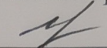


Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Филологический Факультет
Кафедра Русского языка, коммуникации и журналистики
Направление подготовки 45.04.01 – «Филология»
Направленность (профиль) образовательной программы Русский язык в
межкультурной коммуникации

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ

И.о.зав.кафедрой

 Е.Г. Иващенко

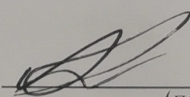
«25» 06 2022 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему: Формирование навыков диалогической речи у курсантов военного
училища на уроках русского языка как иностранного

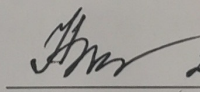
Исполнитель

студент группы 097-ом1

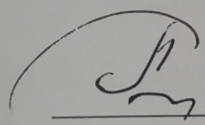
 20.06.2022 О.К. Перевалова
(подпись, дата)

Руководитель

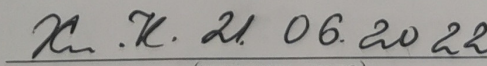
доцент, канд.филол.наук

 20.06.2022 Н.И. Белозубова
(подпись, дата)

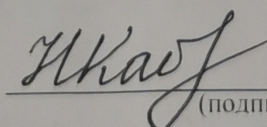
Руководитель научного
содержания программы
магистратуры

 21.06.2022 Г.М. Старыгина
(подпись, дата)

Нормоконтроль

 21.06.2022 К.О. Ханмамедова
(подпись, дата)

Рецензент

 21.06.2022 Н.В. Каблукова
(подпись, дата)


Благовещенск 2022

Министерство науки и высшего образования РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Филологический факультет
Кафедра русского языка, коммуникации и журналистики

УТВЕРЖДАЮ

И.о. зав. кафедрой

 Е.Г. Иващенко

Подпись

« 08 » 10 2021 г.

ЗАДАНИЕ

К выпускной квалификационной работе студента Переваловой Ольги Константиновны

1. Тема выпускной квалификационной работы: Формирование навыков диалогической речи у курсантов военного училища на уроках русского языка как иностранного (утверждена приказом № 1123 от 27.05.2022 г.).

2. Срок сдачи студентом законченной работы (проекта) 20.06.2022г.

3. Исходные данные к выпускной квалификационной работе: говорение, диалогическая речь, методы и приемы обучения русскому языку как иностранному, образовательный процесс в военном вузе.

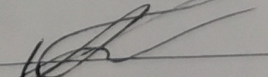
4. Содержание выпускной квалификационной работы: говорение как вид речевой деятельности, методы и приемы обучения диалогической речи, характеристика упражнений по обучению диалогу, формирование произносительных навыков говорения, формирование лексических и грамматических навыков говорения, разработка тренировочных упражнений по обучению диалогической речи на основе развития речевых взаимодействий иностранных военнослужащих; количественный и качественный анализ уровня сформированности диалогической речи у курсантов в военном вузе.

5. Перечень материалов приложения: 2 приложения, 1 таблица, 3 рисунка.

6. Консультанты по выпускной квалификационной работе (с указанием относящихся к ним разделов): к.ф.н., профессор кафедры русского языка ДВОКУ Неваленная Т.А. – главы 2 и 3.

7. Дата выдачи задания: 08.10.2021г.

Руководитель выпускной квалификационной работы: к.филол.н., доцент Белозубова Н.И.

Задание принял к исполнению 08.10.2021г.  Перевалова О.К.

РЕФЕРАТ

Магистерская диссертация содержит 115 с., 105 источников, 2 приложения, 1 таблица, 3 рисунка.

ГОВОРЕНИЕ, ДИАЛОГИЧЕСКАЯ РЕЧЬ, МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ, РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ, ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

В работе рассмотрена диалогическая речь как эффективное средство активизации речевого материала и обучения русскому языку как иностранному, разработаны тренировочные диалоги для развития навыков говорения с использованием военной лексики.

Цель диссертационного исследования – рассмотреть теоретические основы обучения говорению на русском языке иностранных курсантов, разработать методические рекомендации по формированию речевых навыков средствами диалога.

Основу работы составляют теоретические и методические аспекты обучения диалогу.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
1 Теоретические основы формирования навыков диалогической речи у иностранных курсантов на уроках русского языка как иностранного	8
1.1 Говорение как вид речевой деятельности	8
1.2 Методы и приемы обучения диалогической речи	13
1.3 Характеристика упражнений по обучению диалогу	25
2 Практические вопросы обучения диалогической речи иностранных военнослужащих	45
2.1 Формирование произносительных навыков говорения	45
2.2 Формирование лексических и грамматических навыков говорения	50
3 Обучение диалогической речи на уроках РКИ: методические рекомендации	59
3.1 Методическое обоснование использования упражнений для обучения диалогической речи	59
3.2 Методические рекомендации для работы с тренировочно-речевыми упражнениями на занятиях по «Русскому языку как иностранному»	71
3.3 Экспериментальное обоснование эффективности использования тренировочных диалогов на занятиях по русскому языку как иностранному	77
Заключение	84
Библиографический список	87
Приложение 1	98
Приложение 2	99

ВВЕДЕНИЕ

Формирование коммуникативной компетенции является основной и ведущей целью обучения. Сегодня это особенно важно. Опыт свидетельствует, что наибольшие трудности при иноязычном общении человек испытывает, воспринимая речь на слух. Однако устное общение, роль которого в настоящее время стала особенно значительной, невозможно без понимания речи собеседника, поскольку в процессе речевого взаимодействия каждый выступает как в роли говорящего, так и в роли слушающего.

Одним из наиболее дискуссионных аспектов проблемы обучения иностранным языкам является проверка и учет знаний, умений и навыков, методика их преподавания и формирования. Контроль все еще не стал «могучим рычагом» повышения успеваемости и источником, помогающим установить истинное состояние знаний и навыков по данному предмету.

Одним из наиболее эффективных средств развития и формирования навыка говорения в обучении иностранным языкам по правилу считается диалог. Многие методисты уже давно оценили широкие возможности диалога, демонстрирующие сочетание минимального расходования времени и объективность результатов.

Объектом исследования в магистерской диссертации является процесс формирования диалогической речи на уроках русского языка как иностранного.

Предмет исследования – диалогическое общение, а именно диалог-образец, обеспечивающий эффективность развития навыка диалогической речи иностранных военнослужащих.

Цель исследования – рассмотреть теоретические основы обучения говорению на русском языке иностранных курсантов, разработать методические рекомендации по формированию речевых навыков средствами диалога.

Реализация поставленной цели предполагает решение следующих конкретных задач:

– рассмотреть теоретические и методические основы обучения диалогической речи на уроках РКИ;

– разработать тренировочные упражнения по обучению диалогической речи на основе развития речевых взаимодействий иностранных военнослужащих;

- проанализировать уровень сформированности диалогического навыка речи у иностранных военнослужащих.

– разработать методические рекомендации для преподавателей РКИ по формированию навыков диалогической речи.

Научно-теоретическая база диссертационного исследования сформирована трудами следующих ученых: М. П. Чесноковой, Л. С. Крючковой, А. А. Леонтьева, Е. И. Пассова, Д. И. Изаренкова, Т. Е. Сахаровой, А. Р. Арутюнова, В. Л. Скалкина и др.

Для решения поставленных задач использовались следующие подходы и методы исследования:

- анализ научных трудов, посвященных данной проблеме;

- описание методических основ формирования диалогической речи на подготовительном курсе при обучении русскому языку как иностранному;

- анализ уровня сформированности умений диалогического общения.

Научная новизна магистерской диссертации состоит в разработке тренировочных упражнений по формированию навыков диалогической речи у курсантов военного вуза на занятиях по русскому языку как иностранному.

Теоретическая значимость заключается в изучении и обобщении теоретического и методического материала по формированию диалогической речи при обучении русскому языку как иностранному военных специалистов.

Практическая значимость исследования. Материалы диссертации и выводы могут быть использованы в качестве практических рекомендаций для преподавателей дисциплины «Русский язык как иностранный» для курсантов подготовительного курса.

Основные положения диссертационного исследования были апробированы на практических занятиях по дисциплине «Иностранный (русский) язык» с курсантами 1-2 курсов ДВОКУ и на следующих конференциях:

- XII научной конференции с международным участием «Кирилло-Мефодиевские чтения» (г. Благовещенск, 2019г.);
- научно-методических конференциях ДВОКУ (г. Благовещенск, 2019г., 2020г., 2021г.).

Материалы данного исследования были опубликованы в трех изданиях:

- сборник материалов XIX региональной научно-практической конференции «Молодежь XXI века: шаг в будущее» (2019, том 1, секция Филологические науки, статья «Применение мультимедийных технологий как средство формирования коммуникативной компетенции у иностранных военнослужащих на уроках русского языка как иностранного»);
- сборник материалов научно-практической конференции (2020, ДВОКУ, статья «Эффективность использования тренировочных диалогов на занятиях по русскому языку как иностранному в военном училище»);
- сборник материалов XIX региональной научно-практической конференции «Молодежь XXI века: шаг в будущее» (2021, том 2, секция Филологические науки, статья «Совершенствование речевых навыков говорения на уроках РКИ в военном вузе»).

Структура работы.

Данная работа определяется логикой изложения проблемы и отражает последовательность решения поставленных задач. Магистерская диссертация общим объемом 115 страниц состоит из: Введения, трех глав, Заключения, Библиографического списка.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ У ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

1.1 Говорение как вид речевой деятельности

Говорение, по мнению Л. С. Крючковой, – «это такой вид речевой деятельности, который реализуется, когда в сознании говорящего возникает потребность в речевом воздействии на собеседника. На процесс говорения влияют различные факторы, включающие: цель, ради которой совершается речевое действие (передать информацию, совет, согласие и т.д.); тему общения; время и место общения; отношения между собеседниками (нейтральные, официальные, дружеские, родственные и др.); социально-коммуникативную роль партнеров (сокурсники, преподаватель и студент, начальник и подчинённый и т.д.)»¹.

М. П. Чеснокова считает, что «говорение – это вид речевой деятельности в русле коммуникативной деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение. Говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, так как один из двух партнеров «порождает» речь, а аудирование – рецептивный вид речевой деятельности, так как другой партнер воспринимает речь и понимает ее»².

И. А. Бредихина определяет следующие части внешней структуры говорения: «мотивационно-побудительный (создание замысла высказывания для чего (потребность), зачем (мотив) и что сказать (цель); аналитико-синтетический (на данном этапе происходит подготовка реализации замысла высказывания. При говорении на иностранном языке учащимся нужно отобрать хранящиеся в памяти слова (анализ) и включить их в речевое целое (синтез) для осуществления замысла. Речемыслительный процесс на этом этапе происходит

¹ Крючкова, Л. С. Интенсивный курс по развитию навыков устной речи. Русский язык как иностранный. 3-е изд. М.: Флинта: Наука, 2005.

² Чеснокова М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного учеб.пособие. 2 изд., перераб. М.: МАДИ, 2015. 132с.

во внутренней речи, которая является связующим звеном между интенцией), внутренним планированием (программированием) и развертыванием мысли; контрольно-исполнительный – внешнего оформления высказывания и контроля, задача которых сигнализировать о возможных ошибках и способствовать их исправлению. Для этого необходим эталон, который формируется в результате языковой практики»³.

Все перечисленные части составляют структуру говорения как вида речевой деятельности.

Говорение характеризуется наличием сложной мыслительной деятельности с опорой на речевой слух, память, прогнозирование, артикулирование и внимание. На основе анализа методической литературы можно выделить характерные признаки говорения как вида речевой деятельности.

Е. И. Пассов выделяет следующие: «мотивированность, активность, целенаправленность, связь с действительностью, связь с коммуникативной функцией мышления, связь с личностью, ситуативность, эвристичность, самостоятельность и темп»⁴.

Похожие специфические признаки говорения описывает С. С. Кашлев: «мотивация, активность процесса, сопровождение других видов речевой деятельности, непредсказуемость, темп, ситуативность»⁵.

Многие отечественные ученые рассматривают говорение как сложный и многоаспектный процесс, который реализует не только функции приема и передачи информации, но также регулирует поведение человека и определяет эмоциональное состояние.

Говорение неотделимо от условий, в которых оно протекает, а именно: от обстановки в самом широком смысле слова и от конкретного экстралингвистического контекста. К последнему можно отнести цель и условия общения, конкретное содержание речевого акта, характерное

³ Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. М. 2006. 337 с.

⁴ Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики / О. Г. Стародубцева. М., 1989. 239 с.

⁵ Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения: учеб.-метод. пособие. М., 2013. 119 с.

своеобразие участников разговора, т. е. их возраст, уровень развития, образование, профессия, социальное положение и т. д. Все перечисленное образует ситуацию общения как «совокупность условий, речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие по намеченному плану»⁶.

Е. Н. Соловова подразделяет речевые ситуации на «реальные, условные и проблемные»⁷. Г. В. Рогова дает свою классификацию речевых ситуаций и выделяет «реальные, условные, воображаемые, фантастические (сказочные), конкретные, абстрактные, проблемные. Главное – все они должны соотноситься с возрастными психологическими особенностями учащихся, быть для них личностно значимыми»⁸.

Возникая в определенных сферах речевого общения, коммуникативная ситуация влияет на выбор тематики и может быть однотемной (например, бронирование столика в кафе и др.) и политемной (например, беседа в гостях у друга и др.).

Таким образом, акт устного общения (впрочем, как и письменного) может состояться при наличии мотивов, целей, коммуникативной ситуации. В учебном процессе необходимо создавать условия общения и мотивировать высказывания учащихся. При этом речь должна идти не о высказываниях на уровне репродукции (например, простой пересказ текста), а на продуктивном уровне (высказывание учащегося от своего собственного лица, например, оценка прочитанной информации с точки зрения ее новизны или значимости).

Целью обучения говорению, как считает Е. Н. Соловова, «является развитие у учащихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в различных, социально определенных ситуациях. Это означает, что учащийся должен быть способен:

⁶ Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. М. 2006. 337 с.

⁷ Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. М., 2009. 238 с.

⁸ Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. М., 1998. 140 с.

– общаться в условиях непосредственного общения, понимать и реагировать (вербально и невербально) на устные высказывания партнера по общению в рамках сфер, тематики и ситуаций, обозначенных программой для каждого типа учебного заведения;

– связно высказываться о себе и окружающем мире, о прочитанном, увиденном, услышанном, выражая при этом свое отношение к воспринятой информации или предмету высказывания»⁹.

Поскольку владение иностранным языком имеет уровневый характер, то применительно к разным условиям обучения речь идет о разном уровне говорения на изучаемом языке.

Уровни владения говорением, по мнению Н. Д. Гальсковой, «характеризуется также разной степенью самостоятельности и инициативности учащегося в общении, т. е. различным уровнем развития и характером компенсирующих (адаптивных) умений. Вся совокупность умений, способностей, в том числе способность понимать и принимать культурную специфику партнера по общению, составляет так называемую стратегию общения, обеспечивающую реализацию коммуникативных намерений (представить себя при знакомстве, рассказать о себе, своей семье и т. д.) и достижение речевых задач (рекомендовать, оправдать, опровергнуть и др.) в рамках законченного акта общения»¹⁰.

Е. И. Пассов отмечает, что «преподаватель при достижении поставленных целей может столкнуться с рядом проблем. Одна из главных трудностей – отсутствие мотивации или естественной потребности для осуществления говорения на иностранном языке. Роль мотивации нельзя недооценивать, поскольку она является чрезвычайно важным фактором успешного участия в устно-речевой коммуникации. Еще одним препятствием для обучения говорению является психологический барьер. Есть учащиеся, которые уверенно читают и переводят, понимают речь на слух, но не могут говорить на

⁹ Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. М. 2006. 337 с.

¹⁰ Там же. С. 337.

иностранным языке. Причинами для этого являются страх совершить ошибку и получить плохую оценку, неуверенность в собственных силах и нехватка языковых средств. Еще одной проблемой является то, что ученики не знают, что сказать по обсуждаемой теме. Или же не понимают речевую задачу и цель коммуникации. Решить данные проблемы можно с помощью создания располагающей к общению атмосферы на занятии, не забывать хвалить и поддерживать учащихся, а также благодаря выбору интересных тем и использованию современных технологий»¹¹.

Следует также помнить, что «речевой деятельности нельзя научить, ей можно только научиться»¹². Говорение как продуктивный процесс требует от учащихся больших временных затрат и усилий, поскольку требует также включения языковой, речевой и коммуникативной компетенций. Как отмечает М. М. Ныркова, «говорение как один из видов речевой деятельности определяется как обязательный компонент каждого занятия по иностранному языку. Благодаря говорению осуществляется устное общение, а значит происходит вовлечение учащихся в коммуникативную ситуацию, которая в свою очередь тесно связана с языком»¹³.

Существует две формы говорения: монологическая и диалогическая речь. «В отечественной лингвистике монологическая речь определяется как речь одного лица, обращенная к одному лицу или группе слушателей с целью в более или менее развернутой форме передать информацию, выразить свои мысли, намерения, дать оценку событиям и явлениям, воздействовать на слушателей путем убеждения или побуждения их к действиям»¹⁴. Процесс речевого взаимодействия двух или более участников коммуникации называется диалогической речью.

¹¹ Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики. М.: Русский язык, 1989. 239 с.

¹² Там же. С. 238.

¹³ Ныркова М. М. Проблемы обучения говорению на иностранном языке и способы их решения. Москва: Российский новый университет. 2017. С. 247–249.

¹⁴ Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб., 2001. С. 52.

Но разграничение между ними условно и используется в методических целях, чтобы учитывать при обучении лингвистические и психологические особенности каждой из форм речи. Это связано с тем, что формирование умений монологической и диалогической речи предполагает дифференцированную организацию материала и различные приемы работы с ним.

Эффективность обучения говорению может быть достигнута за счет смысловой организации материала, создания ассоциативных связей, объединения наглядно-чувственного и абстрактно-логического компонентов. Обучение умению прогнозировать развитие ситуации общения, адекватно реагировать на изменяющиеся условия общения, а также правильно оформлять высказывания позволяет учащимся успешно общаться на иностранном языке, способствует достижению целей общения.

1.2 Методы и приемы обучения диалогической речи

Коммуникативная цель является ведущей целью в преподавании иностранных языков. Она и определяет весь процесс.

Одной из основных форм речевого общения является диалогическая речь. Диалог понимается как «акт непосредственного общения двух людей, протекающего в форме перемежающихся, ситуативно обусловленных речевых действий (поступков); акт, возникающий по инициативе одного из говорящих в процессе его деятельности в тот момент, когда обстоятельства этой деятельности создают перед ним проблему, которую он может решить только путем вовлечения в эту деятельность другого лица (собеседника), в силу чего их общение развивается в направлении решения данной проблемы и угасает с ее разрешением»¹⁵. Люди вступают в диалог с определенным мотивом и порождаемой им речевой задачей, в реализации которых проявляется инициативность говорящего; последняя выражается в желании говорящего уведомить, информировать, получить информацию, уточнить,

¹⁵ Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов. М., 2007. С. 185.

конкретизировать, доказать, обосновать, убедить и т.д. своего собеседника, т.е. воздействовать с помощью речевых средств.

«Несмотря на то что диалогическая речь сложнее монологической тем не менее с точки зрения последовательности в обучении устной речи все же предпочтение отдается диалогической речи. Через диалог отрабатываются и запоминаются отдельные речевые образцы, целые структуры, которые затем используются в монологической речи»¹⁶.

О. А. Аторина считает, что «диалогическая речь входит в систему языка и подчиняется его общим законам, в том числе и законам построения предложения. Тем не менее предложения диалогической речи отличаются значительным структурным своеобразием. Диалог может представлять собой смену реплик-монологов, вопросов и ответов. Реплика второго собеседника может продолжать, подхватывать предшествующую реплику или повторять ее. Наиболее употребительны в диалогической речи общие и специальные вопросы. Диалогической речи свойственно употребление большого количества эллипсов, дислокаций, восклицательных предложений, междометий, модальных слов, обращений и прочей эмоционально-выразительной лексики»¹⁷.

При обучении диалогической речи, по мнению Н. Н. Нырковой, «решаются следующие основные задачи:

Во-первых, дать понятие диалога во всем его многообразии, в его естественной форме, чтобы учащиеся убедились, что вопросо-ответная форма – лишь частный, хотя и самый распространенный случай диалогического общения. На различных примерах следует показать учащимся, что речь лишь тогда будет живой, естественной и на самом деле диалогической, если в содержании реплик будут включаться приветствия, сообщения, приглашения, выражение различного рода чувств (удивления, благодарности, уверенности, сомнения), оценка фактов и т.д.

¹⁶ Ныркова М. М. Проблемы обучения говорению на иностранном языке и способы их решения. В 2-х частях, Москва, 21–22 апреля 2017 года. Москва: Российский новый университет. 2017. С. 247–249.

¹⁷ Аторина, О. А. Говорение как вид речевой деятельности // Молодой ученый. 2022. № 3 (398). С. 67-69.

Во-вторых, обучить учащихся нужным репликам, затренировать их до уровня автоматизма при употреблении в конкретной ситуации.

В-третьих, научить обмениваться этими репликами в соответствующих ситуациях, т.е. научить их вести собственно диалог.

Диалогическую речь нельзя спланировать, так как поведение одного партнера зависит от речевого поведения другого партнера. Диалог связан с рядом умений, обеспечивающих ход беседы. Первым является стимулирование собеседника на высказывание. Второе умение – это реагирование на речевой стимул. Реплика-стимул и реплика-реакция составляют диалогическое единство. Наиболее распространенными являются четыре типа диалогических единств: вопрос – утверждение, вопрос – вопрос, утверждение – утверждение, утверждение – вопрос. Третье умение – развертывание реплики-ответа до придания высказываниям характера беседы»¹⁸.

