

*На правах рукописи*

Гун Сюе

**Гун Сюе**

**Лингвометодические основы курса «Развитие речи на русском языке» для  
китайских студентов-филологов (уровень В1)**

5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания  
(русский язык, русский язык как иностранный, начальное общее образование,  
основное общее образование, среднее общее образование, среднее  
профессиональное образование, высшее образование, дополнительное  
образование, профессиональное обучение).

Автореферат

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва – 2026

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» на кафедре методики преподавания русского языка как иностранного

**Научный руководитель:** доктор педагогических наук, профессор,  
**Шутова Марина Николаевна**

Официальные оппоненты:

**Тарасова Елена Николаевна**, доктор педагогических наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «МИРЭА – Российский технологический университет», кафедра русского языка (как иностранного), заведующий кафедрой

**Дерябина Светлана Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы», кафедра русского языка и методики его преподавания, доцент

**Ведущая организация:** федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)» (г. Москва)

Защита состоится 7 июля 2026 г. в 11.00 в зале ученого совета на заседании диссертационного совета 24.2.292.03, созданного на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина», по адресу: 117485, г. Москва, ул. Академика Волгина, 6.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» и на официальном сайте: <http://www.pushkin.institute/>

Материалы по защите диссертации размещены на официальном сайте ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»:  
[https://www.pushkin.institute/sciences/dissovety/detail-element\\_id-32419/](https://www.pushkin.institute/sciences/dissovety/detail-element_id-32419/)

Автореферат разослан «\_\_» \_\_ 2026 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Филиппова Варвара Михайловна

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

### **Актуальность темы исследования.**

Цели преподавания иностранного языка, должны соответствовать социальному заказу времени. В настоящее время политические, экономические, торговые и культурные обмены между Китаем и Россией становятся все теснее и теснее, все это отражает высокий спрос на китайском рынке на специалистов, которые могут использовать русский язык для межкультурного общения. Поэтому обучение говорению на русском языке особенно важно.

Однако обучение говорению на русском языке в китайских вузах является слабым звеном для развития речи студентов. Навыки говорения большинства студентов после окончания университета далеки от удовлетворения потребностей рынка труда. Некоторым студентам трудно общаться с носителями русского языка в повседневной жизни. Уровень устной речи учащихся намного ниже, чем их уровень в письменной речи. По сравнению с говорением, учащиеся лучше справляются с чтением и грамматикой.

Более того, на основе анализа библиометрических показателей на крупнейшей платформе информационных ресурсов Китая (CNKI) установлено, что имеются недостатки исследований по обучению русскому языку в китайских вузах в следующих двух областях:

- систематические исследования по проблеме «говорения» и «обучения говорению» относительно слабы;
- отсутствуют исследования по «системе упражнений» для обучения иностранным языкам.

Для решения этих проблем в нашей работе проводятся исследования по двум аспектам: «обучение говорению» и «системе упражнений для обучения говорению». На основе объективного анализа текущей ситуации с обучением говорению на русском языке и особенностей действующей системы упражнений в китайских вузах, в нашей диссертации предлагается модель обучения для совершенствования существующей системы обучения с целью повышения уровня говорения китайских студентов, а также проверяется ее эффективность.

Следует отметить, что развитие речи охватывает обучение как устной (аудирование и говорение), так и письменной (чтение и письмо) речи. Однако, учитывая дисбаланс, существующий в обучении русскому языку в китайских вузах, а именно доминирование письменной речи и практически отсутствие обучения устной речи (особенно говорению), в нашей диссертации основное внимание уделяется обучению говорению. Опираясь на тесную взаимосвязь между обучением аудированию и говорению, мы стремимся основной акцент делать именно на развитие устной речи, что является необходимым условием формирования коммуникативной компетенции китайских обучающихся на русском языке.

### **Степень научной разработанности проблемы исследования.**

Теория речепроизводства в психолингвистике является важной теоретической основой исследования обучения устной речи. Как один из основоположников теории культурно-исторического развития в 1930-е годы Л.С. Выготский глубоко исследовал взаимосвязь мышления и речи и подчеркнул, что роль социальной деятельности в индивидуальном психологическом развитии велика. После 30-х гг. С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев на основе собственной интерпретации культурно-исторического подхода Л.С. Выготского создали «теорию деятельности». В 1950–1960-е годы А.А. Леонтьев развил теорию речевой деятельности, разработал модели процесса порождения речи и в 1966 году создал московскую психолингвистическую школу. Более того, большой вклад в теорию порождения речи внесли также И.А. Зимняя, Т.В. Ахутина, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин и другие, среди которых Н.И. Жинкин занимался исследованиями психологических и психофизиологических механизмов порождения речевых высказываний, процессов восприятия, понимания и порождения текста. В Китае известными учеными, изучающими психолингвистику, являются Гуй Шичунь, Сюй Гаоюй, Чжао Цюе, Чжао Айго, Гао Фэнлань, Гао Гоцуй и др.

Что касается исследования системы упражнений, то идея создания системы упражнений впервые была выдвинута в 1904 году немецким педагогом В. Эггертом. В 1930-х годах советский методист И.А. Грузинская впервые разработала систематизированный подход к обучению языкам и классифицировала упражнения. В 1940-х годах З.М. Цветкова выделила основные виды упражнений для V-VIII классов средней школы по обучению устной речи. В 1950-1960-х годах И.В. Рахманов и другие ученые классифицировали языковые упражнения и речевые упражнения на основе дихотомии «язык-речь». В 1960-е годы Е.И. Пассов добавил учебно-речевые упражнения как переходный этап между языковыми и речевыми упражнениями и подробно описал их. В 1970-х и 1980-х годах С.Ф. Шатилов классифицировал систему упражнений по иерархии понятий, и предложенное им понятие системы упражнений получило широкое признание. Помимо вышеупомянутых ученых, есть ещё много ученых, которые внесли выдающийся вклад в теорию системы упражнений, например, Н.И. Гез, М.С. Ильина, Г. Пальмер, И.Д. Салистра, А.А. Миролубов, В.Л. Скалкин, Э.Ю. Сосенко, В.С. Цетлин, Э.П. Шубин и др.

Следующие ученые занимались исследованием методики обучения говорению: И.А. Зимняя, Д.И. Изаренков, Е.И. Пассов, Л.Л. Вохмина, А.А. Акишина, С.Ф. Шатилов, Н.Ю. Шведова, В.Л. Скалкин и др. Исследования в области обучения говорению в Китае были сосредоточены в основном на изучении разговорной речи. В 1962 году профессор Ван Фусян опубликовал труд советского ученого Н.Ю. Шведовой «Очерки по синтаксису русской разговорной речи», после 1980-х годов количество и результаты исследований разговорной речи увеличивались с каждым годом, было проведено большое количество обсуждений о том, как обучать разговорной речи. В

2000 году профессора Ван Фусян и Сюй Вэньюй опубликовали монографии по разговорной речи. В настоящее время недостаток заключается в том, что все еще существует путаница между понятиями «разговорная речь», «устная речь» и «говорение», а также в классификации видов говорения и других элементах обучения говорению в китайской методике. Что касается исследований, посвященных говорению и обучению говорению, то их было проведено сравнительно немного.

