

# ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНО-ИНТЕГРАЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКА В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

(Principios linguometodológicos de la realización de la tecnología comunicativa e integrada del aprendizaje en la enseñanza de la lengua rusa como lengua extranjera)

*Акжан А. Чингисова*

*Казахский национальный педагогический университет «Абай», Алматы  
(Казахстан)*

Akzhan A. Chingisova

Universidad Pedagógica Nacional de Kazajstán «Абай», Almaty  
(Kazajstán)

ISSN: 1698-322X. ISSN INTERNET: 2340-8146

Fecha de recepción: 15.01.2012

Fecha de evaluación: 27 de octubre 1012

*Cuadernos de Rusística Española n° 9 (2013), 145 - 156*

## RESUMEN

Este artículo describen los conceptos básicos Lingvodidactics proyectos realizados en el marco de la tecnología de comunicación integradora en enseñanza de la lengua rusa para los estudiantes extranjeros formación de competencia comunicativa se basa en los mecanismos psicológicos para la generación y percepción de discurso, modos de percepción y procesamiento por los seres humanos, que son diferentes formas de aprendizaje, enfoque de gestión de las actividades de capacitación sobre comunicación y síntesis en la autorrealización de la personalidad, de la información también revisa los componentes principales de la competencia comunicativa: idioma, voz, pragmático.

*Palabras clave:* comunicación integradora tecnología formación, competencia, formación de estrategia, programación lingüística, entorno de idioma.

## ABSTRACT

This article discusses basic concepts of lingvodidactics projects undertaken within the framework of communication-integrative technology in teaching Russian language for foreign students. Communicative competence formation is based on the psychological mechanisms for generating and perception of speech, modes of perception and information processing by humans, which are different ways of learning, management training activities focus on communication and synthesis on the self-realization of personality, also reviews the major component parts of communicative competence: language, voice, pragmatic.

*Keywords:* communication-integrative technology training, competence, strategy training, linguistic programming, language environment.

**О**дной из главных целей обучения иностранных магистрантов - филологов русскому языку является выработка у обучающихся речевых навыков и умений, компетентности, обеспечивающих восприятие, понимание и общение

в учебно-профессиональной сфере. Обучение учебно-профессиональному общению в условиях магистратуры осуществляется на материале специальных текстов, в которых особую актуальность приобретает их типологическое описание, ориентированное на создание в дидактических целях типовых моделей построения учебных текстов, различающихся своим содержанием и функциональной направленностью.

Методологические основы формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов в процессе обучения русскому языку на современном этапе рассматривают основные тенденции преподавания, осуществляется анализ стратегических целей обучения русскому языку и поиск эффективных форм обучения в высшей школе РК.

В современной науке коммуникация рассматривается как социальная деятельность, выступающая вместе с другими видами человеческой деятельности; как посредник между человеком и обществом, способствующий целенаправленному обмену мыслями, информацией в рамках социальной деятельности человека, и коммуникативная компетенция рассматривается как конечный результат обучения. В основе коммуникативной компетенции лежит комплекс умений, позволяющих участвовать в общении в его продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности, рассматривается как сложное психолингвистическое образование, включающих в свой состав ряд других компетенций. В настоящей статье рассматриваются основные составляющие компоненты коммуникативной компетенции: языковой, речевой, прагматический.

Прагматическая компетенция подразумевает знание иностранными обучающимися наряду с языковой и национально- культурных особенностей, социального и коммуникативного поведения носителей языка в процессе общения в языковой среде.

Базовым для научного исследования и педагогической практики является концепция интегративного подхода к обучению русского языка для иностранцев, учитывающего все факторы личности человека – логические, познавательные, эмоциональные. В основу указанной концепции положены данные нейрофизиологических и нейропсихологических исследований межполушарной асимметрии мозга. Формирование коммуникативной компетенции основывается на психологических механизмах порождения и восприятия речи, способах восприятия и обработки информации человеком, на базе которых предлагаются разные пути управления учебной деятельностью обучающегося, синтез ориентации на общение и на самореализацию личности.

