

КЛАССИФИКАЦИЯ УПРАЖНЕНИЙ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ТРУДНОСТЕЙ АУДИРОВАНИЯ ИНОФОНАМИ

Левашова С.А.,

преподаватель кафедры белорусского и русского языков БГМУ

Преодоление трудностей аудирования – одна из важнейших задач методики преподавания любого иностранного языка, в том числе русского, при этом она едва ли может быть решена с опорой исключительно на методический аппарат.

Цель работы – охарактеризовать трудности иноязычного (русскоязычного) аудирования, описать упражнение как единицу методической организации учебного материала и единицу обучения речевой деятельности и представить классификацию упражнений по преодолению лингвистических трудностей смыслового восприятия инофонами звучащей русской речи.

Методической базой исследования послужили труды Е. И. Пассова, А. Н. Щукина, И. А. Гончар, И. Л. Бим, Т. М. Балыхиной, С. А. Хаврониной и др.

В методологии методики преподавания иностранного языка есть два способа справиться с трудностями обучения любому виду речевой деятельности: устранить их или преодолеть.

Исследователи классифицируют трудности исходя из языковых и неязыковых факторов [1, с. 24–25].

Основные трудности аудирования нужно знать, чтобы понимать механизмы. Обучение слушанию направлено на преодоление этих трудностей. Устранение трудностей, конечно же, облегчает освоение аудирования и дает быстрые и ощутимые результаты. Поэтому преподаватели часто стараются максимально облегчить деятельность обучающихся. Однако такое искусственно облегченное слушание отнюдь не подготавливает к восприятию естественной речи, так как в ней присутствуют все устраненные трудности, и иностранный учащийся не готов их преодолевать.

Поскольку основной целью обучения является подготовка иностранного студента к речевому общению в естественных условиях, то процесс обучения будет целенаправленным и эффективным только тогда, когда студент уже столкнулся с трудностями естественной речи и научился их преодолевать. Поэтому правильный подход заключается не в устранении, а в постепенном и последовательном преодолении трудностей в процессе обучения.

Проведенный мною анализ учебной и научно-методической литературы показал, что большую часть трудностей, возникающих при аудировании на русском языке, можно условно разделить на две группы: лингвистические трудности и психолого-методические трудности.

Представлю материал наглядно в таблице.

Трудности аудирования на русском языке	
<i>Лингвистические</i>	<i>Психолого-методические</i>
1	2
✓ <i>фонетические</i> : – расхождение между написанием и произношением; – несовпадение в членении звучащего и	✓ однократность и кратковременность предъявления информации; ✓ понимание речи незнакомых людей; ✓ индивидуальные особенности голоса и

<p>графического текста;</p> <ul style="list-style-type: none"> – ассимилятивные явления в речевом потоке; – несовпадение в русском и родном языках характеристик звуков, слогов, синтагм и интонационных рисунков (типов ИК); – фонематичность русского ударения, его подвижность и разноместность; и др. <p>✓ <i>лексические:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – омонимы и паронимы; – конверсивы и парные понятия; – непривычные сочетания слов; – фразеологизмы; – имена собственные; – безэквивалентная лексика, наименования реалий; и др. <p>✓ <i>грамматические:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – словоизменение, разветвленная система флексий; – видовременные формы глагола; – разнообразие односоставных предложений; – актуальное членение предложения; и др. 	<p>речи;</p>
--	--------------

Для преодоления этих трудностей следует активно использовать упражнения с соответствующими заданиями, делать это на занятиях систематически и целенаправленно, организуя эффективный контроль уровня развития индивидуальных умений аудирования и динамики (улучшения/ухудшения) смыслового восприятия звучащей русской речи.

Термин «упражнение» достиг высокой степени обобщения и оказался в центре обширного терминологического поля.

