

Чжан Сяохуэй,

аспирант, Уральский государственный педагогический университет; старший преподаватель, Маньчжурский институт университета внутренней Монголии; Китай, г. Маньжурия, пр-т Хуабу 1; e-mail: 148110416@qq.com

Сергеева Наталья Николаевна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой профессионально-ориентированного языкового образования, Уральский государственный педагогический университет; 620091, Россия, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26; e-mail: snatalia2016@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ ГОВОРЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компетентностный подход; деятельностный подход; принципы проектирования; учебные дисциплины; содержание образования; профессиональные компетенции; информационно-коммуникационные технологии; лабораторные практикумы; методика преподавания информатики.

АННОТАЦИЯ. Важнейшим методическим аспектом обучения иностранцев русскому языку является совершенствование умения и навыков говорения. В нашем исследовании выбор методики обучения китайских студентов говорению на русском языке определяется целью реализации основных положений регионально-этнического подхода. Методические основы такого обучения определяются выделенными нами частно-методическими принципами: направленность на групповое сотрудничество в аудиторной и внеаудиторной работе в сочетании с реализацией индивидуальной траектории обучения студентов; коммуникативное «бездействие» («недеяние»); традиционные для обучения китайцев сочетание иноязычного чтения и письма и при этом дидактическая опора на словарь, а также перманентное повторение пройденного иноязычного материала. Эффективному включению китайских студентов в процесс говорения способствуют принципы активного познавательного вопроса и «море» упражнений. При обучении иноязычному говорению главным результатом решения коммуникативно-познавательной задачи является высказывание, адекватное содержанию и условиям коммуникативной ситуации.

ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ: Чжан Сяохуэй. Методические основы обучения китайских студентов говорению на русском языке / Чжан Сяохуэй, Н. Н. Сергеева. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 6. – С. 158-164. – DOI: 10.26170/2079-8717_2021_06_18.

Zhang Xiaohui,

Postgraduate Student, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia; Senior Lecturer, Manchuria Institute of the Inner Mongolia University, Manchuria, China

Sergeeva Natalia Nikolaevna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Professionally Oriented Language Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF TEACHING CHINESE STUDENTS TO SPEAK RUSSIAN

KEYWORDS: Russian as a foreign language; methods of teaching the Russian language; methodology of the Russian language at the university; Chinese students; foreign language speaking; regional-ethnic approach; methodological principles of teaching.

ABSTRACT. The methodology makes pedagogical activity consciously aimed at obtaining a certain, pre-planned result. The appropriate method chosen and used in training ensures the achievement of the desired result. Modern researchers (M. M. Dyshecheva, O. S. Kodzaeva, I. V. Starodumov, etc.) identify a number of theoretical and applied problems in the teaching of RCT that require solutions. Thus, the most important methodological aspect of teaching Russian to foreigners is the improvement of speaking skills and abilities. In our study, the choice of methods of teaching Chinese students to speak Russian is determined by the goal of implementing the main provisions of the regional-ethnic approach. The methodological foundations of such training are determined by the private methodological principles we have identified. The regional-ethnic approach is provided by such private and methodological principles of teaching as the focus on group cooperation in classroom and extracurricular work in combination with the implementation of the individual trajectory of students' learning; communicative "inaction" ("non-action"); the combination of foreign language reading and writing, traditional for teaching Chinese, and at the same time didactic reliance on the dictionary, as well as permanent repetition of the foreign language material passed. The principles of an active cognitive question and a "sea" of exercises contribute to the effective inclusion of Chinese students in the speaking process. When teaching foreign language speaking, the main result of solving a communicative and cognitive task is a statement that is adequate to the content and conditions of the communicative situation. With the help of a learning control system, he checks in different types of speech activity.

FOR CITATION: Zhang, Xiaohui, Sergeeva, N. N. (2021). Methodological Foundations of Teaching Chinese Students to Speak Russian. In *Pedagogical Education in Russia*. No. 6, pp. 158-164. DOI: 10.26170/2079-8717_2021_06_18.