Д. И. Изаренков уверен, что «преподавателю необходимо научить учащихся самостоятельно управлять диалогическим общением. В процессе общения на родном языке собеседники осуществляют регуляцию поведению партнера по общению подсознательно, не акцентируя на этом особого внимания в плане языкового и содержательного оформления своих речевых высказываний. Отсутствие же коммуникативной общности между носителями разных языков, недостаточный лингвистический опыт усугубляют и затрудняют общение между ними, особенно в случае уклонения коммуниканта от ответа или нежелания говорить. Учащиеся хотят уклониться от естественной беседы не потому что не хотят использовать конкретные факты, а по причине слабого владения языковым материалом. Они боятся включиться в естественную беседу и, чтобы поскорее отделаться, ограничиваются ответами-репликами типа Да, Нет»¹⁹. Задача преподавателя – предупреждать такую

¹⁸ Ныркова М. М. Проблемы обучения говорению на иностранном языке и способы их решения // Цивилизация знаний: Российские реалии: Труды Восемнадцатой Международной научной конференции. В 2-х частях, Москва, 21–22 апреля 2017 года. Москва: Российский новый университет. 2017. С. 247–249.

¹⁹ Изаренков, Д. И. Обучение диалогической речи. М., 2010. С. 136.

реакцию и «формировать коммуникативные способности управления общением, что включает в себя умения:

а) регулировать понимание воспринимаемого на слух речевого сообщения в языковом и содержательно-информативном плане, а именно управлять: процессом акустико-артикуляционного восприятия речевых единиц; лексико-семантическим восприятием речевых единиц; процессом смыслового восприятия речевого сообщения; процессом восприятия и понимания речевого сообщения партнером по общению;

б) управлять выдачей информации, в частности: управлять расширением высказывания говорящего (отвечающего); регулировать и контролировать речевые высказывания партнера по общению в предметно-логической последовательности; стимулировать речевую активность коммуниканта и прогнозировать его ответную реакцию; управлять общением посредством использования интонации как средства речевой прагматики»²⁰.

Для формирования коммуникативной способности управления диалогическим общением существует система подготовительных упражнений. Г. М. Васильева делит их на два типа: «речевые, которые непосредственно развивают умения и навыки самостоятельного высказывания на иностранном языке, и тренировочные, типа структурных упражнений, которые помогают учащимся освоить тот или иной аспект языка (произношение, лексику, грамматику) применено к конкретной теме»²¹. Возможно использование разнообразных игр, которые готовят учащихся к коммуникации, обучают их быстрому реагированию и правильной реакции на стимулирующие вопросы.

Для преподавателя одной из самых трудных задач является развитие у учащихся умения самостоятельно развивать нить беседы, изменять и варьировать текст составленного диалога.

Развернутый процесс составления диалога, по мнению Г. М. Васильевой, может включать «следующие фазы: 1) проектирование диалога, 2) его

²⁰ Там же. С. 136.

²¹ Васильева, Г. М. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: учеб. пособие для высших учебных заведений. Москва: Владос. 2004. С. 51.

ситуативная экспозиция, 3) сообщение конспекта, 4) введение готовых фрагментов, 5) развитие реплик и управление диалогом по ходу его проведения, 6) фиксирование его диалога в памяти, 7) его разыгрывание, 8) внесение дальнейших изменений»²².

На начальном этапе обучения диалогической речи, как считает О. А. Аторина, «преподаватель должен иметь точное представление о предстоящем диалоге. Это проект диалога, он служит ориентиром для направляющих действий. В начале обучения преподаватель стремится к тому, чтобы учащиеся подавали реплики, которые предусмотрены проектом. Впоследствии, с развитием навыков учащихся умения вести диалог, точной реализации проекта преподавателя от них не требуется.

Мы отличаем ситуативную экспозицию диалога от конспекта его содержания. Экспозиция называет действующих лиц, условия и обстановку, в которой происходит их беседа, их отношения между собой и к другим лицам и явлениям, черты их характера. Конспект содержания прямо указывает о чем следует говорить. По мере роста диалогических умений ситуативная экспозиция все усложняется и детализируется, в то время как конспект содержания становится более скупым.

Одновременно с экспозицией и конспектом содержания учащихся можно познакомить с готовыми фрагментами предстоящего диалога, которые в значительной степени определяют его содержание и должны служить опорой для его дальнейшего развития. Положительное значение имеют те диалогические фрагменты, которые развивают умение самостоятельно вести беседу. В этом направлении действуют такие виды диалогических фрагментов, как начало диалога, к которому составляется продолжение, выдержка из середины, вокруг которой требуется создать подходящий антураж, и наводящие слова к отдельным репликам, если их не слишком много»²³.

²² Там же. С. 52.

²³ Аторина, О. А. Говорение как вид речевой деятельности // Молодой ученый. 2022. № 3 (398). С. 67-69.

З. Н. Иевлева уверена, что «обучение диалогической речи – это в первую очередь коллективное формулирование реплик под руководством преподавателя. Из числа хорошо успевающих учащихся выбираются два ведущих для каждой роли. Остальные учащиеся делятся на две части, группы помощников. Ведущие формулируют реплики первой части диалога. Помощники критикуют их, предлагают свои варианты и дополнения, иногда стремятся придать диалогу другую направленность. В критике активно участвует преподаватель: он побуждает помощников употреблять перифразы, напоминает о неиспользованных клише, предлагает дополнить высказывания, исправляет языковые и логические ошибки, следит за естественностью развития диалога. Затем помощники продолжают диалог, формулируя реплики следующей части, которые подвергаются такой же критике, преобразуются и т.д. постепенно, когда учащиеся приобретают некоторый опыт ведения диалога, фронтальное составление реплик заменяется подготовкой их в парах или небольшими группами учащихся»²⁴.

После того как диалог составлен, происходит его фиксирование в памяти учащихся и его разыгрывание. Как правило, «повторное разыгрывание без изменений скоро приводит к ослаблению интереса учащихся, зато с большой оживленностью происходит работа по его изменению. Изменения в диалог могут вноситься путем неожиданного отхода одного из собеседников от предназначенного ему текста или по предварительному указанию преподавателя. Можно предложить продолжить диалог или включить в него третье лицо»²⁵.

При обучении диалогической речи немаловажное значение имеет групповой диалог. «В аудитории, где всегда налицо группа учащихся, очень естественной может быть групповая беседа. По этой причине способность учащихся проводить естественный групповой диалог можно считать одной из

²⁴ Иевлева, З. Н. О месте диалога при обучении русскому языку иностранцев. М.: Изд. МГУ, 1973. С. 91 – 113.

²⁵ Там же. С. 100.

основных характеристик «конечного поведения», на достижение которого должно быть направлено обучение диалогической речи»²⁶.

В естественном групповом диалоге, по мнению Д. И. Изаренкова, «на равных правах участвуют преподаватель и определенное количество учащихся (3-4 и более); каждый говорящий высказывается по нескольку раз; учащиеся обращаются к друг другу и к преподавателю непринужденно, без предварительной регламентации, в зависимости от содержания беседы.

Некоторыми из основных предпосылок участия обучаемых в групповой беседе являются: развитие у них умения задавать вопросы, умения давать развернутые ответы, умения высказываться без побуждения собеседника. Эти умения составляют содержание инициативности в диалоге. Обучение им осуществляется на коммуникативной основе. В чем заключается это обучение?

Во-первых это обучение реально-коммуникативному расспросу. Этой цели служат следующие упражнения, которые доступны на средней ступени обучения :

Тематический расспрос. преподаватель или кто-либо из учащихся делает начальное сообщение на определенную тему. К начальным сообщениям остальные учащиеся задают серию вопросов, отвечающих ряду требований: вопросы должны задаваться в логической последовательности; должен быть сформулирован так, чтобы ответ не исчерпал бы всю тему расспроса.

Контрвопрос. В этом упражнении первичный вопрос обычно задает преподаватель. Учащиеся отвечают на него, а затем задают контрвопрос. Ответив на него, преподаватель обращается к учащимся со следующим вопросом. Основное условие успешного выполнения данного упражнения: первичный вопрос преподавателя должен быть задан на тему, по которой учащиеся действительно хотели бы получить встречную информацию»²⁷.

Выполнив большое количество упражнений на тематический расспрос и контрвопрос, учащиеся постепенно учатся видоизменять текст упражнений в

²⁶ Там же. С. 101.

²⁷ Изаренков, Д. И. Обучение диалогической речи. М.: Русский язык, 2010. С.136.

соответствии со следующими «установками: а) не пропускать ни одной возможности высказать свою точку зрения о затронутой проблеме в связи с вопросами, заданными ведущему; б) включать в свои реплики по возможности больше примеров из личного опыта; в) ведущему не ограничиваться ответами, а высказывать свою точку зрения по поводу вопросов и других реплик собеседников»²⁸.

Подготовка к групповому диалогу, как считает Д. И. Изаренков, проходит «четыре фазы. Первая фаза – предельно краткая, фронтальная беседа преподавателя с классом. Преобладающая схема: вопрос преподавателя – ответ учащихся; обучение контрвопросу и встречной реплике; вопрос преподавателя – ответ учащегося и его контрвопрос; реплика преподавателя – встречная реплика учащегося. Вторая фаза – парные диалоги между учащимися, проводится по схеме: вопрос – ответ + контрвопрос. Третья фаза – усложнение парных диалогов путем включения в них третьих и четвертых лиц; соединения двух парных диалогов между собой, вмешательство других лиц, задающих уточняющие вопросы. Четвертая фаза – групповой диалог, в котором участвует уже большая группа учащихся»²⁹.

Еще одним способом повышения качества и эффективности обучения диалогической речи Ц. Д. Йотов считает и ролевую игру. «Она позволяет учитывать возрастные особенности учащихся, их интересы; расширяет контекст деятельности; выступает как эффективное средство создания мотива иноязычному диалогическому общению; способствует реализации деятельностного подхода в обучении иностранному языку, когда в центре внимания находится учащийся со своими интересами и потребностями. Ситуации общения, моделируемые в ролевой игре, позволяют приблизить речевую деятельность на занятии к реальной коммуникации, дают возможность использовать язык как средство общения. Ролевая игра способствует

²⁸ Аторина, О. А. Говорение как вид речевой деятельности // Молодой ученый. 2022. № 3 (398). С. 67-69.

²⁹ Изаренков, Д. И. Обучение диалогической речи. М.: Русский язык, 2010. С.136.

реализации общего методического принципа коммуникативной направленности обучения иностранному языку.

Ролевая игра позволяет проявлять инициативу и самостоятельность, реализует стремление к самоутверждению. Ее применение способствует усилению мотивации к изучению иностранного языка. В структуре ролевой игры выделяются такие компоненты: роли, исходная ситуация, ролевые действия.

Первый компонент – роли. Роли, которые исполняют учащиеся на занятии, могут быть социальными и межличностными. Первые обусловлены местом индивида в системе объективных социальных отношений, вторые определяются местом индивида в системе межличностных отношений (лидер, друг, соперник). Подбор ролей для обучения диалогической речи должен осуществляться таким образом, чтобы формировать активную жизненную позицию, лучшие человеческие качества личности: чувство коллективизма, взаимопомощи и взаимовыручки.

Второй компонент ролевой игры – исходная ситуация – выступает как способ ее организации. Выделяются следующие компоненты ситуации: 1) субъект, 2) объект (предмет разговора), 3) отношение субъекта к предмету разговора, 4) условия речевого акта»³⁰.

По мере развития диалогических умений учащихся степень развернутости каждого из компонентов учебно-речевой ситуации может уменьшаться. «Выделяется три уровня развернутости учебно-речевой ситуации (УРС): первый – самый полный, когда преподаватель подробно описывает все компоненты УРС; второй – промежуточный, когда условия речевого акта домысливаются самими учащимися; третий – минимальный, где указывается только отношение субъекта к предмету разговора. Соответственно уровням УРС изменяется и степень самостоятельности в ролевой игре»³¹.

³⁰ Йотов, Ц. Д. Диалог в общении и обучении. София: Народна просвета, 1979. С. 128.

³¹ Там же. С. 128.

«Третий компонент ролевой игры – ролевые действия, которые выполняют учащиеся, играя определенную роль.

Овладение диалогической речью осуществляется в три этапа:

- овладение диалогическими единствами;
- овладение микродиалогами;
- создание диалогов в соответствии с требованиями программы»³².

Разумеется, невозможно научить учащихся всем особенностям диалогической речи. Однако беседа учащихся по возможности должна быть более жизненной и сохранять основные, присущие ей качества. Так, учащиеся должны уметь правильно начать беседу, употребив одно из наиболее употребительных приветствий. Они должны уметь задать вопрос и ответить на него как в краткой форме, так и в виде небольшого монологического высказывания. Учащиеся должны уметь поддержать разговор, развить мысль собеседника и довести диалог до его логического конца.

М. П. Чеснокова считает, что «различные приемы формирования диалогической речи имеют положительное значение в плане подготовки учащихся умению вести свободную беседу по пройденной теме в пределах программного материала. В итоге значительно повышается эффективность занятия русского языка, где все большее количество учащихся вовлекается в активную речевую деятельность на занятии и вне его, способствует развитию инициативности обучаемых, а также развитию и совершенствованию их умений. Как показывает практика, данные методы способствуют положительным изменениям в речи учащихся как в качественном отношении (разнообразие диалогических единиц, инициативность речевых партнеров, эмоциональность высказывания), так и в количественном (правильность речи, объем высказывания, темп речи), что свидетельствует об эффективности предлагаемой методики. Но самое главное, что надо учитывать при

³² Там же. С. 128.

организации диалогического общения – это создание положительного эмоционального настроения к выполняемой учащимися деятельности»³³.

При обучении диалогической речи, с точки зрения И. В. Рахманова, используется «два пути (способа):

«Путь сверху» (дедуктивный, аналитический), при котором исходной единицей обучения является текст-образец (диалог-образец/диалог- шаблон), на основе которого происходит обучение диалогической речи;

«Путь снизу» (индуктивный, синтетический), при котором исходной единицей обучения является диалогическое единство»³⁴.

Обратимся к рассмотрению указанных способов. Овладение диалогической речью с помощью диалога-образца, как считает Н. Д. Гальскова, «включает три этапа: рецептивный, репродуктивно-аналитический, комбинаторноконструктивный»³⁵. Представим соотношение этапов, последовательности учебной деятельности учащихся, обучающих действий преподавателя при работе с диалогом-образцом в таблице 1.

Таблица 1. Диалог-образец для обучения диалогической речи

Этапы обучения	Обучающие действия преподавателя	Учебные действия учащихся
Рецептивный	<ul style="list-style-type: none"> – снятие языковых трудностей; – формулирование установки; – разработка заданий, направленных на контроль понимания услышанного (прочитанного). 	<ul style="list-style-type: none"> – восприятие диалога-образца; – выполнение заданий, контролируемых общим содержанием услышанного; – вторичное прослушивание диалога-образца со специальным заданием по звуковому и интонационному оформлению диалога-образца; – прослушивание и повторение в паузах за диктором (преподавателем) отдельных реплик диалога

³³ Чеснокова М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: МАДИ, 2015. 132 с.

³⁴ Рахманов, И. В. Обучение устной речи на иностранном языке. М., 2000. С. 126.

³⁵ Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2007. 150 с.

Репродуктивно-аналитический	<ul style="list-style-type: none"> – подготовка языкового материала для подстановки в диалог-образец; – составление серии аналогичных микроситуаций для обучения использованию реплик-стимулов и реплик-реакций; – составление функциональных опор (дескриптивных схем) для воспроизведения учащимися диалога 	<ul style="list-style-type: none"> – чтение диалога-образца по ролям (простое воспроизведение); – заучивание диалога и воспроизведение его по памяти; – выполнение условно-коммуникативных упражнений: имитативных, трансформационных, репликовых с целью варьирования лексического наполнения, отработки речевых клише; – драматизация диалога с модификациями
Комбинаторно-конструктивный	<ul style="list-style-type: none"> – составление учебно-речевых ситуаций для составления учащимися собственных диалогов – составление (или отбор) дополнительных опор 	<ul style="list-style-type: none"> – составление собственных диалогов в новых ситуациях с дополнительными опорами либо без них

Индуктивный путь «предполагает усвоение отдельных компонентов (реплик, диалогических единств) с последующим их объединением в диалоге, реализующем различные речевые интенции говорящих»³⁶. Таким образом, пошаговое обучение составлению диалога предполагает овладение учащимися тактикой построения диалога в соответствии с речевыми намерениями общающихся. На первом этапе усвоения у учащихся не только формируются и совершенствуются речевые навыки, но и развиваются умения диалогической речи, которые позволяют им участвовать в учебной коммуникации на иностранном языке в объеме одного диалогического единства, построенного из различных сочетаний изучаемых лексико-грамматических средств. Дальнейшее развитие умений диалогической речи осуществляется за счет овладения учащимися способностью сочетать ряд диалогических единств, расширять реплики в нем, порождать микро- и макродиалоги.

³⁶ Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2007. 150 с.

1.3 Характеристика упражнений по обучению диалогу

В методике преподавания русского языка как иностранного уделяется особое внимание разработке теоретических основ упражнений, а также системы упражнений и отдельных их видов как основным средствам успешного обучения речевой деятельности. В настоящее время большинство методистов считают, что в области обучения говорению все упражнения отчетливо делятся на три типа в зависимости от того, на решение каких задач в плане формирования речевых навыков и умений они направлены.

Первый тип составляют тренировочные упражнения некоммуникативного плана, которые «служат для того, чтобы усвоить материал языка и подготовиться к использованию его в речи»³⁷. «Это упражнения, формирующие овладение механизмом порождения и распознавания высказывания»³⁸.

Е. И. Пассов, «отрицая целесообразность использования упражнений данного типа, признает, тем не менее, что с их помощью осуществляется выработка одной из сторон речевого навыка, а именно поднавыка оформления структуры, хотя и в отрыве от других его сторон – поднавыка выбора структуры и механизма «слежения», что обеспечивается только в условиях речевой ситуации»³⁹.

Упражнения второго типа, подробно описанные В. Г. Костомаровым и О. Д. Митрофановой, названные ими речеподготовительными, предназначены для усвоения языкового материала, но обладают определенной речевой направленностью. Размещая этот тип упражнений между чисто формальными и истинно речевыми, они характеризуют их как упражнения «с двойной задачей», или «упражнения на контролируруемую активизацию языкового Материала»⁴⁰. Е. И. Пассов называет второй тип упражнений условно-речевыми⁴¹.

³⁷ Рахманов И. В. Обучение устной речи на иностранном языке. М., 2000. С. 126.

³⁸ Миролюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам. М., 1999. С. 36.

³⁹ Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1991. С. 223.

⁴⁰ Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., 1990. С. 268.

⁴¹ Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1991. С. 223.

Третий тип составляют речевые «упражнения, которые «учат выражать свои мысли и понимать мысли других людей на иностранном языке», «обеспечивают практику в конкретном виде и форме коммуникации». Основным назначением этого типа упражнений является создание условий, которые стимулировали бы совершенствование автоматизма, сформированного предшествующими упражнениями. И как результат многократного применения этого автоматизма в новых, более сложных условиях, – выработка нового, более совершенного автоматизма оперирования данным языковым явлением, такого, который «сверх меры» не отвлекает говорящего, пишущего, слушающего и читающего от собственно коммуникативных задач»⁴².

Каждый тип упражнений отличается как характером действий обучающихся по их выполнению, так и их назначением, особой ролью в формировании строго определенных стадий речевых навыков и умений. Так, упражнения первого типа призваны обеспечить формирование произносительных автоматизмов и поднавыков оформления речевого действия; второй тип упражнений обеспечивает формирование речевых навыков во всем их объеме в условиях учебных речевых ситуаций; упражнения третьего типа служат формированию речевых умений в условиях, близких или адекватных естественным условиям общения.

Мы считаем, что при обучении диалогической речи на подготовительном курсе целесообразно использовать упражнения всех трех типов, в том числе и первого (правда, в строго очерченных границах).

Представим, что мы впервые предъявили обучающимся речевое действие, включающее синтаксическую форму предложного падежа со значением места в диалогическом единстве (*Где вы были вчера? - Вчера я был в театре*) и начинаем его отработку сразу в тренировочно-речевых упражнениях. Данное речевое действие имеет новую для обучаемых интонационную конструкцию, сложный операционный состав, в том числе и компонент «глагол + предложный падеж имени», ранее не встречавшийся в речевой практике.

⁴² Миролюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам. М., 1999. С. 36.

Начиная обучение с тренировочно-речевых упражнений, мы сразу предлагаем обучаемым включиться в решение коммуникативных задач, хотя у них еще нет никаких автоматизмов в воспроизведении целостного речевого действия, с помощью которого можно эти задачи решить, и отсутствуют навыки по формированию данного действия.

В условиях обучения другим видам деятельности (неречевой) овладение целостным ее актом (или целостным действием) проходит через стадию изолированного последовательного овладения его операциями, и лишь достигнув определенной степени автоматизма в их воспроизведении, научившись осуществлять их в должных параметрах, обучаемые включают такие операции в целостное действие, где они проходят дальнейшую автоматизацию уже на более высоком уровне, в условиях осуществления целостного акта деятельности до тех пор, пока эти действия не будут совершаться в естественных для данного акта границах.