Ниже названы ученые, внесшие выдающийся вклад в область методики преподавания иностранных языков. Они продолжили проводить фундаментальные исследования в своих областях, а предложенные ими методики преподавания русского языка сыграли важную направляющую роль в написании нашей диссертации. В России этими учеными являются: Э.Г. Азимов, А.А. Акишина, А.Н. Богомолов, Д.И. Изаренков, Г.А. Китайгородская, В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, М.Н. Шутова, А.Н. Щукин и др. В то время как в Китае большой вклад в развитие методики преподавания РКИ внесли: Ван Баоши, Ван Минъюй, Гао Фэнлань, Юй Юнньюнь, Хуан Мэй и др.

**Объект** исследования – процесс обучения говорению на русском языке в китайской аудитории.

**Предмет** исследования – методика обучения говорению на основе совершенствования системы упражнений для китайских студентов (уровень В1).

**Цель** исследования – теоретически обосновать и разработать методическую модель обучения говорению на русском языке китайских студентов-филологов (уровень В1) на основе совершенствования системы упражнений.

**Гипотеза** исследования состоит в том, что создание методической модели развития речи на русском языке для студентов уровня В1 в китайских вузах на основе улучшенной системы упражнений способствует повышению их уровня говорения. Эта модель обучения должна включать целостный процесс тренировки: языковые, речевые и коммуникативные упражнения, что не было представлено в системе упражнений в учебниках «Русский язык – Восток», с использованием современных технологий совершенствования развития речи иностранных студентов-филологов на русском языке.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

– проанализировать психолингвистические теоретические основы обучения устной речи и системы упражнений;

– изучить текущую ситуацию с обучением говорению на русском языке (уровень В1) в китайских вузах с помощью интервью и наблюдений на занятиях и проанализировать потенциальные факторы, влияющие на обучение говорению;

– рассмотреть теоретические и практические аспекты обучения диалогу и монологу;

– проанализировать методы, технологии, средства и инструменты, полезные для обучения говорению, и обеспечить методическую и техническую поддержку для разработки модели обучения говорению;

– провести систематический анализ и обобщить результаты теоретических исследований системы упражнений по иностранному языку (особенно системы упражнений по обучению устной речи), изучить предыдущий опыт разработки упражнений по развитию устной речи, которые создают теоретическую основу для построения системы упражнений по устной русскоязычной речи, подходящей для студентов уровня В1 в китайских вузах;

– провести комплексную статистику диалогических и монологических упражнений в широко используемых учебниках русского языка уровня В1 в китайских вузах, включая типы и виды упражнений, их количество, соотношение и способы организации. На основе полученных данных проанализировать преимущества и ограничения существующей системы упражнений, чтобы создать эмпирическую базу для разработки модели обучения устной речи на уровне В1.

– разработать модель обучения говорению для студентов уровня В1 в китайских вузах и создать систему упражнений на ее основе;

– проверить эффективность обучения по разработанной модели обучения говорению на русском языке в экспериментальном обучении.

#### **Материалом исследования послужили:**

Основные материалы исследования: учебник «Русский язык в вузах (Восток-3)» [Хуан Мэй 2010].

Вспомогательные материалы исследования:

– китайские учебники, используемые для обучения говорению, такие как «Устная речь» (1) и (2) [Хуан Мэй 2012, 2015], «Аудиовизуальный курс русского языка» [Сунь Юйхуа 2013] и др.;

– популярные российские и китайские учебники для преподавания русского языка как иностранного, например, «Поехали!» (часть 2.2) [Чернышов 2021], «Дорога в Россию» (3) [Антонова 2022], «Русский язык» (3) [кафедра русского языка Хэйлунцзянского университета 2009], также комплекс учебников «Русский язык (Восток)» в китайских вузах;

– популярные учебники для обучения говорению РКИ в России, такие как «А поговорить? Визуальные стимулы для диалогов и монологов на уроке русского языка» [Гусева 2023], «Стоп-кадр: посмотрим и обсудим» [Гельфрейх, 2022], «Говорить по-русски. Учебное пособие для иностранцев (А2-В1)» [Хавронина 2022], «Давайте говорить по-русски» [Глазунова 2003] и т.д.;

– записи материалов теста 70 студентов в экспериментальной и контрольной группах.

Теоретической и методической основой диссертации послужили:

– исследования, посвященные общей методике преподавания иностранных языков и русского как иностранного: Э.Г. Азимова, А.А. Акишиной, Д.И. Изаренкова, Г.А. Китайгородской, В.Г. Костомарова, О.Д. Митрофановой, М.Н. Шутовой, А.Н. Щукина и др.;

– исследования в области психологии, психолингвистики: Т.В. Ахутиной, Л.С. Выготского, В.В. Глухова, Н.И. Жинкина, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии, А.Н. Соколова, С.Л. Рубинштейна и др.;

– исследования в области теории системы упражнений: И.Р. Бим, Л.Л. Вохминой, И.А. Грузинской, Н.И. Гез, Б.А. Лapidуса, Е.И. Пассова, И.В. Рахманова, И.Д. Салистры, А.А. Миролубова, З.М. Цветковой, В.С. Цетлин, С.Ф. Шатилова, Э.П. Шубина, В. Эггерта и др.

**В рамках диссертационного исследования использовались следующие методы:**

– метод обзора литературы (обобщение теоретических исследований по лингвистике, психолингвистике, методике и системе упражнений для обучения иностранным языкам);

– метод интервью (консультирование преподавателей и студентов о текущей ситуации по обучению речи на русском языке);

– метод наблюдения в классе (прослушивание учебных занятий разных преподавателей в китайских и русских вузах);

– метод сравнительного анализа (сравнительный анализ взглядов разных ученых на теорию системы упражнений обеспечивает прочную теоретическую основу для построения системы упражнений по обучению устной речи для китайских студентов уровня В1);

– метод библиометрического анализа (анализ данных соответствующих научных публикаций с целью выявления текущего состояния и степени исследований по теме «Обучение говорению на русском языке» и «Система упражнений по русскому языку» в китайских вузах);

– метод количественного анализа (статистический анализ упражнений в учебнике для получения поддержки данных и повышения научности и объективности исследования);

– метод качественного анализа (на основе анализа статистики упражнений в учебнике обобщены преимущества и недостатки системы упражнений в китайских вузах и определено направление оптимизации);

– экспериментальный метод (проведение экспериментального обучения для проверки эффективности разработанной модели обучения).

**Положения, выносимые на защиту:**

1. С точки зрения психолингвистики мотивация является первым этапом порождения речи, а речевая ситуация – доминантным фактором, который стимулирует у обучающихся мотив к говорению. Поэтому в обучении устной речи и в создании упражнений необходимо систематически вводить разнообразные речевые ситуации, чтобы активизировать коммуникативную мотивацию китайских студентов и повысить уровень их говорения.

2. Речевые и коммуникативные упражнения существенно различаются по своим характеристикам, функциям и критериям классификации, поэтому между ними не следует ставить знак равенства. Коммуникативные упражнения, являясь конечным звеном системы упражнений по устной речи, играют незаменимую роль. Обучение устной речи на уровне В1 должно обеспечить целостность процесса ввода упражнений (подготовительных, речевых и коммуникативных).

3. Для того чтобы процесс формирования речевых навыков и умений у обучающихся лучше соответствовал закономерностям порождения речи, в нашем исследовании речевые упражнения, в соответствии с критериями «от простого к сложному» и наличия подготовки и подсказок и т.д., подразделяются на элементарные и продвинутое. Это призвано помочь составителям учебников и преподавателям при проектировании и организации речевых упражнений более полно учитывать количество, соотношение и взаимосвязь всех подвидов заданий внутри речевых упражнений, избегая чрезмерного использования отдельных упражнений (например, упражнений для развития подготовленной речи и репродуктивных упражнений) при создании системы упражнений.