В методике обучения иностранному языку упражнения – специально организованная и целенаправленная деятельность [8, с. 67]; «структурная единица методической организации учебного материала, используемого в учебном процессе» [1, с. 322]; планомерно организованное повторное выполнение действий с целью овладения или повышения их качества [5, с. 52]; процесс решения условно-коммуникативных или коммуникативных задач [2, с. 25]; «специально организованное в учебных условиях одно- или многократное выполнение отдельной операции, ряда операций или действий речевого (или языкового) характера» [9, с. 55].

В методике преподавания РКИ упражнение рассматривается как а) структурная единица методической организации учебного материала и б) единица обучения иноязычной речевой деятельности (А. Н. Щукин, Е. И. Пассов, С. А. Хавронина и др.).

Упражнения реализуют разнообразные педагогические приемы, создают условия для речевой практики [6].

Проведенный исследователями анализ психолого-методологической трактовки термина «упражнение» позволил определить структуру упражнения:

а) наличие цели (учиться, осваивать), т. е. то, для чего совершаются тренировочные действия;

б) наличие содержания, т. е. то, что усваивается в процессе выполнения упражнения;

в) наличие реальной учебной деятельности как процесса решения учебно-коммуникативных задач, реализации методов и приемов воспитательной работы;

г) учет условий, т. е. реальной ситуации, в которой эти действия выполняются;

д) осуществление контроля и самоконтроля, т. е. сравнение выполненного учебного действия с образцом, эталоном, а также внесение корректив.

Упражнения – это подлинные средства обучения. Как известно, успех в преподавании иностранных языков во многом зависит от адекватности средств обучения.

Е. И. Пассов выделяет три основных компонента, определяющих адекватность использования того или иного упражнения [8, с. 67–68]. Во-первых, конкретная цель, которую вы хотите достичь с помощью упражнения; во-вторых, качественные аспекты упражнения, создающие его потенциал; в-третьих, конкретные условия использования упражнения.

Первая составляющая – цель – многогранна. Это может быть: навык (фонетический, лексический, грамматический); способность (говорить, читать, слушать, писать); качество навыка (устойчивость, гибкость и т. д.); механизм речи (предвосхищение, сочетание и т. д.); качество речи как процесса или продукта (скорость, выразительность, последовательность); навыки действия (имитационные, трансформационные и др.) и т.д.

Второй компонент – аспекты / параметры упражнения – определяется прежде всего составом и характером действия, которое выполняет обучаемый при выполнении упражнения (сочетание речевых средств, их трансформация и др.).

Третий компонент – условия выполнения упражнения – может быть двух типов. Первый тип – внешние условия (организация учебного процесса), второй – внутренние условия (способности обучающегося; жизненный опыт; его интересы и отношение к иностранному языку и др.).

Характеризуя упражнения как структурную единицу методической организации учебного материала и единицу обучения иноязычной речевой деятельности, специалисты классифицируют их по разным основаниям.

Так, упражнения подразделяются следующим образом:

- по направленности на прием и передачу информации: **перцептивные** и **репродуктивные**;

- по коммуникативной ориентированности (степени коммуникативности): **языковые, речевые** (также **языковые, предречевые, речевые; языковые и речевые** упражнения, **коммуникативные** задания);

- по участию родного языка: **одноязычные** и **двуязычные**;

- по виду речевой деятельности: **упражнения в чтении, упражнения в письменной речи, упражнения в аудировании, упражнения в переводе**;

- по назначению и содержанию учебного материала: **аспектные** и **комплексные**;

- по языковому аспекту: **фонетические, лексические** и **грамматические**;

- по форме выполнения: **устные** и **письменные**;

- по способу выполнения: **механические** и **программированные**;

- по месту выполнения: **классные (аудиторные)** и **домашние**;

- по количеству участников выполнения: *индивидуальные* и *групповые*;
- по критерию отношения к процессу чтения текста: *предтекстовые*, *притекстовые* и *послетекстовые*.

Кроме того, упражнения могут различаться по участию/неучастию (степени активности) преподавателя в ходе выполнения: *полностью* и *частично самостоятельные*.