Рассмотрим пример. Спортсмен отрабатывает технику прыжка в высоту. Тренер замечает, что у него плохо получается первая стадия – разбег. Он тут же предлагает спортсмену серию упражнений на отработку данной операции. Спортсмен совершенствует разбег (не совершая при этом прыжков, т. е. целостных актов) до тех пор, пока тренер не убедится, что данная операция совершается технически правильно, после чего он разрешает обучаемому включить эту операцию в законченный акт и выполнять ее уже в условиях, естественных для данной деятельности, совершенствуя уже качество разбега (операцию) в комплексе всех операций, составляющих действие. Подобный путь тренировки признан всеми и не вызывает ни у кого сомнений.

А между тем применительно к речевой деятельности, которая составляет хотя и особый, специфичный, но один из видов человеческой деятельности, некоторые методисты (например, Пассов) решительно отвергают подобный путь формирования навыков и умений, утверждая, что навык и умение с самого начала должны формироваться в условиях решения коммуникативных задач в целостном акте деятельности, в силу чего упражнениям первого типа как будто

не находят места в системе. К упражнениям, составляющим первый тип, следует относиться более бережно, сохраняя их статус среди средств формирования автоматизмов определенного операционного состава и степени прочности.

Весь комплекс упражнений по обучению диалогу на подготовительном курсе включает последовательно такие их типы, каждый из которых занимает свое место в формировании определенной ступени речевого навыка или умения, а в совокупности они обеспечивают овладение целостным актом диалогического общения.

Итак, рассмотрим более подробно упражнения, направленные на обучение диалогической речи.

Неречевые тренировочные упражнения

Эти упражнения, по мнению С. И. Лебединского, «целесообразно использовать в целях формирования таких стадий речевого навыка, как: 1) имитация речевого действия, 2) отсроченное воспроизведение речевого действия, 3) затверживание, 4) генерализация»⁴³.

Для формирования первых двух стадий навыка нет каких-либо иных упражнений помимо подстановочных, и уже в силу этого без них невозможно обойтись на данной стадии и обучения. На стадиях затверживания и генерализации и неречевые тренировочные упражнения обеспечивают большую повторяемость однотипных речевых действий и варьирование в них переменных компонентов в рамках одной структуры. Однако надо признать, что они недостаточны для формирования обеих стадий целиком, поскольку автоматизация происходит в некоммуникативных условиях. Дальнейшее совершенствование навыка на данных стадиях осуществляется уже в тренировочно-речевых упражнениях.

⁴³ Лебединский, С. И., Гербик, Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие. М., 2011. С. 309.

Подстановочные упражнения

Среди неречевых тренировочных упражнений, как считает В. Г. Костомаров, «целесообразно в первую очередь использовать подстановочные. Разновидности подстановочных упражнений весьма разнообразны. Однако задачам обучения диалогу наиболее полно отвечает одна их разновидность: вербальная (или иллюстративная) подстановка с одним переменным компонентом (одним новым операционным элементом). При этом в качестве образца следует давать не одно речевое действие, а диалогическое единство (вопрос – прямой ответ) минимальной структуры. Например, после предъявления речевого действия с новой операционной частью «глагол *быть* и существительное в предложном падеже со значением места» подстановка будет выглядеть так:

- Где вы были вчера? (полигон, магазин, занятия)
- Вчера я был ... (казарма, стрельбище, музей)

После предъявления речевого действия с глаголом *видеть*, в состав которого входит новый операционный элемент «глагол *видеть* и существительное в винительном падеже», можно предложить иллюстративную подстановку типа:

- Что вы видите в аудитории?
- В аудитории я вижу...
- (- *В аудитории я вижу стол.*)
- Кого вы видите в аудитории?
- В аудитории я вижу...
- (- *В аудитории я вижу курсанта.*)⁴⁴

Все другие виды подстановок (с несколькими переменными, с выборочным списком компонентов и т. д.), наряду с действиями по воспроизведению речевого образца и его генерализации, требуют для их выполнения логических (мыслительных) операций по узнаванию и

⁴⁴ Костомаров, В. Г., Митрофанова, О. Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М., 1984. С. 159.

идентификации автоматизируемых элементов, что вообще не имеет места в процессе порождения высказывания и уводит от непосредственных задач, которые стоят перед обучающимися на данной стадии усвоения.

Подстановочные упражнения «выступают в качестве начального звена в системе работы по овладению ситуативным комплексом, и необходимость в них возникает только тогда, когда в практику работы вводится ситуативный комплекс (речевая ситуация + диалог), в котором начальное речевое действие содержит новый, еще не встречавшийся операционный компонент. Это происходит обычно в тех случаях, когда предъявляется новое грамматическое значение падежа и вводится речевое действие, содержащее синтаксическую форму с данным значением. Причем, если, например, предъявив конструкцию с предложным падежом места, мы начинаем обучение в ситуациях с глаголом *быть*, то подстановочное упражнение содержит речевые действия именно с этим глаголом. В дальнейшем, отрабатывая материал в ситуациях с глаголами *жить, находиться, учиться*, мы уже не включаем подстановочные упражнения в систему работы, учитывая, что речевые действия с этими глаголами однотипны речевым действиям с глаголом *быть*, и иностранные военнослужащие воспроизводят их на основе аналогии, пользуясь уже сформированными автоматизмами»⁴⁵.

Итак, подстановочные упражнения оказываются необходимыми лишь в период вводно-грамматического курса, когда обучаемым предъявляется новое речевое действие, которое включает в свой состав особую синтаксическую форму, выражающую новое, еще не известное обучающимся значение падежа. В количественном отношении их удельный вес составляет не более 5%.

Тренировочно – речевые упражнения

«Тренировочно – речевые упражнения служат средством формирования речевого навыка на стадиях заучивания и генерализации. Они формируют все три стороны, его (поднавык оформления, поднавык выбора, механизм

⁴⁵ Крючкова, Л. С., Мошинская, Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие. М., 2009. С. 281.

«слежения»), и при этом автоматизация происходит на более высоком уровне, чем при использовании подстановочных упражнений, так как формирование навыка осуществляется в речевых условиях в рамках учебной речевой ситуации. Но стадиями формирования речевого навыка их назначение не исчерпывается. Тренировочно – речевые упражнения обеспечивают также формирование первой стадии речевого умения – перенос речевого действия в речевую ситуацию. Рекомендуется использовать два типа упражнений этого класса: ассоциативный диалог и условно-речевые упражнения»⁴⁶.

Упражнения *ассоциативного диалога* состоят из «двух частей: в первой части говорящий описывает ситуацию, раскрывает ее условия и объясняет, в связи с чем у него возникла потребность обратиться к собеседникам с речевыми действиями; вторая часть представляет собой: а) серию однотипных речевых действий, имеющих в качестве предикативного ядра один и тот же компонент (глагол) и различающихся только одним переменным компонентом (синтаксической формой со значением того или иного падежа), и б) ответные реакции собеседников, построенные по одному образцу»⁴⁷. Рассмотрим, например, ситуацию с глаголом *интересоваться*.

– *Вы занимаетесь вместе недавно. Вы говорили мне, что хотите ближе познакомиться друг с другом. Раньше мы уже начали разговор на эту тему. Сегодня мы продолжим наше знакомство и поговорим о том, кто чем интересуется.*

– *Скажите, вы интересуетесь музыкой?*

– *Какая музыка вас больше интересует: классическая или эстрадная?*

– *Вы, конечно, интересуетесь литературой?*

– *Книги каких писателей вас особенно интересуют?*

– *Вы, наверное, также интересуетесь театром: оперой, балетом?*

– *Что вас больше интересует: опера или балет?*

⁴⁶ Там же. С.281.

⁴⁷ Там же. С.281.

– Обычно люди, которые интересуются театром, меньше интересуются спортом. А вы интересуетесь спортом?

– Какие виды спорта вас больше интересуют?

Такой тип упражнения, во-первых, ситуативен, во-вторых, обеспечивает многократное повторение однотипного речевого действия в акте общения, т. е. им программируется действительно речевая тренировка. Способ выполнения: на первых занятиях в роли говорящего выступает преподаватель, но после двух-трех занятий эта роль передается курсантам.

Особенно важно подчеркнуть, что ситуация должна быть действительно реальной, имеющей отношение к собеседникам, а не надуманной, когда курсанты сразу сознают, что это всего лишь упражнение на автоматизацию грамматической формы, что говорящего не интересует реальное содержание беседы, и теряют к ней интерес. Так бывает, например, в тех случаях, когда преподаватель, хорошо зная, что студенты еще нигде в России не могли быть, кроме города, где они обучаются, начинает спрашивать: *А вы уже были в Москве, Санкт-Петербурге...?* Иностранному военнослужащему становится ясно, что интерес говорящего мнимый, все вопросы формальны, и упражнение теряет главное – свою ситуативную, речевую природу.

В условно-речевых упражнениях перед собеседником ставится определенная коммуникативная задача: «Поинтересуйтесь...», «Спросите...», «Возразите...» и т. д. Нет никаких оснований видеть в них собственно речевые упражнения, хотя это часто делается в методических пособиях по обучению устной речи, в которых они выступают практически единственным средством обучения в речевых условиях. Различия между условно-речевыми и речевыми упражнениями весьма существенны.

В речевом упражнении коммуникативная задача не навязывается говорящему, а диктуется условиями речевой ситуации, в которую он поставлен. В данных же упражнениях говорящий «интересуется», «возражает» не потому, что условия деятельности, его интересы, потребности побуждают его к таким речевым поступкам, а потому, что этого требует от него преподаватель.

Предъявив задание «Поинтересуйтесь...», «Возразите...», преподаватель не описывает перед говорящим ту ситуацию, тот комплекс условий, который ориентирует его поведение, позволяет ему возразить определенным образом, так, что его речевой поступок будет выглядеть мотивированным, обусловленным этой ситуацией.

Условно-речевые упражнения, не обеспечивая формирования речевых умений, тем не менее отвечают требованиям формирования навыковых стадий речевого действия, причем не любого речевого действия диалога, а преимущественно не начального. Используемые именно для этих целей, они могут служить надежным средством обучения.

Тренировочно – речевые упражнения (как ассоциативный диалог, так и условно-речевые) целесообразно применять вслед за подстановочными. Их удельный вес в системе занятий значительно больше, чем удельный вес подстановочных упражнений, и составляет примерно 25 %. Они полезны и необходимы на всех стадиях начального периода обучения диалогу.

Речевые упражнения

Речевые упражнения, как считает Е. С. Кузнецова, «имеют целый ряд свойственных только им характеристик:

- по своему содержанию и характеру действий обучающихся речевое упражнение предстает как акт речевой деятельности, осуществляемый в определенном виде речи и в определенной форме;

- каждый из участников этого акта имеет своей задачей достижение каких-либо внеязыковых целей;

- участники акта речевой деятельности включаются в него не по требованию третьего лица, а в силу тех обстоятельств (условий речевой ситуации), в которых оказывается каждый из них;

- внеязыковые цели (задачи), которые каждый из участников разрешает в акте речевой деятельности, обусловлены характером ситуативных условий.

От естественного акта общения речевое упражнение отличается тем, что:

– условия акта деятельности не складываются в процессе удовлетворения какой-либо возникшей у человека жизненной потребности, а предлагаются преподавателем, хотя по своему характеру они вполне естественны, обычны; участники деятельности уже не раз оказывались в них ранее и совершали акт общения на родном языке, т. е. они типичны, жизненно актуальны и всегда знакомы обучаемым;

– акт речевого общения в процессе выполнения упражнения отличается по своим параметрам от естественного общения. Он более замедлен, скован, в силу того, что у обучаемых еще не выработаны автоматизмы в употреблении речевых единиц той степени прочности и того уровня, которые обеспечивают протекание общения в его естественных границах.

Каждое речевое упражнение предполагает единство двух его частей:

– мотивационно-ситуативной, в которой описываются побудительные мотивы и обстоятельства, вынуждающие говорящего вступить в речевой акт;

– исполнительной части, заключающей в себе сам речевой акт (как процесс и продукт)⁴⁸.

Речевое упражнение всегда ориентировано на дальнейшую автоматизацию определенного речевого материала. И поскольку речевые упражнения направлены на выработку автоматизмов, поскольку автоматизмы, сформированные в этих упражнениях, имеют решающее значение для становления и развития речи на изучаемом иностранном языке, преподаватель должен стремиться к максимально возможному совмещению деятельности обучающихся по «выражению собственных мыслей и пониманию мыслей других» с целенаправленной активизацией единиц отобранного языкового материала, т. е. стремиться к тому, чтобы все эти единицы определенное число раз (пропорционально их трудности) «прошли» через истинно речевые упражнения⁴⁹.

⁴⁸ Кузнецова, Е. С., Пассов, Е. И. Содержание обучения иностранным языкам: учебн. пособие. Воронеж, 2002. С. 40.

⁴⁹ Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для

Среди речевых упражнений важное место занимают ситуативные упражнения.

Классификация ситуативных упражнений

Ситуативные упражнения первого типа

Ситуативные упражнения первого типа «обеспечивают формирование той стадии речевого умения, которая определяется как включение речевого действия в конкретную речевую ситуацию и автоматизация его в рамках этой ситуации.

Каждое упражнение состоит из двух частей: в первой содержится описание предлагаемой конкретной речевой ситуации, во второй представлено (выписывается на доске) начальное речевое действие, порождаемое этой ситуацией. Способ выполнения: прослушав условия речевой ситуации, определив задачу, которую предстоит разрешить, курсанты (в парах) ведут диалог, начиная его предложенным начальным речевым действием и используя в качестве последующих речевых действий уже усвоенный ранее речевой материал. Неавтоматизированным для них выступает лишь начальное речевое действие»⁵⁰.

Например, при отработке глагола *брать* можно использовать следующую ситуацию:

У Саши (одного из курсантов) была ручка. Она лежала на столе. Сейчас она ему нужна. Но он видит, что ручки на месте нет. Тогда Саша подумал, что его товарищ, Иван, мог взять ее (так уже случалось не один раз), поэтому хочет узнать у Ивана, так ли это?

Речевое действие: *Иван, ты не брал мою ручку?*

Речевые упражнения такого типа следуют в процессе занятия сразу же после тренировочно – речевых. Они особенно эффективны в первые две-три недели занятий, так как: наглядно демонстрируют курсантам речевую, практическую направленность обучения, открывают перед ними хотя и

преподавателей и студентов. М., 2007. С. 84.

⁵⁰ Там же. С. 85.

ограниченную, но столь желанную возможность и способность общения на иностранном языке в каких-либо практических целях; снимают у курсантов скованность, боязнь быть непонятыми при первой же попытке общения на изучаемом языке; обеспечивают довольно высокий уровень автоматизации речевого материала.

Нельзя, однако, не отметить некоторую ограниченность речевых упражнений первого типа:

– курсантам предлагается конкретная ситуация, которая, возможно, еще не встречалась в практике общения этих лиц, и у них нет иного выбора, как действовать в данных условиях;

– включаясь в акт деятельности, знакомясь с ее конкретными условиями, курсант только интуитивно сознает, что разные ситуации отличаются не только конкретным содержанием условий, но и характером заложенного в них отношения (курсанты с развитым чувством языка обычно быстро замечают это). Между тем осознание типа ситуации значительно сокращает этап овладения конкретными их формами. Только через восприятие типового отношения, заложенного в каждой конкретной ситуации, человек моментально осуществляет ориентировку в ней и определяет в соответствии с этим свое поведение.

Ситуативные упражнения второго типа

Ситуативные упражнения этого типа «служат средством формирования второй стадии речевого умения, на которой осуществляется подбор одного или двух переменных элементов речевого действия соответственно реальной речевой ситуации.

Упражнение включает две части: первая из них представляет собой описание типа речевой ситуации и называет заложенное в ней отношение; конкретные обстоятельства (участники действия или его объекты) не называются; во второй части фиксируется структурная схема речевого действия

с указанием предиката»⁵¹. Например, при отработке глагола *разрешить* можно использовать следующий тип ситуации:

Один курсант решил сделать что-то. Но для этого он должен был получить разрешение (например, от начальника специального факультета). Когда он вернулся его товарищ, который знал об этом, интересуется результатом.

Схема речевого действия: *Ну что, тебе разрешили...?*

Способ выполнения: преподаватель предлагает курсантам тип речевой ситуации (с указанием отношения – предиката) и фиксирует на доске схему речевого действия. Курсанты припоминают уже встречавшуюся в их жизненном опыте конкретную речевую ситуацию этого типа и осуществляют речевое общение на ее основе.

«Ситуативные упражнения этой группы можно включать в процесс обучения уже в начале четвертой недели занятий. Они не следуют в системе за ситуативными упражнениями первой разновидности, а заменяют их. Как только иностранные военнослужащие осознают типовые черты речевых ситуаций и типовые элементы речевых действий, так следует упражнения первой разновидности заменить ситуативными упражнениями второй разновидности»⁵². В дальнейшем в течение всего вводно-грамматического курса они будут занимать ведущее положение в системе – 50 % всего учебного материала.

Ситуативные упражнения второго типа позволяют организовать речевую практику в форме диалога на уровне, приближающемся к условиям естественного общения. Во-первых, речевая ситуация, в рамках которой курсанты ведут диалог, не навязывается им преподавателем. Они подбирают ее сами (в пределах предложенного им типа), и именно такую, которая уже много раз встречалась в их жизненном опыте или является актуальной в настоящий момент. Им оказываются знакомы условия не только начального речевого

⁵¹ Кузнецова, Е. С., Пассов, Е. И. Содержание обучения иностранным языкам: учебн. пособие. Воронеж, 2002. С. 40.

⁵² Там же. С. 41.

действия, но и всех последующих, что и определяет конкретное направление развертывания диалога. Во-вторых, речевая, исполнительная часть упражнения также в основных своих чертах напоминает естественный акт диалогического общения, за исключением, пожалуй, лишь начального речевого действия, которое у говорящего еще не является автоматизированным до уровня сознательного контроля, а находится на той стадии автоматизма, когда говорящий уже в пределах времени, предусмотренного условиями акта речи, способен сформировать начальное речевое действие по узловым компонентам структурной схемы.

Ситуативные упражнения третьего типа

Ситуативные упражнения третьего типа «соотносятся с высшей стадией речевого умения, которая формулируется как самостоятельный подбор двух (в микродиалоге) или более речевых действий по заданным смысловым связям реальной речевой ситуации»⁵³.

Ситуативное упражнение этого типа предъясняется в виде описания типа речевой ситуации с указанием предикативного отношения речевого действия. В отличие от второй разновидности упражнений начальное речевое действие в нем не представлено. Предполагается, что обучающиеся уже способны по содержанию типа речевой ситуации и 1 предикативного отношения воссоздать его в соответствии с той конкретной речевой ситуацией, которую они отбирают для общения в рамках описанного преподавателем типа.

Ситуация, в которой начальное речевое действие построено на основе глагола *видеть*. Один курсант ищет своего товарища. Он встречает знакомого, который учится в одной группе с его товарищем, и спрашивает: - . . .

Ситуация, в которой начальное речевое действие построено на основе глагола *советовать*.

Один человек оказался в затруднительном положении. Он не может решить, как ему поступить. Но у него есть хороший друг, с которым он всегда советуется в таких случаях. Вот и сейчас он пришел к нему за советом: - . . .

⁵³ Вайсбурд М. Л. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в вузе. М., 2003. С.19.

Способ выполнения: преподаватель описывает тип речевой ситуации и указывает содержание предикативного отношения, на основе которого строится речевое действие. Само это действие не приводится. Курсант (говорящий), как и в ситуативных упражнениях второй группы, быстро припоминает ту конкретную ситуацию, входящую в этот тип, которая уже встречалась именно в общении с его собеседником или является актуальной в данный момент, и начинает диалог, самостоятельно воссоздавая речевое действие и описывая какие-либо элементы этой речевой ситуации, которые позволят собеседнику сразу понять, о чем идет речь, и без труда включиться в разговор.

Ситуативные упражнения третьего типа «представляют более высокий уровень речевых упражнений и не могут быть использованы при отработке нового материала в первые две-три недели занятий, так как речевой опыт и речевые умения обучаемых не достигли еще того уровня, при котором они могли бы вести общение на основе предлагаемых таким образом условий. Они должны следовать за ситуативными упражнениями второго типа. Преподаватель, предлагая упражнения второго типа, на каком-то этапе делает попытку не давать на доске опорные моменты для конструирования речевого действия, и как только он убеждается, что обучаемые справляются без этих опор, можно и нужно строить работу с использованием упражнений третьего типа. Все эти замечания имеют отношение только к работе над новым материалом»⁵⁴.

При работе же над старым материалом, который отрабатывался ранее лишь в ситуативных упражнениях второго или даже первого типа, их можно использовать уже на том этапе, когда введены упражнения первого типа. Такой работе отводится обычно 20 минут учебного времени при шести часах занятий ежедневно. В результате этого материал самого начального этапа также проходит отработку на всех уровнях, хотя и с некоторым временным интервалом. После того как выполнение ситуативных упражнений третьего типа перестает вызывать затруднения, ими заменяют упражнения второго типа.

⁵⁴ Там же. С. 20.

(Последние будут применяться лишь тогда, когда речевое действие оформляется нестандартно).