4. При создании системы упражнений по устной речи следует учитывать: цель тренировки; подбор необходимых упражнений, соответствующих характеру того или иного навыка или умения; определение количества, последовательности, взаимосвязи и способов организации различных типов и видов упражнений; системность (регулярность) учебных материалов и упражнений; правильную взаимосвязь (соотношение и взаимодействие) разных видов речевой деятельности между собой и внутри себя и характеристики студентов на этом этапе.

5. В нашем исследовании была разработана модель обучения говорению на уровне В1, включающая цели и задачи обучения, этапы обучения, методы обучения, учебные материалы, систему упражнений и т.д. Обучение диалогу делится на четыре этапа: 1) введение материала; 2) объяснение нового текста; 3) закрепление материала с использованием упражнений; 4) контроль усвоения. Третий этап дополнительно делится на три подэтапа, используются соответственно подготовительные, речевые (элементарные и продвинутое) и коммуникативные упражнения. Обучение монологу разделено на следующие пять этапов: 1) введение материала; 2) предтекстовый этап; 3) притекстовый этап; 4) послетекстовый этап; 5) контроль усвоения. Подготовительные упражнения используются на предтекстовом этапе для устранения языковых барьеров, которые могут возникнуть во время обучения, а на послетекстовом этапе – речевые и коммуникативные упражнения.

#### **Научная новизна исследования заключается в том, что:**

1. Выявлена и рассмотрена проблема смешения речевых и коммуникативных упражнений в методике РКИ на основании анализа литературы, по этому поводу в исследовании мы проанализировали понятия, характеристики, функции речевых и коммуникативных упражнений и

критерии разграничения, и на этой основе предложили «общую схему классификации системы упражнений по обучению устной речи» (Приложение А).

2. Рассмотрена система упражнений, направленная на развитие диалогической и монологической речи китайских студентов уровня В1, и предложена модель обучения, ориентированная на развитие речи в диалогическом и монологическом аспектах.

**Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:**

1. Предложена модель обучения говорению на русском языке, основанная на новом подходе к классификации упражнений по обучению говорению на русском языке.

2. Систематизированы и обобщены современные методы, технологии и средства по развитию речевых навыков с конкретными примерами их применения, что дает богатый материал для теоретических исследований по обучению говорению.

**Практическая значимость и ценность исследования.**

1. Разработанные рекомендации по оптимизации существующей системы упражнений позволяют преподавателям рационально планировать содержание курса говорения, регулировать последовательность, соотношение, уровень сложности и формы организации упражнений, повышая общую эффективность обучения.

2. Внедрение разнообразных видов упражнений (ситуативные, ассоциативные, интерактивные и т.д.) и использование мультимодальных средств и технологий может стимулировать интерес студентов к развитию коммуникативной компетенции.

3. Предложенная модель обучения и система упражнений служат готовым примером обучения говорению на русском языке на уровне В1 в китайских вузах.

**Степень достоверности полученных результатов** обеспечивается обоснованностью теоретико-методологических основ; экспериментальной апробацией методической модели обучения, разработанной на основе рассмотренной теоретической базы; анализом полученных результатов в эксперименте.

**Личный вклад автора** включает: систематизацию теоретических материалов по психолингвистике и системе упражнений для развития устной речи; анализ особенностей и состояния обучения говорению студентов-филологов в китайских вузах, выявление основных факторов, влияющих на обучение говорению на русском языке; статистический анализ и классификацию всех заданий, направленных на обучение диалогической и монологической речи в учебнике «Восток-3», на основе чего была разработана модель обучения устной речи и система упражнений с примерами заданий для развития речи на русском языке студентов-филологов уровня В1 в китайских вузах.

**Апробация исследования.** Основные результаты и положения диссертационного исследования были представлены на следующих научных семинарах и конференциях:

Международная студенческая научно-практическая конференция «В мире русского языка и русской культуры» (Москва, Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, апрель 2021); Международная студенческая научно-практическая конференция «В мире русского языка и русской культуры» (Москва, Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, апрель 2022); XXIII международная научно-практическая конференция «Кирилло-Мефодиевские чтения» (Москва, Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, май 2022); Международная научно-практическая конференция «Русский язык в поликультурном мире: коммуникация, понимание, обучение», посвященная 30-летию кафедры РКИ в Тверском государственном университете (Тверь, ноябрь 2022); Международная междисциплинарная научно-практическая конференция «Лингвистическая коммуникация в аспекте пиарологии и перевода» (Тверь, апрель 2025).

**По теме диссертации опубликовано 8 научных работ, 4 из которых входят в рецензируемые периодические научные издания, рекомендованные ВАК РФ.**

1. **Шутова М.Н., Гун Сюе.** Проблемы обучения развитию речи на русском языке и система упражнений в китайских учебниках «Восток» // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2023. – № 1. – С. 16-20.

2. **Гун Сюе.** Создание системы упражнений, нацеленных на обучение говорению на русском языке в китайских вузах // Высшее образование сегодня. – 2023. – № 2. – С. 126-133.

3. **Гун Сюе.** Проблемы обучения говорению на русском языке в вузах Китая // Вестник Российского нового университета. Серия «Человек в современном мире». – 2023. – № 4. – С. 46-55.

4. **Шутова М.Н., Гун Сюе.** Проблемы обучения говорению на русском языке и система упражнений в китайских вузах // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2024. – № 1. – С. 15-21.

5. **Гун Сюе.** Развитие обучения русскому языку в китайских вузах на фоне «новых гуманитарных наук» // В мире русского языка и русской культуры: Сборник тезисов V Международной студенческой научно-практической конференции, Москва, 23 апреля 2021 года / Отв. редакторы С.Г. Персиянова, В.М. Филиппова. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 67-69.

6. **Гун Сюе, М.Н. Шутова.** Влияние обратного эффекта тестирования на обучение русскому языку в китайских вузах // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XXIII Кирилло-Мефодиевские чтения: Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 24 мая 2022 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 351-357.

7. **Гун Сюе, М.Н. Шутова.** О подготовке специалистов по иностранным языкам в китайских вузах в рамках закона о «Новых гуманитарных науках» // В мире русского языка и русской

культуры: Сб. тезисов VI Международной студенческой научно-практической конференции, Москва, 22 апреля 2022 года. – Москва: Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, 2023. – С. 68-71.

8. Гун Сюе. Курс обучения и развития коммуникативной компетенции на русском языке на основе идеологии и политики Китая // Русский язык в поликультурном мире: коммуникация, понимание, обучение: Коллективная монография. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – С. 55-63.

9. Гун Сюе. Тенденции и перспективы обучения иноязычной устной речи в вузах в цифровую эпоху // Лингвистическая коммуникация в аспекте пиарологии и перевода: Сборник научных трудов Международной междисциплинарной научно-практической конференции, Тверь, 17–19 апреля 2025 года. – Тверь: Тверской государственный университет, 2025. – С. 68-72.

#### **Исследование проводилось поэтапно.**

На первом этапе (2020-2022 гг.) – проводился сбор информации: изучение теоретических основ обучения устной речи и построения системы упражнений, исследование особенностей и факторов, влияющих на обучение говорению на русском языке как иностранном в китайских вузах, а также анализ методов оптимизации качества обучения говорению и совершенствования системы упражнений.

На втором этапе (2022-2023 гг.) – на основе анализа собранной информации была сформулирована рабочая гипотеза, была разработана модель обучения для развития устной речи студентов уровня В1 в китайских вузах и система упражнений в ее рамках.