В нашей практике в качестве обучающего фактора в формировании коммуникативной компетенции рассматриваются и раскрываются особенности казахстанской русскоязычной среды. Иностранцы, оказавшиеся в новой казахстанской языковой среде, сталкиваются с множеством трудностей во всех видах речевой деятельности, например, *при аудировании: индивидуальная манера речи, естественный для носителей темп речи, стилистические особенности разговорной речи, ситуативность речи, тематическое разнообразие, ситуативная и культурологическая обусловленность речи.* Социальный, психологический опыт, приобретенный в своих странах с иным уровнем экономического, политического, культурного развития, другой национальной культурой, очень часто оказывается непригодным или неприемлемым в условиях новой языковой среды республики

Казахстан. Формирующий и обучающий потенциал языковой среды разнообразен, в ходе использования в учебном процессе по русскому языку она может выполнять различные функции: *мотивационную, информативную, коммуникативную, акселеративную* (ускорять и облегчать процесс изучения языка и культуры). Управление естественно-коммуникативной деятельностью обучающихся в условиях языковой среды интенсифицирует процесс обучения, повышает его эффективность, позволяет организовать и координировать самостоятельное совершенствование речевых навыков и умений. На наш взгляд, если рассматривать использование языковой среды с точки зрения разделения процессов обучения и овладения, то потенциал языковой среды является весьма значительным. В условиях нашей республики наиболее важным является понятие *вторичная языковая среда*, а также понятие *лингводидактическая среда* – совокупность условий, фактов существования и функционирования языка.

Одной из важных функций языковой среды представляется *коммуникативная функция*, ориентированная на обеспечение актуализации речевой деятельности студентов-иностранцев и включение их во взаимодействие с носителями языка. *Диагностирующая функция* связана с тем, что в условиях языковой среды коммуникант (магистрант-иностранец) в рамках определенных коммуникативных ситуаций может обнаружить недостаточность своей языковой, речевой и прагматической компетенции при решении конкретных коммуникативных задач. В структуре казахстанской языковой среды (региональной, местной) вычленяются ценности, которые реализуются в некоторых специфических нормах и правилах, сформировавшихся не только генетически, но и исторически. Ценности – это социальные, социально-психологические идеи, взгляды, разделяемые народом и наследуемые каждым новым поколением.

Теоретические основы коммуникативно-интегративного обучения русскому языку как иностранному представляют теоретические предпосылки лингвистического, психолингвистического, психолого-педагогического аспектов формирования коммуникативной компетенции. Использование метода лингвистического программирования (ЛП) отвечает требованиям двадцать первого века, позволяющий моделировать процесс мыслительных стратегий и практических навыков.

Стратегия изучения русского языка (иностранного) обучающимися, предусматривающая лингвистическое программирование, прагматична, отражает новейшую модель психических процессов и поведения обучаемого.

Моделирование в методике преподавания русского языка как иностранного – это процесс наблюдения и отображения успешного поведения слушателей, создание у них образа новой модели реальности и поведения, или модификация. Он включает в себя поведение, убеждения и ценности, внутренние состояния и стратегии.

Лингвистическое программирование предлагает моделировать ментальные и поведенческие стратегии обучающихся, что значительно ускоряет и облегчает процесс приобретения соответствующих мыслительных стратегий и практических навыков в формировании языковой компетенции.

Лингвистическое программирование осуществляется путем «пошаговой» технологии, оптимизирующей ресурсные возможности личности в овладении языком. Эта процедура предусматривает наличие острого сенсорного восприятия по отношению к внутренним сенсорным репрезентациям, гибкость их изменения по

взаимному желанию преподавателя и обучающегося состоит из шагов: 1) *доступ*: войдите в состояние «релаксации». По возможности «отключите» свое сенсорное восприятие окружающего. Постарайтесь очень подробно вспомнить (увидеть, услышать, почувствовать) состояние, когда вы делали что-то похожее на то, что собираетесь сделать очень эффективным образом, как будто это происходит прямо сейчас; 2) *инвентаризация*: обратите внимание на положение своего тела, позу, дыхание, внутренние образы, звуки и, особенно на то, как вы видите участников этого события и как вы слышите их; 3) *усиление*: если это оптимальное состояние недостаточно мощное, вы можете усилить его до оптимального, систематически приспособив свою физиологию до тех пор, пока не получите сильного переживания состояния. Определите наиболее значимый параметр (чувство, способ дыхания, визуальный образ, звук), который оказывает решающее влияние на получение оптимального состояния для запоминания только что полученной информации (лексики, видеоряда, фрагментов грамматики).

