вопрос, разъяснении и уточнении.

Цель итогового тестирования – проверка уровня сформированности умений коммуникативной координации после экспериментального обучения. Материал для итогового теста – 5 интенций, как и в входном тесте. Тест состоял из двух частей (10 позиций): в первой части 5 интенций, частотных при обсуждении научных работ с научным руководителем (на консультации), во второй части – те же интенции, но в ситуации "на защите".

Результаты итогового тестирования показывают, что имеется значительная разница в уровне сформированности диалогических умений у студентов ЭГ и КГ после обучающего эксперимента (см. диаграмму). Уровень умений коммуникативной координации в ЭГ вырос на 59%, а в КГ – только на 19%.

Экспериментальные данные проверялись с применением критерия t-Стьюдента. Для получения эмпирического значения критерия t-Стьюдента была использована формула, предложенная А. Д. Наследовым (Наследов 2004, с. 166).

Критические значения критерия t-Стьюдента рассчитаны при помощи программы Excel. Было установлено, что $p=0.004835$. Таким образом, $p < 0.01$, значит, уровень сформированности умений коммуникативной координации в учебно-профессиональной сфере общения у студентов ЭГ достоверно выше, чем у студентов КГ.

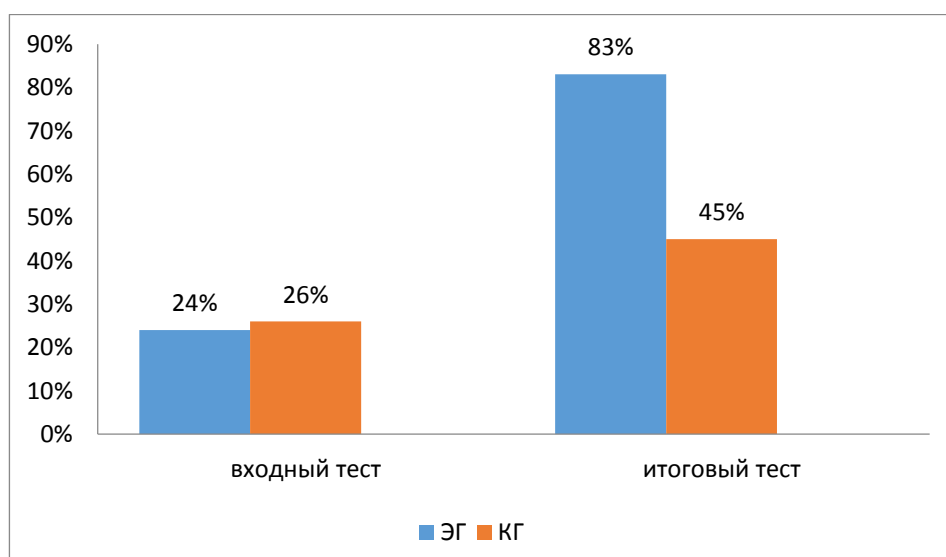


Диаграмма. Сравнение результатов входного теста и итогового теста (ЭГ и КГ).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данном диссертационном исследовании были выявлены основные проблемы, возникающие при обучении китайских студентов-филологов учебно-профессиональному диалогическому общению на русском языке: а) нет достаточного словарного запаса (незнание терминов); б) отсутствие мотивации к изучению русского языка; в) психологический барьер; г) отсутствие стратегической компетенции.

Рассмотрен ряд факторов, которые влияют на формирование учебно-профессиональной компетенции у иностранных студентов-филологов: в языковом аспекте – произношение и интонация, лексика и грамматика, межъязыковая интерференция; в лингвострановедческом и страноведческом аспекте – страноведческие фоновые знания, особенности поликультурной языковой личности; в психологическом аспекте – мотивация.

На основе результатов проведенного нами анкетирования русских преподавателей, руководящих научными работами китайских студентов, были сформулированы следующие теоретические выводы:

1) обучение китайских студентов-филологов учебно-профессиональному общению с учётом будущей профессиональной деятельности должно стать одной из приоритетных задач при обучении РКИ на продвинутом этапе (III сертификационный уровень);

2) повышение мотивации китайских студентов к изучению научного стиля речи и уровня их коммуникативной активности способствует успешному учебно-профессиональному общению в реальных условиях;

3) необходимо целенаправленное формирование лингво-профессиональной компетенции;

4) особое внимание должно быть уделено обучению устной научной речи;

5) следует развивать и совершенствовать у китайских студентов умения коммуникативной координации, что позволяет эффективно формировать и коммуникативную и профессиональную компетенции.

Определены следующие компоненты содержания обучения китайских студентов-филологов коммуникативной координации в учебно-профессиональной диалогической речи: *сфера общения; тема и ситуация; тексты; речевые действия, актуальные для учебно-профессионального общения.*

Для выявления языковых особенностей учебно-профессионального общения были отобраны аутентичные диалоги русскоязычных преподавателей и студентов (обсуждение научных работ, ответы на вопросы на защите выпускных квалификационных работ и т.д.). При анализе данных диалогов были установлены *лексические, морфологические, синтаксические особенности:*

- на лексическом уровне: а) употребительность общенаучной лексики; б) насыщенность терминами; в) фрагментарное использование разговорной лексики; г) использование профессионализмов; д) использование специальных слов/словосочетаний, необходимых для логичности изложения; е) отсутствие образных средств; ё) неупотребительность лексики сравнительной степени прилагательных.

- на морфологическом уровне: а) нечастотность употребления сравнительной степени прилагательных; б) употребление местоимений *Вы* и *мы*; в) преимущественное использование глаголов НСВ настоящего времени и глаголов

СВ прошедшего и будущего времени.

