

GIẢNG DẠY KỸ NĂNG NÓI TRONG CÁC GIỜ HỌC THỰC HÀNH TIẾNG NGA CỦA SINH VIÊN VIỆT NAM: KỸ NĂNG NÓI NHƯ MỘT PHƯƠNG TIỆN GIẢNG DẠY

Nguyễn Thị Lệ Quyên*

Trong các nghiên cứu về phương pháp giảng dạy ngoại ngữ, đặc biệt là giảng dạy ngoại ngữ dành cho người nước ngoài, việc giảng dạy và học tập các kỹ năng thực hành tiếng (nghe, nói, đọc, viết) luôn được chú trọng và coi là nhiệm vụ tiên quyết để có thể đạt được mục tiêu của quá trình đào tạo. Kỹ năng nói được đánh giá là một trong những kỹ năng gây không ít khó khăn cho sinh viên Việt Nam trong quá trình học tiếng Nga. Các nhà Nga ngữ đánh giá kỹ năng nói vừa là phương tiện, vừa là mục tiêu của quá trình đào tạo. Bài báo đưa ra nhận định về vai trò của kỹ năng nói như một phương tiện giảng dạy và mô tả cụ thể các bước trong quá trình học tập có kèm theo các bài tập nhằm đạt được mục tiêu dạy và học. Bài viết dựa trên các nghiên cứu của các nhà Nga ngữ học hiện đại về quá trình giảng dạy kỹ năng nói tiếng Nga như một ngoại ngữ.

Từ khóa: hoạt động lời nói, các kỹ năng, kỹ năng nói, phương tiện giảng dạy, các dạng bài tập.

In research on foreign language teaching methods, particularly those for foreigners, the teaching and learning of macro language skills (listening, speaking, reading, and writing) are often emphasized and considered as a prerequisite task in the training process. Speaking is considered as one of the skills that cause many difficulties for Vietnamese students studying Russian. Russian linguists value speaking skills as both a means of instruction and an outcome of the training process. The article explores the role of speaking skills as a means of teaching Russian, and describes the steps in the learning process, accompanied by illustrated exercises in order to realize the teaching and learning outcomes. This study is based on the research by modern Russian linguists on the process of teaching Russian speaking skills as a foreign language.

Keywords: speaking activities, skills, speaking skills, teaching aids, types of exercises.

* TS., Khoa tiếng Nga, Trường Đại học Hà Nội

Email: lequyen13@gmail.com

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ ВЬЕТНАМСКИМ СТУДЕНТАМ НА КУРСАХ РКИ: ГОВОРЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

В статье говорение рассматривается как один из сложнейших видов речевой деятельности для вьетнамских студентов, которое представлено в двух аспектах: говорение как средство обучения и говорение как цель обучения. Особое внимание уделяется описанию говорения как средства обучения, с помощью которого развиваются и другие виды речевой деятельности: аудирование, письмо и чтение. Предлагаются типы заданий по закреплению и развитию данного вида речевой деятельности.

Ключевые слова: *виды речевой деятельности, языковые навыки, говорение, средство обучения, типы упражнений.*

I. ВВЕДЕНИЕ В ТЕМУ

В процессе обучения иностранным языкам виды речевой деятельности делятся на рецептивные (аудирование и чтение) и продуктивные (говорение и письмо). Данные виды речевой деятельности являются взаимодополняющими и взаимосвязанными во весь процесс обучения. Обучение данным четырём видам речевой деятельности является магистральным направлением современной методики преподавания иностранных языков, широко представленным в различных современных учебниках и учебных

пособиях по русскому как иностранному, составленных многими российскими и зарубежными авторами. Среди вышеупомянутых видов речевой деятельности говорение представляет собой центр внимания, влекущего за собой соответствующее закрепление остальных видов речевой деятельности. Акцент делается именно на составляющих процесса обучения говорению: С чего нужно начать? и Какие виды упражнений являются полезными для учащихся?

В последние годы процесс изучения русского языка как иностранного у вьетнамских студентов во многом изменился. Бóльшее внимание в ходе обучения уделяется коммуникативной компетенции учащихся, в результате чего наряду с освоением грамматических знаний обучение говорению приобретает чрезвычайную значимость. В данной работе будут представлены обобщение методической литературы, посвященной особенностям процесса обучения говорению, и обзорное описание типов упражнений, используемых в данном процессе; а также предложены примеры, иллюстрирующие схему «речевых» операций: *имитация – подстановка – трансформация – комбинирование* [Сакаева, 2016, Чеснокова, 2015].