Использование лингвистического программирования осуществляет деление информации на блоки в зависимости от степени ее обобщения, и определяются как *уровни обобщения информации*. Движение по уровням обобщения носит название *шагов* (stepping, chunking) и осуществляется тремя *способами деления информации на блоки*:

- высокий уровень – *генерализация*. Это вычленение понятия или явления более широкого, чем то, которое в конкретный момент рассматривается. Задаётся вопрос: “Что является более широким понятием, чем это?” например: город - дом - Земля – Вселенная;
- низкий уровень – *конкретизация*. Это выявление понятий меньших по масштабу и более конкретных, чем рассматриваемое. Спрашивается: “Что является более узким понятием, чем это?” например: Вселенная - Солнце - воздух – вода;
- движение на том же уровне – *изоморфизм*. Выявление эквивалентного понятия того же класса, что и рассматриваемое. Задаётся вопрос: “Что относится к понятиям того же уровня?” например: Земля - Марс – Венера ...

Такое деление информации на блоки одинаково применимо и к большим и к малым ее объемам. Обучающиеся во время общения с преподавателем учатся распознавать переходы с одного уровня на другой, а также переходить самому на разные уровни.

В рамках коммуникативно-интегративной технологии обучения использование лингвистического программирования способствует приобщению к серьезному познавательному процессу, который приобретает осознанное умение, развивает имеющиеся у студентов навыки и способности к самосовершенствованию. Впоследствии такое умение переходит на бессознательный уровень и становится естественной частью жизни.

Признание методики преподавания языков является стыковой, особенно ее связь с психологией и психолингвистикой, которые изучают процессы восприятия, усвоения, формирования и порождения речи в их соотнесенности с системой языка,

обосновывает рассмотрение психологической теории и концепции, связанных с понятиями стратегии усвоения изучаемого языка. В их основе лежит представление о глубинных психологических механизмах понимания, обработки и хранения информации человеком. У каждого обучающегося имеется и формируется свой инвентарь стратегий усвоения, есть особенности обработки языковой информации, удержания ее в памяти, обеспечения понимания и продуцирования речи, свой специфический метод, подход к проблеме или заданию, способ действия для достижения конкретных целей, осуществления контроля и манипулирования определенной информацией. Стили усвоения зависят от интеллектуальных способностей, отвечающих за управление процессами переработки информации, характеризуют индивидуальные особенности и регулируют умственную деятельность обучающегося, вступая в сложные взаимоотношения с понятиями интралингвистического и экстралингвистического характера.

При восприятии действительности и интерпретации учебного материала, используются как универсальные (не зависящие от конкретного языка), так и неуниверсальные (определяемые конкретным языком) психологические процессы (верифицирование, выдвижение гипотез, индукция, дедукция, запоминание и извлечение новой информации). Коммуникативно-интегративный подход (КИП) в обучении иностранного (русского) языка нацелен на органическое соединение сознательных и подсознательных компонентов структуры обучения, синхронное формирование знаний и речевых навыков и умений обучающихся. В соответствии с этим подходом усвоение знаний об аспектах языковой системы осуществляется параллельно с выработкой речевых автоматизмов, которые способствуют развитию познавательных, интеллектуальных способностей и отвечает определенным принципам. Важно обучать учащихся определенным приемам и способам работы, использованию рациональных, эффективных, обобщающих приемов учебной деятельности, тренировать психические функции, формировать у них интеллектуальные навыки и умственные действия. Рассматриваемый аспект преподавания, исследуя закономерности формирования личности, его сознание и поведение, позволяет выделять собственно психологические и социальные факторы речевой деятельности индивида в реализации принципа моделирования и построения на его основе модели обучения.

Стратегия коммуникативно-интегративного подхода предусматривает учет заданного адресата на интегрированной основе путем внутренней интеграции – языкового синтеза, речевого и прагматического материала и внешней интеграции – междисциплинарной координации дисциплин по специальности.

Являясь одним из базисных компонентов коммуникативно-интегративной технологии обучения, цель отражает объективную необходимость учебно-профессиональных дисциплин. Как известно, цель реализуется в виде задач обучения, задача и есть объективное отражение целей обучения применительно к конкретному этапу и условиям занятий. В рамках одной цели, в нашем случае, формирование коммуникативной компетенции студентов-иностранцев, могут решаться разные задачи обучения в виде перечня знаний, навыков, умений, осуществляемых в рамках сфер, тем, ситуаций, тактик общения.