В преподавании русского языка как иностранного (РКИ) разработано и применяется множество разнообразных методик, научно-дидактические основы которых вырабатывались еще советскими лингводидактами. За последние десятилетия значительные трансформации в мировом развитии обусловили существенное изменение целей обучения иностранному языку, когда внимание к языку как «лингвистическому орудию общения» сменилось интересом к самому процессу общения, включая его не только языковые, но и социокультурные, прагматические аспекты. Это, в свою очередь, оказало влияние и на развитие методик обучения русскому языку как средству международной коммуникации, роль которого в мире постоянно возрастает.

Современные исследователи (М. М. Дышечева, О. С. Кодзаева, И. В. Стародумов и др.) выделяют целый ряд теоретических и прикладных проблем в преподавании РКИ, требующих решения.

Так, важнейшим методическим аспектом обучения иностранцев русскому языку является совершенствование преподавания его фонетики, поскольку для большинства из них она сложна для изучения вследствие того, что многие звуки и их сочетания отсутствуют в других языках. И это не только собственно лингвистическая проблема, но и анатомо-физиологическая: артикуляционный аппарат иностранцев часто не подготовлен для правильного произношения русских звуков, а поэтому требует специальных упражнений. Вместе с тем правильное произношение, как известно, – это одно из базовых условий овладения иностранным языком, фундамент его эффективного освоения.

В изучении лексики отмечается недостаточная разработанность методов и приемов практического использования изучаемых лексических единиц в реальных ситуациях. Кроме того, у иностранцев при изучении лексики особенно большие сложности вызывают такие распространенные в русском языке явления, как многозначность и омонимия. Поэтому, по мнению исследователей-методистов, лексическое многообразие русского языка лучше представлять через тематические группы (например, «Семья», «Город» и т. п.) и лексические эквиваленты в родном языке.

При изучении грамматики для иностранных студентов сложной задачей является усвоение многочисленных грамматических законов и правил русского языка, в котором грамматические значения выражаются посредством словоизменения (по падежам, склонениям, спряжениям и т. д.) с помощью флексий. В этой связи методистами предлагаются такие приемы, как по-

следовательное введение грамматики в зависимости от частотности употребления тех или иных форм в языке, изучение наиболее часто встречающихся грамматических моделей и др. Отмечается и то, что при обучении русскому языку нередко возникают трудности вследствие того, что не акцентируется различие грамматического строя родного и иностранного языков.

Большую сложность также представляет изучение синтаксиса, поскольку в русском языке члены предложения не имеют в его структуре строго закрепленного места, т. е. порядок слов свободный, не фиксированный, однако он во многом зависит от цели высказывания. Поэтому важно научить иностранцев не формально строить предложение, а в соответствии с коммуникативной целью.

Эти проблемы задают основные направления совершенствования методик обучения русскому языку как иностранному. При этом важно учитывать, что подходы к преподаванию русского языка как иностранного характеризуются как общими для всех обучающихся – носителей другого языка методическими основами, так и специфическими, актуальными для представителей определенных языковых культур.

В обучении русскому языку китайских студентов данные аспекты методических поисков также находят отражение.

Все более серьезное внимание уделяется формированию фонологической компетенции, особая значимость которой по сравнению с другими «субкомпетенциями» иноязычной коммуникативной компетенции заключается, по мнению Син Чжао, в том, что язык как средство международного общения проявляется, прежде всего, в звуке, в манере звукового поведения, чем и обеспечивается понимание смысла высказывания, а значит, и достижение целей коммуникации. При этом в основу методики формирования фонологической компетенции на занятиях по русскому языку, разработанной автором для условий филологических вузов Китая, положено сравнительное изучение фонетических характеристик китайского и русского языков с целью выявления причин фонетических ошибок в произношении и интонации, которые встречаются у китайских студентов, изучающих русский язык [11].

Не умаляя значения правильного фонетического и интонационного оформления русского высказывания китайскими студентами, не менее важными в процессе коммуникации являются и другие аспекты речи, освоение которых вызывает трудности у студентов, – лексические, грамматические, синтаксические.