Примеры были подобраны автором из собственного опыта преподавания русского языка для вьетнамских студентов.

II. СОДЕРЖАНИЕ

1. Говорение – один из сложнейших видов речевой деятельности

Обучение говорению обеспечивает решение учебно-познавательных и коммуникативных задач, формирование у учащихся знаний и ценностных ориентаций [1, с. 64]. Говорение раскрывает возможности укрепления других навыков (аудирования, чтения и письма). Лишь хорошо слушая и понимая речь говорящих на иностранном языке собеседников, студент может реализовать себя в говорении. Словарный запас, накопленный при чтении и написании, во многом обогащает разговорную речь учащихся. Результатом всего процесса обучения будет умение учащихся свободно принимать участие в коммуникативных ситуациях.

Наблюдения многих лет показывают, что в процессе изучения иностранного языка у иностранных (в том числе у вьетнамских) студентов различные виды речевой деятельности усваиваются учащимися по-разному. Это обусловлено многочисленными факторами, как особенности родного языка, менталитет, способности

учащихся и т.п. Поэтому существует мнение, что успешность овладения тем или иным видом речевой деятельности зависит от этнопсихологических характеристик студента, уровня развития видов речевой деятельности в родном языке [2, с.241-242]. Наиболее лёгким видом речевой деятельности для вьетнамских студентов является чтение, за ним следует письмо, говорение и аудирование. Это и объясняется тем фактом, что при изучении иностранных языков традиционные учебные заведения Вьетнама в первую очередь отдают приоритет усвоению грамматических знаний. Исходя из понимания родного языка, многие считают грамматику основой, решающим звеном в процессе изучения иностранных языков. Всем вьетнамцам же знакома фраза: «Грамматика вьетнамского языка страшнее бури и грозы». Такой методологический подход, с одной стороны, способствует чтению и письму, а с другой, «замедляет» говорение и аудирование. С открытием границ и процессом глобализации данная ситуация постепенно в лучшую сторону изменяется, появляется множество центров, курсов иностранных языков, основная цель которых уже не заключается в «зубрении» систем грамматических правил, а в одновременном, гармоничном развитии четырёх видов речевой деятельности, при этом акцент делается на умении

свободного участия в коммуникативных ситуациях, то есть на коммуникативной компетенции учащихся.

Современная методика рекомендует обучать четырём видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо) взаимосвязано и одновременно, так как при этом обеспечиваются наиболее благоприятные возможности для опоры на все виды и источники восприятия для закрепления языковых знаний, умений и навыков.

Как было сказано выше, говорение считается самым сложным для иностранных учащихся видом речевой деятельности, овладение которым сопряжено со многими трудностями. Упомянув трудности в обучении говорению у вьетнамцев, специально нужно говорить о самых сложных моментах, касающихся произношения, типов интонаций и т.п., с которыми встречается каждый учащийся с первых дней изучения русского языка. Например, для вьетнамцев произношение некоторых звуков в речи представляется непривычным и слишком трудным, непохожим на произношение звуков родного языка, свободный порядок слов в предложении также нередко затрудняет учащихся, длинные слова со множеством похожих гласных и согласных, шипящие согласные и т.п. Вьетнамские учащиеся признаются, что

интонационные конструкции (типы ИК), а также ударения в словах представляют для них иногда очень большие проблемы. Наши учащиеся нередко сталкиваются с проблемой определения и запоминания положения ударений в словах, ошибки в которых приводит к неточностям в речи. С нашей точки зрения, проблемы, с которыми сталкиваются вьетнамские учащиеся на фонетическом уровне, обусловлены тем, что наши языки (вьетнамский и русский) относятся к разным языковым семьям. Вопрос об определении причин возникновения ошибок в речи учащихся при произношении звуков, слов в русском языке, а также способы их устранения требуется более тщательного рассмотрения и будет рассматриваться в другой работе.

Как один из видов человеческой деятельности говорение выполняет в жизни человека функцию средства общения. Процесс глобализации сближает людей разных культур из разных стран, «заставляет» их эффективным образом изучать иностранные языки, чтобы путешествовать, освоить мировые культуры, расширить экономические, культурные связи.

