

УДК 378

DOI: 10.34670/AR.2019.44.1.039

Формирование навыков аудирования на продвинутом этапе обучения у иностранных учащихся, изучающих русский язык в условиях неязыковой среды

Кременецкая Людмила Сергеевна

Кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры русского языка для иностранных граждан,
Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет,
125319, Российская Федерация, Москва, просп. Ленинградский, 64;
e-mail: kremenetskaya.l@mail.ru

Иванова Елена Владимировна

Кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры русского языка для иностранных граждан,
Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет,
125319, Российская Федерация, Москва, просп. Ленинградский, 64;
e-mail: eivanova53@mail.ru

Аннотация

В статье речь идет о формировании навыков аудирования у иностранных учащихся, изучающих русский язык на продвинутом этапе обучения (Базовый – Первый сертификационный уровень владения русским языком как иностранным). В процессе обучения иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки в условиях языковой среды принцип коммуникативной направленности является ведущим принципом обучения, в связи с чем уже на начальном этапе обучения учащихся готовят к разным условиям аудирования как в социально-культурной, так и в учебно-профессиональной сфере общения. Помимо этого, администрация университета и преподаватели, работающие в группах, являются носителями языка, и учащиеся постоянно слышат русскую речь в повседневной жизни. Авторы обращают особое внимание на трудности, возникающие у иностранных студентов, изучающих русский язык в условиях неязыковой среды и приезжающих в Россию, чтобы продолжать свое обучение. У большинства таких студентов навыки аудирования соответствуют Элементарному уровню владения, в то время как навыки говорения, чтения и письма – Базовому/Первому уровню. Зачастую даже при отсутствии незнакомого лексико-грамматического материала у таких учащихся вызывает затруднение общее понимание предъявляемого аудиотекста. Предлагаются пути преодоления данных трудностей.

Для цитирования в научных исследованиях

Кременецкая Л.С., Иванова Е.В. Формирование навыков аудирования на продвинутом этапе обучения у иностранных учащихся, изучающих русский язык в условиях неязыковой среды // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1А. С. 152-160. DOI: 10.34670/AR.2019.44.1.039

Ключевые слова

Иностранные учащиеся, русский язык как иностранный, аудирование, продвинутый этап обучения, неязыковая среда.

Введение

Аудирование является самым трудным видом речевой деятельности, так как характеризуется одноразовостью предъявления. Целью обучения аудированию является доведение восприятия, понимания и перерабатывания звучащей речи с первого предъявления, так как, в отличие от чтения, прослушивание требует понимания в реальном времени. Здесь нет возможности контролировать содержание (как при продуцировании собственного текста в устной или письменной форме) или избежать незнакомых лексических единиц и грамматических конструкций, заменив их более привычными.

В современной методике обучения иностранным языкам выделяют коммуникативное и учебное аудирование. Учебное аудирование является средством обучения, способом введения лексико-грамматического материала и создания слуховых образцов языковых единиц [Колесникова, Долгина, 2001, 102]. Для этой языковой активности используются аудиовизуальные средства обучения, которые могут быть учебными, т. е. содержать методически обработанный материал, и неучебными, привлекаемыми в качестве учебных материалов, но изначально таковыми не являющимися [Шукин, 2010, 237].

Коммуникативное аудирование является основной целью обучения, так как важно выработать свободное понимание звучащего текста при однократном воспроизведении. К коммуникативному относятся следующие виды аудирования:

- аудирование с полным пониманием содержания текста, включая мельчайшие подробности. Это один из самых сложных видов, так как воспринять все детали возможно только при хорошем знании языка;
- аудирование с целью понимания основных моментов и общего смысла. Такой вид предполагает обработку смысла звучащего текста, для того чтобы отделить неизвестное от известного, а также помогает развить языковую догадку, т. е. восполнять пробелы в понимании из контекста [Колесникова, Долгина, 2001, 103];
- аудирование с выборочным пониманием содержания текста с целью нахождения конкретной информации. Основной задачей данного вида является вычленение интересующей информации в речевом потоке [Там же, 104].