Организованная на базе ситуативных упражнений третьего типа речевая практика по основным своим параметрам совпадает с диалогическим общением в естественных условиях. Искусственными в ней выступают два момента:

- общение ведется в рамках того типа ситуации и того предикативного отношения (участка действительности), которые предложены преподавателем;
- потребность, которую говорящий удовлетворяет в результате общения, может быть действительной и актуальной (если речь идет о будущих действиях), и ее удовлетворение в этих случаях является насущной жизненной необходимостью (в таких случаях преподаватель, вводя тип ситуации, лишь приближает, смещает во времени тот диалог, который с необходимостью состоялся бы между этими же участниками несколько позже); она может быть действительной, но не актуальной в настоящий момент, уже ранее удовлетворенной, так как эта проблема в действительности уже была разрешена в прошлом жизненном опыте участников, и сейчас их разговор является лишь повторением прошлого акта. Но, несмотря на эти недостатки, ситуативные упражнения третьего типа являются тем средством, которое обеспечивает автоматизацию речевого материала на уровне, позволяющем обучаемым без усилий включаться на базе этого материала в процесс общения в естественной среде.

Тематическая беседа

Диалогическое общение «протекает не только в рамках диалога на базе одной ситуации, но и может включать несколько таких микродиалогов, каждый из которых возникает на основе особой речевой ситуации; микродиалоги следуют без перерыва во времени один за другим и в содержательном плане объединены одним предметом разговора. В каждом из таких микродиалогов говорящий выясняет какую-либо одну сторону интересующего его предмета речи, а все вместе они более или менее полно раскрывают тему. Такая беседа может протекать в рамках научной, общественно-политической темы, она

может иметь место и в бытовой сфере. Тема, как известно, наиболее полно и естественно раскрывается в монологическом сообщении, в бытовой же сфере для этих целей служит обычно тематическая беседа, в которой говорящий (лицо, наиболее заинтересованное в получении информации) расспрашивает собеседника о каких-либо сторонах события, объекта»⁵⁵.

Иностранцы военнослужащие уже в первый период своего пребывания в России испытывают острую потребность в подобной форме общения, и овладение ею (в рамках строго определенного на первых порах круга тем) становится для них весьма актуальной задачей.

Тематическая беседа, как особый тип речевых упражнений, строится в виде последовательного ряда вопросительных речевых действий, каждое из которых возникает на основе определенной речевой ситуации и является средством выяснения какой-либо стороны названной в начале беседы темы. В этих вопросах не обязательно запрашивается информация, всесторонне раскрывающая тему. Говорящий с их помощью обычно удовлетворяет потребность в выяснении таких сторон темы, к которым он проявляет особый интерес. Для начального этапа обучения нами было отобрано несколько тем. Назовем некоторые из этих тем: «Учёба на подготовительном курсе», «Рабочий день», «Наше училище», «Моя будущая профессия», «Свободный день», «В городе, в транспорте» и т. д.

Тематическая беседа может быть организована уже в конце второй недели занятий грамматикой (как только отработаны ситуации, в которых начальные речевые действия построены на основе глаголов, требующих предложного падежа со значением места).

Как правило, тематическая беседа строится на материале ситуаций с двумя-тремя следующими друг за другом глаголами. Например, беседа по теме «Учёба на подготовительном курсе» проводится после работы в ситуациях с

⁵⁵ Васильева, Г. М. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: учеб. пособие для высших учебных заведений. Москва, 2004. С. 51.

глаголами *находиться, учиться*, так как включает именно этот речевой материал.

Тематические беседы проводятся в течение всего вводно-грамматического курса. В дальнейшем, на среднем этапе обучения, они заменяются иной формой работы (дискуссионной беседой). Тематическая беседа – полезный и необходимый вид речевого упражнения на начальном этапе обучения.

Речевые действия, включенные в нее, чаще всего не являются новыми, все они отдельно уже встречались в ситуативных упражнениях того или иного типа. В тематической беседе они вновь воссоздаются через несколько дней после первоначальной отработки, что значительно упрочивает степень их автоматизации.

Для тематической беседы характерно также то, что подобное воссоздание происходит в несколько иных условиях речи – в рамках беседы, которая порождается комплексом речевых ситуаций, но в целом по своему содержанию не выходит за пределы одной темы или проблемы, т. е. весь материал в целом, ранее отработанный, уже выступает в новом окружении, в новом комплексе смысловых связей между речевыми действиями в пределах нового акта речи. В этом случае дальнейшая автоматизация речевого материала проходит на уровне программируемой речевой практики. Беседа такого типа всегда мотивирована жизненными потребностями обучающихся, служит их удовлетворению, отражает их интересы, и курсанты откликаются на нее живо, с большой заинтересованностью. Это упражнение с полным основанием может быть отнесено к числу речевых упражнений высшего уровня.

Итак, весь комплекс упражнений по обучению диалогу на начальном этапе включает последовательно такие типы, каждый из которых занимает свое место в формировании определенной ступени речевого навыка или умения, а в совокупности они обеспечивают овладение целостным актом диалогического общения.

Таким образом, эффективность обучения говорению как виду устной речевой деятельности может быть достигнута за счет смысловой организации материала, создания ассоциативных связей, объединения наглядно-чувственного и абстрактно-логического компонентов. Обучение умению прогнозировать развитие ситуации общения, адекватно реагировать на изменяющиеся условия общения, а также правильно оформлять высказывания позволяет учащимся успешно общаться на иностранном языке, способствует достижению целей общения.

Для формирования коммуникативной способности управления диалогическим общением существует система подготовительных упражнений, которые делятся на два типа: речевые и тренировочные. Возможно использование разнообразных игр, которые готовят учащихся к коммуникации, обучают их быстрому реагированию и правильной реакции на стимулирующие вопросы. Все это имеет положительное значение в подготовке учащихся к ведению свободной беседы по пройденной теме в пределах программного материала. В итоге значительно повышается эффективность занятий по русскому языку как иностранному, где все большее количество учащихся вовлекается в активную речевую деятельность как на занятии, так и вне его, способствует развитию инициативности обучаемых, а также развитию и совершенствованию их умений. Как показывает практика, использование индуктивного и дедуктивного пути при обучении диалогической речи ведет к положительным изменениям в речи учащихся как в качественном отношении (разнообразие диалогических единиц, инициативность речевых партнеров, эмоциональность высказывания), так и в количественном (правильность речи, объем высказывания, темп речи). Но самое главное, что надо учитывать при организации диалогического общения – это создание положительного эмоционального настроения к выполняемой учащимися деятельности.

Рассмотрев классификацию упражнений по обучению диалогической речи, мы представили лишь те упражнения, которые, на наш взгляд, наиболее полно представляют этот процесс на начальном этапе обучения. Мы считаем,

что все описанные упражнения не могут быть использованы одновременно уже в первые дни работы, каждое из них выполняет свои задачи на определенной стадии обучения и в определенной взаимосвязи с другими элементами системы.

2 ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ У ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

2.1 Формирование произносительных навыков говорения

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

В процессе вводно-фонетического курса оправдывает себя слоговой принцип подачи материала по произношению звуков. В первой части учебного пособия «Иностранный (русский) язык», разработанного на кафедре иностранных языков ДВОКУ имеется таблица слогов русского языка со всеми согласными и гласными (*ба-бо-бу-бы-бэ /бе-бè-би-бю-бя; па-по-пу-пы-пэ / пè-пи-пю-пя; ра-ро-ру-ры-рэ /ре-рè-ри-рю-ря; ла-ло-лу-лы-лэ /ле-лè-ли-лю-ля; ча-чо-чу/чечè-чи; ша-шо-шу/ше-шè-ши; и т.д.*). По этой таблице легко проверить, как курсант произносит русские звуки, что вызывает у него затруднения, и наметить систему работы над индивидуальными ошибками, потому что типичные ошибки можно предугадать.

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

Чтобы предупредить распространенные ошибки, нужно подобрать слова, в которых глухие и звонкие согласные звуки выполняют смыслоразличительную функцию: *дом – том, день – тень, Дон – тон, доска – тоска*. Далее подбираем пары слов с твердыми и мягкими согласными: *угол – уголь, мел – мель*. В русском языке бывает также смыслоразличительное

ударение: *замок* – *замок*, *мука* – *мука*, *дома* (мн.ч. сущ) – *дома* (нареч.), *дорогой* (прил.) – *дорогой* (тв. п.сущ.).

Кроме того, в китайском языке можно наблюдать смешение звуков [р] и [л], [р] и [ж]. Это объясняется тем, что положение органов речи при произношении этих звуков сходно, различие – в наличии или отсутствии «дрожания» кончика языка. Для упражнений в произношении следует давать слова, где трудные звуки находятся в разных позициях: *бар* – *балл*, *брал* – *брала*. Много работы у преподавателя русского языка связано с неразличением китайскими курсантами звуков [ц] и [ч], они подменяют их общим сочетанием [тс], а также смешивают звуки [с] и [ш]. Чтобы овладеть правильной артикуляцией этих звуков, китайские курсанты могут «призвать на помощь» так называемые «чистоговорки». Их нужно произносить сначала медленно, практически по слогам, затем в среднем темпе, потом быстро.

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

Таким образом, в обучении фонетике и на начальном этапе, и на продвинутом преподавателю трудно обойтись без национально-

ориентированного подхода в подаче материала, то есть без учета структурных особенностей родного языка учащихся.

«Фонетический навык можно считать сформированным в том случае, если развился фонетический (смыслоразличительный) речевой слух и установились связи между слухоакустической, моторной и фонематической сторонами речи, в результате чего произношение приобретает достаточную степень точности»⁵⁶.

После окончания вводно-фонетического курса все внимание преподавателя русского языка сосредоточено на лексике и грамматике, а фонетика предлагается курсант уже в качестве сопроводительного курса. В связи с этим обстоятельством перед преподавателем русского языка стоит важная задача – контролировать приобретенные произносительные навыки и своевременно их корректировать.

Поэтому, чтобы поддержать на начальном этапе интерес курсантов к устной речи, нужно предоставить им возможность сразу заговорить по-русски, познакомив с простейшими формулами речевого этикета: поздороваться и попрощаться, поблагодарить, извиниться. Необходимо использовать в новых речевых образцах как можно больше слов, уже известных курсантам.

Каждый урок говорения мы начинаем с «фонетической разминки», так как нужно привести в рабочее состояние речевой аппарат. Материалом для разминки могут быть отдельные слова из домашнего задания или новые слова, впервые вводимые на уроке, но обязательное требование для этих слов – они должны быть трудными для произношения в китайской аудитории. Задача же носителя русского языка – снять фонетические трудности.

Например, в курсе грамматики основного русского языка курсанты знакомятся с глаголами движения: *идти, ехать, лететь, плыть*. Обозначен конечный пункт движения – *куда?* На занятиях по говорению, в ходе фонетической разминки, отрабатываем навык слитного произношения предлога

⁵⁶ Балыхина, Т.М., Чжао Юйцзян. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: Проблемы и пути их преодоления. Монография. М., 2010. С. 95.

с существительным: идти [ф]театр, [в]музей, [вын]ститут, [вуни]верситет, [вау]диторию, [ф]класс; ехать [в]деревню, [ф]село, [ф]Харбин; лететь [в]Москву, [в]Россию, [ф]Китай, [ф]Пекин; плыть [ф]Саратов, [выркуцк] = в Иркутск, [во]Владивосток. Не забываем повторить вид транспорта – *как? каким образом? на чем?* Лететь на самолете, самолетом (творительный падеж); ехать на поезде (поездом), на метро, на автобусе (автобусом), на трамвае, на троллейбусе, на велосипеде; плыть на корабле, на лодке; идти пешком, «на своих двоих» (= на своих ногах; устойчивое выражение).

Как материал для «фонетической зарядки» подходят детские стихи Г. Сапгира, О. Григорьева, Э. Успенского. Они иллюстрируют не только фонетические явления, но и лексико-грамматические (в наших примерах это словообразовательные элементы – приставки, уменьшительно-ласкательные суффиксы, а кроме того – многозначность слова и разговорная лексика).

Генрих Сапгир. Шутка

Мы ехали, *ехали*,
К горке *подъехали*,
Въехали, съехали,
Дальше *поехали*.
Ехали, *ехали*,
К яме *подъехали*,
Яму *объехали*,
Дальше *поехали*.
Ехали, *ехали*,
К речке *подъехали*,
Мост *переехали*,
Дальше *поехали*.
Ехали мы, *ехали* -
И домой *приехали*.

Более того, стихи и скороговорки дают отличный материал для отработки интонации, основных типов интонационных конструкций. В основе обучения

русской интонации лежит теория Е. А. Брызгуновой⁵⁷ об интонационных конструкциях (ИК). На уроках русского языка как иностранного по учебному пособию «Иностранный (русский) язык» курсанты знакомятся с интонацией еще в первой части, вырабатывая интонационные навыки с ИК-1 по ИК-5. Преподавателю остается корректировать интонацию в потоке звучащей речи – в диалогах, полилогах и монологах. Китайские курсанты любят петь и поэтому хорошо улавливают особенности интонации, да и сам китайский язык – тоновый и музыкальный. Кроме того, многие курсанты сдают экзамены где в пункте «Говорение» можно не понять экзаменатора, если не будешь знать ИК-1, ИК-2, ИК-3. Заметим, что отработка ИК-2, кроме предложений с вопросительным словом, содержит конструкции, выражающие просьбу, требование и приказ: *Мама, послушай мое чтение! Закрой окно! Тихо сидеть!*

«В диалоге интонационный тип исходной реплики определяет структурный состав зависимой реплики, связывая реплики в диалогическое единство»⁵⁸. Покажем это на речевых образцах.

А. – Миша **прилетел** сегодня?

– Да, прилетел. //Нет, приехал поездом.

Б. – Миша прилетел **сегодня**?

– Да, сегодня. //Нет, еще вчера.

В. – **Миша** прилетел сегодня?

– Да, Михаил. // Нет, только его жена.

Курсанты получают задание создать аналогичный диалог.

На продвинутом этапе ИВС знакомятся с интонацией, передающей эмоции. ИК-6 используется в вопросительных предложениях в ситуациях «переспроса», когда говорящий просит повторить то, что он ранее не понял: *Что вы сказали? Кого позвать?* «Индикатором ситуации переспроса часто

⁵⁷ Брызгунова Е. А. Звуки и интонация русской речи. М., 1981.

⁵⁸ Ивлева З. Н. Грамматическое содержание коммуникативно-ориентированного обучения русскому языку как иностранному // Хрестоматия «Методика преподавания русского языка как иностранного». Екатеринбург, 2008. С. 20.

служит удвоение вопросительного слова»⁵⁹: *Куда-куда Вы летите? Где-где он живет? Что-что Вы сказали?*

ИК-7 чаще всего выражает иронию, этот интонационный комплекс весьма характерен для русской разговорной речи. «В предложениях типа *Да какой он врач! Где там отдохнули!* “вопросительные” слова выступают в строго определенных конструкциях, являются центром ИК и служат сигналом к восприятию иронического, противоположного формально вычленяемому значения»⁶⁰.

Конечно, фонетика – один из аспектов *лингвистической компетенции* учащихся. Но овладение произносительными навыками должно служить практическим задачам выработки навыков речевой деятельности, должно быть плотно связано с развитием речи, *коммуникативной компетенцией*.

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

2.2 Формирование лексических и грамматических навыков говорения

Активные формы игровых заданий важны преподавателю РКИ, поскольку помогают ему оживить и разнообразить урок. Кроме того, игра позволяет создать условия, в которых изучаемый язык «необходим учащимся не только для решения учебных задач, но и для решения естественной речевой деятельности»⁶¹. Накопленный методический опыт убеждает в эффективности разных видов учебных игр, которые помогают установить контакт и снять психологическую напряженность в группе.

⁵⁹ Просвирнина И. С. Обучение фонетике русского языка //Хрестоматия «Методика преподавания русского языка как иностранного». Екатеринбург, 2008. С. 67.

⁶⁰ Там же. С. 67.

⁶¹ Колесова Д. В., Харитонов А. А. Игра слов: во что и как играть на уроке русского языка. СПб., 2011. С. 7.

Рассмотрим, как можно ввести игровой элемент в урок на начальном этапе обучения РКИ, используя словесные игры для отработки лексико-грамматических навыков говорения.

В ходе первых уроков, когда отрабатываются вопросы «*Кто это? Что это?*» преподаватель начинает игру: бросает мячик одному из курсантов и говорит какое-нибудь слово, знакомое ему. Игроки возвращают мяч, задавая к словам ведущего вопросы: *Кто? Что?* (*курсант – кто, книга – что*). Можно предложить и обратный вариант: преподаватель задает вопросы: *Кто это? Что это?* Курсанты придумывают к вопросам ведущего предложения, например: *Кто это? – Это мама. Что это? – Это карандаш.*

Игру можно провести и тогда, когда учащиеся постигают на практике *род имен существительных*. В китайском языке, как известно, отсутствует грамматическая категория рода, и поэтому тренировка русских слов по признаку рода имеет особое значение. Ведущий начинает игру: бросает мяч одному из игроков и говорит какое-нибудь слово, знакомое им. Игроки возвращают мяч, определяя род местоимениями: *Он, Она, Оно* (*мяч – он, небо – оно, река – она*). Также возможен и другой (обратный) вариант игры. Ведущий бросает мяч одному из игроков и произносит местоимения, определяющие род (*он, она, оно*). Учащиеся возвращают мяч, придумывая к местоимениям ведущего существительные (*он – учитель, она – тетрадь, оно – дерево*). Подобное возможно провести и с притяжательными прилагательными: *мой, моя, мое, твой, твоя, твое*.

Игру можно повторить, изучая *род имен прилагательных* (*красный мяч, красная лента, красное знамя*), и актуализировать при изучении *числа имен существительных*: *лист – листья* (на дереве) – *листы* (бумаги); *зуб – зубы* (во рту) – *зубья* (у пилы); *корень – корни* (у дерева, у зуба) – *коренья* (у растений).

При изучении *глаголов*, которые, как известно, составляют основу русского предложения, игра поможет закрепить семантику этой части речи – значение действия – и освоить на практике повелительное наклонение глагола. Ведущий отдает игроку команды. Игрок должен выполнить действия и их

назвать, при ответе глагол можно употреблять в любом времени, которое в данный момент изучается. Например:

– *Возьми карандаш!* – *Я беру карандаш.* – *Я взял(а) карандаш.*

– *Налей в стакан воды!* – *Я наливаю...* – *Я налил(а)...*

– *Подойди к карте!* – *Выйди из класса!* – *Спой песню!* – *Прочитай стихотворение!* – *Положи на стол преподавателя словарь!* – *Станцуй!* – *Открой окно!* – *Закрой дверь!*

Можно выполнение этих действий потренировать и в форме множественного числа: *возьмите, откройте, прочитайте* и т.д. (Заодно спросим, как превратить приказ / команду в просьбу: добавить волшебное слово «пожалуйста» / «будьте добры», то есть проверим, как курсанты усвоили речевой этикет).

Помогает на начальном этапе обучения освоить значение глагола такая игра как «*Говорящее зеркало*». Два игрока, по одному из команды, выходят на игровую площадку. Первый играет роль «говорящего зеркала». Второй изображает перед «зеркалом» жестами и мимикой какое-либо действие: умывается, одевается, делает зарядку, играет в мяч и т.п. Он спрашивает «зеркало»:

– *Что я делаю?* – *Ты умываешься.*

– *Что я делаю?* – *Ты играешь в баскетбол.*

Игра ведется до 5 действий, затем игроки меняются местами. Если для выполнения какого-либо действия требуется еще один человек, игрок может обратиться за помощью к своей команде.

Изучая тему «Профессии», можно актуализировать глагол с помощью вопроса «*что делает?*» Например, учащийся вытаскивает карточку с изображением профессии врача. Ведущий задает вопрос, на который игрок должен ответить:

– *Что делает врач?* – *Врач лечит больных / Врач делает операции / Врач назначает больному лекарство.*

Другой курсант получает карточку с изображением медицинской сестры.

– *Что делает медсестра? – Медсестра помогает врачу / Она измеряет температуру/ Она делает уколы.*

Попутно объясняем, что теперь в России эта профессия популярна не только у девушек, но и у юношей. А каким аналогичным словом можно ее назвать? (*Медбрат*)

Усвоение лексики по этой теме можно проверить с помощью вопросов, акцентирующих внимание учащихся на том, «кто это делает?», например:

– *Кто лечит больных? – Кто измеряет температуру? – Кто строит дом?*

– *Кто следит за порядком на улице? – Кто водит машину? – Кто продает овощи и фрукты? – Кто покупает продукты? – Кто сочиняет музыку? А стихи? – Кто объясняет урок? – Кто пишет романы? А картины? – Кто играет в театре? А в кино? – Кто руководит?*

Важно научить учащихся не только называть конкретные предметы, но и группировать их по определенному признаку с помощью подбора общих слов. Для этой цели ведущий называет каждому игроку обеих команд 3-4 слова, а игроки должны назвать **общее (обобщающее) слово** для данной группы слов. Если игрок не справляется с заданием, он покидает игровое поле. Выигрывает та команда, которая наберет больше всего баллов.

Материалом для игры могут послужить следующие группы слов:

- картошка, капуста, морковь, огурцы (*овощи*);
- ананас, бананы, апельсины, яблоки (*фрукты*);
- хлеб, молоко, мясо, масло (*продукты*);
- тарелка, чашка, чайник, ложка (*посуда*);
- книга, тетрадь, словарь, ручка (*вещи курсанта*);
- стол, стул, кровать, шкаф (*мебель*);
- мужчина, женщина, мальчик, девочка (*человек*);
- отец, мать, сын, дочь (*семья*);
- китаец, испанец, немец, американец (*национальность*);
- рубашка, платье, брюки, юбка (*одежда*);

- кошка, собака, корова, лошадь (*животные*);
- пистолет, пулемет, миномет, пушка (*оружие*);
- петух, курица, журавль, воробей (*птицы*);
- зима, весна, лето, осень (*времена года*);
- декабрь, март, июнь, сентябрь (*месяцы*);
- понедельник, среда, пятница, суббота (*дни недели*);
- один, три, пять, девять (*число*);
- килограмм, грамм, тонна (*вес*);
- метр, сантиметр, миллиметр (*длина*);
- час, минута, секунда (*время*);
- автобус, автомобиль, поезд, самолет (*транспорт*);
- красный, синий, зеленый, оранжевый (*цвет*).