Цель, к которой весь процесс обучения студентов иностранным языкам стремится, заключается в следующем: студенты, согласно Программе обучения иностранным

языкам в учебном заведении, в области говорения должны уметь: общаться в рамках обозначенных программой тем и ситуаций; в условиях непосредственного общения реагировать (вербально и невербально) на устные высказывания партнёра по общению в рамках программных тем и ситуаций; связно высказываться на заданную тему, выражая при этом свое отношение к воспринятой информации или предмету высказывания; передавать и комментировать информацию, полученную при чтении текстов разного (художественного, публицистического и т.п.) характера; делать сообщения по определённой тематике (заданной или самостоятельно выбранной) и коммуникативным ситуациям.

При обучении говорению важную роль приобретают умения учащихся пользоваться опорами разного характера. Опорами могут быть слуховыми или зрительными, а также могут быть опоры по содержанию (о чём говорить) и опоры по форме – какие языковые средства при говорении будут употребляться. В задачу учителя входит научить пользоваться как можно эффективнее данными опорами, притом, хорошо зная, какие опоры нужны в определённый этап обучения, педагог может оптимальным образом помогать учащимся достичь целей обучения. Практика показывает, что чем активнее эти опоры использовать, тем больше у

учащихся возможностей реализоваться в процессе обучения. Выход учащихся в речь является конечной целью всего процесса обучения говорению. Достичь коммуникативной цели в реальных ситуациях – вот в чём смысл навыка говорения как средства обучения. Говорение как средство обучения реализуется при формировании произносительных, грамматических, лексических навыков. Среди них формирование грамматических навыков считается сквозным стержнем, обеспечивающим успех речевой деятельности. Доказательством того, как можно рассмотреть говорение как средство обучения служит описание типов упражнений в ходе обучения, а также схемы речевых операций в следующих параграфах.

2. Типы упражнения для закрепления навыка говорения

Обучение говорению, как и обучение остальным трём видам речевой деятельности, осуществляется в ходе выполнения ряда упражнений и эффективность обучения обеспечивается тем, каких результатов достигают учащиеся. В методике преподавания иностранных языков выделяют *языковые* (подготовительные, предречевые), *условно-речевые*, *тренировочные* и *речевые* (творческие) упражнения. Рассмотрим, как представлены эти упражнения при обучении говорению.

Языковые упражнения – первая группа упражнений, которая обеспечивает тренировку в правильности фонетического, грамматического и лексического оформления высказываний. При выполнении заданий данной группы проверяется произношение, правильное употребление лексем, сочетаний слов, речевых образцов и грамматических конструкций и т.п. В методической литературе предлагается довольно много видов языковых упражнений, как имитативные, подстановочные, упражнения с ключом, на трансформацию, на расширение/сокращение предложения, на встречный вопрос, на заполнение пропусков, на конструирование фразы из структурных элементов и т.п.

Условно-речевые, тренировочные упражнения дают учащимся время повторять, закреплять пройденный материал. Постоянные тренировочные упражнения создаёт так называемый «механизм» употребления слов, фраз и конструкций, полезный для автоматического запоминания материала при общении. Выполнение упражнений данного типа предусматривает использование менее сложных ситуаций и решение менее сложных речемыслительных задач. При этом различаются виды условно-речевых упражнений: имитативные условно-речевые упражнения (упражнения на подражание);

подстановочные условно-речевые упражнения; трансформационные условно-речевые упражнения (при выполнении упражнений учащиеся трансформируют реплику или часть реплики собеседника, что выражается в изменении порядков слов, лица или времени глагола, падежа или числа существительного и т.п.); репродуктивные условно-речевые упражнения (при выполнении этих упражнений предполагается воспроизведение в репликах учащихся тех форм или лексических единиц, которые усвоены в предыдущих упражнениях). Более подробные примеры к видам упражнений будут предложены в следующем параграфе.

Третья группа упражнений обеспечивает учащихся возможностью творческого использования сформированных и полученных ими знаний, умений и навыков. Упражнения этой группы позволяют учащимся поучаствовать в почти реальной или реальной коммуникации, то есть студенты могут реализовать свои знания, умения и навыки в жизни. Наиболее развернутую классификацию речевых упражнений впервые предложил В.Л.Скалкин (1981). Исследователь включает следующие виды упражнений: вопросно-ответные, репликовые, условная беседа, пересказ текста, драматизация текста или ситуации общения, описание, дискуссионные упражнения, устный рассказ.