Важной методической проблемой, связанной с содержанием обучения, является отбор и организация учебного материала на основе учета целей обучения на

подготовительном отделении, анализа социальных ролей и мотивов, коммуникативных потребностей иностранных студентов. Отбор в обучении языку заключается в выборе лексических единиц, грамматических форм и структур, правил их употребления, страноведческого материала в соответствии с этапом и профилем обучения.

С точки зрения системности содержание обучения коммуникативно-интегративная технология обучения (КИТО) рассматривается в виде трех подсистем: объекта обучения – язык, речь, речевая деятельность; объект усвоения – знания, навыки, умения и коммуникация; результат обучения – языковая, речевая, прагматическая компетенция. Предметное содержание обучения КИТО реализовано в дидактической коррекции (ДК), включающей ряд компонентов.

В *дидактической коррекции* организация лингвистического материала предполагает ряд этапов: определение необходимых языковых единиц, явлений, достаточного для овладения материалом дисциплины в нужных пределах; организация языкового материала во времени, определение количества и интервалов повторений, нужных для создания и закрепления навыков; организация языкового материала разных уровней (фонетического, лексического, грамматического, стилистического) в комплексных единицах обучения в целях введения отобранного материала в реальный процесс обучения.

*Принципы обучения*, исходные положения, которые в совокупности определяют требования учебному процессу в целом и его составляющим, один из базисных категорий технологии, рациональная реализация которого обеспечивает эффективность обучения. Реализация коммуникативно-интегративной технологии РКИ строится на основе ряда принципов: дидактических: *сознательности, преемственности, активности, наглядности, прочности, доступности и посильности, межпредметной координации*; лингвистических: *системности, концентризма, функциональности, стилистической дифференциации, минимизации языкового материала*; психологических: *мотивации, поэтапности формирования речевых навыков и умений, учет адаптационных процессов, учет индивидуально-психологических особенностей личности обучаемого*; методических: *активной коммуникативности, комплексности, аппроксимации, обучающей функции языковой среды, сравнения и самокоррекции, контрастивности, тематико-ситуативной организации учебного материала, мотивационно-эмоциональной, фактора времени, уровня сформированности владения языком*.

В соответствии с *принципом активной коммуникативности* учебная деятельность трактуется как процесс, представляющий собой моделирование естественного коммуникативного поведения носителей языка в целевых сферах речевого общения. Формирование коммуникативной компетенции через общение нацелено на учебную, социально-бытовую, социально-культурную сферы языковой коммуникации.

Эффективность учебного процесса во многом определяется реализацией *аспектно-комплексного принципа*, представленного во взаимосвязи языковых единиц разных уровней и основных видов речевой деятельности, в выделении аспектного обучения в составе комплексного.

Специфика КИТО состоит в интеграции различных аспектов русского языка: фонетики, лексики, грамматики, стилистики, развития речи, страноведение и речевой практики (компетенции) в рамках профилирующих дисциплин на данном этапе.



В целях сравнительного анализа лингвистических и экстралингвистических факторов по дисциплине «Лингвокультурология» отбирается материал, согласно *принципу сравнения и самокоррекции*, связанный с национальной спецификой взаимодействующих культур, регионов, стран, и базирующийся на феномене сравнения, без которого не существует овладение языком. Целесообразны отбор и организация лексического материала, обозначающего животный и растительный мир, поскольку растения и животные нередко выступают в роли национальных маркеров той или иной культуры. Сравните: «*медведь*», маркирующий русскую культуру, «*дракон*», символизирующий культуру Китая, «*барс, конь и тулпар*» – Казахстан.

В русском языке *медведь* ассоциируется с русскими лесами. Образ медведя нашел отражение в пословицах: *медведи - плохие соседи; медведя бояться - от белки бежать; медведь короле не брат; два медведя в одной берлоге не уживутся* и др. По аналогии обучающиеся могут объяснить, с чем связана символика данного анималистического изображения с аналогичным символом в их странах, в языковой картине мира контактирующих культур.

Для китайской культуры особенно значимым является образ *дракона*. Дракон считался в древности тотемом предков китайского народа и стал эмблемой китайской нации. В китайской мифологии дракон – покоритель водной стихии, посылающей на землю дождь. Дракон является олицетворением величия, воинственности, силы. Пятого мая по лунному календарю празднуется “*Дуаньцзэ*”- традиционный праздник “Начало лета, или Праздник драконовых лодок”, непременным атрибутом которого являются гонки на лодках, украшенных изображением дракона.