Эту игру можно проводить на разных этапах обучения, расширяя и изменяя лексический состав групп и добавляя новые обобщающие слова.

Данная игра поможет также запомнить *города, реки, моря* России, традиционные *праздники*, мужские и женские *имена*, русских *писателей, художников, композиторов*. *Межпредметные связи лексики русского языка и страноведения очевидны.*

На продвинутом этапе обучения предлагаем эту игру в другом варианте – для запоминания терминологии. Задания могут быть такими: Вспомните 10 слов с общим словом «Перевод, переводоведение», «Литература, литературоведение». Назовите 10 слов с обобщающим словом «Части речи»; по 5 слов с обобщающими словами «Члены предложения», «Предложение», «Состав слова».

Курсантам нравится игра «Убери лишнее». Участники игры прослушивают несколько цепочек, составленных из четырех слов. Все слова в ряду, кроме одного, относятся к определенной теме. Нужно выделить лишнее слово, не подходящее по смыслу, грамматической категории или логике. За правильный ответ игрок получает одно очко. Игра способствует развитию умения определять родовидовые отношения.

Красный, алый, розовый, *голубой*.

Рыба, сок, мясо, курица.

Летает, бегают, прыгает, идет.

Учебник, словарь, *стол*, тетрадь.

Откройте, прикройте, закройте, *входите*.

Брюки, туфли, кроссовки, сапоги.

Витя, *Таня*, Петя, Митя.

Путин, *Обама*, Медведев, Лавров.

Амур, Волга, *Байкал*, Енисей.

Москва, Пекин, Вашингтон, *Харбин*.

Игра «*Найди синонимы*» помогает расширить словарный запас курсантов.

Сложность игры состоит в том, что курсанту самостоятельно нужно выделить пары слов, входящих в синонимические отношения, и соединить их линией. На доске может быть такая запись (в две колонки):

<i>голубой</i>	<i>начитанный</i>
<i>умный</i>	<i>смелый</i>
<i>решительный</i>	<i>красный</i>
<i>звонкий</i>	<i>жаркий</i>
<i>горячий</i>	<i>синий</i>
<i>розовый</i>	<i>шумный</i>

Подобную игру можно провести и с антонимами.

На продвинутом этапе обучения предлагаем курсантам подобрать разные синонимы и антонимы к одному слову – в зависимости от контекста.

Например:

В Подмосковье <i>мягкий</i> климат.	Стояло <i>сухое</i> лето.
В Крыму <i>мягкая</i> вода.	На столе был <i>сухой</i> хлеб.
У моей мамы <i>мягкие</i> черты лица.	Наш преподаватель – <i>сухой</i> человек.
У сестры слишком <i>мягкий</i> характер.	Осенью под ногами шуршат <i>сухие</i> листья.

Игра усложняется, если курсанты получают задание подобрать и распределить антонимы по различным частям речи (существительные, прилагательные, наречия, глаголы, предлоги).

В качестве домашнего задания можно предложить следующее:

Вспомните заглавия литературных произведений, кинофильмов, созданных по принципу контраста / антитезы (где есть антонимы); например:

Вверх по лестнице, бегущей вниз (роман о школе); *Тонкая грань между любовью и ненавистью* (кинофильм); *От рассвета до заката* (к/ф); *До и после полуночи*, *И в шутку и всерьез* (передачи на ТВ).

Выучите русские пословицы, поговорки, в которых есть антонимы:

Утро вечера мудренее. День и ночь – сутки прочь. Долг платежом красен.

Раскройте смысл одного из выражений.

На всех этапах обучения – от начального до продвинутого – можно проводить следующую игру (естественно, по-разному ее варьируя, в зависимости от аудитории учащихся).

Ведущий называет **существительное**, а участники игры присоединяют к нему прилагательные, глаголы, предлоги, другие существительные, местоимения, которые **сочетаются с этим словом**. Побеждает тот, кто составит больше всего сочетаний.

Проиллюстрируем сочетаемость на примере слова **ДОМ**.

предлоги / надежи

Р. п: у дома, с дома, из дома, из-за дома; Д.п: к дому, по дому; В.п: в дом, на дом; Т.п: под домом, над домом, за домом; П.п.: в доме, на доме (-у), о доме

материал

дом из дерева (из камня, из кирпича); деревянный дом (каменный дом, кирпичный дом)

размер

высокий - низкий дом / большой – маленький; дом из двух комнат/квартир (трех, четырех ...); двухкомнатный дом /двухквартирный дом;

дом в два этажа (в три этажа, в пять этажей); двухэтажный дом, пятиэтажный (многоэтажный)

цвет

белый дом (зеленый, синий, желтый, коричневый)

местонахождение

дом в лесу (в деревне, в городе) / на реке (на море); деревенский дом (городской)

принадлежность

мой дом (твой, наш, ваш / его дом (их дом)); дом отца, дом матери, дом бабушки, дом деда, дом родителей

действие

строить дом (построить дом, выстроить дом, надстроить) / нарисовать дом / разрушить дом (нет дома)

предметы

крыша дома (окно, дверь, балкон дома), половина / часть дома

В качестве дополнительного или домашнего задания можно предложить следующее:

– придумайте глаголы, которые управляют словом *дом* с помощью предлогов: например: стоять (где? у чего?) у дома

– найдите синонимы (*родительский дом = отчий дом*)

– найдите антонимы (*высокий - низкий, большой - маленький*)

– найдите коннотации (*Белый дом = правительство, Желтый дом = лечебница для душевнобольных*)

– образуйте от корня **дом** новые слова (*домик,домище,домишко,домашний,надомный труд,домработница,бездомный*)

– от какого слова образованы слова *деревенский, деревянный?* (*дерево*)

– выучите пословицы и поговорки со словом *дом*: ***Мой дом - моя крепость.***

В гостях хорошо, а дома лучше. Дома и стены помогают.

– назовите переносное значение слова *дом* (*семья*)

– как называется русский деревянный одноэтажный дом? (*изба*)

– как вы понимаете смысл этих пословиц и поговорок?

Итак, фонетика – один из аспектов *лингвистической компетенции* учащихся. Но овладение произносительными навыками должно служить практическим задачам выработки навыков речевой деятельности, должно быть плотно связано с развитием речи, *коммуникативной компетенцией*.

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

Игровая деятельность на уроках русского языка как иностранного отвечает всем современным педагогическим требованиям: она активна, социальна, динамична, эффективна. Использование игровых приемов в учебном процессе способствует становлению личности курсанта в условиях деятельности, стимулирует его резервные возможности, позволяет добиться наибольшей плотности коммуникативного взаимодействия, создает условия для развития ключевых компетенций у будущих специалистов.

3 ОБУЧЕНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РКИ: МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

3.1 Методическое обоснование использования упражнений для обучения диалогической речи

В условиях языковой среды цель дисциплины «Иностранный (русский) язык» в ДВОКУ обучения носит комплексный характер, так как она включает в себя практическую (коммуникативную), образовательную и воспитательную цели, которые реализуются в органическом единстве и находятся в тесном взаимодействии с задачами специальной подготовки.

Практическая (коммуникативная) цель предполагает овладение видами речевой деятельности, основами культуры устной и письменной речи, необходимыми умениями и навыками использования языка в разных речевых ситуациях, а также достаточно свободное общение в социальной, культурно-бытовой и учебно-профессиональной сферах.

Образовательная цель предполагает приобретение иностранным военнослужащим знаний о культуре страны изучаемого языка, истории и героических традициях Вооружённых Сил РФ, а также способность самостоятельно получать необходимую информацию в сфере профессиональной деятельности и совершенствование знаний иностранного (русского) языка.

Воспитательная цель заключается в формировании у иностранных военнослужащих позитивного отношения к русскому языку как средству получения образования, к России, к русскому народу как носителю изучаемого языка, и реализуется в единстве с практической (коммуникативной) и образовательной целями.

Основной целью изучения учебной дисциплины «Иностранный (русский) язык» является:

– подготовка грамотных военных специалистов, владеющих нормами русского литературного языка, усвоивших определенный объем необходимых

сведений, обладающих культурой речевого поведения в различных сферах деятельности, прежде всего в учебно-профессиональной и социокультурной;

- овладение видами речевой деятельности, основами культуры устной и письменной речи, необходимыми умениями и навыками использования языка в разных речевых ситуациях, а также достаточно свободное общение в социальной, культурно-бытовой и учебно-профессиональной сферах;

- приобретение иностранным военнослужащим знаний о культуре страны изучаемого языка, истории и героических традициях Вооружённых Сил РФ, а также способность самостоятельно получать необходимую информацию в сфере профессиональной деятельности и совершенствование знаний иностранного (русского) языка;

- формирование у иностранных военнослужащих позитивного отношения к русскому языку как средству получения образования, к России, к русскому народу как носителю изучаемого языка.

Задачи дисциплины:

- обеспечить обучающихся владением лексического и грамматического минимума, используемого в профессиональной и повседневной сферах общения; умениями аудирования, говорения, чтения и письма текстов на русском языке;

- формировать и совершенствовать речевые навыки на языковом материале общего и военно-профессионального характера;

- повышать способности к самообразованию на основе знания русского языка;

- расширять кругозор и повышать профессиональную культуру курсантов.

Принцип коммуникативности является основным принципом обучения «Иностранному (русскому) языку» на подготовительном курсе в ДВОКУ.

В результате изучения дисциплины «Иностранный (русский) язык» обучающиеся должны:

Знать:

- лексический минимум в объёме 4000 учебных лексических единиц общего и терминологического характера;
- профессиональную лексику в объёме, необходимом для решения коммуникативных задач;
- нормы языка военно-делового общения в объёме, необходимом для обеспечения профессиональной деятельности;
- грамматический минимум, обеспечивающий коммуникацию без искажения смысла при письменном и устном общении общего характера;
- грамматический минимум, включающий грамматические структуры, необходимые для ведения беседы и чтения военной литературы по специальности;
- нормы русского литературного языка, профессиональной культуры речи, культуры делового общения и основы мастерства публичного выступления в военно-профессиональной среде;
- основы воинского этикета.

Уметь:

- вступать в коммуникацию в процессе бытового и профессионального общения в зависимости от речевой ситуации;
- осуществлять общение на иностранном языке в конкретных профессиональных (повседневных) ситуациях;
- использовать полученные знания и сформированные навыки и умения в разных видах речевой деятельности для решения коммуникативных задач;
- совершенствовать свой общекультурный уровень на основе изучения русского языка, приобретать новые знания в области профессиональной деятельности;
- применять фразеологические единицы современного русского языка в бытовом и профессиональном общении.

Владеть:

- лексическим минимумом общего и терминологического характера, позволяющим читать и понимать профессиональную литературу на иностранном (русском) языке;
- речевым этикетом повседневного общения;
- навыками самостоятельной работы по совершенствованию знаний иностранного (русского) языка.

Создание на практических занятиях условий реального профессионального (повседневного) общения развивают навыки работы с людьми, умения социального взаимодействия в бытовой и профессиональных сферах.

Большинство упражнений при обучении диалогической речи являются речевыми. Целью таких упражнений является установить в памяти учащихся прочные связи между репликами, которые постоянно или достаточно часто выступают в составе данного диалогического единства, т.е. отработать контекстные связи на функциональной основе и структурные связи между репликами. Обеспечить лексическое разнообразие реплик можно вне речевой ситуации, учить развертыванию и сцеплению реплик, а также формировать автоматизмы в грамматическом и лексическом преобразовании реплик. Можно выделить следующие виды работы над материалом - это заучивание диалогических единств наизусть, комбинирование реплик на основе функциональных связей, грамматические и лексические преобразования реплик.

Для того, чтобы обучение курсантов диалогической речи было эффективным, нами были разработаны упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков элементарного и базового уровня владения русским языком.

Данные диалоги способствуют развитию навыков и умений аудирования, воспроизведения, запоминания реплик диалогов, порождения собственных реплик и навыков построения диалога по заданной теме.

Особенностью заданий является стимулирование самостоятельного усвоения диалогических единств, развитие навыков говорения с использованием лексики, изучаемой в соответствии с требованиями «Типовой программы по русскому языку как иностранному (общее владение)».

Усвоение новых диалогических единств происходит путём заучивания коротеньких диалогов, состоящих из одного-двух единств. Так усваиваются единства, включающие приветствия, обращения, формулы вежливости, а также синтаксические единства, включающие приветствия, обращения, формулы вежливости и синтаксические единства, которые допускают варьирование ответной реплики:

- *С днём рождения, Миша!*
- *Спасибо, Саша!*
- *Желаю тебе всего наилучшего.*
- *Спасибо, взаимно (И тебе тоже).*
- *Здравствуй! Сколько лет, сколько зим!*
- *Добрый день!*
- *Очень рад нашей встрече!*
- *Взаимно!*

В процессе заучивания диалогических единств, когда имеется возможность сосредоточить внимание учащихся на форме речи, создаются наиболее благоприятные условия для отработки интонации, характерной для реплик разных видов.

Разучивание маленького диалога начинается со слухового восприятия. Однако не стоит ограничиваться одним только слуховым восприятием разучиваемого диалога. Поэтому следующий этап разучивания диалога подкрепляется зрительным его восприятием. Письменный текст будет хорошей опорой для повторения диалога дома.

Воспроизведение даже маленького диалога не должно носить форму безучастного проговаривания заученного. Преподаватель описывает ситуацию, в которой может возникнуть диалог, приближая тем самым упражнение к

условиям речевого общения. Курсанты должны вообразить себя одним из действующих лиц и действовать в стиле этого персонажа, инсценируя диалог. Если диалог воспроизводится по лицам, то желательно, чтобы каждый из партнёров поочередно выступал в роли то первого, то второго собеседника.

Упражнения, рекомендуемые для всякого рода грамматических и лексических преобразований реплик, делятся по структурному принципу на дистрибутивные (изменение синтаксических связей), подстановочные (расширение ассоциативных связей) и трансформационные (расширение тех и других связей). Выбор упражнений связан с лексическими и грамматическими особенностями реплик.

При обучении диалогической речи задача состоит в том, чтобы дать учащимся опыт в такого рода деятельности и включает программируемые (алгоритмические) и непрограммируемые (эвристические) компоненты. Первые отражают нормы речевого поведения в стандартизованных ситуациях, принятые в данном сообществе; вторые связаны с особенностями говорящего, со специфическим характером ситуации и с оценкой данной ситуации говорящим. Обучение диалогу подразумевает как тренировку речевых действий в типичных, повторяющихся условиях, что вырабатывает готовность к действию, так и накопление опыта самостоятельной ориентировки в разнообразных вариантах речевых ситуаций, требующих элементов творчества, самовыражения, своего видения ситуации. Только полное сочетание этих двух аспектов обучения речевому взаимодействию на занятиях может обеспечить практическое владение языком.

Приведём пример работы с диалогом по теме «Моя будущая профессия», для курсантов с базовым уровнем владения русским языком как иностранным.

Формируемые компетенции:

- способность осуществлять общение на иностранном языке в конкретных профессиональных (повседневных) ситуациях;
- способность самостоятельно совершенствовать знания о русском языке.

Цель: формирование у иностранного военнослужащего комплекса знаний, умений и навыков, определяющих способность и готовность осуществлять речевую / текстовую деятельность, речевое общение на русском языке в обиходно- / социально-бытовой сфере общения.

Задания.

Переведите слова:

- долг,
- призвание,
- династия,
- мечтать

Прочитайте диалог.

Миша: – Добрый день!

Саша: – Здравствуй! Сколько лет, сколько зим!

Миша: – Очень рад нашей встрече! Как ты живёшь? Учишься или работаешь?

Саша: – Я – военнослужащий. Сейчас учусь в военном училище.

Миша: – Чем ты занимаешься в армии? Какая у тебя военная специальность?

Саша: – Я – офицер-мотострелок. Но хочу получить специальность танкиста.

Миша: – А какое у тебя воинское звание?

Саша: – Лейтенант. Я буду командовать танковым подразделением.

Миша: – Почему ты решил стать военным? Это очень трудная профессия.

Саша: – Я всегда мечтал стать военным. Моя семья является военной династией. Мой отец, генерал в отставке, говорил мне: «Есть такая профессия – Родину защищать».

Миша: – Каким должен быть офицер?

Саша: – Офицер должен быть смелым, честным, мужественным, сильным, умным человеком и квалифицированным специалистом. У хорошего командира нет плохих солдат.

Миша: – Согласен с тобой. Офицер – солдату пример. После окончания училища ты поедешь служить к себе на Родину?

Саша: – Да, конечно. Служба в армии - это мой долг и моё призвание.

Миша: – Очень рад встрече! До свидания!

Саша: – Взаимно! До встречи!

Прочитайте диалог, вставляя необходимые местоимения и окончания в словах.

Миша: – Добрый день!

Саша: – Здравствуй! Сколько лет, сколько зим!

Миша: – Очень рад (вашей/нашей/твоей) встрече! Как (я/он/ты) живёшь? Учишься или работаешь?

Саша: – (я/он/вы)- военнослужащий. Сейчас учусь в военн... училище.

Миша: – Чем (я/он/ты/вы) занимаешься в армии? Какая (меня/тебя/него) у военн... специальность?

Саша: – Я – офицер-мотострелок. Но хочу получить специальность танкиста.

Миша: – А какое у (меня/тебя/него) воинск... звание?

Саша: – Лейтенант. (я/он/вы) буду командовать танков... подразделением.

Миша: – Почему (я/он/ты/вы) решил стать военным? Это очень трудн... профессия.

Саша: – Я всегда мечтал стать военным. (моя/твоя /ваша) семья является военн... династией. (мой/твоя/моя) отец, генерал в отставке, говорил (вам/тебе/мне): «Есть такая профессия – Родину защищать».

Миша: – Каким должен быть офицер?

Саша: – Офицер должен быть смел..., честн..., мужественн..., сильн..., умн... человеком и квалифицированн... специалистом. У хорош... командира нет плох... солдат.

Миша: – Согласен с (вами/тобой/мною). Офицер – солдату пример. После окончания училища (я/он/ты/вы) поедешь служить к себе на Родину?

Саша: – Да, конечно. Служба в армии - это (моя/его/мой) долг и

(мой/моя/моё) призвание.

Миша: – Очень рад встрече! До свидания!

Саша: – Взаимно! До встречи!

Вставьте нужные слова и выражения в диалог:

Живёшь, учишься, учусь, занимаешься, получить, специальность, звание, командовать, профессия, мечтал, защищать, пример, поедешь, долг, призвание

Миша: – Добрый день!

Саша: – Здравствуй! Сколько лет, сколько зим!

Миша: – Очень рад нашей встрече! Как ты _____? Работаеть или _____?

Саша: – Я – военнослужащий. Сейчас я _____ в военном училище.

Миша: – Чем ты _____ в армии? Какая у тебя военная _____?

Саша: – Я – офицер-мотострелок. Но я хочу _____ специальность танкиста.

Миша: – А какое у тебя воинское _____?

Саша: – Лейтенант. Я буду _____ танковым подразделением.

Миша: – Почему ты решил стать военным? Это очень трудная _____.

Саша: – Я всегда _____ стать военным. Моя семья является военной династией. Мой отец, генерал в отставке, говорил мне: «Есть такая профессия – Родину _____».

Миша: – Каким должен быть офицер?

Саша: – Офицер должен быть смелым, честным, мужественным, сильным, умным человеком и квалифицированным специалистом. У хорошего командира нет плохих солдат.

Миша: – Согласен с тобой. Офицер – солдату _____ . После окончания училища ты _____ служить к себе на Родину?

Саша: – Да, конечно. Служба в армии - это мой _____ и моё _____.

Миша: – Очень рад встрече! До свидания!

Саша: – Взаимно! До встречи!

Прочитайте диалог ещё раз, вставляя нужные слова:

Миша: – Добрый день!

Саша: – Здравствуй! _____ лет, сколько зим!

Миша: – Очень рад _____ встрече! Как ты живёшь? _____ или работаешь?

Саша: – Я – _____. Сейчас учусь в военном училище.

Миша: – Чем ты занимаешься в _____? Какая у тебя военная _____?

Саша: – Я – офицер-мотострелок. Но хочу получить _____ танкиста.

Миша: – А какое у тебя воинское _____?

Саша: – Лейтенант. Я буду командовать танковым _____.

Миша: – Почему ты решил стать военным? Это очень трудная _____.

Саша: – Я всегда мечтал стать _____. Моя семья является военной _____. Мой отец, _____ в отставке, говорил мне: «Есть такая профессия – _____ защищать».

Миша: – Каким должен быть _____?

Саша: – Офицер _____ смелым, честным, мужественным, сильным, умным _____ и квалифицированным специалистом. У _____ командира нет _____ солдат.

Миша: – Согласен с тобой. Офицер – _____ пример. После окончания _____ ты поедешь служить к себе на Родину?

Саша: – Да, конечно. _____ в армии - это мой _____ и моё призвание.

Миша: – Очень рад _____! До свидания!