Сам по себе, как упомянуто выше, в навык говорения включают два вида: говорение как средство обучения и говорение как цель обучения. В данной работе рассмотрим особенности говорения как средства обучения, а также предлагаются типы заданий, способствующих закреплению изучаемого материала. Говорение как средство обучения является одной из важнейших составляющих всего процесса обучения. Оно одновременно и есть цель обучения, то есть это средство, позволяющее учителям и учащимся вместе достичь результатов, конечной цели всего процесса обучения.

3. Говорение как средство обучения

Говорение как средство обучения реализуется при формировании произносительных, грамматических, лексических навыков. С нашей точки зрения, уместным представляется описание процесса обучения говорению у вьетнамских студентов вместе с рассмотрением взаимосвязей вышеперечисленных навыков. Постоянные тренировочные упражнения, которые студентам следует непрерывно повторять в процессе обучения говорению, как правило, присутствуют в такой схеме «речевых» операций: *имитации* –

подстановка – *трансформация* – *комбинирование*.

Упражнения, составленные по данной схеме для учащихся, помогают им «вникать» в условно-речевые ситуации, показать, насколько хорошо умеют употреблять языковые средства в своей речи, в начале по готовой модели, а позже изменяют, «трансформируют» их и в конце концов реализуют их в реальной, жизненной ситуации.

На наш взгляд, упражнения на развитие фонетических навыков должны присутствовать на протяжении всего процесса обучения иностранному языку, и они особенно важны на начальном этапе обучения говорению у вьетнамских студентов. Именно на этом этапе фонетические упражнения нужно внедрить как можно раньше и чаще. Это обусловлено тем, что система звуков русского языка во многом отличается от системы звуков вьетнамского или английского (одного из широко изучаемых иностранных языков во Вьетнаме). Учащиеся сами признают, что произношение звуков русского языка для них довольно непривычное. При этом некоторые буквы русского алфавита совсем не имеют аналогов в написании во вьетнамском алфавите (например *э, т, л, ч, ф, ё, ю, я*)¹.

¹ Здесь и далее примеры приводятся автором статьи из собственного опыта преподавания русского языка для вьетнамских студентов на начальном и среднем этапах изучения русского языка на факультете русского языка Ханойского университета.

В процессе обучения говорению на начальном этапе учащиеся проговаривают изолированные звуки, потом слоги, слова, словосочетания, предложения. Звуки, идентичные имеющим звукам в родном языке (например, *а-ма-там*, *о-мо-том*), обычно не требуют особой тренировки. Однако стоит заметить, что в любом иностранном языке есть звуки, требующие специального обучения, особенно те звуки, у которых аналоги в родном языке учащихся совсем отсутствуют (к примеру, мягкие *и*, *е*, *ё*, *ю*, следующие за согласными). При работе с этими звуками надо очень подробно объяснить их артикуляцию, постоянно контролируя произношение данных звуков у учащихся, а затем многократно нужно проверять, чтобы они становились таким образом «привычными» для учащихся.

Далее переходим к рассмотрению говорения как средства формирования грамматического навыка. В данной функции говорение применяется после того, как учащиеся получили краткое объяснение правила или ориентирующее замечание, позволяющее осознанно воспринимать или воспроизводить отрабатываемый грамматический материал и правильно соотносить его с ситуацией общения, то есть учащиеся уже знают, какую коммуникативную задачу можно решить с помощью грамматики. На данном этапе, вьетнамские учащиеся

сталкиваются с множеством трудностей, так как в их родном языке не бывают падежей, не бывают также времён, приставочных глаголов, а также причастий, деепричастий и спряжения глаголов. Поэтому, при освоении грамматического материала русского языка вьетнамские студенты должны тратить немало времени, прилагать усилия и, тем более, внимание, чтобы понять грамматические правила, а затем употребить их в связной речи. Вьетнамские учащиеся, по нашему наблюдению, довольно застенчивые, аккуратные люди в изучении иностранных языков. Так что, только убедившись в правильности употребления слов и грамматических конструкций, студенты могут с уверенностью говорить на изучаемом языке и общаться на нём. Это, с одной стороны, полезно тем, что они могут «накопить» и запомнить знания в ходе обучения, но с другой стороны, замедляет достижение ими коммуникативной компетенции.