Казахстан тоже имеет свою символику – *снежный барс и конь (тулпар)* на гербе страны. На гербе Казахстана изображен орел в свободном полете – символ гордой и свободной страны. Реализация принципа сопоставления, сравнения и самоконтроля способствует более глубокому анализу, осознанию структуры и содержания изучаемого материала.

*Принцип тематико-ситуативной организации обучения* предполагает введение и закрепление учебного материала с учетом тем и ситуации общения, использование речевых образцов (клише).

В реализации коммуникативно-интегративной технологии обучения выделен *принцип контрастивности*, реализация которого предполагает внимание к несовпадающим явлениям языка, средствам выражения лингвистического, структурно-смыслового и национально-культурного содержания. При этом элементы в контактируемых культурах могут различаться по характеру и по количеству, а также по наличию или их отсутствию. Эти различия могут выражаться как на вербальном, так и на невербальном уровнях. Характерные различия предполагают отражение в тексте фрагментов национальной картины мира. Так, “Осень” А.С. Пушкина и “Осень” Абая можно отнести к категории «печальных» текстов. В стихотворениях поэтов описан приход грустного времени года – осени, звучит ностальгия по ушедшим теплым дням. В стихотворении Абая описание осени проникнуто психологическими настроениями кочевника, готовящегося к трудной, суровой зиме. У Пушкина картина осени дана как предмет любования красотой этого времени года, заметны различия в описании национальных, психологических,

социальных картин мира. По-разному воспринимаются числа у народов мира, например, число 13 у русских (“чертова дюжина”), число 4 у корейцев слово «табу», т.к. звучание данного числа и слова “смерть” созвучны, поэтому даже в обозначении этажей домов они ставят, в Сеуле, английское «F». Концептуализация картины мира с понятиями “белый” и “черный”. Если у славянских народов слово “черный” – символ смерти, грусти, то у азиатов слово “белый” ассоциируется с белыми одеждами, надеваемыми в минуту скорби (смерти).

Коммуникативно-интегративная технология обучения учитывает *принцип фактора времени, актуальности и современности*, суть которого состоит в том, что время пребывания обучающихся совпадает с рядом национальных праздников, что позволяет вести беседу об их особенностях (языковых, культурных, этнических и др.). Например, иностранные студенты застают празднование Рождества, Нового года и Наурыза в Казахстане, что обуславливает введение лексики и текстов, связанных с этими праздниками.

*Принцип учета мотивационно-эмоционального фактора* обучения. В соответствии с этим принципом учебный материал должен быть значимым и естественным при общении в аудиторное и внеаудиторное время. Он реализуется при отборе и презентации наиболее ценной с точки зрения обучаемых тематики учебного материала (особенности образования в Казахстане, специальность) и его проблематики (человек и общество, человек и его дело). Существенным является и стиль общения в группе, который должен быть направлен на сотворчество. В связи со сказанным в КИТО необходимый уровень межличностных отношений преподавателя и обучающихся обеспечивается доброжелательной атмосферой на занятиях, психологической комфортностью учебной обстановки.

Наряду с реализацией указанного принципа в преподавании русского языка как иностранного необходим *учет адаптационных процессов*, включающий как физиологические, так и социально-психологические факторы и понимаемый как процесс приспособления к новым условиям окружающей среды и жизнедеятельности. Это поддержание мотивации обучения, создание благоприятного психологического климата, способствующие преодолению сложностей новой языковой среды и ее отрицательного воздействия. *Принцип аппроксимации* обучения, означает «снисходительное отношение» к допускаемым языковым ошибкам в процессе речевой деятельности, не препятствующим коммуникации и к искажающим смысла информации.

*Принцип учета обучающей функции языковой среды*. Национально-культурный потенциал учебного материала усваивается студентами при их активной и самостоятельной учебно-познавательной деятельности (индивидуальной, коллективной) в стране, где изучается русский язык. Отбор и презентация учебного материала подчинен *принципу локальной топонимики*: Алматинская область – Медео, Алатау, или; реалии городской жизни: *акимат, маслихат, неотложка, подземка*, т.е. учитывается региональная особенность языкового материала.

Немаловажным является *принцип учета уровня владения языком*, предусматривающий не только языковую подготовку, но интеллектуальные способности, возрастные, базовые знания, психологические и когнитивные показатели личности иностранного студента.



Все перечисленные принципы нашли полное отражение в организации учебного процесса по предусмотренным в условиях магистратуры дисциплинам.