Некоторые методисты выделяют еще один вид аудирования, который относят к невербальной коммуникации. Это догадка на основе прослушанной информации. Такой вид аудирования носит скорее психологический характер, поскольку его целью является не понимание информации, а улавливание эмоционального настроения и состояния собеседника. В реальной жизни способность различать оттенки интонации и настроение собеседника значительно упрощает процесс общения [Аудирование – это..., www]. Навыки при работе с данным видом аудирования также следует развивать, поскольку при определении уровня их сформированности (навыков аудирования) на Втором уровне (при сдаче экзамена ТРКИ II) тестируемый должен уметь «вести диалог с разными вариантами его развертывания, учитывая неречевые компоненты диалогического акта: коммуникативные цели партнера, его личность и предполагаемые реакции» [Андрюшина, Макова, 2005, 61].

Развитие навыков аудирования у иностранных учащихся, изучающих русский язык в условиях неязыковой среды

Одной из проблем, связанных с данным видом речевой деятельности, является проблема развития умений аудирования. У учащихся должны быть сформированы следующие умения: технические (слух) – умение различать фонологические пары и интонационные оттенки; языковые – умение воспринимать лексику, фонологические и грамматические структуры; речевые – умение соотносить звучание со значением; коммуникативные – умение понять звуковую установку говорящего, авторскую позицию [Акишина, Каган, 2004, 83].

Помимо недостаточного знания лексико-грамматического материала, существуют и другие причины, влияющие на степень формирования умений аудирования. Во-первых, это связано с особенностями личности: по способу восприятия информации люди делятся на визуалов, аудиалов и кинестетиков. Если человек воспринимает информацию зрительно, то ему будет сложнее понимать незнакомую речь на слух. Во-вторых, большую роль играет знание особенностей разговорного языка: нередко в повседневной речи носители используют ряд сокращений (*сейчас [щас], здравствуйте [зрасти], тысяча [тыща], пятьдесят [писят]*), а также сокращенные конструкции (*Нам куда? вместо Куда нам надо сейчас идти?; Я буду чай – Я буду пить чай; Мне сочинение не писать – Мне не надо писать сочинение, а тебе надо*). В-третьих, наблюдается недостаток практических занятий (нехватка аудиторных часов) для качественного усвоения материала.

У иностранных учащихся, изучающих русский язык в условиях языковой среды (подготовительные факультеты/отделения на базе российской высшей школы), восприятие звучащей речи на слух не вызывает таких трудностей, как у учащихся, которые изучают язык в условиях неязыковой среды. У первых все виды речевой деятельности развиты практически одинаково и соответствуют одному уровню (Элементарный, Базовый, Первый уровень).

В государственном образовательном стандарте (Первый уровень) прописаны требования к уровню владения навыками аудирования (как в социально-культурной, так и в учебно-профессиональной сфере обучения), которыми должны овладеть иностранные учащиеся, прошедшие обучение на этапе довузовской подготовки. Для проверки данного умения иностранным учащимся однократно предъявляется монологический/диалогический текст, содержащий до 3% незнакомых лексических единиц. При прослушивании данного текста учащийся должен понять тему сообщения, основную идею и главную информацию каждой его смысловой части. Достижение учащимися такого высокого уровня понимания устного сообщения предполагает регулярную, целенаправленную работу преподавателя по обучению аудированию, начиная с первых занятий. Система такой работы представляет собой серию текстов и специальных заданий, усложняющихся с каждым разом [Сорокина, Варламова, 2005, 256-257]. Например, на начальном этапе обучения уже на первых занятиях (при изучении алфавита) учащимся предлагается выполнить задание: определить, одинаковые или разные звуки произносит преподаватель (*ма-ма; мя-мя, ли-лю, лю-лю; жи-ши, ши-ши и т. д.*). В конце первого семестра обучения вводятся тексты по научному стилю речи, а работа второго семестра включает в себя обучение учащихся пониманию учебных лекций по специальным предметам, соответствующим профилю их подготовки [Капитонова, Московкин, 2006, 155-157].

Рассмотрим контингент учащихся, которые начинают изучать русский язык в университетах своей страны, а потом приезжают в Россию, чтобы продолжить свое обучение. Как правило, это студенты из Америки и стран Западной Европы. Их обучение проходит в

лингвистических школах или языковых центрах, расположенных на базе российских университетов. Например, в Центре образования и культуры «Гринт» (Московский гуманитарный университет) существуют различные программы обучения, которые рассчитаны на 10 недель, семестр, два семестра, полтора и два года. Итоговым контролем курса обучения является установление уровня владения русским языком, достигнутого в результате усвоения программы: учащиеся сдают международный экзамен на определение уровня владения (ТРКИ). Данный экзамен включает шесть уровней, а тест по каждому уровню состоит из пяти компонентов (субтестов): лексико-грамматический тест, чтение, аудирование, письмо и говорение.