3.1. Операции имитации

Тренировка в данном случае начинается с простейшей операции – ***имитации***, то есть имитационного воспроизведения речевого образца. Имитация осуществляется при хоровом воспроизведении речевой единицы, но только после того, как учитель уверен в том, что учащийся осознал её значение и новые звуки достаточно хорошо отработаны. При имитации особо

важное значение имеет соблюдение правильности имитации языковых единиц. Данный этап оставляет “следы” на всех последующих этапах обучения. Поэтому, рекомендуется очень тщательно разработать задачи, задания и тренировочные упражнения в выполнении данной операции.

Работа хором снимает речевую боязнь, а также помогает учителю услышать неточности в воспроизведении речевого образца отдельными учащимися. Хором можно повторить 2-3 раза, после чего необходимо индивидуальное проговаривание в последовательности «сильный-средний-слабый» или, при возможности, наоборот. Таким образом слабый ученик получает возможность услышать правильное звучание несколько раз. Чем слабее группа, тем больше требуется имитативной работы. Имитацию нужно включать в каждый урок, как только появится потребность в имитативной работе учащихся. Будет намного лучше, если сами учащиеся осознают важность данного вида упражнений и самостоятельно практиковать их в маленьких группах, в парах и т.п. на занятиях, а также дома.

В общении не бывает план беседы, значит если учащиеся умеют только подражать, повторять готовые фразы, то им куда труднее, когда в беседе появятся вопросы, фразы, которых не было в их «подготовительных»

заданиях. Чем выше уровень владения языком, тем меньше места будет для имитации.

3.2. Операция подстановки

После имитации следует **операция подстановки**, когда речевой образец наполняется другими, известными учащимся лексическими единицами и таким образом создаются условия для непроизвольного запоминания грамматической структуры и грамматических правил, поскольку внимание учащихся при выполнении этой операции направлено на семантическую (смысловую) сторону высказывания.

Подстановка несколько труднее предыдущей операции и требует более внимательности в проведении, так как надо запомнить сам образец, уяснить, какой элемент надо заменить, найти в памяти подходящее слово, подставить его, произнести, подставив в речевой образец (учитель говорит, взяв со стола фото: «У меня есть фото. А у тебя, Миша?», показывает книгу. Студент должен найти у себя на столе книгу, поднять ее, сказать: «У меня есть книга». И когда высказывание повторяется, у каждого сформируется «привычка» выражать принадлежность чего-либо к себе данной конструкцией.

Можно предложить ещё более сложный вариант подстановки – когда учащиеся, пользуясь речевым образцом, просто говорят, что у них на столе, в

сумке, рюкзаке. Нужно, чтобы слова сопровождалось показом, чтобы это упражнение не носило формального характера.

Данное подстановочное упражнение можно легко организовать с помощью раздаточного материала (учителя приносят на занятия предметы, картинки) или показа фото на слайдах. Чтобы оно не было формальным, можно организовать его с помощью игры.

Например:

Преподаватель предлагает учащимся помечтать, и, показывая на экране собаку, говорит:

«Это ваша, Толя».

Учащийся отвечает: *«У меня есть собака».*

Показывая на экране комнату, преподаватель обращается к студентке:

«Это ваша, Алина».

Студентка отвечает: *«У меня есть комната»* и т.д.

Подстановочное упражнение можно выполнять с помощью кубика, на сторонах которого нарисованы картинки. Кубик поочередно подбрасывают, называют тот предмет, который выпал. Можно работать как в группе, так и в парах. Подстановочные упражнения, таким образом, должны носить неформальный характер, они должны быть коммуникативно направлены, выполняться в как можно более быстром темпе.

Подстановочное упражнение легко сочетается с упражнением на расширение заданного образца. Оно обеспечивает возможность внутри заданной грамматической структуры включать новые известные учащимся слова (обстоятельства образа действия, например). Например:

Например:

Вопрос: *«Как вам здесь, хорошо?»*

Ответ: *«Да, мне здесь не только хорошо, но и очень весело».*

Для упражнений данного типа важно, чтобы учащиеся поняли речевую задачу: им нужно «подставить» ту нужную информацию, которую учитель им предлагает. Благодаря таким упражнениям словарный запас у студентов значительно расширяется. При этом целью данной операции уже не просто повторение услышанного, а выработка реакции на речевые образцы, развитие мышления студентов.