Саша: – _____! До встречи!

Восстановите последовательность реплик диалога.

– Я – военнослужащий. Сейчас учусь в военном училище.

– Здравствуй! Сколько лет, сколько зим!

– А какое у тебя воинское звание?

– Чем ты занимаешься в армии? Какая у тебя военная специальность?

– Очень рад нашей встрече! Как ты живёшь? Учишься или работаешь?

– Добрый день!

– Я - офицер-мотострелок. Но я хочу получить специальность танкиста.

– Лейтенант. Я буду командовать танковым подразделением.

Восстановите последовательность реплик Миши.

Миша: – Добрый день!

Миша: – Каким должен быть офицер?

Миша: – Чем ты занимаешься в армии? Какая у тебя военная специальность?

Миша: – А какое у тебя воинское звание?

Миша: – Почему ты решил стать военным? Это очень трудная профессия.

Миша: – Очень рад был встретиться! До свидания!

Миша: – Очень рад нашей встрече! Как ты живёшь? Учишься или работаешь?

Миша: – Согласен с тобой. Офицер – солдату пример. После окончания училища ты поедешь служить к себе на Родину?

Вставьте в диалог пропущенные фразы Саши.

Миша: – Добрый день!

Саша: – Здравствуй! _____!

Миша: – Очень рад нашей встрече! Как ты живёшь? Учишься или работаешь?

Саша: _____.

Миша: – Чем ты занимаешься в армии? Какая у тебя военная специальность?

Саша: – _____.

Миша: – А какое у тебя воинское звание?

Саша: – _____.

Миша: – Почему ты решил стать военным? Это очень трудная профессия.

Саша: – _____.

Миша: – Каким должен быть офицер?

Саша: – _____.

Миша: – Согласен с тобой. Офицер – солдату пример. После окончания училища ты поедешь служить к себе на Родину?

Саша: – _____.

Миша: – Очень рад был встретиться! До свидания!

Саша: – _____.

Из данных слов составьте предложения, употребив их в нужной форме.

Учиться, военное, сейчас, в, училище.

Очень, профессия, это, трудный.

Подразделение, я, быть, командовать, танковый.

Училище, на, служить, окончание, после, Родина, ты, поехать себя?

Составьте диалог на тему «Есть такая профессия – Родину защищать».

Итак, задания по развитию диалогической речи в военном вузе должна быть направлена на развитие умений и навыков по чтению, аудированию, говорению и направлена на воспроизведение, запоминание контекста диалогов, порождения собственных реплик и построения диалога по заданной теме.

Особенностью разработанных диалогов является их активная направленность на обучающегося, стимулирование самостоятельного усвоения материала, развитие навыков говорения с использованием военной лексики, что способствует повышению заинтересованности и мотивации к изучению профессионального аспекта языка.

При организации диалогического общения необходимо создание положительного эмоционального настроя к выполняемой иностранными военнослужащими деятельности. Формальное выполнение заданий, способствующих развитию навыков диалогической речи, сводит на нет практический результат.

3.2 Методические рекомендации для работы с тренировочно-речевыми упражнениями на занятиях по «Русскому языку как иностранному»

Подготовительный курс

Специальность: 56.05.04 «Управление персоналом (Вооруженные Силы, другие войска, войсковые формирования и приравненные к ним органы Российской Федерации)»

Военная специальность: «Применение мотострелковых подразделений»

Базовый уровень

Предложенные в магистерской диссертации упражнения используются в первый год обучения при изучении следующих тем: «Мой друг», «Моя комната в казарме», «Учеба на подготовительном курсе», «Рабочий день».

Учебные цели:

1. Формирование у иностранных военнослужащих знаний, умений и навыков, определяющих способность и готовность осуществлять речевую/текстовую деятельность, речевое общение на русском языке в обиходно-/социально-бытовой, социокультурной и частично учебно-профессиональной сферах общения.

2. Развитие: а) языковых, речевых и коммуникативных способностей обучающихся; б) механизмов речевой деятельности; в) навыков учиться и затем самостоятельно пополнять свои знания о языке и речи, речевом общении, культуре изучаемого языка, развитие познавательных интересов обучающихся, активных навыков интеллектуальной и эмоционально-оценочной речемыслительной деятельности.

Формируемые компетенции:

- способность осуществлять общение на иностранном языке (русском) в конкретных профессиональных (повседневных) ситуациях (коммуникативная);
- способность самостоятельно совершенствовать знания о русском языке (лингвистическая).

Формируемые интенции (мыслительная деятельность курсантов, направленная на решение следующих задач):

– вступление в коммуникацию, знакомство с кем-либо, представление себя или другого человека, приветствие, прощание, обращение к кому-либо, благодарность, извинение, ответ на благодарность и извинение, просьба повторить;

– формулирование вопроса, сообщение о факте или событии, лице, предмете, о наличии или отсутствии лица или предмета, о качестве, количестве, принадлежности предмета, о событии, действии, времени и месте действия, его причине;

– выражение желания, просьбы, предложения, приглашения, согласия или несогласия, отказа;

– выражение своего отношения (оценка лицу, предмету, факту, действию).

Прогнозируемые результаты

По окончании изучения темы учащиеся должны продемонстрировать следующие способности в говорении:

диалогическая речь:

а) понимать содержание высказываний собеседника, определять его коммуникативные намерения в пределах изученных тем, ситуаций общения;

б) адекватно реагировать на реплики собеседника;

в) инициировать и завершать диалог, выражать своё коммуникативное намерение в пределах изученных тем, ситуаций общения.

Объём диалога – от 4 до 6 реплик.

Методика работы с тренировочно-речевыми упражнениями на занятии
РКИ. Тема занятия: «Учеба на подготовительном курсе»

Этап 1. Введение новой лексики.

Знакомство учащихся с новой лексикой и речевыми образцами темы занятия.

Упражнение 1. Слушайте, повторяйте, читайте.

(Курсанты слушают слова, прочитанные преподавателем вслух или записанные на аудио, повторяют хором, индивидуально).

Слова: Курс, на курсе, факультет, на факультете, подготовительный, на подготовительном, подготовительный курс, на подготовительном курсе, специальный факультет, на специальном факультете.

Примеры использования новой лексики:

(Сначала предложения читает преподаватель, затем курсанты читают индивидуально, переводят на родной язык. Затем преподаватель задает вопросы курсантам, а они отвечают, используя предложения из упражнения).

Я учусь в группе № 1.

Ты учишься в университете?

Мы учимся на подготовительном курсе.

Вы учитесь или работаете?

Мой друг учится в военном училище.

Курсанты учатся на специальном факультете.

- Виктор, ты учишься или работаешь?

- Я учусь.

- А где ты сейчас учишься?

- Я учусь в военном училище на подготовительном курсе.

Этап 2. Отработка лексики в диалогах.

Упражнения направлены на развитие навыков аудирования, говорения, чтения, коммуникативных навыков и умений общения на русском языке.

Упражнения 2-5 предназначены для того, чтобы обучить ИВС формулировать вопросы, задавать их и отвечать на них, сообщать о цели действия; выражать намерения. Режим работы с упражнениями преподаватель выбирает самостоятельно (индивидуально, в парах, фронтально). Задача преподавателя состоит в организации взаимоконтроля при работе курсантов в парах, в исправлении ошибок в произношении, интонировании. Сначала курсанты читают и переводят в парах предложенные в упражнении диалоги, затем разыгрывают их по ролям, преподаватель корректирует ошибки.

Упражнение 2. Прочитайте диалоги

У расписания

Спросите	Ответьте
- Где мы будем сегодня заниматься? - В какой аудитории у нас занятия? - На каком этаже?	- В компьютерном классе. - В 219 аудитории. - На втором этаже.
- Когда начинаются и заканчиваются занятия? - Сколько времени продолжается перерыв? - Во сколько начинается самоподготовка?	- Начинаются в 9 часов, а заканчиваются в 14.10. - 10 минут. - В 15 часов 30 минут.

На уроке

- Можно войти? - Извините за опоздание. Мои часы отстают. - Извините, я опоздал.	- Входите. - Проходите, садитесь. - Что случилось?
- Можно выйти? - Разрешите выйти? - Почему вас не было вчера на занятиях?	- Пожалуйста. - Я был болен. - Я был в наряде.
- Извините, я не понял задание. Объясните, пожалуйста, ещё раз. - Спасибо. Всё понял. - Теперь я всё понял.	- Пожалуйста. - Очень хорошо.

Упражнение 3. Узнайте у друга:

(Курсанты читают вопросы вслух, переводят, затем один из курсантов задает эти вопросы разным учащимся группы).

- Когда начинаются и заканчиваются занятия?
- В какой аудитории и на каком этаже у вас занятия?
- Когда перерывы и сколько они продолжаются?
- Когда начинаются занятия по самоподготовке?

Узнайте у преподавателя:

- Сколько месяцев вы будете изучать русский язык?
- Когда курсанты сдают экзамен по русскому языку?
- Когда каникулы и сколько времени они продолжаются?

Узнайте у своих друзей :

- Когда начинается учебный год в их стране?
- Сколько он продолжается?
- Когда начинаются и заканчиваются каникулы?
- Сколько времени они продолжаются?

Упражнение 4. Прослушайте диалог и скажите, почему Миша не был вчера на занятиях.

П. – преподаватель;

М. – Миша;

К. – курсанты.

П. – Доброе утро! Рада видеть вас. Как дела?

К. – Спасибо, хорошо. Всё нормально.

М. – Отлично.

П. – Миша, почему вас вчера не было на занятиях?

М. – Я был болен.

П. – А как вы чувствуете себя сегодня?

М. – Нормально.

П. – Кто отсутствует сегодня.

К. – Сегодня нет Димы.

П. – Кто-нибудь знает, почему?

К. – Сегодня он в наряде.

П. – Остальные все здесь? Проверим домашнее задание.

Этап 3. Составление диалогов.

Упражнения направлены на проверку уровня сформированности речевых навыков и умений.

(Работа индивидуальная, каждая пара получает свое задание, а именно заданную речевую ситуацию, которую нужно представить репликами диалога, составляет его, а затем представляет)

Упражнение 5. Составьте диалоги:

Вам нужно войти (выйти) в аудиторию (из аудитории). Что вы скажете?

Вы опоздали на урок. Объясните причину.

Объясните, почему вас вчера не было на уроках. Начните свой ответ так:

- Меня вчера не было на уроках, потому что ...

- Я вчера не был на уроках, так как ...

- Дело в том, что ...

Вы не поняли задание к упражнению. Обратитесь к преподавателю.

Вопросно-ответная беседа.

Упражнение направлено на развитие навыка понимать содержание высказываний собеседника и адекватно реагировать на реплики.

(Курсанты читают вопросы и переводят, затем преподаватель организует вопросно-ответную беседу. Режимы работы:

вариант 1: преподаватель - курсант (преподаватель задает вопросы курсантам, они отвечают на них. Можно осуществить индивидуальный контроль курсантов у доски);

вариант 2: курсант - курсанты (военнослужащий в роли преподавателя у доски задает вопросы курсантам на местах, они отвечают, используя предложенные клише).

После вопросно-ответной беседы преподавателю целесообразно дать задание учащимся на самостоятельное составление диалогов в парах по теме занятия, а затем оценить работу курсантов).

Упражнение 6. Давайте поговорим!

Вы учитесь в университете?

На каком факультете вы учитесь?

Где вы учитесь?

В какой группе вы учитесь?

Как называется училище?

В каком кабинете вы занимаетесь?

Чьё имя носит наше училище?

Сколько курсантов в вашей группе?

На каком курсе вы учитесь?

Какую русскую пословицу вы знаете?

3.3 Экспериментальное обоснование эффективности использования тренировочных диалогов на занятиях по русскому языку как иностранному

Согласно «Государственному стандарту по русскому языку как иностранному» в разделе диалогическая речь иностранец должен уметь:

- понимать содержание высказываний собеседника, определять его коммуникативные намерения в определенных ситуациях;
- адекватно реагировать на реплики собеседника;
- инициировать диалог, выражать свое коммуникативное намерение в речевых ситуациях, актуальных для данного уровня владения языком»⁶².

Высказывания обучающихся должны быть оформлены в соответствии с нормами современного русского языка, включая общепринятые и социально обусловленные нормы речевого этикета.

⁶² Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый и элементарный уровни. Общее владение. – СПб: Златоуст, 2001. – 23 с.

Предлагаемая система работы по развитию диалогической речи предусматривает развитие следующих речевых умений, являющихся конечными требованиями к устной речи:

- правильно структурно и интонационно оформлять речь, пользоваться различными схемами построения беседы;
- понимать содержание высказываний собеседника, быстро и точно определяет его коммуникативные намерения;
- в ответах исходить не из языковой формы стимулирующей реплики, а из ситуации общения;
- инициировать диалог, выражать субъективно-модальное, личностное отношение к высказываемому.

Экспериментальное обучение диалогической речи проводилось на базе разработанных диалогов-образцов для иностранных военнослужащих, обучающихся на подготовительном курсе и владеющих базовым уровнем знаний (Приложение 2). Материал определялся тематикой проводимых занятий и языковым минимумом, который соответствовал программным требованиям.

По окончании прохождения обучения на подготовительном курсе были проведены срезы, которые включали следующие виды проверки диалогических умений и навыков говорения на русском языке как иностранном в целом:

Прореагировать на услышанную реплику. Испытуемому было предложено выбрать любую из исходных реплик усвоенных им диалогов образцов, причем форма ответной реплики ничем не ограничивалась, т.е. обучающиеся могли составить ответ самостоятельно или использовать запомнившуюся ему реплику из выученного диалога-образца. Предъявляя, например, обучающимся такую реплику:

– Зачем вы изучаете русский язык?

Были зафиксированы ответы:

– Я учусь читать, писать, говорить по-русски, чтобы дальше продолжать обучение в ДВОКУ.

– Я получаю образование в России на русском языке.

– Мне надо знать русский язык потому, что я учусь в военном училище в России.

Причем, реакция была мгновенная, форма выражения в основном правильная, употреблялись схемы построения диалога.

По ответной реплике восстановить исходную.

Иностранцы военнослужащие получали задание: «Скажите, на какую реплику можно ответить словами?»

Обучающиеся быстро восстанавливали соответствующую правильную реплику стимул.

Составить свободный диалог по предложенной ситуации, извлекая из памяти в нужный момент переработанный и усвоенный диалогический материал.

Проанализировав предлагаемую систему работы по развитию диалогической речи, выявили уровень сформированности диалогического навыка речи у иностранных военнослужащих.

В исследовании принимали участие 20 иностранных военнослужащих.

Критерии оценки диалогических умений и навыков говорения на русском языке как иностранном были следующие:

Высокий уровень:

- грамматически правильно и полно строит высказывания;
- понимает содержание высказываний собеседника, быстро и точно определяет его коммуникативные намерения в определенных ситуациях;
- адекватно реагирует на реплики собеседника, в ответах исходит не из языковой формы стимулирующей реплики, а из ситуации общения;
- инициирует диалог, точно выражает своё коммуникативное намерение в речевых ситуациях, выражает субъективно-модальное, личностное отношение к высказываемому.

Средний уровень:

- грамматически правильно строит высказывания, но при этом не полностью отвечает на вопросы;
- понимает содержание высказываний собеседника, но не всегда точно определяет его коммуникативные намерения в определенных ситуациях;
- адекватно реагирует на реплики собеседника, однотипные реакции на стимулирующую реплику, исходящую из ситуации общения;
- инициирует диалог, не всегда точно выражает своё коммуникативное намерение в речевых ситуациях, иногда выражает субъективно-модальное, личностное отношение к высказываемому.

Низкий уровень:

- грамматически неверно строит высказывания, при этом не полностью отвечает на вопросы;
- не всегда точно понимает содержание высказываний собеседника и определяет его коммуникативные намерения в определенных ситуациях;
- неадекватно реагирует на реплики собеседника, однотипные реакции на стимулирующую реплику, исходящую из ситуации общения;
- инициирует диалог вяло, не выражает своё коммуникативное намерение в речевых ситуациях, не может выразить субъективно-модальное, личностное отношение к высказываемому.

В порядке исключения оценка может быть выставлена и за одну-две реплики, если они действительно ценны в речевом отношении и являются ярким примером владения иностранными военнослужащими дискурсивными умениями.

На рисунке 1 приведены данные о степени понимания содержания высказываний собеседника, определение его коммуникативных намерений в определенных ситуациях:

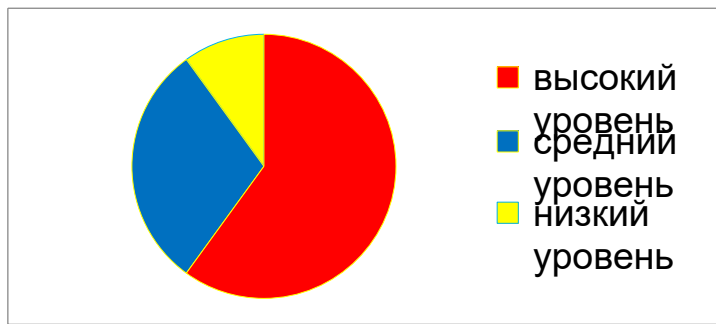


Рисунок 1 – Понимание содержания высказываний собеседника, определение его коммуникативных намерений в определенных ситуациях

Высокий уровень понимания содержания высказываний собеседника, определение его коммуникативных намерений в определенных ситуациях показали 60 % иностранных военнослужащих, средний уровень – 30 % и лишь 10 % низкий уровень.

На рисунке 2 представлены данные степени адекватного реагирования на реплики собеседника:



Рисунок 2 – Адекватное реагирование на реплики собеседника

Высокий уровень адекватного реагирования на реплики собеседника показали 70 % обучающихся, средний уровень – 30 %, так как давали не совсем полные ответы.

На рисунке 3 представлены данные о степени инициирования диалога, выражение своего коммуникативного намерения в речевых ситуациях, актуальных для данного уровня владения языком:

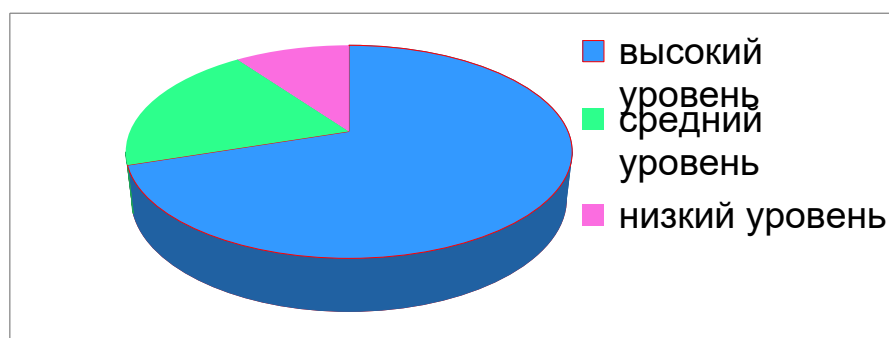


Рисунок 3 – Инициирование диалога, выражение своего коммуникативного намерения в речевых ситуациях, актуальных для данного уровня владения языком

Высокий уровень инициирования диалога, выражение своего коммуникативного намерения (интенции) показали 70 % обучающихся, они легко первыми завязывали речевое общение и чётко выражали своё коммуникативное намерение, с желанием вступали в общение с другим лицом. 20 % показали средний уровень, так как не совсем понятно выразили конкретную цель высказывания, т.е. спрашивает ли он, или утверждает. 10 % иностранных военнослужащих слабо смогли выразить своё коммуникативное намерение.

Таким образом, задания по развитию диалогической речи в военном вузе должны быть направлены на развитие умений и навыков по чтению, аудированию, говорению и направлена на воспроизведение, запоминание контекста диалогов, порождения собственных реплик и построения диалога по заданной теме.

Особенностью разработанных диалогов является их активная направленность на обучающегося, стимулирование самостоятельного усвоения материала, развитие навыков говорения с использованием военной лексики, что способствует повышению заинтересованности и мотивации к изучению профессионального аспекта языка.

При организации диалогического общения необходимо создание положительного эмоционального настроения к выполняемой иностранными военнослужащими деятельности. Формальное выполнение заданий,

способствующих развитию навыков диалогической речи, сводит на нет практический результат.

Количественный и качественный анализ уровня сформированности диалогической речи у обучающихся позволяет утверждать, что организация деятельности иностранных военнослужащих, направленная на овладение диалогической речью с помощью предложенных упражнений, эффективна. Большинство иностранных военнослужащих понимают содержание высказываний собеседника, определяют его коммуникативные намерения в определенных ситуациях, адекватно реагируют на реплики собеседника, инициируют диалог, выражают свое коммуникативное намерение в речевых ситуациях, актуальных для данного уровня владения языком.

Включение в процесс обучения разработанных диалогов-образцов, представляющих собой подлинную русскую диалогическую речь, с учетом основных психологических закономерностей усвоения, положительно влияет на весь процесс обучения в целом и на развитие диалогических умений в частности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Говорение является важнейшим аспектом обучения русскому языку как иностранному. С его помощью осуществляется устное общение, направленное на установление контакта и взаимопонимания с другими людьми, оказывается воздействие на знания и умения собеседников, на выполнение функций доказательства, убеждения, на выражение эмоционального отношения к передаваемому сообщению.

Одним из средств активизации речевого материала и обучения русскому языку как иностранному выступает диалогическая речь.

Обучение диалогической речи строится на основе образца, данного в виде диалогического текста, связанного с ситуацией, в которой происходит общение. Работа при обучении диалогическому общению должна быть организована так, чтобы в центре произвольного внимания всегда был смысл, значение, неречевая задача.