В начале курса студенты проходят входное тестирование – грамматический тест и собеседование, по результатам которого комплектуются учебные группы (до шести учащихся в группе). Практически у всех студентов навыки аудирования развиты слабо и не соответствуют заявленному уровню. Например, говорение, чтение, письмо соответствуют Базовому/Первому уровню, в то время как аудирование – Элементарному (при отсутствии незнакомой лексики и грамматики учащиеся не всегда могут понять даже общую идею прослушанного текста).

В связи с этим нам предоставляется необходимым продолжить поиски путей повышения эффективности процесса обучения иностранных учащихся, уделяя особое внимание работе над аудированием. В некоторых российских вузах как на этапе довузовской подготовки, так и на основных факультетах введена балльно-рейтинговая система, целями которой являются повышение мотивации и активизация самостоятельной работы учащихся. В зависимости от целей, задач и потребностей учащихся данная система может включать набор любых заданий. Преподавателю предоставляется возможность уделять больше внимания какому-либо одному виду речевой деятельности: например, в группах со слабыми навыками общения предлагать больше коммуникативных, творческих заданий, а в группах с низким уровнем владения навыками аудирования – больше заданий на прослушивание [Иванова, 2018, 86].

Главной причиной несоответствия уровня развитости всех видов речевой деятельности одному уровню являются большие группы на начальном этапе обучения. В американских и западноевропейских вузах в одной группе могут заниматься до 30 студентов. В таких условиях преподавателю крайне трудно уделять всем достаточно внимания, особенно когда речь идет о фонетических ошибках. Очень часто у студентов наблюдается оканье, т. е. в безударном слоге произносится звук, близкий к ударному [o]: *почему* – [почему] вместо [пачему], *потому что* – [потомушто] вместо [патамушта] и т. д. Также отсутствуют редукция других гласных и оглушение звонких согласных на конце слова: *друг* – [друг] вместо [друк], *завод* – [завод] вместо [завот]. Следующей распространенной ошибкой является раздельное произношение предлогов/союзов с местоимениями, а не слитное, как произносят носители языка, отсюда возникает непонимание: [анём] – о нём, [надамной] – надо мной, [атних] – от них. Например, *о ней* – [аней] учащиеся воспринимают как *Аня*, *Аней* и даже при наличии глагола «*Мы говорили о ней*» не понимают, о чем идет речь.

Понимание речи на слух тесно связано не только с говорением, но и с чтением, так как, читая вслух, человек слышит воспроизводимый текст. А чтению вслух, особенно если речь идет о его скорости, преподаватель, работающий в таких больших группах, практически не уделяет внимания. В связи с этим при формировании навыков аудирования следует особое внимание уделять как чистоте произношения, так и скорости. Студент никогда не воспримет на слух слово/словосочетание, если он не может произнести его с такой же скоростью, с которой оно предъявляется.

Если студенты не воспринимают текст даже при визуальной опоре, следует добиться проговаривания фразы со скоростью, заявленной в аудиотексте. Развитию скорости чтения должно уделяться большое внимание и при изучении других аспектов, не только на занятиях по фонетике, но и на занятиях по курсам «Литература», «Теория и практика перевода» и «Язык СМИ». Домашнее задание всегда должно включать чтение небольших отрывков на скорость, начиная работу с 3-4 предложений и постепенно увеличивая объем текста до нескольких абзацев.

Если учащийся не может выговорить слово, сбивается, то следует предложить ему «разделить» его на части/слоги и произнести, начиная с последней части/слога. Например, слово *достопримечательность* обычно учатся произносить по слогам – с первого слога (или с первых слогов), добавляя последующие слоги: «*досто-, достопри-, достопримеча-, достопримечательность*». Но, несмотря на членение слова на части и такой порядок произнесения, полностью слово учащиеся произнести не могут. Тогда следует предложить им произносить последнюю часть слова, прибавляя предыдущий слог с каждым новым произношением: «*-ность, -чателность, -примечательность, достопримечательность*». Такая последовательность произнесения слова позволяет добиться произношения всего слова без запинок.

На занятиях по аудированию предлагается выполнять задание на повтор: студент должен повторить звучащий материал по фразам, слово в слово. Это дает преподавателю четкую картину того, что конкретно понимает и не понимает студент. Регулярное выполнение подобного задания способствует также увеличению объема памяти учащихся. В начале курса студенты не могут повторить (удержать в памяти) 3-4 слова, а к концу курса повторяют целые предложения.