3.3. Операция трансформации

Наиболее сложной и очень важной в процессе обучения говорению операцией является **операция трансформации**. При её выполнении происходит перестройка заданного образца. На данном этапе требуется от учащихся достаточно хороших грамматических знаний.

Например:

Учитель кладет на стол ручку и говорит: *«Это ручка»*. Затем кладёт еще 2-3 ручки и говорит: *«Это ручки»*.

Сначала преподаватель даёт утверждение в единственном числе, затем во множественном, затем это делает один из учащихся.

Другой пример: с глаголом «читать» (формы спряжения я, ты, он, они). Возможна опора (спряжение глагола написано на доске). Преподаватель начинает: «Я читаю книгу/Я читаю книги. А ты, Антон?». Необходимо как можно больше упражнять учащихся в трансформации, чтобы они могли выполнять её правильно и быстро. Желательно, чтобы учащиеся приводят примеры одновременно с единственным числом существительных и со множественным. Это объясняется тем, что нередко бывает, что при выполнении упражнений любого типа, студенты предпочитают употреблять единственное число, так как считают эту форму более лёгкой. По привычке учащиеся также чаще говорят от первого лица, чем от других, поэтому при трансформации рекомендуется максимально разнообразить формы слов.

3.4. Операция комбинирования

При формировании грамматического навыка **операция комбинирования** является самым неизбежным шагом. С помощью данной операции строятся высказывания различной протяжённости и различной степени сложности. Как известно, учащиеся

испытывают большие трудности в комбинировании известных им грамматических элементов структур и самих структур при построении высказываний. Поэтому их нужно научить комбинировать новый материал с ранее усвоенным. К примеру, учителя могут задать задание прослушать образец высказывания из 3 предложений и попросить их после прослушивания повторить то же самое высказывание или построить аналогичное. На более высоком уровне предлагается прослушать беседы других ребят, затем учащиеся могут либо своими словами пересказать услышанную им речь, либо «перестроить» услышанный разговор с дополнением новой информации.

Например:

Преподаватель: «У меня есть сумка. Она красная. Она очень красивая»

Учащийся: «У меня есть телефон. Он чёрный. Он очень хороший»

Или преподаватель предлагает одно предложение и просит повторить его и добавить 2-3 связанных с ним логически предложения. Например: «У меня есть компьютер. Он ... Он...».

Обязательным компонентом, объединяющим все перечисленные операции в одну повторяющуюся цепочку, является постоянный промежуточный контроль, то есть нужно, чтобы контроль, как

самостоятельный компонент, пронизывала всю тренировку в течение всего процесса обучения.

Так, например, при имитации контролируется точное воспроизведение грамматической оформленности речевого образца. Это нередко вызывает у учащихся затруднения (например, потеря или перепутание предлогов, союзов или неправильное использование лексем). В таком случае преподаватель должен тут же предложить варианты исправления: преподаватель повторяет предложение, слегка выделяя (либо интонацией, либо повышением тоном) неправильные моменты, затем просит, чтобы учащиеся повторили предложение уже с исправлением).

При подстановке контроль фокусируется на соответствии выбираемой лексики какой-нибудь грамматической структуре. Благодаря таким видам упражнений учащиеся учатся «строить» предложения с набора грамматически согласуемых слов, при этом когда они строят высказывание, они могут дополнять ещё слова-синонимы или менять слова в готовом речевом образце другими эквивалентами. Оттуда постановочная работа у учащихся становится более эффективной.

При расширении контролируется сохранение грамматической структуры и включение в неё правильно

выбранных обстоятельственных слов. Можно провести её в виде игры «На победителя». Выигрывает тот, кто дал больше всего расширительных слов. Слова-распространители являются доказательством того, насколько учащиеся понимают, как употребляются слова в соответствии с ситуацией.

При трансформации контроль во многом нацелена на адекватность грамматических высказываний. Выполняя упражнения данной операции, учащиеся должны учитывать самые разные грамматические правила, конструкции. Если упражнения данного типа хорошо выполняются на занятиях, учащиеся могут надолго запомнить грамматические знания.