В коммуникативно-интегративной технологии обучения структура и содержание рассматриваемых дисциплин является осуществлением аспектно-комплексного и взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности изучаемого языка. Содержание перечисленных дисциплин предполагает тематическую обусловленность всех аспектов, в соответствии с этим построены блочно-модульные учебные программы, рассматривающие их как комплекс учебных дисциплин в иноязычной аудитории.

В соответствии с коммуникативно-интегративной технологией обучения РКИ основной дидактической единицей структурирования учебного материала является блок-модуль, основанный на модульном принципе обучения. Модули формируются в блоки и представляют функционально завершенные, структурные элементы содержания обучения, реализующие одну или несколько учебных целей.

Блочно-модульное обучение основано на делении содержания учебного материала на отдельные блоки-модули (обучающийся может при необходимости изучить модуль самостоятельно, в удобном для него темпе, и уделять внимание овладению и формированию наиболее трудных или интересных для него знаний). Введение блочно-модульного обучения предполагает определенную культуру регулирования учебного процесса, сочетание модульного принципа с принципом интеграции для обеспечения единства языковой и речевой подготовки иностранных студентов, создавая образовательную цепочку в формировании коммуникативной компетенции.

*Ассоциативно-тематический прием* предполагает необходимость использования учебного материала, связанного с развитием ассоциативных механизмов, установление сходства в процессе познавательной деятельности между объектами и явлениями по определенным признакам или отношениям. Таковыми являются ассоциативная беседа, зрительно-ассоциативный прием, учебная аналогия, использование видеоклипов, которые направлены на интенсификацию процесса обучения, активизацию познавательной деятельности иностранных учащихся. Сравните: ассоциации стихов С. Есенина, и картина *“Березовая роща”* Куинджи. Так, турецким студентам было предложено задание юмористического характера: составить выражение по аналогии с фразеологизмом: *“По Сеньке и шапка”*, чтобы в нем была отражена особенность турецкой культуры. Учащимся был предложен вариант: *“По Ахмаду и тюбетейка”*. Или, например, задание составить цепочку городов, в которой были представлены города Казахстана: *Караганда – угольный центр Республики, Кокшетау, Боровое – курортная зона, Астана – столица Казахстана* и т. д. По аналогии студенты составляли цепочку для характеристики городов своей страны: *Стамбул – столица Турции, Анталия – курортная зона* и др. Такая цепочка использовалась для составления рассказа, служила моделью для построения самостоятельного высказывания.

*Ассоциативные приемы*, формирующие коммуникативную компетенцию, основаны на одноименном восприятии. Особенностью ассоциативной беседы является то, что учащиеся должны реагировать на каждую последующую реплику диалога, опираясь на ключевые или тематические слова. В реализации интралингвистических и экстралингвистических факторов интерес представляет организация ассоциативной

беседы с использованием русской, казахстанской или родной культуры учащихся. Так, беседа о праздновании *Наурыз* может строиться на основе цепочки слов: *Наурыз - зелень - весна - март - месяц - дастархан - домбра - песни - айтыс - танцы - веселье*.

Ассоциативные цепочки, подобранные вначале преподавателем, а затем студентами, являются опорными словами для составления ассоциативной беседы или диалога (работа в парах). Ассоциативная беседа может быть построена и на иллюстративном материале с помощью *зрительно-ассоциативного приема*, когда картина выступает как стимул к высказыванию, ассоциируясь картинкой или видеосюжетом. Так, просмотр видеофильмов вызывает у студентов ряд ассоциаций: горы – воспоминание о родном крае, юрта на Коктюбе – родные пенаты (храмы, фанза), приютившиеся в горах, на вершине холмов и т.д.

Весьма эффективен *прием составления тематической сетки текста*. В текст должны войти понятия, характерные для какой-либо национальности, например, русской, казахской: по тексту составляется “тематическая сетка”, куда входят основные лингвистические и экстралингвистические понятия, стилистические особенности функционирования языковых единиц: *ель, аул, страна, население, малая Родина; крестьянское дерево, бабий ситцевый платок, побеленная хата, изба, русская печь, половик, холщовая рубашка, курочка ряба, молоко, крестьянские руки*. Затем каждое понятие становится основным ядром для составления последующих языковых единиц. Составленная тематическая сетка может служить схемой для пересказа, а также каркасом для продуцирования текста.