• на синтаксическом уровне: 1) употребление полных причастий в структуре словосочетания; 2) употребление причастных и деепричастных оборотов; 3) употребление кратких причастий в предикативной функции; 4) вводные слова и конструкции; 5) безличные предложения; 6) обилие сложных предложений; 7) косвенный вопрос с частицей ЛИ; 8) широкое использование слов или словосочетаний для аргументации; 9) повтор слов или словосочетаний; 10) неполные предложения, эллиптические конструкции; 11) использование клише, речевых стереотипов и устойчивых словосочетаний.

Выявление языковых особенностей диалогических текстов в учебно-профессиональной сфере общения позволило решить проблему отбора содержания обучения иностранных студентов-филологов устному общению с преподавателями-носителями русского языка и разработать методику развития умений коммуникативной координации в учебно-профессиональном диалоге (III сертификационный уровень).

Результаты выполнения входного теста, цель которого определение уровня умений коммуникативной координации у китайских магистрантов-филологов, показывали, что средний процент правильных ответов в экспериментальной группе составляет 24%, а в контрольной группе – 26,6%. Это свидетельствует о том, что китайские студенты-филологи не в полной мере владеют диалогическими умениями в учебно-профессиональной сфере общения.

Нами была разработана система упражнений для формирования и развития умений коммуникативной координации в учебно-профессиональном диалогическом общении. Были выделены следующие виды упражнений: *организационные, конструктивные, информационно-обучающие, коммуникативно-стимулирующие, эмоционально-корректирующие, контрольно-оценочные.* Предлагаемая последовательность упражнений не только обеспечивает оптимальное усвоение языковых знаний, но и создает условия для успешного реального учебно-профессионального общения.

Обучение китайских студентов-филологов коммуникативной координации в учебно-профессиональном речевом взаимодействии с носителями русского языка позволяет совершенствовать диалогические умения слушающего: определять тему высказывания собеседника; понимать главное содержание; определять коммуникативные интенции говорящего и др. Кроме того, что особенно важно, умения коммуникативной координации помогают студентам активно выступать в роли говорящего: используя различные языковые средства для выражения разных интенций, свободно вести профессиональный диалог; адекватно реагировать на реплики собеседника, соблюдая речевой этикет; менять речевую тактику с учётом вариативности ситуации общения, добиваясь положительного результата общения и т.д.

Экспериментально доказана эффективность методики обучения китайских студентов-филологов диалогическому общению на русском языке в учебно-профессиональной сфере (III сертификационный уровень): уровень сформированности диалогических умений вырос в экспериментальной группе на 59% (в контрольной группе только на 19%). Полученные результаты подтвердили гипотезу исследования: повышение уровня сформированности коммуникативной компетентности и профессиональной подготовки китайских студентов-филологов, изучающих русский язык, будет более эффективным, если при обучении учебно-

профессиональной диалогической речи развивать умения коммуникативной координации.

Мы видим перспективы исследования в возможности разработки приемов совершенствования диалогических умений у китайских учащихся-филологов на последующих этапах обучения РКИ; в создании профессионально-ориентированных учебных пособий по говорению, предназначенных для китайских учащихся-филологов, изучающих русский язык (III сертификационный уровень).

Основные теоретические положения и практические результаты диссертационного исследования изложены в следующих публикациях автора:

Статьи, опубликованные в рецензируемых научных журналах и изданиях для опубликования основных положений диссертации:

1. Го Цзинюань. Проблемы обучения китайских студентов-филологов учебно-профессиональному общению на русском языке // Международный научно-исследовательский журнал. Филологические науки. 2016. Вып. № 9 (51). Ч. 4. С. 128–130. DOI: <https://doi.org/10.18454/IRJ.2016.51.040>

2. Го Цзинюань. Проблемы в учебно-профессиональном общении на русском языке с китайскими учащимися-филологами (по результатам анкетирования преподавателей-русистов) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия "Гуманитарные науки". 2017. №. 5 (май). С. 61–64. ISSN 2223-2982

3. Го Цзинюань. Некоторые языковые особенности устных диалогических текстов на русском языке в учебно-профессиональной сфере общения студентов-филологов // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. URL — <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27037> DOI: 10.17513/spno.27037

II. Материалы конференций, научные доклады

4. Го Цзинюань. Проблемы обучения китайских студентов-филологов учебно-профессиональному диалогическому общению на русском языке // XLV Международная филологическая научная конференция, Санкт-Петербург, 14–21 марта 2016 г.: Тезисы докладов. СПб.: Филологический факультет, 2016. С. 105–106. [Электронный ресурс]. URL — http://conference-spbu.ru/files/local/CMS_File/h0000/2465/2465.pdf?1457974380

5. Го Цзинюань. К вопросу о специфике учебно-профессионального диалога // Русская словесность в научном, культурном и образовательном пространстве (к 90-летию со дня рождения профессора В. И. Максимова): Материалы докладов и сообщений XXI международной научно-методической конференции Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна / Отв. ред. Н.Т. Свидинская. СПб.: ФГБОУВО «СПбГУПТД». С.76–80.

6. Го Цзинюань. О факторах эффективности коммуникативного взаимодействия в учебно-профессиональной сфере общения на иностранном языке (филологический профиль) // XLVI Международная филологическая научная конференция, Санкт-Петербург, 13–22 марта 2017 г.: Тезисы докладов. СПб.: Филологический

факультет, 2017. [Электронный ресурс]. URL — <http://conference-spbu.ru/conference/36/reports/6022>

7. Го Цзинюань. Факторы, влияющие на формирование учебно-профессиональной компетенции у иностранных студентов-филологов» // Современные тенденции изучения и преподавания русского языка (3 февраля 2017 г.): мат-лы докл. и сообщ. XXII международной науч.-метод. конф. СПб.: ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2017. С. 333–337.