Пошаговое обучение составлению диалога предполагает овладение обучаемыми тактикой построения диалога в соответствии с речевыми намерениями общающихся. На этапе «Путь сверху» у обучаемых не только формируются и совершенствуются речевые навыки, но и развиваются умения диалогической речи, которые позволяют им участвовать в учебной коммуникации на иностранном языке в объеме одного диалогического единства, построенного из различных сочетаний изучаемых лексико-грамматических средств. На этапе «Путь снизу» развитие умений диалогической речи осуществляется за счет овладения учащимися способностью сочетать ряд диалогических единств, расширять реплики в нем, порождать микро- и макродиалоги. Использование преподавателем на занятиях по русскому языку как иностранному таких приемов, как подготовительные упражнения и разнообразные игры, формирует коммуникативные способности управления диалогическим общением, способствует обучению курсантов быстрому реагированию, правильной реакции на стимулирующие вопросы.

Рассмотрев классификацию упражнений по обучению диалогической речи, мы пришли к выводу, что каждый тип упражнений отличается как характером действий обучающихся по их выполнению, так и их назначением, особой ролью в формировании строго определенных речевых навыков и умений. Так, тренировочные упражнения призваны обеспечить формирование произносительных автоматизмов и поднавыков оформления речевого действия; речеподготовительные или условно-речевые упражнения обеспечивают, в свою очередь, формирование речевых навыков во всем их объеме в условиях учебных речевых ситуаций; речевые упражнения служат формированию речевых умений в условиях, близких или адекватных естественным условиям общения.

Мы считаем, что при обучении диалогической речи на подготовительном курсе целесообразно использовать упражнения всех трех типов, в том числе и первого (правда, в строго очерченных границах).

В обучении фонетике и на начальном этапе, и на продвинутом преподавателю трудно обойтись без национально-ориентированного подхода в подаче материала, то есть без учета структурных особенностей родного языка учащихся.

Фонетический навык можно считать сформированным в том случае, если развился фонетический (смыслоразличительный) речевой слух и установились связи между слухоакустической, моторной и фонематической сторонами речи, в результате чего произношение приобретает достаточную степень точности.

Формирование лексических и грамматических навыков говорения более эффективно при использовании игровых приемов. Это способствует становлению личности курсанта в условиях деятельности, создает условия для развития основных компетенций у иностранных военнослужащих.

Методика работы с разработанными тренировочно-речевыми упражнениями на занятии РКИ включает три этапа:

Этап 1. Введение новой лексики. Упражнения направлены на ознакомление курсантов с лексикой и речевыми образцами по теме.

Этап 2. Отработка лексики в диалогах. Упражнения предназначены для развития навыков аудирования, говорения, чтения, коммуникативных навыков и умений общения на русском языке. Учащиеся учатся формулировать вопросы, задавать их и отвечать на них, сообщать о цели действия; выражать намерения.

Этап 3. Составление диалогов. Упражнения направлены на проверку уровня сформированности речевых навыков и умений.

Особенностью заданий является активная направленность на обучающегося, стимулирование самостоятельного усвоения диалогических единиц, развитие навыков говорения с использованием лексики, изучаемой в соответствии с требованиями «Типовой программы по русскому языку как иностранному (общее владение)».

Количественный и качественный анализ уровня сформированности навыка диалогической речи у иностранных военнослужащих показал, что использование разработанных диалогов-образцов на занятиях по русскому языку как иностранному является эффективным. Курсанты понимают содержание высказываний собеседника, мгновенно и адекватно реагируют на реплики, проявляют инициативу при ведении диалога.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1 Акишина, А. А., Каган, О. Е. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного. 2-е изд. / А. А. Акишина, О. Е. Каган – М. : Рус.яз. Курсы, 2002. – С. 256.
- 2 Алхазишвили, А. А. Основы овладения устной иностранной речью: учеб. пособие для студентов педагогических институтов / А. А. Алхазишвили – М. : Просвещение, 1988. – С. 124.
- 3 Аторина, О. А. Говорение как вид речевой деятельности [Электронный ресурс] : статья // О. А. Аторина ; Молодой ученый. 2022. № 3 (398). С. 67-69. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/398/88045/>. – 10.06.2022.
- 4 Ахмедова, М. Х. Проблемы развития иноязычной речи учащихся на уроках русского языка / М. Х. Ахмедова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 3 (107). – С. 781-784. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/107/25702/>. – 19.04.2021.
- 5 Балаян, А. Р. Основные коммуникативные характеристики диалога : автореф. дис....канд. филол. наук : 10.00.00 / А. Р. Балаян – М. : Просвещение, 1971. – С. 19.
- 6 Балыхина, Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов / Т. М. Балыхина. – М. : Издательство РУДН, 2007. – С. 185.
- 7 Бим, И. Л. Некоторые проблемы обучения диалогической речи / И. Л. Бим // ИЯШ. – 1979. – № 5. – С. 20-27.
- 8 Бубнова, Г. И., Гарбовский, Н. К. Письменная и устная коммуникации: Синтаксис и просодия. / Г. И. Бубнова, Н. К. Гарбовский. – М., 1991. 136 с.
- 9 Будих, И. В. Методика стимулирования устной речи / говорения / при обучении иностранному языку : автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.00 / И. В. Будих. – М., 1972. – С. 16.

10 Вайсбурд, М. Л. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в вузе / М. Л. Вайсбурд. – М., Просвещение. – 2003. – С. 20.

11 Вайсбурд, М. Л. Обучение диалогической речи / М. Л. Вайсбурд // ИЯШ. – 1965. – № 4. – С.11-19.

12 Валгина, Н. С., Розенталь, Д. Э., Фомина, М. И. Современный русский язык / Н. С. Валгина, Д. Э. Розенталь, М. И. Фомина. – М. : Логос, 2002. – 528 с.

13 Васильева, Г. М. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку : учеб. пособие для высших учебных заведений / Г. М. Васильева. – Москва : Владос. – 2004. – С. 51.

14 Векшин, Е. В. Обучение профессионально-направленному диалогическому общению с использованием дифференцированной речевой детерминации на 1 курсе неязыкового вуза: (на материале русского языка): автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. В. Векшин. – М., 1990. – С. 173.

15 Вольнова, Д. Н., Меланченко, Е. А. Организация процесса обучения русскому языку как иностранному: актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного, роль преподавателя и учащегося в процессе обучения [Электронный ресурс] : / Д. Н. Вольнова, Е. А. Меланченко // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – №8. – Режим доступа : <https://web.snauka.ru/issues/2016/08/68724>. – 08.04.2021.

16 Воробьева С. Н. Обучение диалогической речи на занятиях по дисциплине «Русский язык как иностранный» [Электронный ресурс] : / С. Н. Воробьева // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2018. – №1. – Режим доступа : <https://sfk-mn.ru/PDF/13FISK118>. – 20.04.2021.

17 Вятютнев, М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы) / М. Н. Вятютнев. – М. : Русский язык. – 1984. – С. 144.

18 Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд. – М. : Издательский центр «Академия». – 2006. – С. 33.

19 Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М. : Академия, 2007. – С. 40.

20 Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М., 2006. – 337 с.

21 Герасимов, И. П. Проблемный диалог в адаптивном периоде обучения иностранному языку в техническом вузе: (на материале русского языка): автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / И. П. Герасимов. – М., 1991. – С. 130.

22 Гиренюк, Г. А. Особенности формирования коммуникативной компетенции у курсантов СЮИ ФСИН России / Г. А. Гиренюк // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – № 2 (2). – 2012. – С. 305-308.

23 Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый и элементарный уровни. Общее владение. – СПб : Златоуст, 2001. – 23 с.

24 Гурвич, П. Б. Основы обучения устной речи на языковых факультетах / П. Б. Гурвич // Владимир : Изд-во ВГПИ, 1974. – Ч. 2. – С. 176.

25 Гусева, И. С. Говорение как вид речевой деятельности, речевого поведения, речевого взаимодействия на иностранном языке / И. С. Гусева // Традиции и новации проф. деятельности преподавателя РКИ. Сб. статей. – М., РУДН, 2002. – С.194-200.

26 Дзюбенко, О. Г. Научные основы формирования дискуссионной речи в учебном процессе : автореф. дис. ...д-р. пед. наук : 13.00.02 / О. Г. Дзюбенко. – М., 1992. – С. 40.

27 Дикарева, С. С. Когнитивные предпочтения в сценариях диалога. / С. С. Дикарева // Учен. Записки ТНУ. Т. 15 (54). – № 2. – Филологические науки. – С. 182 – 193.

28 Дикарева, С. С. Прагматические условия диалога. / С. С. Дикарева. – Симферополь : Изд-во СГУ, 1994. С. 17 – 20.

29 Дмитриева, Д. Д. Моделирование процесса обучения русскому языку как иностранному в системе профессиональной подготовки студентов

медицинских вузов. / Д. Д. Дмитриева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11. – С. 11 – 19.

30 Дмитриева, Д. Д., Рубцова, Е. В. Критерии и показатели эффективности профессиональной подготовки студентов – медиков при обучении русскому языку как иностранному. / Д. Д. Дмитриева, Е. В. Рубцова. – Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 20-22.

31 Зарубина, Н. Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. / Н. Д. Зарубина. – М., 1981. – 167 с.

32 Земская, Е. А. Русская разговорная речь. Лингвистический анализ и проблемы обучения. / Е. А. Земская. – М., 2004. – 135 с.

33 Земская, Е. А., Китайгородская, М. В., Ширяев, Е. Н. Русская разговорная речь / Е. А. Земская, М. В. Китайгородская, Е. Н. Ширяев. – М. : Наука. – 2015. – С. 17 – 18.

34 Зимняя, И. А. Личностно – деятельностный подход в обучении русскому языку как иностранному / И. А. Зимняя // Рус. яз. за рубежом. – 1985. – № 5. – С. 49 – 53.

35 Зимняя, И. А. Психологическая характеристика слушания и говорения как видов речевой деятельности / И. А. Зимняя // ИЯШ. – 1973. – № 4. – С. 66-72.

36 Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Пособие для учителей средней школы / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1978. – С. 159.

37 Иванова - Лукьянова, Г. Н. Чтение вслух с опорой на пунктуацию. / Г. Н. Иванова - Лукьянова. – М., 1988. – 123 с.

38 Иевлева, З. Н. О месте диалога при обучении русскому языку иностранцев // Поиск оптимальных путей управления учебным процессом. / З. Н. Иевлева. – М. : Изд. МГУ, 1973. – С. 91 - 113.

39 Изаренков, Д. И. Обучение диалогической речи / Д. И. Изаренков. – М. : Русский язык, 2010. – С. 136.

40 Йотов, Ц. Д. Диалог в общении и обучении. / Ц. Д. Йотов. – София : Народные просвета, 1979. – С. 128.

41 Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения : учеб.-метод. пособие / С. С. Кашлев. – М., 2013. – 119 с.

42 Кирей, Л. Л. Роль интонационных и синтаксических средств в организации английской спонтанной диалогической речи : автореф. дис. ...канд. филол. наук : 10.02.04 / Л. Л. Кирей. – М., 1988. – С. 21.

43 Китайгородская, Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика / Г. А. Китайгородская. – М. : Русский язык, 2014. – С. 277.

44 Китайгородская, Г. А. Система коммуникативных упражнений. В сб.: Интенсивное обучение иностранным языкам в высшей школе / Г. А. Китайгородская. – М., 1987. – С. 53 - 64.

45 Климентенко, А. Д. Теоретические основы методики иностранному языку в вузе / А. Д. Климентенко. – М., 2000. – 134 с.

46 Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – СПб., 2001. – С. 52.

47 Колшанский, Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г. В. Колшанский // Иностранные язык в школе. М., 2008. – № 1. – С. 13.

48 Коростелева, С. Г. Методика развития дискуссионных умений на продвинутом этапе обучения русскому языку иностранных учащихся : дис. ...канд. пед. наук / С. Г. Коростелева. – М., 1989. – С. 212.

49 Костомаров, В. Г., Митрофанова, О. Д. Методика преподавания русского языка как иностранного / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М. : Русский язык, 1990. – С. 268.

50 Костомаров, В. Г., Митрофанова, О. Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М. : Русский язык, 1984. – С. 159.

51 Крючкова, Л. С. Интенсивный курс по развитию навыков устной речи. Русский язык как иностранный / Л. С. Крючкова. — 3-е изд. — М. : Флинта: Наука, 2005. — С. 18-20.

52 Крючкова, Л. С., Мощинская, Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская // Учебное пособие. — М. : «Флинта», 2009. — С. 281.

53 Кузнецова, Е. С., Пассов, Е. И. Содержание обучения иностранным языкам : учебн. пособие / Е. С. Кузнецова, Е. И. Пассов. — Воронеж : НОУ «Интерлингва», 2002. — С. 40.

54 Кузнецова, С. А. Из опыта обучения диалогическому общению с помощью «Телевизионного курса» Д. О. Добровольского и Н. Н. Маркова / С. А. Кузнецова // ИЯШ. — 1991. — № 1. — С. 41- 45.

55 Куркина, А. С., Пляскова, Е. А. Практика русской речи. Человек и природа : учебное пособие / А. С. Куркина, Е. А. Пляскова. — Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2010. — С. 114.

56 Лазарева А. А. Обучение устной речи с опорой на учебные тексты (начальный этап обучения РКИ) / А. А. Лазарева. — М., 2017. С. 27.

57 Лapidус, Б. А. Интенсификация процесса обучения иноязычной устной речи / Б. А. Лapidус. — М., 2006. — 115 с.

58 Ле, Ан На. Способы обучения устной речи на начальном этапе изучения русского языка как иностранного [Электронный ресурс] : статья / Ан На Ле ; Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 17 (307). — С. 122-124. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/307/69169/>. — 14.04.2021.

59 Лебединский, С. И., Гербик, Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного : учебное пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик. — М., 2011. — С. 309.

60 Леонтьев, А. А. Методика. Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов / А. А. Леонтьев. — М. : Русский язык, 1988. — С. 119.

61 Леонтьев, А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному / психолингвистические очерки / А. А. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ. – 1970. – С. 87.

62 Лоренс, М. В. Методика работы по развитию навыков неподготовленной речи на факультетах иностранных языков : учебное пособие / М. В. Лоренс. – Уфа : Изд-во Башкирского ун-та, 1982. – С. 122-127.

63 Мамай, О. М. Развитие умений в чтении и говорении на основе художественного текста у студентов - иностранцев нефилологического профиля : дис. ...канд. пед. наук / О. М. Мамай. – М., 1988. – С. 280.

64 Мирзоян, А. Т. Использование ролевых игр для обучения профессиональному диалогическому общению на иностранном языке (английский язык, неязыковой вуз) : автореф. дис. ...канд. пед. наук / А. Т. Мирзоян. – М., 1985. – С. 24.

65 Миролубов, А. А. Методика обучения иностранным языкам / А. А. Миролубов. – М., 1999. – 150 с.

66 Митрофанова, О. Д. Методика преподавания русского языка как иностранного / О. Д. Митрофанова. – М. : Рус. яз., 1990. – 189 с.

67 Московкин, Л. В., Щукин, А. Н. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. – М. : Русский язык, 2010. – 550 с.

68 Мотина, Е. И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов – нефилологов / Е. И. Мотина. – М. : Русский язык, 1983. – С. 172.

69 Миролубова А. А., Рахманова И. В., Цетлин В. С. Общая методика обучения иностранным языкам в школе / А. А. Миролубова, И. В. Рахманова, В. С. Цетлин. – М., 1995. 154 с.

70 Ныркова М. М. Проблемы обучения говорению на иностранном языке и способы их решения / М. М. Ныркова // Цивилизация знаний : Российские

реалии : Труды Восемнадцатой Международной научной конференции. В 2-х частях, Москва, 21-22 апреля 2017 года. – Москва : Российский новый университет. – 2017. – С. 247-249.

71 Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – С. 223.

72 Пассов, Е. И. Ситуация, тема, социальный контекст / Е. И. Пассов // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 1. – С. 37 - 42.

73 Пешкова, Н. П. Письменный текст и обучение говорению на иностранном языке. В сб.: Перевод и текст / Н. П. Пешкова. – Пенза, 1989. – С. 57-58.

74 Попова, И. В. О возможности использования текстов для обучения диалогу – обсуждению в неязыковом вузе. В сб.: Некоторые вопросы технологии обучения диалогу-обсуждению в неязыковом вузе / И. В. Попова. – СПб. : Изд-во С. – Петерб. Ун-та, 1999. – С. 3-10.

75 Попова, Т. В., Архипова, Л.В., Баркова, Т. П., Губанова, Т. В., Посадская, Л. А., Шахова Л. А. Русский язык: учеб. пособие для студентов-иностранцев подготовительного факультета : в 2 ч. / Т. В. Попова, Л. В. Архипова, Т. П. Баркова, Т. В. Губанова, Н. Г. Посадская, Л. А. Шахова. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2009. – С. 192.

76 Рахманов, И. В. Обучение устной речи на иностранном языке / И. В. Рахманов. – М., 2000. – С. 126.

77 Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М., 1998. – 140 с.

78 Савин, К. С. Проблемы и пути решения вопросов преподавания русского языка как иностранного в процессе изучения экономических дисциплин / К. С. Савин // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 2 (19). – С. 179 - 180.

79 Сахарова, Т. Е. Ситуативные упражнения для обучения диалогической речи : дис. ...канд. пед. наук / Т. Е. Сахарова. – М., 1968. – С. 191.

80 Скалкин, В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке : Пособие для учителя / В. Л. Скалкин. – М. : Просвещение, 1983. – С. 128.

81 Скалкин, В. Л., Рубинштейн, Г. А. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи / В. Л. Скалкин, Г. А. Рубинштейн // Иностранные языки в школе. – 1966. – № 4. – С. 56-58.

82 Скалкин, В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи / В. Л. Скалкин. – М. : Рус. яз., 1981. – С. 248.

83 Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс / Е. Н. Соловова. – М. : АСТ: Астрель, 2009. – С. 238.

84 Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М. : АСТ: Астрель, 2009. – С. 238.

85 Супрун, И. В. К вопросу отбора учебного материала для обучения иностранцев профессиональному общению на русском языке / И. В. Супрун // Сборник научных статей. Выпуск 12. – М. : Изд-во МГУ, 2000. – С. 137-142.

86 Теплицкая, Н. И. Некоторые проблемы диалогического текста : автореф. ...канд. филолог. наук / Н. И. Теплицкая. – Москва, 1975. – С. 31.

87 Усманов, У. Е. Неполные предложения в английской диалогической речи : автореф. дис. ...канд. филол. наук / У. Е. Усманов. – Киев, 1983. – С. 23.

88 Фарадян, Н. К. Развитие навыков неподготовленно-экспрессивной речи / Н. К. Фарадян. – Ереван : Луйс, 1972. – С. 84.

89 Федотова Н. Л. Методика преподавания русского языка как иностранного (практический курс) / Н. Л. Федотова. – СПб. : Златоуст, 2013. – 192 с.

90 Фомина Е. В. Обучение диалогической речи студентов-иностранцев на начальном этапе / Е. В. Фомина // Теория и практика преподавания РКИ: традиционный и инновационный подход : сб. науч.-метод. ст. – М. : Прометей, 2009. – С. 225-231.

91 Чеснокова М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного учеб. пособие / М. П. Чеснокова – 2 изд., перераб. – М. : МАДИ, 2015. – 132 с.

92 Чиркова, В. М. Проблема выбора учебно-методических пособий, используемых при обучении иностранных студентов-медиков русскому языку / В. М. Чиркова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11-6. – С. 120-121.

93 Чиркова, В. М. Развитие творческого потенциала студентов, изучающих русский язык как иностранный / В. М. Чиркова // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 4. – С. 95-98.

94 Шилак, Л. В. Методика обучения беседе по специальности в неязыковом вузе / английский язык / : дис. ...канд. пед. наук / Л. В. Шилак. – М., 1989. – С. 301.

95 Штехман, Е. А., Мельник, Ю. А. Обучение говорению на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием ситуационных задач / Е. А. Штехман, Ю. А. Мельник // Коммуникативные исследования. – 2016. – № 4 (10). – С. 148-154.

96 Шубин, У. П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам / У. П. Шубин. – М. : Просвещение, 1972. – С. 350.

97 Щерба, Л. В. О взаимоотношении русского и иностранного языков / Л. В. Щерба // Иностранные языки в вузе. – Вып. 1. – М., 1994. С. 15-17.

98 Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в вузе. Общие вопросы методики / Л. В. Щерба. – М., 1997. – 136 с.

99 Щукин, А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие для вузов / А. Н. Щукин. – М. : Высш. шк., 2003. – 117 с.

100 Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : Учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2004. – С. 416.

101 Щукин, А. Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / А. Н. Щукин. – М., 2014. – С. 305.

102 Эшбоева, Д. А., Бокиева, М. А. Опоры и ориентиры запоминания в различных ситуациях речевого общения. / Д. А. Эшбоева, М. А. Бокиева // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С. 133-137.

103 Якубинский, Л. П. О диалогической речи / Л. П. Якубинский // Избранные работы: Язык и его функционирование. – М. : Наука, 2015. – С. 17-58.

104 Яркина Л. П., Пугачев И. А. Разговоры о жизни. Учебный комплекс по развитию речи для иностранцев, изучающих русский язык: Книга студента. / Л. П. Яркина, И. А. Пугачев. – М. : Русский язык. Курсы, 2014. – С. 264.