Следует, однако, отметить, что в профильных филологических вузах специфика обучения русскому языку определяется тем, что основная часть выпускников будет работать преподавателями русского языка, а поэтому они должны овладеть в вузе не только коммуникативно-деятельностными умениями и навыками, но и получить представление о тех аспектах языка, которые важны с точки зрения методики обучения. В отличие от этого в нефилологических вузах студенты изучают русский язык непосредственно в целях общения, чем обусловлена ориентация обучения на формирование, прежде всего, прагматических коммуникативных умений и навыков. Именно поэтому мы считаем, что при сохранении всех нормативных требований национального стандарта преподавания русского языка в китайских вузах особое внимание должно уделяться такому аспекту речевой деятельности, как говорение.

Методические подходы к формированию у студентов умений и навыков говорения могут быть различными. В нашем исследовании выбор методики обучения китайских студентов говорению на русском языке определяется целью реализации основных положений регионально-этнического подхода. Методические основы такого обучения определяются выделенными нами частно-методическими принципами, включающими две группы:

I группа – принципы, обусловленные китайским национальным менталитетом и мировоззрением;

II группа – принципы, обусловленные лингвистическими трудностями обучения китайских студентов русскому языку, связанными с культурно-языковыми различиями китайского и русского народов.

С методической точки зрения регионально-этнический подход можно рассматривать как развитие, содержательное расширение сравнительно-сопоставительного метода в обучении иностранному языку. В русскоязычной лингводидактике его методическую значимость для изучения иностранного языка подчеркивали многие исследователи, хотя для его обозначения использовались разные термины. Так, на важность сравнения родного и иностранного языков, сопоставления характерных для них явлений указывал И. Ф. Комков [5]. В 1990-е годы в лингвокультурологии стал широко исследоваться компаративный метод, предполагающий рассмотрение фактов иноязычной культуры в сопоставлении с аналогичными или схожими фактами родной культуры. Одной из причин практического интереса к данным исследованиям, по мнению Е. И. Дмитриевой, стало то, что

«сопоставительные лингвистические исследования способствуют выявлению причин межъязыковой интерференции и способов ее устранения при обучении иностранному языку» [3, с. 4]. А. Н. Щукин использует понятие «сознательно-сопоставительный метод», под которым понимается метод обучения иностранным языкам, предусматривающий осознание учащимися значения языковых явлений и способов их использования в речевой деятельности, а также опору на родной язык для более глубокого понимания как изучаемого, так и родного языков [15, с. 195].

Начинает применяться этот метод и в преподавании русского языка в китайских вузах, но, как правило, он используется при изучении отдельных аспектов русского языка. Например, Ло Сяоя использует компаративный подход в преподавании русского языка как иностранного для изучения культурных символов России и Китая, т. е. в лингвострановедческом аспекте. Методически он реализуется путем создания в ходе каждого занятия своеобразного «диалога культур», когда студенты не только получают информацию об истории российских городов, но и подбирают русско-китайские параллели, проводя сравнительный анализ двух культур [7].

По нашему мнению, выявленные нами в ходе поискового исследования трудности обучения китайских студентов русскому языку, которые связаны с культурно-языковыми различиями китайского и русского народов, диктуют целесообразность использования сравнительно-сопоставительного метода при формировании речевых умений и навыков на всех уровнях освоения языка – фонетическом, грамматическом, синтаксическом, лексическом, лингвострановедческом. В частности, при обучении китайских студентов неязыкового вуза устной русской речи реализация частно-методических принципов коммуникативной направленности изучения фонетики и грамматики предполагает акцентирование внимания студентов на тех языковых явлениях, которые существенно различаются в китайском и русском языках. Принцип сравнения явлений китайского и русского языков, используемый при изучении лингвострановедческих аспектов русского языка, позволяет студентам посмотреть на явления чужой для них, во многом непонятной культуры через призму знакомых и понятных реалий.

