

**Компетенция межкультурного общения:
о трудностях восприятия речи при обучении рки**

Г.П. СОКОЛОВА

Харьковская национальная академия городского хозяйства

И.Е. СЕМЕНЕНКО

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет

1. Лично-деятельностный подход к обучению по-прежнему вызывает интерес у методистов РКИ. Всё больше внимания уделяется личности учащегося, вопросам технологии и стратегий обучения, корректированию прагматических установок, поиску эффективных приёмов овладения языком. Многие исследователи доказывают необходимость учёта национально-психологических особенностей учащихся и национальных лингвометодических традиций в обучении РКИ.

2. С тем, что в процессе межкультурного общения языковой барьер не является единственным препятствием достижения понимания, сталкивался любой человек, пытавшийся общаться на иностранном языке. Ситуация, когда все слова вроде бы понятны, а смысл высказывания ускользает, довольно часто возникает и при восприятии иноязычной речи. Установлено, что понимание устной речи происходит в результате восприятия речи и её осмысления. При этом существует ряд трудностей восприятия и понимания, которые необходимо учитывать: а) особенности слушания и речевой деятельности слушающего, б) трудности, которые связаны с особенностями речи носителей языка, в) национально-специфические особенности страны изучаемого языка, и трудности, возникающие при овладении социолингвистическим и социокультурным компонентами коммуникативной компетенции, г) особенности понимания и осмысления слышимой речи, которое происходит на основе взаимодействия ощущений и мышления.

3. При восприятии речи на слух (которое сопровождается слуховыми, моторными и зрительными ощущениями) *наличие чётких артикуляционных навыков* является условием, обеспечивающим точность, быстроту и качество понимания. Общей трудностью восприятия иностранной речи можно назвать *различный ритмико-мелодический рисунок* высказываний в разных языках (например, интонация в русском языке несёт большую грамматическую нагрузку, т.к. является единственным средством выражения вопроса); кроме того, вызывает трудности отсутствие чёткой границы между звуком в слове и словами в предложении, а также наличие фоном,

которых нет в родном языке. Немаловажную роль играют также и другие факторы: 1) *темп речи*, 2) *тембр речи* (привычность или непривычность данного голоса, дикция и др.), 3) *обращённость или необращённость речи* к слушающему), 4) *наличие или отсутствие зрительной опоры*.

4. Так называемое *словесное понимание*, которое лежит в основе понимания смысла высказывания, сопряжено с рядом трудностей как лексического (наличие омофонов, паронимов), так и грамматического характера (например, порядок слов). Поэтому лучше, когда в речи фигурирует материал, специально усвоенный студентами с установкой на узнавание (диалоги, короткие рассказы с наиболее употребительными грамматическими конструкциями, типичными для устной речи и ситуациями живого общения). Главным критерием отбора материала для работы на языковом занятии по аудированию в этом случае является интерес учащегося, его вкусы, желания. Говоря словами К.С. Станиславского, «все жанры хороши, кроме скучного!», т.е. в наших условиях – кроме тех, которые по каким-то причинам (возрастным, интеллектуальным, национально-психологическим и т.п.) кажутся студентам скучными. Кроме того, необходимо наличие тем, представляющих «общечеловеческие ценности» в выбранных произведениях, всегда вызывающих интерес (*любовь, дружба, родина, семья, спорт, профессия, животные, природа, праздники* и т.д.). В таких текстах легче найти опору на знания, связанных с темой, и это должны быть тексты, интерес к которым (желание прочитать и понять) пересилит страх перед трудностями и лень. Большое значение имеют и тексты без установки на узнавание. Поскольку началом акта понимания является «именно непонимание, осознанная потребность понять», начальным моментом мыслительного процесса обычно является «проблемная ситуация», «мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия» (по С.Л.Рубинштейну).

5. Для развития компетенции межкультурного общения целесообразно применять различные виды речевых упражнений: вопросно-ответные, ситуативные (моделирование и реализация «проблемных ситуаций», связанных с определённой темой), репродуктивные (например, пересказ прослушанного текста предлагается студентам п/о академии как на уроке, так и на экзамене), переводные, а также дескриптивные (о опорой на наглядность), дискуссионные (например, во время экскурсии или после неё), инициативные («спонтанные») и игровые (рубрики учебника

«речевой этикет», «это интересно», а также тематические вечера, где студенты в полной мере понимают значение «ролевых игр» и с удовольствием играют различные роли: преподаватель, ведущий, принц, Дед Мороз, Волк, Лиса и т.д.).

6. Специфика познавательной деятельности некоторых учащихся (например, китайцев) заключается в стремлении к действиям, ориентации на ситуацию и контекст, на визуальность и др. Поэтому, в процессе обучения таких студентов русскому языку можно использовать *зрительно-ассоциативный приём, приём ассоциативной беседы, приём учебной аналогии, деловые игры* и др. Например, преподаватель может предложить в качестве стимула картинки-опоры, которые ассоциируются с рядом слов, представленных в тексте. Такие приёмы (как и приём коллажирования) активно используются преподавателями кафедры УкрРКИ ХНАГХ на уроках по развитию речи.

7. На первых этапах обучения одним из способов развития способности студентов понимать иностранную речь на слух является слушание того, *что* читает и говорит преподаватель (или другие студенты). Роль преподавателя на уроке, безусловно, очень важна и при хорошем исполнении как бы незаметна. Она подобна роли нити Ариадны, помогающей найти верный путь в лабиринте. Преподаватель должен уместными вопросами и заданиями направлять речевую деятельность учащихся: «приводить в действие» механизм языковой когниции учащихся, активизировать их «способности разумного рассуждения» (Серль), учить студентов «учиться», преодолевать психологические и лингвистические барьеры, чтобы, говоря словами Х.Г.Гадамера, «увидеть в чужом своё».

Таким образом, учитывая трудности при восприятии иностранными студентами устной речи, необходимо разрабатывать определённые стратегии преподавания РКИ с максимальным учётом национально-специфических особенностей учащихся, которые позволяют преподавателю (и студенту) лучше ориентироваться в конкретных социально-психологических ситуациях, облегчают межнациональное общение и делают его максимально мотивированным, способствуют оптимизации обучения.