105 Ярица, Л. И. Обучение говорению на русском языке как неродном. Методические рекомендации по говорению. / Л. И. Ярица. – Томск, 2012. – С. 16.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Критерии оценки умений и навыков диалогической речи
по дисциплине «Иностранный (русский) язык»

Понимание содержания высказываний собеседника, определение его коммуникативных намерений в определенных ситуациях

Констатирующий этап			Формирующий этап		
низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
50% (10 ч.)	20% (4 ч.)	30% (6 ч.)	10% (2 ч.)	30% (6 ч.)	60% (12 ч.)

Адекватное реагирование на реплики собеседника

Констатирующий этап		Формирующий этап	
средний	высокий	средний	высокий
60% (12 ч.)	40% (8 ч.)	30% (6 ч.)	70% (14 ч.)

Инициирование диалога, выражение своего коммуникативного намерения в речевых ситуациях, актуальных для данного уровня владения языком

Констатирующий этап			Формирующий этап		
низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
35% (7 ч.)	25% (5 ч.)	40% (8 ч.)	10% (2 ч.)	20% (4 ч.)	70% (14 ч.)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Тренировочные упражнения по обучению диалогической речи на основе диалогов-образцов по развитию речевых взаимодействий иностранных военнослужащих

ЭЛЕМЕНТАРНЫЙ УРОВЕНЬ

МОЙ ДРУГ

Задание 1. Прочитайте диалог.

Иван: Петя, у тебя есть друг?

Петя: Конечно!

Иван: Как его зовут?

Петя: Его зовут Вася.

Иван: Вы давно знакомы?

Петя: Мы знакомы уже много лет.

Иван: Сколько ему лет?

Петя: Ему 20 лет.

Иван: Где он живёт?

Петя: Он живёт в Москве.

Иван: Он хороший друг?

Петя: Он очень хороший друг.

Задание 2. Вставьте нужные слова.

Иван: Петя, у тебя есть _____?

Петя: конечно!

Иван: _____ его зовут?

Петя: Его _____ Вася.

Иван: Вы _____ знакомы?

Петя: Мы знакомы уже _____ лет.

Иван: Сколько ему _____?

Петя: Ему 20 лет.

Иван: Где он _____?

Петя: Он _____ в Москве.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Иван: Он хороший _____ ?

Петя: Он очень _____ друг.

Задание 3. Вставьте нужные слова из предложенных вам.

Иван: Петя, у (мы/ тебя/вы) есть друг?

Петя: конечно!

Иван: Как (его/тебя/меня) зовут?

Петя: (тебя/его/её) зовут Вася.

Иван: (ты/вы/мы) давно знакомы?

Петя: (ты/вы/мы) знакомы уже много лет.

Иван: сколько (ей/ему/вам) лет?

Петя: (ей/ему/вам) 20 лет.

Иван: Где (ты/она/он) живёт?

Петя: (ты/он/она) живёт в Москве.

Иван: (она/они/он) хороший друг?

Петя: Да, очень.

Задание 4. Вставьте нужные слова и выражения в диалог:

давно, зовут, много, очень, живёт, хороший, учились, сколько.

Иван: Петя, у тебя есть друг?

Петя: конечно!

Иван: Как его _____ ?

Петя: Его зовут Вася.

Иван: Вы _____ знакомы?

Петя: Мы знакомы уже _____ лет.

Иван: _____ ему лет?

Петя: Ему 20 лет.

Иван: Где он живёт?

Петя: Он _____ в Москве.

Иван: Он _____ друг?

Петя: Он _____ хороший друг.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Задание 5. Прочитайте диалог в парах, вставляя нужные слова и реплики.

Иван: Петя, _____ есть друг?

Петя: Конечно!

Иван: Как _____ зовут?

Петя: Его _____ Вася.

Иван: Вы давно _____?

Петя: Мы знакомы уже _____ лет.

Иван: _____ ему лет?

Петя: Ему 20 _____.

Иван: _____ он живёт?

Петя: Он _____ в Москве.

Иван: Он _____ друг?

Петя: Он _____ хороший друг.

Задание 6. Восстановите последовательность реплик Ивана.

Иван: Вы давно знакомы?

Иван: Петя, у тебя есть друг?

Иван: Как его зовут?

Иван: Он хороший друг?

Иван: сколько ему лет?

Иван: Где он живёт?

Задание 7. Установите соответствия между репликами диалога.

Иван: Петя, у тебя есть
друг?

Петя: - Он очень хороший друг.

Иван: Как его зовут?

Петя: - Он живёт в Москве.

Иван: Вы давно знакомы?

Петя: - Мы знакомы уже много лет.

Иван: Сколько ему лет?

Петя: - Конечно!

Иван: Где он живёт?

Петя: - Его зовут Вася.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Иван: Он хороший друг?

Петя: - Ему 20 лет.

Задание 8. Прочитайте диалог в парах, вставляя нужные реплики.

Иван: Петя, у тебя есть друг?

Петя: _____!

Иван: _____?

Петя: Его зовут Вася.

Иван: _____?

Петя: Мы знакомы уже много лет.

Иван: Сколько ему лет?

Петя: _____.

Иван: Где он живёт?

Петя: _____.

Иван: _____?

Петя: Он очень хороший друг.

Задание 9. Из данных слов составьте предложения.

есть, Петя, у, друг, тебя;

друг, очень, он, хороший;

уже, лет, мы, много, знакомы.

Задание 10. Задайте вопросы о друге своим одноклассникам.

МОЯ КОМНАТА В КАЗАРМЕ

Задание 1. Читайте диалог.

Паша: Привет, Миша!

Миша: Здравствуй, Паша.

Паша: Где ты живёшь?

Миша: Я живу в комнате в казарме.

Паша: Комната большая?

Миша: Нет, комната маленькая, но светлая.

Паша: Что есть в комнате?

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Миша: Кровати, тумбочки, стол, шкаф, телевизор.

Задание 2. Вставьте нужные слова и выражения в диалог:

привет, стол, маленькая, в комнате, телевизор, здравствуй, есть, большая, где.

Паша: _____, Миша!

Миша: _____, Паша.

Паша: _____ ты живёшь?

Миша: Я живу _____ в казарме.

Паша: Комната _____?

Миша: Нет, комната _____, но светлая.

Паша: Что _____ в комнате?

Миша: Кровати, тумбочки, _____, шкаф, _____.

Задание 3. Вставьте в диалог нужные слова.

Паша: Привет, _____!

Миша: Здравствуй, _____.

Паша: Где ты _____?

Миша: Я _____ в комнате в казарме.

Паша: _____ большая?

Миша: Нет, комната маленькая, _____.

Паша: Что есть _____?

Миша: Кровати, _____, стол, _____, телевизор.

Задание 4. Ответьте на вопросы.

Паша: Привет, Миша!

Миша: _____, _____.

Паша: Где ты живёшь?

Миша: _____.

Паша: Комната большая?

Миша: _____, _____, _____.

Паша: Что есть в комнате?

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Миша: _____, _____, _____, _____, _____.

Задание 5. Задайте вопросы.

Паша: Привет, Миша!

Миша: Здравствуй, Паша.

Паша: _____ ?

Миша: Я живу в комнате в казарме.

Паша: _____ ?

Миша: Нет, комната маленькая, но светлая.

Паша: _____ ?

Миша: Кровати, тумбочки, стол, шкаф, телевизор.

Задание 6. Установите соответствия между репликами диалога.

Паша: Где ты живёшь? *Миша:* Нет, комната маленькая, но светлая.

Паша: привет, Миша! *Миша:* Я живу в комнате в казарме.

Паша: Что есть в комнате? *Миша:* Здравствуй, Паша.

Паша: комната большая? *Миша:* кровати, тумбочки, стол, шкаф, телевизор.

Задание 7. Восстановите последовательность реплик диалога.

Миша: Нет, комната маленькая, но светлая.

Паша: Где ты живёшь?

Миша: Здравствуй, Паша.

Паша: Комната большая?

Паша: Привет, Миша!

Паша: Что есть в комнате?

Миша: Я живу в комнате в казарме.

Миша: Кровати, тумбочки, стол, шкаф, телевизор.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Задание 8. Поговорите друг с другом, используя вопросы.

1. Скажите, как зовут друзей?
2. Где живёт Миша?
3. В какой комнате живёт Миша?
4. Какая мебель есть в комнате в казарме?

Задание 9. Составьте диалог на тему «Моя комната в казарме».

УЧЁБА НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ

Задание 1. Прочитайте диалог.

- Здравствуй, Иван!
- Добрый день, Саша!
- Как дела? Как твои успехи?
- Нормально. Я уже немного говорю по-русски, но пока плохо понимаю.
- Чем вы занимаетесь на занятиях по русскому языку?
- Мы учимся читать, писать и говорить по-русски.
- Это очень хорошо. Тебе нравится русский язык?
- Да, очень нравится.
- Ты хочешь хорошо знать русский язык?
- Очень хочу!
- Вечером мы вместе можем изучать русский язык. Ты согласен?
- Спасибо за помощь! Я очень рад!
- До встречи!
- Спасибо. До свидания!

Задание 2. Прочитайте диалог, вставляя необходимые местоимения.

- Здравствуй, Иван!
- Добрый день, Саша!
- Как дела? Как (мой/наши/твои) успехи?

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

- Нормально. (я/он/ты) уже немного говорю по-русски, но пока плохо понимаю.

- Чем (я/он/ты/вы) занимаетесь на занятиях по русскому языку?

- (вы/они/мы) учимся читать, писать и говорить по-русски.

- Это очень хорошо. (меня/тебе/него) нравится русский язык?

- Да, очень нравится.

- (он/ты/вы) хочешь хорошо знать русский язык?

- Очень хочу!

- Вечером (вы/мы/они) вместе можем изучать русский язык. Ты согласен?

- Спасибо за помощь! (ты/он/я) очень рад!

- До встречи!

- Спасибо. До свидания!

Задание 3. Вставьте нужные слова и выражения в диалог:

писать, помощь, добрый, изучать, нравится, русский, успехи, по-русски.

- Здравствуй, Иван!

- _____ день, Саша!

- Как дела? Как твои _____ ?

- Нормально. Я уже немного говорю _____, но пока плохо понимаю.

- Чем вы занимаетесь на занятиях по русскому языку?

- Мы учимся читать, _____ и говорить по-русски.

- Это очень хорошо. Тебе _____ русский язык?

- Да, очень нравится.

- Ты хочешь хорошо знать _____ язык?

- Очень хочу!

- Вечером мы вместе можем _____ русский язык. Ты согласен?

- Спасибо за _____ ! Я очень рад!

- До встречи!

- Спасибо. До свидания!

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Задание 4. Вставьте в диалог слова и фразы.

- Здравствуй, Иван!
- _____, Саша!
- Как _____? Как твои успехи?
- Нормально. Я уже немного _____, но пока плохо понимаю.
- Чем вы _____ на занятиях по _____?
- Мы _____ читать, писать и говорить по-русски.
- Это очень хорошо. Тебе _____ русский язык?
- Да, _____ нравится.
- Ты хочешь хорошо _____ русский язык?
- Очень хочу!
- Вечером мы вместе можем _____ русский язык. Ты согласен?
- Спасибо за _____! Я очень рад!
- _____!
- Спасибо. До свидания!

Задание 5. Установите соответствия между репликами.

- Здравствуй, Иван!	- Мы учимся читать, писать и говорить по-русски.
- Как дела? Как твои успехи?	- Спасибо. До свидания!
- Чем вы занимаетесь на занятиях по русскому языку?	- Нормально. Я уже немного говорю по-русски, но пока плохо понимаю.
- Это очень хорошо. Тебе нравится русский язык?	- Добрый день, Саша!
- Ты хочешь хорошо знать русский язык?	- Спасибо за помощь! Я очень рад!
- Вечером мы вместе можем изучать русский язык. Ты согласен?	- Очень хочу!
- До встречи!	- Да, очень нравится.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Задание 6. Восстановите последовательность реплик Саши.

- Здравствуй, Иван!
- Это очень хорошо. Тебе нравится русский язык?
- Как дела? Как твои успехи?
- До встречи!
- Чем вы занимаетесь на занятиях по русскому языку?
- Вечером мы вместе можем изучать русский язык. Ты согласен?
- Ты хочешь хорошо знать русский язык?

Задание 7. Восстановите последовательность реплик диалога.

- Здравствуй, Иван!
- Как дела? Как твои успехи?
- Это очень хорошо. Тебе нравится русский язык?
- Мы учимся читать, писать и говорить по-русски.
- Вечером мы вместе можем изучать русский язык. Ты согласен?
- Да, очень нравится.
- До встречи!
- Очень хочу!
- Чем вы занимаетесь на занятиях по русскому языку?
- Нормально. Я уже немного говорю по-русски, но пока плохо понимаю.
- Добрый день, Саша!
- Ты хочешь хорошо знать русский язык?
- Спасибо за помощь! Я очень рад!
- Спасибо. До свидания!

Задание 8. Вставьте в диалог пропущенные фразы Ивана.

- Здравствуй, Иван!
- _____!
- Как дела? Как твои успехи?
- _____.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

- Чем вы занимаетесь на занятиях по русскому языку?
- _____!
- Это очень хорошо. Тебе нравится русский язык?
- _____.
- Ты хочешь хорошо знать русский язык?
- _____!
- Вечером мы вместе можем изучать русский язык. Ты согласен?
- _____!
- До встречи!
- _____!

Задание 9. Вставьте в диалог пропущенные фразы.

- Здравствуй, Иван!
- Добрый день, Саша!
- _____?
- Нормально. Я уже немного говорю по-русски, но пока плохо понимаю.
- Чем вы занимаетесь на занятиях по русскому языку?
- _____!
- Это очень хорошо. Тебе нравится русский язык?
- Да, очень нравится.
- _____?
- _____!
- _____?
- Спасибо за помощь! Я очень рад!
- До встречи!
- _____!

Задание 10. Из данных слов составьте предложения, употребив их в нужной форме.

немного, я, по-русски, но, понимать, пока, уже, плохо, говорить;
на, вы, занятия, язык, по, чем, русский, заниматься;

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

хорошо, язык, ты, знать, русский, хочешь;

изучать, язык, можем, вечер, вместе, мы, русский.

Задание 11. Расскажите диалог «Учёба на подготовительном курсе».

РАБОЧИЙ ДЕНЬ

Задание 1. Прочитайте диалог.

- Здравствуйте, товарищи курсанты!

- Здравия желаем!

- Как настроение?

- Всё хорошо.

- В ДВОКУ вы живёте по военному распорядку дня?

- Да, в Дальневосточном высшем общевойсковом командном училище мы живём по военному распорядку дня.

- Когда у вас подъём?

- Подъём в училище в 6 часов 30 минут утра.

- В какое время идёт утренняя зарядка?

- Утренняя зарядка идёт с шести часов сорока минут до семи часов тридцати минут утра.

- Что вы едите на завтрак?

- На завтрак мы едим кашу, масло, хлеб, сыр, пьём молоко, кофе.

- Во сколько начинаются занятия?

- В 9 часов утра начинаются учебные занятия, а заканчиваются в 14 часов 10 минут.

- Что такое самоподготовка?

- Самоподготовка – это самостоятельная учёба курсантов.

- Что вы делаете в свободное время?

- В свободное время я отдыхаю, смотрю телевизор, гуляю.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Задание 2. Вставьте нужные слова из предложенных вам.

- Здравствуйте, товарищи (офицеры/курсанты/солдаты)!
- Здравия желаем!
- Как (дела/настроение/жизнь)?
- Всё (хорошо/нормально/плохо).
- В ДВОКУ вы (служите/живёте/работаете) по военному распорядку дня?
- Да, в Дальневосточном высшем общевойсковом командном училище мы живём по военному (режиму/распорядку) дня.
- Когда у вас подъём?
- Подъём в училище в 6 часов 30 минут (вечера/утра/дня).
- В какое время идёт (вечерняя/дневная/утренняя зарядка)?
- Утренняя зарядка идёт с шести часов сорока минут до семи часов тридцати минут (вечера/утра/дня).
- Что вы (кушаете/едите/пьёте) на завтрак?
- На завтрак мы (кушаем/пьём/едим) кашу, масло, хлеб, сыр, (кушаем/пьём/едим) молоко, кофе.
- Во сколько (продолжаются/заканчиваются/начинаются) занятия?
- В 9 часов утра начинаются учебные занятия, а (продолжаются/заканчиваются/начинаются) в 14 часов 10 минут.
- Что такое самоподготовка?
- Самоподготовка – это (групповая/самостоятельная/индивидуальная) учёба курсантов.
- Что вы делаете в (свободное/личное/своё) время?
- В свободное время я (отдыхаю/работаю/играю), смотрю телевизор, гуляю.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Задание 3. Вставьте слова в нужной форме в диалог:

подъём, военный, здоровье, училище, сколько, командный, завтрак, учёба, заканчиваться, начинаться, время, зарядка, время, пить, есть, товарищи, делать.

- Здравствуйте, _____ курсанты!

- _____ желаем!

- Как настроение?

- Всё хорошо.

- В ДВОКУ вы живёте по _____ распорядку дня?

- Да, в Дальневосточном высшем общевойсковом _____ училище мы живём по военному распорядку дня.

- Когда у вас _____ ?

- Подъём в _____ в 6 часов 30 минут утра.

- В какое _____ идёт утренняя зарядка?

- Утренняя _____ идёт с шести часов сорока минут до семи часов тридцати минут утра.

- Что вы едите на _____ ?

- На завтрак мы _____ кашу, масло, хлеб, сыр, _____ молоко, кофе.

- Во _____ начинаются занятия?

- В 9 часов утра _____ учебные занятия, а _____ в 14 часов 10 минут.

- Что такое самоподготовка?

- Самоподготовка – это самостоятельная _____ курсантов.

- Что вы _____, в свободное время?

- В свободное _____ я отдыхаю, смотрю телевизор, гуляю.

Задание 4. Вставьте нужные слова и выражения в диалог.

- _____, товарищи курсанты!

- _____ желаем!

- Как настроение?

- Всё хорошо.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

- В ДВОКУ вы живёте по _____ дня?
- Да, в _____ мы живём по военному распорядку дня.
- _____ у вас подъём?
- Подъём в училище в 6 часов 30 _____.
- В какое время идёт _____?
- Утренняя зарядка _____ с шести часов сорока минут до семи часов тридцати минут утра.
- Что вы _____ на завтрак?
- На завтрак мы _____, масло, хлеб, сыр, _____, кофе.
- _____ начинаются занятия?

Задание 5. Установите соответствие между репликами.

- Здравствуйте, товарищи курсанты!	- В свободное время я отдыхаю, смотрю телевизор, гуляю.
- Как настроение?	- В 9 часов утра начинаются учебные занятия, а заканчиваются в 14 часов 10 минут.
- В ДВОКУ вы живёте по военному распорядку дня?	- Здравия желаем!
- Когда у вас подъём?	- Всё хорошо.
- В какое время идёт утренняя зарядка?	- Да, в Дальневосточном высшем общевойсковом командном училище мы живём по военному распорядку дня.
- Что вы едите на завтрак?	- Самоподготовка – это самостоятельная учёба курсантов.
- Во сколько начинаются занятия?	- Подъём в училище в 6 часов 30 минут утра.
- Что такое самоподготовка?	- Утренняя зарядка идёт с 6 часов 40 минут до 7 часов 30 минут утра.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

Задание 6. Восстановите последовательность реплик.

- В какое время идёт утренняя зарядка?
- Когда у вас подъём?
- Что такое самоподготовка?
- В ДВОКУ вы живёте по военному распорядку дня?
- Что вы едите на завтрак?
- Здравствуйте, товарищи курсанты!
- Как настроение?
- Во сколько начинаются занятия?

Задание 7. Начните диалог.

- _____ !
- _____ !
- _____ ?
- _____ .
- _____ ?
- _____ .
- _____ ?
- _____ .

- В какое время идёт утренняя зарядка?
- Утренняя зарядка идёт с шести часов сорока минут до семи часов

тридцати минут утра.

- Что вы едите на завтрак?
- На завтрак мы едим кашу, масло, хлеб, сыр, пьём молоко, кофе.
- Во сколько начинаются занятия?
- В 9 часов утра начинаются учебные занятия, а заканчиваются в 14 часов

10 минут.

- Что такое самоподготовка?
- Самоподготовка – это самостоятельная учёба курсантов.
- Что вы делаете в свободное время?

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ 2

- В свободное время я отдыхаю, смотрю телевизор, гуляю.

Задание 8. Составьте диалог из предложенных реплик.

- На завтрак мы едим кашу, масло, хлеб, сыр, пьём молоко, кофе.

- Во сколько начинаются занятия?

- В 9 часов утра начинаются учебные занятия, а заканчиваются в 14 часов 10 минут.

- Что такое самоподготовка?

- Что вы делаете в свободное время?

- Утренняя зарядка идёт с шести часов сорока минут до семи часов тридцати минут утра.

- Что вы едите на завтрак?

- В какое время идёт утренняя зарядка?

- В свободное время я отдыхаю, смотрю телевизор, гуляю.

- Самоподготовка – это самостоятельная учёба курсантов.

Задание 9. Из данных слов составьте предложения, употребив их в нужной форме.

распорядок, в, вы, ДВОКУ, день, жить, военный, по;

6 часов, подъём, в, утра, училище, 30 минут;

в, время, зарядка, идёт, какое, утренняя;

смотрю, в, я, отдыхаю, время, телевизор, свободное, гуляю.

Задание 10. Составьте диалог на тему «Рабочий день».