Наряду с этим регионально-этнический подход позволяет учитывать в обучении китайских студентов различие не только лингвистических и лингвострановедческих явлений родного и изучаемого русского

языка, но и культурно-психологических особенностей, национального менталитета и мировосприятия носителей этих языков. Это обеспечивается такими частно-методическими принципами обучения, как направленность на групповое сотрудничество в аудиторной и внеаудиторной работе в сочетании с реализацией индивидуальной траектории обучения студентов; коммуникативное «бездействие» («недеяние»); традиционные для обучения китайцев сочетания иноязычного чтения и письма и при этом дидактическая опора на словарь, а также перманентное повторение пройденного иноязычного материала. Эффективному включению китайских студентов в процесс говорения способствуют принципы активного познавательного вопроса и «мор» упражнений.

Упражнение является одним из самых широко применяемых в обучении видов учебных заданий, с помощью которого осуществляются все компоненты процесса учения – уяснение содержания какого-либо действия, его практическое закрепление и автоматизация. Иначе говоря, с помощью упражнений формируются умения и навыки практического использования полученных теоретических знаний [13, с. 395-396].

Поскольку упражнения направлены на освоение определенных действий, они предполагают многократное выполнение этих действий. При этом повторение должно быть не формально-механическое, а, как подчеркивает И. А. Зимняя, «имеющее целью их освоение, опирающееся на понимание этой цели и общей программы действия и сопровождающееся сознательным контролем и корректировкой» [4, с. 108]. Именно осознанное отношение обучающихся к выполнению упражнений позволяет достигать цели, которая в обучении иностранному языку всегда связана с формированием, развитием и закреплением речевых умений и навыков как «основным содержанием и важнейшей задачей обучения» (С. Л. Рубинштейн).

Умения и навыки как характеристики речевой деятельности тесно взаимосвязаны между собой, имеют много общих черт, но и целый ряд отличительных особенностей.

Если в общем смысле умение определяется как «способность быстро, точно и сознательно выполнять определенные действия на основе усвоенных знаний и приобретенных навыков» [13, с. 392], то в лингводидактике под речевым умением понимается «способность управлять речевой деятельностью при решении коммуникативных задач в новых ситуациях общения» [8, с. 96]. То есть именно сформированные речевые умения позволяют человеку осуществлять полноценную коммуникацию, ориентируясь в

любых условиях общения и на основе этого выстраивая свою речь. Важно подчеркнуть, что речевое умение не может функционировать без использования языковых средств.

Навык в методике обучения иностранным языкам понимается как автоматизированное речевое действие, функционирующее в осознанно совершаемой речевой деятельности на операциональном уровне (фонетическом, лексическом, грамматическом, орфографическом, структурно-композиционном и др.) [1]. Психологи также подчеркивают, что навык выражает оптимальность действия. Так, И. А. Зимняя определяет навык как «оптимальный уровень совершенства действия операционального аспекта деятельности» [4, с. 138], а А. А. Леонтьев – как «способность осуществлять ту или иную речевую операцию наилучшим образом и по оптимальным параметрам» [6]. Кроме того, для речевых навыков, по мнению исследователей, характерны устойчивость, гибкость как готовность к включению в новой ситуации, на новом материале, а также языковая оснащенность (Р. К. Миньяр-Белоручев, Е. И. Пассов, Т. С. Серова и др.). Именно благодаря этим особенностям речевой навык становится одним из основных условий выполнения сознательной речевой деятельности, чем и определяется его особенно важная роль в коммуникативном обучении [8, с. 100].

Следует отметить, что в дидактике существуют разные мнения о соотношении умений и навыков. Общим для них является то, что они всегда формируются целенаправленно, связаны с применением знаний на практике и являются компонентами деятельности. Однако одни исследователи считают, что навыки предшествуют умениям, а другие полагают, что умения возникают раньше навыков. Так или иначе благодаря умениям и навыкам приобретенные человеком знания становятся инструментом деятельности, обеспечивают ему возможность выполнять какие-либо действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях [13, с. 392].

Речевые умения и навыки обеспечивают практическое применение знаний грамматики и лексики во всех видах речевой деятельности – чтение, письмо, аудирование, говорение. Соответственно, в зависимости от конкретных целей обучения их формирование и развитие обеспечивается посредством разнообразных упражнений.