Методическая целесообразность использования приема *моделирования* направляет продуцирование высказывания в сторону той или иной культуры, отражает связи слов в устном/письменном тексте. Его реализация требует отбора и презентации способов введения языковой, речевой, прагматической информации, способствующей лучшему усвоению изучаемых понятий.

В коммуникативно-интегративной технологии обучения осуществляется прием *учебной содержательной модели текста*, которая принадлежит к числу информативных моделей, отражающих лексические единицы (общность в типовых текстовых фрагментах). Пример составления указанной модели может быть использован при описании внешности человека любой национальности, но с определенной корректировкой ее национальных, психологических особенностей и при определении терминов, понятий по теоретическим дисциплинам.

Особое значение имеет прием *эвристической беседы*, которая максимально активизирует умственную деятельность благодаря цепи взаимосвязанных вопросов преподавателя.

К числу универсальных приемов следует отнести *прием компенсации или заполнения лакун*. Заполнение можно определить как процесс раскрытия смысла инокультурного понятия или иноязычного слова. Таким понятием для иностранца является, например, праздник *Наурыз*. Чтобы сохранить национальный колорит необходимо комментировать слово, используя его в оригинальном написании с переводом или толкованием. Например, “Новый год, который по восточному календарю отмечается весной, в марте”, представляется в виде более или менее подробного комментария к инокультурной реалии.

Интегративный метод в рамках КИТО предусматривает прием *учебных дискуссий*. Так, предметом дискуссионного обсуждения могут быть темы: “Казахстанский образ жизни, китайский (корейский, турецкий и т.д.), “Женщина на пенсии (в Казахстане, в США, в Корее, в Турции и в Китае)”, “Казахстанская семья и ее проблемы”. Для организации подобных дискуссий используется подобранный преподавателем текстовый материал, включающий лингвистические и экстралингвистические понятия. Прием *ролевой игры* целесообразен при изучении различных аспектов на всех этапах обучения русского языка как иностранного по всем дисциплинам.

Таким образом, в процессе обучению русскому языку ставятся и решаются с помощью перечисленных методов и приемов задачи интралингвистического и экстралингвистического характера, что способствует формированию коммуникативной компетенции и обеспечивает коммуникативную направленность обучения в целом. При этом важно выработать у обучающихся умение прогнозировать стратегию речевого поведения в зависимости от темы, ситуации, социальных ролей, образования и других прагматических параметров коммуникантов. Осуществляемый в рамках коммуникативно-интегративной технологии обучения многоуровневость системы упражнений заключается в межуровневом характере организации учебного процесса, интеграции учебного материала комплекса дисциплин. С этой целью нами была разработана система- *монофункциональных и полифункциональных упражнений* по формированию коммуникативной компетенции. Например,

Задание. Вставьте подходящий по смыслу фразеологизм.

1. *Что с ним случилось? Он так бледен!*
2. *Мне надо сказать ему все открыто и прямо.*
3. *Я с ним и раньше встречался, я с ним знаком.*
4. *Это платье тебе не идет.*
5. *Студенты очень старались, им хотелось показать себя.*
6. *За этим малышом следует постоянно следить.*
7. *Здесь так темно, ничего не видно.*

*А. Знать в лицо*

*Б. На нем нет лица.*

*В. Сказать в лицо*

*Г. Не к лицу.*

*Д. Не ударить лицом в грязь*

*Ж. Хоть глаз выколи.*

*З. Нужен глаз да глаз.*

Ключи: 1-Б; 2-А; 3-А; 4-Г; 5-Д; 6-З; 7-Ж.

7. Где и в какой ситуации можно услышать диалог:

- - «Караван», пожалуйста, и «Вечерку».
- - «Каравана» уже нет.
- - Тогда «Известия».

1. - *Два поближе, пожалуйста.*

2. - *Хорошо, дайте двадцать пятый, только двадцать пятый ряд!*

- *Ваш билет, пожалуйста.*

- *У меня проездной.*

Сформированность коммуникативной компетенции иностранных учащихся предусматривает усвоение лингвистических знаний, речевых умений и навыков в совокупности с экстралингвистическими знаниями о правилах, нормах, стереотипах общения и коммуникативного поведения, готовность их применения в различных сферах языковой и профессиональной коммуникации. Уровневая структуризация коммуникативной компетенции в условиях внедрения коммуникативно-интегративной технологии обучения позволяет использовать язык не только в качестве средства общения, но и средства познания мировой культуры, культуры страны народа-носителя изучаемого языка и страны, где изучается язык.