На третьем этапе (2023-2024 гг.) – было проведено экспериментальное обучение и оценены результаты эксперимента с целью проверки эффективности разработанной модели обучения и системы упражнений.

**Структура диссертации** определяется целями и задачами исследования. Диссертационная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографии и 4 приложений. Общий объём диссертации составляет 224 страниц, из которых 208 страниц основного текста.

### **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИОННОЙ РАБОТЫ**

В **Введении** обосновывается актуальность темы исследования, определяются цель, задачи, предмет и объект, описываются теоретические предпосылки исследования, формулируется его гипотеза и положения, выносимые на защиту, характеризуется значимость и новизна исследования.

**Первая глава «Психолингвистический анализ аспекта говорения как вида речевой деятельности»** является важной теоретической основой и предпосылкой для исследования в нашей диссертации. Развитие навыков говорения студентов-филологов на уровне В1 и создание

системы упражнений, способствующих развитию межкультурной коммуникативной компетенции учащихся, опираются на психолингвистические теории. Эта глава посвящена изучению процессов и механизмов производства речи и представляет собой всесторонний анализ и исследование моделей производства речи, предложенных ведущими учеными в этой области.

Чтобы глубже раскрыть основы теоретического исследования, в **параграфе 1.1 «Психолингвистический аспект речепроизводства»** прослеживаются теоретическое происхождение и историческое развитие психолингвистики, дается характеристика советско-российской психолингвистики. Основываясь на Московской психолингвистической школе, мы рассмотрели основополагающую роль Л.С. Выготского и его «культурно–историческую теорию развития» в становлении школы и представили динамические отношения между мышлением и речью, описанные в его работе «Мышление и речь». Далее в этом параграфе рассматривается «теория деятельности», разработанная А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном на основе теорий Л.С. Выготского, анализируются понятие, структура и виды деятельности, вводится понятие «теория речевой деятельности» как активная и особая форма познавательной реальности человека, и выделяется четыре вида речевой деятельности в рамках обучения иностранным языкам: аудирование, говорение, чтение и письмо.

Без понимания того, как происходит движение от зарождающейся мысли к готовому высказыванию, построение адекватной системы упражнений по обучению иноязычной устной речи невозможно. В параграфе **1.2 «Модели порождения речи»** в качестве основной используется модель А.А. Леонтьева, с интеграцией результатов исследований Л.С. Выготского, И.А. Зимней, А.Р. Лурии и Т.В. Ахутиной, в нем систематически описывается процесс речепроизводства. По мнению А.А. Леонтьева, процесс порождения речи состоит из пяти последовательных, взаимосвязанных этапов: мотив – замысел – внутреннее программирование – лексическое развертывание и грамматическое структурирование – реализация фонационной, артикуляционной слоговой программы во внешней речи. На основе анализа процесса производства речи наше исследование подтвердило, что речевая ситуация является доминантным фактором стимулирования мотивации высказываний студентов, поэтому рекомендуется при разработке упражнений активно интегрировать в них речевую ситуацию. В то же время проведенный в данном параграфе анализ процесса и закономерностей формирования речевых навыков и умений также дает важные ориентиры для обсуждения вопросов по классификации упражнений и по построению модели обучения говорению в дальнейших главах.

Функционирование модели порождения речи возможно только при слаженной работе всех речевых механизмов. В параграфе **1.3 «Механизмы порождения и оформления высказываний»** описываются понятия и функции речевых механизмов, на основе схематического представления общего механизма говорения, предложенные И.А. Зимней, рассматривается структура речевых

механизмов, включая уровни, планы, начальный и конечный моменты осуществляемого этими механизмами говорения. Кроме этого, мы подробно проанализировали несколько важных обще-функциональных механизмов в соответствии с тремя уровнями и процессами производства речи, такие как: механизмы осмысления, механизмы памяти и механизмы упреждающего синтеза.

**Параграф 1.4 «Говорение как вид речевой деятельности»** сосредоточен на исследовании самого говорения и обучения ему. В этом параграфе выясняются недостатки исследований по проблеме «Говорения» и «Обучение говорению» в китайской методике преподавания русского языка на основе библиометрического анализа на крупнейшей платформе для доступа к научной информации Китая (CNKI), подчеркивается необходимость систематического исследования по проблеме «Обучение говорению на русском языке». Кроме того, в китайской методике легко путаются три понятия: говорение, разговорная речь и устная речь, потому что все они часто переводятся на китайский язык как «口语» («коу юй»). В этом параграфе мы четко разграничили вышеупомянутые понятия и сравнили взаимосвязь между ними. Потому что только выяснив, что такое настоящий «口语» (коу юй) в обучении русскому языку в рамках китайских вузов, мы сможем узнать, зачем учить (цель обучения), чему следует учить (содержание обучения) и как учить (метод обучения) «口语» (коу юй) русскому языку в китайских вузах». На основе этого в параграфе были представлены связанные понятия, виды говорения и содержание обучения, заложившие основу для исследования обучения диалогу и монологу в следующей главе.

**Вторая глава «Лингвометодические проблемы формирования умений и навыков говорения китайских студентов на русском языке»** в основном посвящена исследованию обучения китайских студентов уровня В1 говорению (диалогической и монологической речи) на русском языке, а также системе упражнений по русской устной речи.

В параграфе 2.1 «**Формирование межкультурной коммуникативной компетенции китайских учащихся как итог развития навыков и умений в русской речи**» подчеркивается, что основной целью преподавания русского языка в современных китайских вузах является формирование межкультурной коммуникативной компетенции. Исходя из этого, в этом параграфе раскрываются понятия «коммуникация», «компетенция» и «коммуникативная компетенция», а затем описываются составляющие коммуникативной компетенции — лингвистическая, социолингвистическая и социокультурная компетенции, что создаёт теоретическую базу для анализа особенностей речевых и коммуникативных упражнений в подразделе 2.4.2. На основе проведённого анализа в этом параграфе также формулируются основные принципы построения системы упражнений по обучению говорению.

В параграфе 2.2 «**Современное состояние и особенности обучения говорению в китайских вузах (филологический профиль, уровень В1)**» рассматриваются основные

особенности и факторы, влияющие на обучение говорению на уровне В1 в китайских вузах, с целью поиска вариантов оптимизации методики обучения говорению на русском языке.

В этом параграфе описывается текущая ситуация с обучением говорению в китайских вузах, на основе наблюдений на занятиях и интервью с преподавателями и студентами из 48 вузов в разных регионах Китая, проводится глубокий анализ факторов, влияющих на эффект обучения говорению с точки зрения лингвистики, методики и психологии. К этим факторам относятся: различия между разными языковыми семьями; отсутствие языковой среды; взаимосвязанность обучения иностранным языкам, так что обучение говорению не является изолированным, а опирается на синергетическое развитие языковых знаний (лексики, грамматики, фонетики) и других видов речевой деятельности (аудирования, чтения и письма); недостаточное внимание к обучению говорению; относительно устаревшие учебные материалы; сложность процесса организации тестов по говорению и их оценки; психологические особенности китайских студентов (боязнь сделать ошибку, застенчивость, неуверенность и т.д.) и влияние национальных культур и др.

Среди этих факторов выделяются два вопроса: недостаточные исследования по проблеме «говорения» и «обучения говорению» в преподавании русского языка и отсутствие исследований по проблеме «система упражнений для обучения говорению на иностранном языке». В связи с этим в данном параграфе чётко определены направления нашего исследования: углублённое изучение этих двух основных проблем с одновременным учётом других влияющих факторов и выработка вариантов их оптимизации.