В преподавании иностранных языков разработке теории упражнений уделяется большое внимание. Многие исследователи-лингводидакты (И. Л. Бим, Е. И. Пассов, И. В. Рахманов, В. Л. Скалкин и др.) внесли вклад в ее развитие, способствовали повы-

шению эффективности использования различных упражнений с учетом языковых и операционных трудностей усвоения учебного материала разными категориями обучающихся, а также последовательности формирования речевых умений и навыков.

Упражнение как составляющая методики всегда используется непосредственно в процессе обучения. При этом выбор упражнений должен быть не произвольным, а соответствующим целям и задачам конкретной методики, что определяет требования к содержанию и форме упражнений, их количеству и последовательности выполнения. Поскольку упражнения чаще всего построены как работа с текстом, важное значение приобретают отбор и методическая обработка используемых текстов в соответствии с учебными задачами.

Целям разработанной нами методики обучения китайских студентов говорению на русском языке отвечает применение упражнений разной направленности – языковых, условно-речевых, речевых – в рамках изучения каждой конкретной темы, что позволяет осваивать ее сразу в разных коммуникативных аспектах. При этом в содержательном плане особое значение в обучении китайских студентов приобретает, на наш взгляд, принцип отражения в устно-речевой тематике отношений русской молодежи к своим родителям, учителям, старшим.

Ниже приведено соотнесение трудностей при овладении русским языком, методических приемов, направленных на преодоление трудностей, упражнений, предлагаемых китайским студентам при обучении русскому языку.

Трудности студентов Китая в овладении русским языком

Грамматические

трудность запоминания падежной системы, видов глагола; трудность запоминания правил склонения существительных, прилагательных и спряжения глаголов; трудность понимания и запоминания правил склонения количественных числительных.

Лексические

трудность понимания синонимии и антонимии; сложность использования языковой догадки; слабое использование клише, речевых стереотипов и устойчивых словосочетаний; пассивный словарный запас; неточное словоупотребление.

Морфологические

не всегда адекватное понимание спонтанной русской речи и текста; неумение анализировать текст, выражать свое мышление; слабое использование клише, речевых стереотипов и устойчивых словосочетаний.

Лингвострановедческие

неумение адекватно реагировать на реплики собеседника, соблюдая речевой этикет; плохое знание культуры, традиций, истории и т. д.

Психологические

неуверенность в себе, боязнь ошибиться; слабое ассоциативное мышление на русском языке; неумение определять коммуникативные интенции говорящего; негативное психологическое состояние в процессе общения с преподавателями; слабая мотивация к изученному содержанию.

Методический прием, направленный на преодоление трудности

Грамматические

коммуникативная грамматика; перманентное повторение пройденного; «море» упражнений для тренировки склонения и спряжения; «море» упражнений для тренировки склонения.

Лексические

дидактическая опора на словарь; речевые образцы для подражания; сочетание иноязычного чтения и письма; сравнение явлений китайского и русского языков.

Морфологические

сравнение явлений китайского и русского языков; реализация индивидуальной траектории обучения студентов; речевые образцы для подражания.

Лингвострановедческие

сравнение явлений китайского и русского языков; принципы отражения страноведческой информации.

Психологические

развитие умений преодолевать психологический барьер в процессе говорения; сравнение явлений китайского и русского языков; групповое сотрудничество в аудиторной и внеаудиторной работе; отражение в устно-речевой тематике отношений русской молодежи к своим родителям, учителям, старшим; связь учебы с жизнью, наглядность обучения, создание ситуации успеха.

Примеры упражнений

Грамматические

Грамматический комментарий; Выполните письменно, раскрой скобки; Угадайте, в каком городе они учатся или работают? С помощью следующих слов составьте диалоги по образцу; Кого Вы видели на рисунках, угадайте, кто и с кем, сколько лет в браке? Прочитайте следующий текст, подумайте, какие числа для Вас счастливые и несчастливые, почему? По следующим датам напишите названия праздников в России и др.

Лексические

Подберите антонимы к данным словосочетаниям и др.

Морфологические

Подумайте, какая разница в ситуации

знакомства между русскими и китайцами? Составьте диалоги по образцу и разыграйте по ролям; и др.