При реализации операции комбинирования должно быть контролироваться, насколько хорошо учащиеся могут употребить известные ему грамматические структуры разного грамматического оформления для выполнения предложенного задания. Целью всех предыдущих операций является умение учащихся хорошо «комбинировать» все знания, умения и навыки, чтобы выйти в жизненные ситуации. Успех участия в реальных речевых ситуациях – это лучшее доказательство и желаемый результат любого процесса обучения говорению.

Предложенные для рассмотрения типы упражнений и иллюстративные

примеры к ним в основном были использованы на занятиях с вьетнамскими студентами на начальном и базовом уровнях владения языком, когда словарный запас у студентов ещё бедный. На продвинутом уровне данные виды упражнений также можно применить, но уже с более расширенным словарным запасом, то есть студенты вполне могут использовать цепочку имитация – подстановка – трансформация – комбинирование во всех этапах обучения говорению.

В обучении говорению, а также остальным трём видам речевой деятельности рекомендуется поэтапно использовать типы упражнений, нацеленных на закрепление навыка. Обучение говорению, которое строит в цепочку имитация – подстановка – трансформация – комбинирование, считается наиболее эффективным и коротким путём достижения конечной цели обучения – выхода в реальную ситуацию.

IV. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Навык говорения, как было утверждено, является одной из составляющих в процессе обучения иностранным учащимся всем видам речевой деятельности. Он представляет собой средство обучения и с его помощью предлагается ряд типов упражнений для достижения цели обучения: языковые, условно-речевые, тренировочные и речевые.

В процессе обучения говорению крайне важно формирование произносительных, грамматических, лексических навыков у учащихся. Рассмотрение данных навыков в совокупности даёт нам наиболее «точный» взгляд на то, как нужно развивать навык говорения у вьетнамских студентов всех уровней владения языком, в том числе на элементарном и базовом уровнях. Таким образом, закрепление грамматических знаний, речевых образцов, правильное произношение и использование типов ИК, а также уместное употребление лексики во многом определяют точность формирования речи и обеспечивают её правильность. Это и есть конечная цель процесса обучения говорению, а говорение, в свою очередь, становится настоящим средством обучения.

Предлагаемые выше типы упражнений более подходят начинающим изучать русский язык и студентов с элементарным и базовым уровнями владения русским языком. Рекомендуется, чтобы они были применены на уроках как можно чаще, чтобы тренировать навык говорения и выработать умение быстрого реагирования на полученную на слух информацию у студентов на курсах по РКИ, тем самым достичь конечной цели обучения говорению – «разговорить» вьетнамских учащихся, заставляя их в конечном итоге свободно,

грамматически правильно говорить по-русски и развить их коммуникативную компетенцию. В этом процессе важно так участие самих учащихся, так и преподавателей, учителей русского языка как иностранного.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шибко Н.Л., Методика обучения русскому языку как иностранному : учеб.-метод. комплекс для студентов-иностранцев нефилол. спец. / Н. Л. Шибко. – Минск : БГУ., 2011, 165с. (Shibko N.L. (2011). *Phương pháp dạy học Tiếng Nga như một ngoại ngữ: bộ sách giáo trình*. NXB: Minsk, BSU, 2011. – 165 trang.)

2. Лебединский С.И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик – Мн., 2011. –

309 с. (Lebedinskyi S.I, Gerbik L.F. (2011). *Phương pháp giảng dạy Tiếng Nga như một ngoại ngữ*. NXB: Minsk, BSU, 2011. – 309 trang.)

3. Сакаева Л.Р. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского по направлению «педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»). – Казань, КФУ, 2016. – 189с. (Sakaeva L.R. (2016). *Phương pháp giảng dạy các môn ngoại ngữ theo định hướng chuyên ngành “Giáo dục sư phạm”*. NXB: Kazan, KFU, 2016. – 189 trang.)

4. Чеснокова М.П., Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие / М.П. Чеснокова. – 2 изд., перераб. – М.: МАДИ, 2015. – 132 с. (Chesnokova M.P. (2015). *Phương pháp giảng dạy Tiếng Nga như một ngoại ngữ*. NXB: Moscow, MADI, 2015. – 132 trang.)

(Ngày nhận bài: 16/10/2023; ngày duyệt đăng: 27/12/2023)