**Параграф 2.3 «Формирование навыков и умений говорения на русском языке в вузах Китая»**, опираясь на обсуждение основных аспектов обучения говорению из первой главы, дополнительно акцентирует внимание на исследовании обучения подвидам устной речи — диалогу и монологу.

**Параграф 2.3.1 «Формирование навыков и умений построения диалога на русском языке»** посвящён исследованию обучения диалогической речи. Диалог является формой социально-речевого взаимодействия, в которой принимают участие две стороны, что определяет необходимость обучения говорению не только для передачи знаний и тренировки речевых навыков и умений, но и развитию у студентов способности к взаимодействию в процессе общения. В этом параграфе анализируются основные характеристики диалога: импровизационность, спонтанность, отсутствие времени на подготовку, необходимость не только реагировать на опорные реплики, но и уметь инициировать реплики и продолжать общение, возможность частой смены тем общения, а также эмоционально-экспрессивная окраска и т.д. Эти особенности показывают, что при организации речевых упражнений нельзя упускать из виду задания, способствующие развитию у студентов неподготовленной, спонтанной и импровизационной речи и требующие моделирования

непредсказуемости живого общения. Кроме того, в этом параграфе подчёркивается, что порождение и структура диалогической речи определяются речевой ситуацией, в которой говорящий должен распознать коммуникативную задачу и решить её. Поэтому при обучении диалогу необходимо разрабатывать интерактивные коммуникативные упражнения, позволяющие студентам решать коммуникативные задачи именно в условиях речевой ситуации.

**В параграфе 2.3.2 «Речевая ситуация как доминантный фактор в формировании навыков и умений говорения учащихся»** подчёркивается, что порождение высказывания обусловлено речевой ситуацией, поэтому не стоит принимать речевую ситуацию как внешний фон. Речь порождается для решения проблем и конфликтов, с которыми люди сталкиваются в социальной деятельности, и для решения этих проблем и конфликтов у участников диалога появляется необходимость информировать, уточнять и убеждать друг друга. Именно эти проблемы и конфликты стимулируют инициативность участников диалога, чтобы появилась мотивация. Мотивация является первым этапом речепорождения, а речевая ситуация как раз создаёт условия для возникновения этих проблем и конфликтов.

В этом параграфе рассматриваются теоретические аспекты речевой ситуации: её понятие, классификация, структура и многофункциональная роль в обучении иностранному языку. Речевая ситуация является необходимым компонентом при разработке учебных материалов. Интеграция фонетики, лексики и грамматики в аутентичные речевые ситуации позволяет живо и наглядно представить материал студентам, делая процесс языкового обучения более практичным и приближённым к реальной коммуникации. Кроме того, включение речевых ситуаций эффективно компенсирует недостаток языковой среды при изучении второго языка, а сама речевая ситуация выступает ключевым критерием для определения типов упражнений (подготовительных, учебно-речевых, речевых и коммуникативных). Далее в этом параграфе представлены способы интеграции речевых ситуаций в упражнения, включая микро-ситуации, учебно-речевые ситуации и проблемные ситуации, а также приведены соответствующие примеры заданий.

**В параграфе 2.3.3 «Навыки и умения конструирования устного монологического высказывания»** раскрыты понятие, характеристики, функции монологической речи, а также основные методические задачи. Решение этих задач требует двух этапов обучения монологу: овладение основами монологического высказывания, выработка языковых автоматизмов; формирование и совершенствование монологических умений, развитие умений инициативной речи. Кроме того, в этом параграфе выявляются три основных вида монологической речи в обучении русскому языку: описание, повествование и рассуждение, на основе чего рассматривается содержание обучения монологической речи на начальном, основном и продвинутом этапах, также описываются конкретные требования к обучению монологической речи на уровне В1, предусмотренные «Учебной программой специальности «Русский язык» в

китайских вузах». Всё вышесказанное закладывает методическую основу для разработки модели обучения монологической речи и системы упражнений.

**Параграф 2.4 «Система упражнений как ключевой момент для развития речи на русском языке китайских студентов-филологов»** посвящён всестороннему исследованию проблематики системы упражнений по русскому языку.

Во-первых, для выяснения степени разработанности системы упражнений по русскому языку (особенно системы упражнений по устной речи) в Китае в этом параграфе проведён библиометрический анализ проблемы «система упражнений по русскому языку» в научной электронной библиотеке CNKI. Анализ показал, что исследования системы упражнений в китайских вузах характеризуются недостаточным количеством теоретических и практических работ, отсутствием системности, а также диспропорцией в разработке упражнений для различных видов речевой деятельности и т.д. В связи с этим для разработки системы упражнений, применимой к обучению говорению на русском языке на уровне В1 в китайских вузах, исследование в этом параграфе ведётся по двум направлениям: теоретическое исследование и анализ текущего состояния.

**Параграф 2.4.1 «Краткий обзор системы упражнений по развитию речи на русском языке как иностранном»** посвящён теоретическому исследованию системы упражнений. В этом параграфе представлен краткий обзор результатов исследования системы упражнений, которые обобщены в виде пяти этапов. На этой основе выдвигаются следующие основные положения: 1). Разработка большого количества упражнений не означает создания совершенной системы упражнений. Системное исследование должно включать изучение элементов системы и её общей структуры. При изучении системы в целом следует учитывать её целевую направленность и её внутреннюю структурную логику. Поэтому система упражнений должна быть не просто суммой всех упражнений, а представлять собой органическое целое, в котором различные виды и типы упражнений взаимосвязаны и работают в гармонии для достижения эффекта «1+1>2» и реализации целостной функции системы. 2). При построении системы упражнений для обучения устной речи следует учитывать следующие факторы: характеристики и закономерности формирования конкретных навыков и умений, виды и типы различных упражнений, их количество, последовательность, взаимосвязи, организационные способы, а также психологические особенности учащихся.

В параграфе 2.4.2 «Проблема классификации и номинации упражнений в обучении устной иноязычной речи», исходя из вопроса «Относится ли пересказ к речевым или коммуникативным упражнениям?», обсуждаются различия между речевыми и коммуникативными упражнениями в обучении устной иноязычной речи, а также значение разграничения между ними для формирования межкультурной коммуникативной компетенции у иностранных учащихся.

Проведя обзор соответствующей литературы, в этом параграфе раскрывается проблема «смещения речевых и коммуникативных упражнений». С помощью системного анализа отмечается, что «между речевыми и коммуникативными упражнениями существуют значительные функциональные различия и что не следует между ними ставить знак равенства», в параграфе также рассматриваются характеристики, понятия, критерии разграничения речевых и коммуникативных упражнений, при этом, особо отмечается, что коммуникативные упражнения играют незаменимую роль в качестве последнего звена системы упражнений. Обучение говорению на уровне В1 должно включать целостный процесс ввода подготовительных, речевых и коммуникативных упражнений. На этой основе в этом параграфе предлагается «Общая схема системы упражнений для обучения иноязычной устной речи» (см. Приложение А).