Особое внимание должно уделяться работе с датами/цифрами: тексты исторического и географического характера, тексты-объявления, содержащие номера телефонов, даты и время. Такая работа также должна сопровождаться заданием на чтение цифр на скорость: начинать можно с двузначных, усложняя с каждым разом задание до шестизначных. После проведенной работы по аудированию студенты должны прослушать текст самостоятельно дома. Домашняя работа может включать такое задание, как чтение вслух печатного варианта аудируемого текста и одновременное прослушивание записи. Это также помогает развивать скорость чтения/говорения и улучшить произношение учащихся.

Существует целый ряд трудностей, связанных с работой над аудированием. Наряду с фонетическими, грамматическими и лексическими трудностями выделяют трудности, связанные с особенностями культуры страны изучаемого языка. Изучая русский язык в условиях неязыковой среды, учащиеся, не имея достаточных контактов с носителями языка, как правило, не обладают необходимыми фоновыми знаниями о стране изучаемого языка, поэтому они интерпретируют речевое и неречевое поведение говорящего – носителя языка с позиции своей культуры и своих норм поведения в определенных ситуациях общения. Это может привести к неправильному пониманию воспринимаемой информации и нарушению контакта. Согласно теории межкультурного обучения, усвоение иностранного языка означает проникновение в индивидуальный и коллективный менталитет и культуру другого народа и предполагает знакомство со взглядами, оценками и опытом другой культурной общности [Федюнина, Шабанова, 2004, 237-238]. Как показывает практика, именно социокультурная компетенция является самым уязвимым местом: этот вид менее сформирован у иностранных учащихся [Ременцов, Кременецкая, 2012, 108].

Аудирование помогает приобрести ряд полезных навыков.

1. Мелодика речи и интонация. Перенос интонации родного языка на иностранную речь – достаточно частое явление, особенно если в процессе обучения нет общения с носителями языка. Чтобы освоить другой язык в полной мере, нужно знать не только грамматическую систему, общие правила произношения и лексику, но и очень важным является освоение эмоциональной стороны коммуникации.
2. Произношение. В русском языке возможны количественная и качественная редукция гласных и оглушение звонких согласных на конце. В отличие от английского языка, в русском языке лексические единицы не сопровождаются транскрипцией, за исключением некоторых слов (например, *конечно [канешина]*). Не все нюансы можно передать с помощью графического воспроизведения звуковых особенностей, поэтому многие моменты можно понять и прочувствовать лишь на практике, слушая и повторяя. Речь учащихся не будет развиваться, если в ней отсутствует соответствие языковым и речевым нормам [Касарова, Кременецкая, 2017, 215].
3. Полисемия – наличие у слова двух и более значений. Например, глагол *снимать* – *снять* имеет несколько значений: достать сверху и переместить вниз (*снять картину со стены*); убрать то, что было надето (*снять шапку*); арендовать, взять внаем (*снять квартиру*); сделать фотоизображение, произвести видеосъемку (*снять фильм*) [Ушаков, 1996, т. 4]. В данном случае аудирование является одним из способов, который поможет понять употребление слов на конкретных примерах.
4. Языковая догадка. Языковую догадку можно определить как необходимый и важный компонент понимания текста, так как она включает в себя понимание слов и речевых структур, которые раньше не встречались в речевом опыте учащихся или встречались в других комбинациях. При общении на родном языке каждый человек способен восполнить недостающую информацию, если чего-то не расслышал. Точно такой же навык нужно приобрести, обучаясь иностранному языку, – способность догадываться о значении нового слова из контекста.
5. Словоизменение. Русский язык относится к флективным языкам, словообразование в которых строится при помощи флексий. Одна морфема может совмещать несколько грамматических категорий: например, по окончанию прилагательных можно узнать род, число и падеж. Аудирование дает возможность услышать в одном тексте различные грамматические формы одной лексической единицы.
6. Префиксальность глаголов. Префиксальные глаголы чаще всего относятся к совершенному виду и мотивируются глаголами несовершенного вида: *писать* – *написать*, *читать* – *прочитать*. Большая часть префиксальных образований объясняется значением префикса (например, *договорить* – до конца), остальные дают специфические значения, которые следует запомнить (*уговорить*, *указать*). При прослушивании текста можно встретить различные лексические единицы, мотивированные одним глаголом (например, *они сговорились... уговорили его; она придумала хороший план, но... потом передумала*).
7. Порядок слов в предложении. В отличие от изолирующих языков (английский, немецкий, французский), в которых существует высокая значимость порядка слов, в русском языке порядок слов свободный, т. е. не существует строго закрепленного места за тем или иным членом предложения. В связи с этим в процессе обучения следует использовать аудиотексты различных стилей речи. Например, для языка художественной литературы

характерен обратный порядок слов: сказуемое предшествует подлежащему (*и сказал царь сыну; сыну царя сказали, что...*).

