

Буркова Светлана Сергеевна,
кандидат филологических наук,
ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского
и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж

ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация: Данная статья посвящена рассмотрению основных трудностей, возникающих в процессе обучения говорению иностранцев. В работе характеризуются основные виды трудностей: психологические проблемы обучающихся, непонимание речевых задач, недостаточное владение речевыми и языковыми средствами изучаемого языка.

Ключевые слова: говорение, коммуникация, речевая деятельность, речевые средства, русский язык как иностранный, языковые средства.

Говорение как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения. Язык обеспечивает коммуникацию между общающимися, потому что его понимает как тот, кто сообщает информацию, кодируя её в значениях слов, отобранных для этой цели, так и тот, кто принимает эту информацию, декодируя её, т.е. расшифровывая эти значения и изменяя на основе этой информации своё поведение.

Человек, адресующий информацию другому человеку (коммуникатор), и тот, кто её принимает (реципиент), для осуществления целей общения и совместной деятельности должны пользоваться одной и той же системой кодификации и декодификации значений, т.е. говорить на одном, понятном друг другу языке. Если коммуникатор и реципиент используют различные системы кодификации, то они не могут добиться взаимопонимания и успеха в совместной деятельности. Обмен информацией становится возможен лишь в том случае, если значения, закреплённые за используемыми знаками (словами, жестами, иероглифами и т.д.), известны участвующим в общении лицам.

На основании изложенного выше можно сделать следующие выводы.

1. Говорение как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения.
2. В основе говорения лежит осознание значения лексической единицы языка.
3. Речь как говорение – это вербальная коммуникация, т.е. вербальный процесс общения с помощью языка.
4. Различают следующие виды устной речи: диалогическую и монологическую.
5. Для разговорной речи (диалога) характерны реплики, которыми обмениваются говорящие, повторения фраз и отдельных слов за собеседником, вопросы, дополнения, пояснения, употребление намёков, понятных только говорящим, разнообразных вспомогательных слов и междометий.
6. Монологическая речь имеет большую композиционную сложность, требует завершённости мысли, более строгого соблюдения грамматических правил, строгой логики и последовательности при изложении того, что хочет сказать произносящий монолог.

Основные трудности при обучении говорению связаны с формированием установки на общение, т.е. проблема мотивации коммуникативной функции.

Характер и структура мотивации коммуникативной функции обусловлены теми же ситуативными факторами, что и структура любой сферы психической деятельности человека, то есть, с одной стороны, характером проблемности той или иной объективной ситуации, с другой – субъективным образом этой ситуации, своего места в ней и пр.



Преобладающий в каждом конкретном случае осознанный мотив деятельности и реализует себя через установку как направляющее, регулирующее, селективное начало деятельности.

Вопрос о механизмах воздействия потребностей на возникновение установки на общение рассматривается в социальной психологии, детской психологии, теории художественного творчества. В качестве движущей силы развития речевого действия рассматривают «конфликт», «кризис», «дилемму», «диссонанс».

Общим для всех указанных понятий является нарушение гармонии в системе отношений, в которую включены коммуниканты, рождающее потребность восстановить потерянное равновесие. Результатом рассогласования в уровне информированности может быть как сообщение познавательной, так и управляющей информации.

Наличие рассогласования в уровне информированности можно выразить оппозицией знаю – не знаю.

Можно наблюдать и другие виды рассогласования, такие, например, как имею – не имею. Типичными побудителями речевого общения являются также такие виды рассогласования, которые вытекают из различия взглядов, вкусов, разницы в оценке ситуации. Они могут быть выражены оппозициями: нравится – не нравится; хочу – не хочу, которые особенно типичны для межличностных отношений, но иногда возникают и в процессе совместной деятельности, когда принимается решение о следующем ходе или общей стратегии действий (лежат в основе спора, уговора, убеждения).

Анализ факторов, от которых зависит потребность в общении, приводит к выводу о том, что они могут быть постоянно действующими и эпизодическими.

Постоянно действующие факторы имеют, как правило, своим источником социальные функции общающихся или их психические, а также физические характеристики.

Например, ситуация перевеса информации у одного из партнёров является постоянной при общении родителей и детей, учителей и учеников. Соответственно этому ролевой компонент ситуации выступает как основной детерминатор определённых коммуникативных действий в условиях стабильного диссонанса.

Не всякая роль выполняет такую функцию, а только такая, которая обладает либо:

1) потенциалом для перевеса информации или какого-либо другого диссонанса, например, старший всегда в принципе может знать больше младшего, высокий – видеть больше низкого, внук – слышать лучше бабушки, капризный – отвергать предлагаемое;

либо:

2) закреплёнными за ролью текстовыми характеристиками (коммуникативными программами или даже готовыми текстами).

Любопытный по своей природе человек постоянно обращается к окружающим с вопросами, а хвастунишка рассказывает о своих достижениях.

Эпизодически действующие факторы связаны с внешними условиями. Например:

- один видел фильм, а другой не видел;
- один ездил летом в лагерь, а другой – к бабушке;
- один сидит недалеко от тарелки с хлебом, а другой не может до неё дотянуться.

Это временный диссонанс, тут участники могут легко меняться ролями, поэтому в качестве детерминатора выступают условия, в которых осуществляется деятельность, обслуживаемая общением, или условия, характеризующие деятельность, предшествующую общению.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

К основным трудностям обучения говорению следует отнести мотивационные проблемы, такие как:



- ученики стесняются говорить на иностранных языках, боятся сделать ошибки, подвергнуться критике;
- учащиеся не понимают речевую задачу;
- у учащихся не хватает языковых и речевых средств для решения поставленной задачи;
- учащиеся не вовлекаются в коллективное обсуждение предмета занятия по тем или иным причинам;
- учащиеся не выдерживают в необходимом количестве продолжительность общения на иностранном языке.

Список литературы:

1. Баликоева М.И. Организация самостоятельной работы студентов по иностранному языку неязыковых вузов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2014. – №3. – С. 22-25.
2. Беляева Е.Н. Типы оценки уровня владения иностранным языком // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – №1. – С. 10-11.
3. Воронин В.Н., Коростелев А.А. Системный подход к управлению качеством подготовки будущих специалистов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2008. – № 10. – С. 25-32.
4. Ефименко С.В. Развитие психофизиологических механизмов говорения на занятиях по иностранному языку в техническом вузе // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2010. – № 10 (111). – С. 60-65.
5. Ковалева Ю.Ю. Модульное обучение иностранному языку студентов технического вуза // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 352. – С. 180-182.
6. Модина И.А. К вопросу об обучении говорению // Язык и культура (Новосибирск). – 2012. – № 2. – С. 255-260.