**Параграф 2.4.3 «Анализ системы упражнений по обучению диалогу в китайской методике обучения русскому языку»** направлен на исследование текущего состояния упражнений по обучению диалогической речи в китайских вузах на уровне В1. В этом параграфе в форме таблицы изложена подробная статистика упражнений по обучению диалогу (85 заданий) в учебнике (Восток-3), охватывающая их типы, виды, количество, соотношение и организационные формы (см. Приложение Б). На этой основе проведён всесторонний анализ общих характеристик диалогических упражнений в учебнике и выдвинуты конкретные предложения по их оптимизации, а именно: 1) снизить долю подготовительных упражнений в учебнике с 55,3% до 40-45%, речевых – около 45%, коммуникативных – не менее 10%; 2) дополнительно классифицировать речевые упражнения на два уровня – элементарные и продвинутые – по критериям «от простого к сложному» и по наличию/отсутствию подготовки, учебных опор и подсказок для того, чтобы развить у учащихся более комплексные и сбалансированные речевые навыки и умения; 3) разнообразить виды заданий речевых упражнений; 4) дополнить ситуативные упражнения; 5) добавить коммуникативные упражнения с импровизационным и интерактивным свойством и моделировать непредсказуемость в реальных коммуникативных ситуациях и т.д. Все конкретные варианты оптимизации сведены в таблицу и сопровождаются соответствующими примерами заданий, эти рекомендации будут интегрированы в разрабатываемую в третьей главе модель обучения.

**Параграф 2.4.4 «Анализ системы упражнений по обучению монологу в китайской методике обучения русскому языку»** направлен на исследование текущего состояния упражнений по обучению монологической речи в китайских вузах на уровне В1. В этом параграфе в форме таблицы изложена подробная статистика упражнений по обучению монологу (130 заданий) в учебнике (Восток-3), охватывающая их типы, виды, количество, соотношение и организационные формы (см. Приложение В). На этой основе проведён всесторонний глубокий анализ общих характеристик упражнений для обучения монологу в учебнике и выдвинуты

конкретные предложения по их оптимизации, а именно: избегать тренировки говорения в вопросно-ответной форме только под руководством преподавателя, предлагается дополнить коммуникативно-ориентированные задания, такие как ознакомление с чем-либо, убеждение, комментирование, оценивание, рекомендации и т.д.; целенаправленно разработать упражнения с учетом особенностей разных типов текстов (повествования, рассуждения, описания); разнообразить типы речевых и коммуникативных упражнений, такие как: дискуссионные упражнения, интерактивные упражнения, импровизация, драматизация, инициативные упражнения, ситуативное ассоциативное упражнение, игровые упражнения и т.д. Кроме того, предлагается использовать разнообразные мульти-модальные и инновационные приемы обучения, техники, методы, опоры, средства. Все конкретные варианты оптимизации сведены в таблицу и сопровождаются соответствующими примерами заданий, эти рекомендации будут интегрированы в разрабатываемую в третьей главе модель обучения.

В параграфе 2.5 «Тенденции и перспективы обучения говорению в вузах в цифровую эпоху» всесторонне обсуждались тенденция развития и потенциал применения технологии цифрового интеллекта в обучении говорению на русском языке в вузах, а также анализировалась ее роль в преподавании, обучении, тестировании, оценке, создании учебников, а также разработке упражнений. В данном параграфе особо подчёркивается, что интерактивность и ситуативность цифрового интеллекта не только позволяют создавать более аутентичные коммуникативные сценарии, но и обеспечивают надёжную технологическую поддержку для повышения эффективности обучения устной речи. Например, с помощью VR, AR, компьютерного и мобильного программного обеспечения студенты могут в виртуальных сценариях погружаться в различные роли, вести диалог и взаимодействовать с аватарами, выполняя коммуникативные задачи в таких ситуациях, как «заказ в ресторане», «в гостинице», «встреча в аэропорту» (см. рис. 1, рис. 2, рис. 3).



Рис. 1 – В гостинице



Рис. 2 – В ресторане



Рис. 3 – Встреча в аэропорту

Кроме того, в этом параграфе цифровые технологии также применяются при разработке упражнений для усиления их наглядности, интерактивности и интересности, например, инфографика (см. рис. 4), виртуальная экскурсия (см. рис. 5), а также технология синхронизации мимики и губ (см. рис. 6) и т.д.

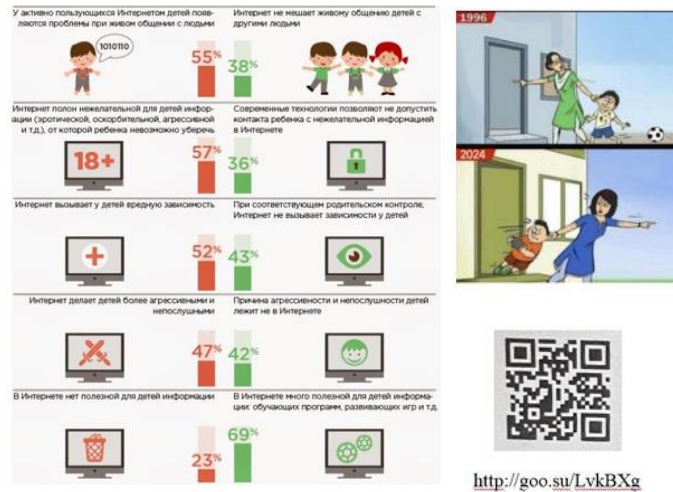


Рис. 4 – Инфографика «Дети в Интернете: ограничивать или поощрять?»

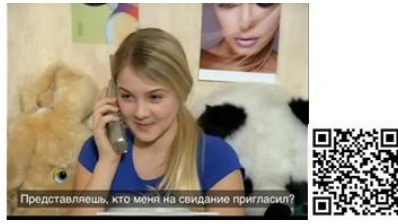


Рис. 5 – Рисунок сайта виртуальной экскурсии по Государственной Третьяковской галерее



Рис. 6 – Ожившая картина «На солнце», используемая для обучения описанию внешности человека (портрет дочери художника И.Е. Репина)

В то же время в этом параграфе отмечается, что цифровые технологии в будущем могут привести к изменению разработки упражнений, повысив скорость и эффективность их создания. В параграфе представлен метод автоматической генерации упражнений на русском языке за 10 секунд с помощью таких программ, как twee.com. Например, через любой текст, аудио и видео-ссылки можно сгенерировать различные виды упражнений: «открытые вопросы», «вопросы с выбором ответа (ABCD)», «диалог на основе темы», «озаглавливание текста» и многие другие. Пользователь даже может выбрать уровень языка (например, B1) и аспект тренировки (аудирование, говорение, чтение, письмо). На примере микро-видео «Первое свидание» (см. рис. 7) были сгенерированы соответствующие вопросы для развития устной речи (см. рис. 8).



1. Кто пригласил девушку на свидание?
2. Как выглядит девушка на видео?
3. Что надела девушка на первое свидание?
4. Какие бусы мать достала и надела на девочку? А бабушка что достала?
5. Как мальчик отреагировал (反应) на появление Насти?
6. Как ты обычно готовишься к свиданию?
7. Что для вас является самым важным на первом свидании?
8. Как ты думаешь, важно ли делиться деталями своих свиданий с друзьями или родственниками?
9. Считаешь ли ты, что первое впечатление на свидании имеет большое значение?

Рис. 7 – Фильм «Первое свидание». Рис. 8 – Вопросы к фильму

Содержание этого параграфа закладывает основу для интеграции цифровой технологии в разработанные в третьей главе модели обучения и систему упражнений.

В третьей главе «Модель обучения говорению на русском языке как основа курса «Развитие речи» в китайских вузах (уровень В1)» разработана методическая модель, направленная на совершенствование системы упражнений для развития говорения студентов уровня В1 в китайских вузах, и проведена экспериментальная проверка её эффективности.