Лингвострановедческие

Прочитайте следующие русские пословицы о знакомстве, скажите, какие из них Вам нравятся и каких пословиц Вы придерживаетесь в жизни? (Перечислите их, обоснуйте свое мнение) и др.

Психологические

Подумайте и поделитесь, какие слова часто родители говорят Вам; если здесь этих слов нет, перечислите их. Немного расскажите о своей семье; Что важнее – внешность или характер? Как Вы считаете, насколько Ваши родители влияют на Ваш выбор профессии и почему?

С методической точки зрения при обучении говорению необходимо учитывать, что ориентация на решение коммуникативно-познавательных задач достигается в учебном процессе посредством погружения студентов в определенную коммуникативную ситуацию и в конкретную проблему. Это означает, что все предлагаемые учебные задания должны иметь ситуативный характер, ставить обучающегося в условные обстоятельства, которые побуждают их к решению определенной коммуникативной проблемы, использованию как извлекаемой из текста учебного задания информации, так и своего личного опыта для решения

этой проблемы [2, с. 33]. При этом важно создать возможности для выполнения тех или иных речевых действий, направленных на формирование речевых умений и навыков не только в однотипных, но и в различных условиях.

Методически объединить направления оптимизации обучения русскому языку позволяет применение в его преподавании китайским студентам неязыковых вузов регионально-этнического подхода, который предполагает выявление особенностей: национального характера китайцев как национально-государственной общности людей, интегрированной общей историей и культурными традициями, что имеет определяющее значение для восприятия китайцами инокультурных и иноязычных явлений, которые включаются в содержание обучения; национального менталитета китайских студентов, влияющих на их отношение к процессу обучения, что важно с точки зрения отбора методических форм, способов и средств обучения иностранному языку; традиционной китайской философии как мировоззренческой основы обучения китайских студентов, учет которой позволяет выделить частно-методические принципы формирования у них в условиях неязыкового вуза и отсутствия языковой среды умений и навыков устной русской речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Л. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Л. Азимов, А. И. Щукин. – 2002. – URL: <http://www.gramota.ru/dic/search>. – Текст : электронный.
2. Бим, И. Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 5. – С. 30-33.
3. Дмитриева, Е. И. Категория компаративности в разноструктурных языках: на материале английского, русского и немецкого языков : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / Дмитриева Е. И. ; Моск. гос. обл. ун-т. – Москва, 2012. – 127 с.
4. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке : пособие для учителей средней школы / И. А. Зимняя. – Москва : Просвещение, 1978. – 159 с.
5. Комков, И. Ф. Методика преподавания иностранных языков : учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. / И. Ф. Комков. – Минск : Вышэйшая школа, 1979. – 352 с.
6. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1997. – 288 с.
7. Ло, Сяоя. Использование русско-китайских параллелей при обучении русскому языку как иностранному (На примере сравнительного изучения культурных символов в регионах России и Китая) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ло Сяоя. – Санкт-Петербург, 2006. – 242 с.
8. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1991. – 222 с.
9. Рахманов, И. В. Обучение устной речи на иностранном языке / И. В. Рахманов. – Москва : Высшая школа, 1980. – 120 с.
10. Серова, Т. С. Психология перевода как сложного вида иноязычной речевой деятельности / Т. С. Серова ; Перм. гос. техн. ун-т. – Пермь, 2001. – 211 с.
11. Син, Чжао. Методика формирования фонологической компетенции на занятиях по русскому языку в филологических вузах Китая : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Син Чжао ; ФГБОУ ВПО «Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина». – Москва, 2017. – 201 с.
12. Скалкин, В. Л. Коммуникативные основы отбора языкового материала для обучения иноязычной речевой деятельности / В. Л. Скалкин. – Воронеж, 1983. – 112 с.
13. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : ТЦ «Сфера», 2004. – 448 с.
14. Стародумов, И. В. Особенности преподавания русского языка как иностранного / И. В. Стародумов. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2018. – № 40 (226). – С. 204-207. – URL: <https://moluch.ru/archive/226/52843/>.

15. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – 4-е изд. – Москва : Филоматис ; Омега-Л, 2010. – 475 с.

REFERENCES

1. Azimov, E. L., Shchukin, A. I. (2002). *Slovar' metodicheskikh terminov (teoriya i praktika prepodavaniya yazykov)* [Dictionary of Methodological Terms (Theory and Practice of Teaching Languages)]. URL: <http://www.gramota.ru/dic/search>.
2. Bim, I. L. (1985). Podkhod k probleme uprazhnenii s pozitsii ierarkhii tselei i zadach [Approaching the Exercise Problem from the Perspective of a Hierarchy of Goals and Objectives]. In *Inostrannye yazyki v shkole*. No. 5, pp. 30-33.
3. Dmitrieva, E. I. (2012). *Kategoriya komparativnosti v raznostrukturykh yazykakh: na materiale angliiskogo, russkogo i nemetskogo yazykov* [The Category of Comparability in Different-Structured Languages: on the Material of the English, Russian and German Languages]. Dis. ... kand. filol. nauk. Moscow. 127 p.
4. Zimnyaya, I. A. (1978). *Psikhologicheskie aspekty obucheniya govoreniyu na inostrannom yazyke* [Psychological Aspects of Teaching to Speak a Foreign Language]. Moscow, Prosveshchenie. 159 p.
5. Komkov, I. F. (1979). *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Methodology for Teaching Foreign Languages]. Minsk, Vysheishaya shkola. 352 p.
6. Leont'ev, A. A. (1997). *Osnovy psikholingvistiki* [Fundamentals of Psycholinguistics]. Moscow, Smysl. 288 p.
7. Luo, Xiaoxia. (2006). *Ispol'zovanie russko-kitaiskikh paralelei pri obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu (Na primere sravnitel'nogo izucheniya kul'turnykh simvolov v regionakh Rossii i Kitaya)* [The Use of Russian-Chinese Parallels in Teaching Russian as a Foreign Language (On the Example of a Comparative Study of Cultural Symbols in the Regions of Russia and China)]. Dis. ... kand. ped. nauk. Saint Petersburg. 242 p.
8. Passov, E. I. (1991). *Kommunikativnyi metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative Method of Teaching Foreign Language Speaking]. 2nd edition. Moscow, Prosveshchenie. 222 p.
9. Rakhmanov, I. V. (1980). *Obuchenie ustnoi rechi na inostrannom yazyke* [Teaching Oral Speech in a Foreign Language]. Moscow, Vysshaya shkola. 120 p.
10. Serova, T. S. (2001). *Psikhologiya perevoda kak slozhnogo vida inoyazychnoi rechevoi deyatel'nosti* [Psychology of Translation as a Complex Type of Foreign Language Speech Activity]. Perm. 211 p.
11. Xing, Zhao. (2017). *Metodika formirovaniya fonologicheskoi kompetentsii na zanyatiyakh po russkomu yazyku v filologicheskikh vuzakh Kitaya* [Methodology for the Formation of Phonological Competence in Russian Language Classes at Philological Universities in China]. Dis. ... kand. ped. nauk. Moscow. 201 p.
12. Skalkin, V. L. (1983). *Kommunikativnye osnovy otbora yazykovogo materiala dlya obucheniya inoyazychnoi rechevoi deyatel'nosti* [Communicative Foundations for the Selection of Language Material for Teaching Foreign Language Speech Activity]. Voronezh. 112 p.
13. Mizherikov, V. A. (2004). *Slovar'-spravochnik po pedagogike* [Dictionary on Pedagogy] / ed. by P. I. Pidkasisty. Moscow, TTs «Sfera». 448 p.
14. Starodumov, I. V. (2018). Osobennosti prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo [Features of Teaching Russian as a Foreign Language]. In *Molodoi uchenyi*. No. 40 (226), pp. 204-207. URL: <https://moluch.ru/archive/226/52843/>.
15. Shchukin, A. N. (2010). *Obuchenie inostrannym yazykam: teoriya i praktika* [Teaching Foreign Languages: Theory and Practice]. 4th edition. Moscow, Filomatis, Omega-L. 475 p.