Заключение

Для того чтобы усовершенствовать и ускорить процесс обучения, учащимся следует каждый день уделять внимание прослушиванию текста хотя бы в фоновом режиме: необязательно пытаться вникать и понимать, поскольку целью данного задания является привыкание к звучанию русской речи. Именно данный вид речевой деятельности определяет в дальнейшем успех или неуспех всего практического обучения русскому языку как иностранному.

Библиография

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2004. 256 с.
2. Андрияшина Н.П., Макова М.Н. Типовой тест по русскому языку как иностранному. Второй сертификационный уровень. СПб.: Златоуст, 2005. 76 с.
3. Аудирование – это... Особенности и виды аудирования. URL: <http://fb.ru/article/255861/audirovanie---eto-osobnosti-i-vidyi-audirovaniya>
4. Иванова Е.В. Балльно-рейтинговая система как способ интенсификации процесса обучения русскому языку учащихся из Китая // Современное педагогическое образование. М.: Русайнс, 2018. Вып. 5. С. 83-86.
5. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки. СПб.: Златоуст, 2006. 272 с.
6. Касарова В.Г., Кременецкая Л.С. Организация целенаправленной работы над речевыми ошибками иностранных учащихся // Сборник материалов V Международной научно-практической конференции «Международное образование и сотрудничество». М., 2017. С. 214-218.
7. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: БЛИЦ, 2001. 223 с.
8. Ременцов А.Н., Кременецкая Л.С. Формирование социокультурной компетенции у иностранных учащихся из стран СНГ на этапе довузовской подготовки // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина». 2012. № 4-1. С. 107-111.
9. Сорокина Е.В., Варламова И.Ю. Лингафонный курс как средство интенсификации и обучения фонетике и грамматике русского языка // Международное образование в начале XXI века. М.: МАДИ, 2005. Ч. 1. С. 254-264.
10. Ушаков Д.Н. (ред.) Толковый словарь русского языка: в 4 т. М.: Терра, 1996. Т. 4. 752 с.
11. Федюнина С.М., Шабанова Н.А. Дидактические аспекты межкультурной коммуникации // Сборник материалов 4-й Международной конференции «Международное сотрудничество в образовании». СПб., 2004. Ч. 1. С. 237-242.
12. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Высшая школа, 2010. 349 с.

Developing listening skills in international students learning Russian in a non-language environment at the advanced stage of training

Lyudmila S. Kremenetskaya

PhD in Pedagogy,

Senior Lecturer at the Department of Russian as a foreign language,
Moscow Automobile and Road Construction State Technical University,
125319, 64 Leningradsky av., Moscow, Russian Federation;
e-mail: kremenetskaya.l@mail.ru

Elena V. Ivanova

PhD in Pedagogy,
Senior Lecturer at the Department of Russian as a foreign language,
Moscow Automobile and Road Construction State Technical University,
125319, 64 Leningradsky av., Moscow, Russian Federation;
e-mail: eivanova53@mail.ru

Abstract

The article aims to study the development of listening skills in international students learning Russian at the advanced stage of training (Basic – the First Certification Level of Russian as a foreign language). In the process of training international students at the stage of pre-university training in a language environment, the principle of communicative orientation is the leading one in training, that is why students are being prepared for different listening conditions in both socio-cultural and educational and professional spheres of communication even at the initial stage of training. In addition to this, administrative workers and teachers working in groups are native speakers, so students constantly hear people speaking Russian in everyday life. The authors pay special attention to difficulties encountered by international students learning Russian in a non-language environment and coming to the Russian Federation to continue their education. Most of these students' listening skills correspond to the Elementary Level of proficiency, while speaking, reading and writing skills correspond to the Basic/First Level. Such students often have difficulty understanding an audiotext even in the absence of unfamiliar lexical and grammatical material. The article not only discusses some difficulties faced by international students learning Russian, but also offers ways to overcome them.