В параграфе 3.1 «Описание модели обучения говорению на русском языке для китайской аудитории» опираясь на положения, выдвинутые во второй главе, разработана система обучения по курсу «Развитие речи на русском языке», включающая описание целей, задач обучения и компонентного состава. Компоненты модели наглядно представлены на схеме на рисунке 9:

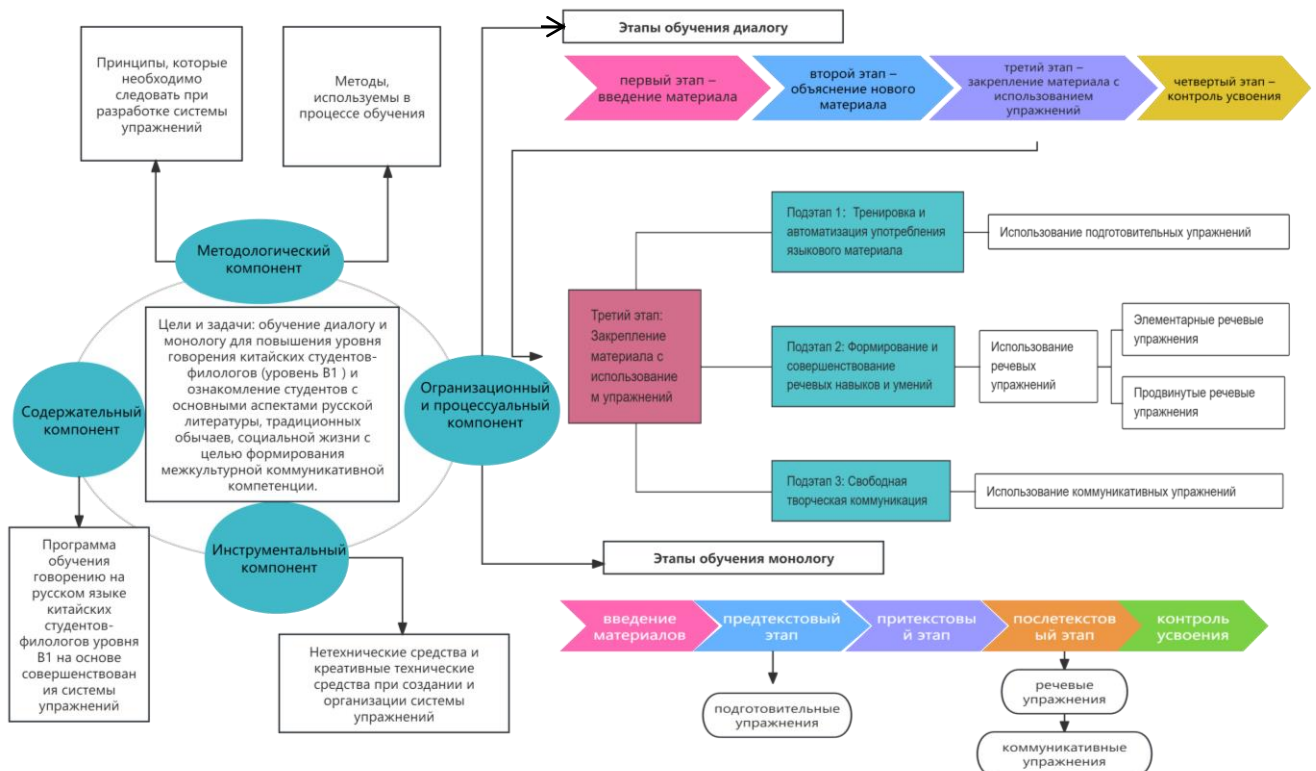


Рис. 9 – Схема «Модель обучения китайских студентов говорению на русском языке (уровень В1)»

Параграф 3.2 «Система упражнений по обучению говорению на русском языке в рамках модели курса «Развитие речи»» посвящён описанию ядра процессуального компонента данной

модели — разработки системы упражнений по обучению говорению на русском языке для студентов китайских вузов на уровне В1.

**В отношении обучения диалогической речи:** мы взяли диалог из учебника (Восток-3) в качестве примера, чтобы продемонстрировать применение процесса обучения и системы упражнений. Мы разделили обучение диалогу на четыре этапа: 1) введение материала; 2) объяснение нового текста; 3) закрепление материала с использованием упражнений; 4) контроль усвоения. Среди них третий этап (закрепления материала с использованием упражнений) дополнительно разделен на три подэтапа, на каждом из которых использовались разные виды упражнений (подготовительных, речевых, и коммуникативных). Ниже приведены подробности:

Первый подэтап (тренировка и автоматизация употребления языкового материала)

- Тип использованных упражнений: подготовительные упражнения;
- Цель: формирование навыков говорения;
- Характеристика: формирование речевых автоматизмов путём тренировки введенного на занятиях фонетического, лексического, грамматического материала.

Второй подэтап (формирование и совершенствование речевых навыков и умений)

- Тип использованных упражнений: речевые упражнения;
- Цель: формирование умений говорения;

Речевые упражнения на этом подэтапе далее делятся на элементарные и продвинутое по таким критериям, как принципы от простого к сложному, и наличие подготовки и подсказок и т.д.

*Элементарные речевые упражнения*

- Цель: развитие у учащихся начальных речевых умений на основе фонетических, лексических и грамматических навыков.
- Характеристики: 1) наличие времени для подготовки и размышлений, без необходимости быстро реагировать на высказывания; 2) ограниченная самостоятельность в выборе языкового оформления (как сказать) и в определении содержания (о чем сказать); 3) с помощью опор и подсказок обеспечить руководство и поддержку выхода речи учащихся; 4) задания относительно просты по организации и сложности выполнения.

*Продвинутые речевые упражнения*

- Цель: создание активных навыков и более высокого уровня практического владения языком, позволяющего учащимся произвольно, самостоятельно, связно и правильно выражать свои мысли в устной форме.
- Характеристики: на этой стадии больше внимания уделяется развитию продуктивности, осознанности, самостоятельности, гибкости, беглости, законченности, связности, логичности высказываний.

Третий подэтап (свободная творческая коммуникация)

- Тип использованных упражнений: коммуникативные упражнения;
- Цель: развитие коммуникативной компетенции учащихся;
- Характеристики: больше внимания уделяется развитию интерактивности, коммуникативности, немедленной реакции, креативности и сотрудничества.

**Обучение монологической речи:** обучение монологу в учебнике (Восток-3) основано на тексте и поэтому разделено на следующие пять этапов: 1) введение материала; 2) предтекстовый этап; 3) притекстовый этап; 4) послетекстовый этап; 5) контроль усвоения. На предтекстовом этапе используются подготовительные упражнения для устранения языковых барьеров, которые могут существовать во время обучения, а на послетекстовом этапе – речевые и коммуникативные упражнения.

**В параграфе 3.3 «Экспериментальное обучение говорению на русском языке китайских студентов-филологов уровня В1»** проведено экспериментальное обучение с целью проверки эффективности разработанной модели обучения и системы упражнений. Оно включало в себя оценку исходного уровня испытуемых перед началом экспериментального обучения, описание хода экспериментального обучения, проведение итогового среза и анализ результатов.

**В параграфе 3.3.1 «Описание экспериментального обучения говорению»** подробно представлена программа экспериментального обучения, направленная на проверку применимости разработанной нами модели обучения говорению студентов китайских вузов уровня В1, и детально описаны этапы и условия эксперимента. Эксперимент проводился в Муданьцзянском педагогическом институте (Китай) в течение четырёх месяцев, в нём принимали участие 70 студентов (контрольная и экспериментальная группы). До начала экспериментального обучения мы провели оценку исходного уровня испытуемых. Результаты показали, что общий уровень владения русским языком у студентов как контрольной, так и экспериментальной групп приближен к уровню А2 Европейских компетенций владения иностранным языком (CEFR), а целью этого экспериментального обучения было достижение ими уровня В1, что в значительной степени соответствует целям экспериментального обучения и соответствует базовым требованиям эксперимента.

На этой основе в этом параграфе полностью описан ход экспериментального обучения: представлены сроки проведения, количество академических часов в неделю, количество недель экспериментального обучения, а также содержание, используемые учебные материалы и организация испытаний.

Кроме того, предложены пять типов тестовых заданий, направленных на всестороннюю проверку навыков и умений говорения студентов: 1). Чтение заданных предложений вслух с правильной интонацией; 2). Участие в диалоге, ответы на реплики собеседника; 3). Инициирование разговора по заданной ситуации; 4). Телефонные разговоры; 5). Составление

рассказа согласно заданной теме. Каждый тип задания сопровождается детализированными критериями оценивания, обеспечивающими точность и единообразие проверки.

**В параграфе 3.3.2 «Проверка эффективности модели обучения говорению на русском языке китайских студентов-филологов (уровень В1)»** проведён итоговый срез в экспериментальной и контрольной группах и оценены его результаты.

Для проверки уровня говорения двух групп студентов в этом параграфе проведен тест по пяти вышеуказанным заданиям, на основе которого составлены пять сравнительных графиков данных. Для наглядного представления данные из пяти таблиц обобщены по шести измерениям и сведены в одну «Сводную таблицу сравнительных данных» (см. Таб. 1).

Таблица 1 – Сводная таблица сравнительных данных

<b>Аспект оценки</b>	<b>Средний балл контрольной группы</b>	<b>Средний балл экспериментальной группы</b>	<b>Улучшение результатов (п.п.)</b>
Правильное использование фонетическо-интонационных норм	54.25%	82%	+27.75
Правильное использование лексических и грамматических норм	74.25%	81.25%	+7.00
Адекватность решения коммуникативной задачи	73.80%	87.60%	+13.80
Связность и логичность речи	69.25%	83.75%	+14.50
Полнота и объём высказывания	70%	82%	+12.00
Использование речевого этикета	82.33%	89.33%	+7.00
Общий средний балл	70.65%	84.32%	+13.67

Результаты эксперимента показали, что экспериментальная группа достигла наибольшего прогресса в фонетике и интонации, а также значительно улучшила выполнение коммуникативных задач и логическую связность речи. Это доказывает, что студенты экспериментальной группы не только «произносят правильно», но и «говорят бегло и структурированно». В тесте по диалогу у студентов экспериментальной группы улучшилась реакция на речевые ситуации, желание и умение инициировать диалог, а также использование речевого этикета. В тесте по монологу студенты экспериментальной группы значительно продвинулись в объёме и полноте высказываний, что свидетельствует о более содержательном и совершенном высказывании студентов этой группы. Кроме того, в формирующем тесте у студентов экспериментальной группы также улучшились способности к взаимодействию и сотрудничеству. В целом, комплексный балл экспериментальной группы оказался на 13,67% выше, чем у контрольной группы. Таким образом, можно сделать вывод, что разработанная нами педагогическая модель

развития говорения, основанная на совершенствовании системы упражнений, является эффективной и позволяет значительно повысить уровень владения устной речью на русском языке у студентов китайских вузов на этапе уровня В1.

**В Заключении** подводятся основные итоги исследования и определяются перспективы практического применения его результатов, подтверждая эффективность разработанной в данной работе модели обучения говорению на русском языке, а также системы упражнений для развития речи студентов китайских вузов на этапе В1. Перспективы дальнейшего развития данной темы заключаются в продолжении изучения теории системы упражнений, отвечающих потребностям обучения устной речи в китайских вузах, и на этой основе — в создании учебников и сборников упражнений по обучению устной речи для разных этапов обучения, что позволит комплексно повысить общий уровень владения русской устной речью студентов в вузах Китая.

Приложение А – Общая схема системы упражнений для обучения иноязычной устной речи;

Приложение Б – Статистическая таблица классификации и количества всех упражнений, используемых при обучении диалогической речи в учебнике «Русский язык» (Восток-3);

Приложение В – Статистическая таблица классификации и количества всех упражнений, используемых при обучении устной монологической речи в учебнике «Русский язык» (Восток-3);

Приложение Г – Контрольный лист экспертной оценки.

Основное содержание научно-квалификационной работы отражено в следующих публикациях общим объёмом 4,23 п.л. / 3,28 п.л.:

***Статьи в ведущих рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК  
Министерства науки и высшего образования Российской Федерации:***

1. **Гун Сюе.** Проблемы обучения развитию речи на русском языке и система упражнений в китайских учебниках «Восток» / М.Н. Шутова, С. Гун // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2023. – № 1. – С. 16-20. (0,6 п.л. / 0,3 п.л.)

2. **Гун Сюе.** Создание системы упражнений, нацеленных на обучение говорению на русском языке в китайских вузах / С. Гун // Высшее образование сегодня. – 2023. – № 2. – С. 126-133. (0,82 п. л.)

3. **Гун Сюе.** Проблемы обучения говорению на русском языке в вузах Китая // Вестник Российского нового университета. Серия «Человек в современном мире». – 2023. – № 4. – С. 46-55. (0,6 п. л.)

4. **Гун Сюе.** Проблемы обучения говорению на русском языке и система упражнений в

китайских вузах / М.Н. Шутова, С. Гун // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. – 2024. – № 1. – С. 15-21. (0,8 п. л. / 0,4 п. л.)

*Публикации в других научных изданиях*

5. Гун Сюе. Тенденция развития обучения русскому языку в китайских вузах на фоне «новых гуманитарных наук» / С. Гун // В мире русского языка и русской культуры: Сборник тезисов V Международной студенческой научно-практической конференции, Москва, 23 апреля 2021 года / Отв. Редакторы Персиянова С.Г., Филиппова В.М., – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 67-69. (0,16 п. л.)

6. Гун Сюе. Влияние обратного эффекта тестирования на обучение русскому языку в китайских вузах / С. Гун, М.Н. Шутова, // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XXIII Кирилло-Мефодиевские чтения: Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 24 мая 2022 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 351-357. (0,35 п. л. / 0,2 п. л.)

7. Гун Сюе. О подготовке специалистов по иностранным языкам в китайских вузах в рамках закона о «Новых гуманитарных науках» / С. Гун, М.Н. Шутова // В мире русского языка и русской культуры: Сб. тезисов VI Международной студенческой научно-практической конференции, Москва, 22 апреля 2022 года. – Москва: Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, 2023. – С. 68-71. (0,2 п. л. / 0,1 п. л.)

8. Гун Сюе. Курс обучения и развития коммуникативной компетенции на русском языке на основе идеологии и политики Китая / С. Гун // Русский язык в поликультурном мире: коммуникация, понимание, обучение: Коллективная монография. – Тверь: Тверской государственный университет, 2023. – С. 55-63. (0,34 п. л.)

9. Гун Сюе. Тенденции и перспективы обучения иноязычной устной речи в вузах в цифровую эпоху / С. Гун // Лингвистическая коммуникация в аспекте пиарологии и перевода: Сборник научных трудов Международной междисциплинарной научно-практической конференции, Тверь, 17–19 апреля 2025 года. – Тверь: Тверской государственный университет, 2025. – С. 68-72. (0,36 п. л.)