For citation

Kremenetskaya L.S., Ivanova E.V. (2019) Formirovanie navykov audirovaniya na prodvinitom etape obucheniya u inostrannykh uchashchikhsya, izuchayushchikh russkii yazyk v usloviyakh neyazykovoï sredi [Developing listening skills in international students learning Russian in a non-language environment at the advanced stage of training]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 9 (1A), pp. 152-160. DOI: 10.34670/AR.2019.44.1.039

Keywords

International students, Russian as a foreign language, listening, advanced stage of training, non-language environment.

References

1. Akishina A.A., Kagan O.E. (2004) *Uchimsya uchit'. Dlya prepodavatelya russkogo yazyka kak inostrannogo* [Learning to teach. For a teacher of Russian as a foreign language]. Moscow: Russkii yazyk. Kursy Publ.
2. Andryushina N.P., Makova M.N. (2005) *Tipovoi test po russkomu yazyku kak inostrannomu. Vtoroi sertifikatsionnyi uroven'* [A standard test in Russian as a foreign language. The Second Certification Level]. St. Petersburg: Zlatoust Publ.
3. *Audirovanie – eto... Osobennosti i vidy audirovaniya* [Listening is... Features and types of listening]. Available at: <http://fb.ru/article/255861/audirovanie---eto-osobennosti-i-vidyi-audirovaniya> [Accessed 07/01/19].
4. Fedyunina S.M., Shabanova N.A. (2004) Didakticheskie aspekty mezhkul'turnoi kommunikatsii [Didactic aspects of intercultural communication]. *Sbornik materialov 4-i Mezhdunarodnoi konferentsii "Mezhdunarodnoe sotrudnichestvo v obrazovanii"* [Proc. 4th Int. Conf. "International cooperation in education"], Part 1. St. Petersburg, pp. 237-242.

5. Ivanova E.V. (2018) Ball'no-reitingovaya sistema kak sposob intensivatsii protsessa obucheniya russkomu yazyku uchashchikhsya iz Kitaya [A score-rating system as a way to intensify the process of teaching Russian to students from China]. In: *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie* [Modern pedagogical education], Vol. 5. Moscow: Rusains Publ., pp. 83-86.
6. Kapitonova T.I., Moskovkin L.V. (2006) *Metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu na etape dovuzovskoi podgotovki* [A technique for teaching Russian as a foreign language at the stage of pre-university training]. St. Petersburg: Zlatoust Publ.
7. Kasarova V.G., Kremenetskaya L.S. (2017) Organizatsiya tselenapravlennoi raboty nad rechevymi oshibkami inostrannykh uchashchikhsya [Organising work aimed at eliminating errors in international students' speech]. *Sbornik materialov V Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Mezhdunarodnoe obrazovanie i sotrudnichestvo"* [Proc. 5th Int. Conf. "International education and cooperation"]. Moscow, pp. 214-218.
8. Kolesnikova I.L., Dolgina O.A. (2001) *Anglo-russkii terminologicheskii spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov* [English-Russian terminological reference book on the technique for teaching foreign languages]. St. Petersburg: BLITs Publ.
9. Rementsov A.N., Kremenetskaya L.S. (2012) Formirovanie sotsiokul'turnoi kompetentsii u inostrannykh uchashchikhsya iz stran SNG na etape dovuzovskoi podgotovki [Developing the socio-cultural competence in international students from the CIS countries at the stage of pre-university training]. *Vestnik FGOU VPO "Moskovskii gosudarstvennyi agroinzhenernyi universitet im. V.P. Goryachkina"* [Bulletin of Goryachkin Moscow State Agro-Engineering University], 4-1, pp. 107-111.
10. Shchukin A.N. (2010) *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* [A technique for teaching Russian as a foreign language]. Moscow: Vysshaya shkola Publ.
11. Sorokina E.V., Varlamova I.Yu. (2005) Lingafonnyi kurs kak sredstvo intensivatsii i obucheniya fonetike i grammatike russkogo yazyka [A linguaphone course as a means of intensifying and teaching Russian phonetics and grammar of the language]. In: *Mezhdunarodnoe obrazovanie v nachale XXI veka* [International education at the beginning of the 21st century], Part 1. Moscow: Moscow Automobile and Road Construction Institute, pp. 254-264.
12. Ushakov D.N. (ed.) (1996) *Tolkovyi slovar' russkogo yazyka: v 4 t.* [Explanatory dictionary of the Russian language: in 4 vols.], Vol. 4. Moscow: Terra Publ.