Наиболее распространенной является классификация упражнений, предложенная И. В. Рахмановым [цит. по: 1, с. 323]:

а) по назначению – языковые и речевые; рецептивные и репродуктивные; аспектные и комплексные; учебные и естественно-коммуникативные; обучающие и контролирующие;

б) по характеру материала – упражнения в диалогической, монологической речи и др.

в) по способу выполнения упражнений – устные и письменные; одноязычные и двуязычные; механические и творческие; аудиторные и домашние; индивидуальные, парные, хоровые.

Итак, упражнения по аудированию, занимая определенное место в различных классификационных схемах, обеспечивают развитие и совершенствование умений понимания звучащей речи – важнейших речевых умений инофонов.

Построение системы упражнений для обучения аудирования до сих пор является актуальной задачей. Обучающий потенциал этих упражнений заключается в заданиях, адекватных цели и задачам обучения аудированию и учитывающих трудности данного вида речевой деятельности.

Цели и задачи упражнений по аудированию различаются исходя из того, что необходимо формировать и развивать: аудитивные навыки (к ним относят адекватное восприятие на слух грамматической формы/структуры, например предложно-падежной формы, безличной конструкции) и аудитивные умения (адекватное восприятие на слух смысла всего высказывания, а не только отдельной формы или конструкции).

В методической литературе встречаются различные классификации упражнений по аудированию.

И. Л. Бим полагает, что применительно ко всем видам речевой деятельности, а значит, и аудированию, следует различать 1) *ориентирующие* упражнения (ориентирование в конкретном виде деятельности, направленное на выполнение определенного действия с учебным материалом); 2) *исполняющие* упражнения (непосредственное осуществление деятельности); 3) *контролирующие* упражнения (направленные на осуществление контроля и самоконтроля). Такой подход «позволяет подчеркнуть важность ориентации (в кратковременном общении, в речевых средствах и др.) и отводить должное место контролю и самоконтролю» [2, с. 17].

М. Л. Вайсбурд, И. Д. Морозова и другие делят упражнения, обучающие аудированию, на: 1) *подготовительные*; 2) *речевые* упражнения [3, с. 26–27; 7, с. 11]. *Подготовительные упражнения* основываются на реализации психических механизмов, составляющих основу слуховой деятельности (вероятностное прогнозирование, виды памяти и др.). Подготовительные упражнения позволяют преодолевать трудности, связанные с языковым

оформлением аудиотекста, приобщать инофонов к культуре восприятия аудитивной информации. **Речевые** упражнения используются для развития «способности воспринимать речевые сообщения в условиях, приближающихся к естественному общению» [7, с. 11], ориентируют обучающихся на достижение определенного уровня понимания аудиотекстов, совершенствуют процесс смыслового восприятия иноязычной звучащей речи.

Подготовительные упражнения включают упражнения для развития аудитивных навыков: фонетических, лексических, грамматических.

Упражнения для развития фонетических навыков аудирования, а также речевого слуха и внутреннего произношения (мы считаем возможным объединить эти упражнения в одну группу, так как эти механизмы связаны между собой и тесно взаимодействуют в процессе восприятия) имеют следующие формулировки заданий:

- *слушайте и повторяйте слова и фразы за говорящим (со зрительной опорой или без нее)*

- *слушайте слова и поднимите руку (карту), когда услышите определенный звук (если предложение утвердительное / отрицательное; вопросительное);*

- *прослушайте предложение и скажите, сколько в нем фонетических слов;*

- *слушайте и ставьте ударение в словах (обозначайте в нем паузы / расставляйте знаки препинания);* и др.

Упражнения для развития лексических навыков аудирования имеют следующие задания:

- *прослушайте предложения и определите значение нового слова по контексту;*

- *прослушайте предложения [обычно предлагается не более двух] с синонимами (омонимами) и определите их значения;*

- *слушайте предложения и определяйте значение схожих в звучании слов [приводятся примеры с паронимами];*

- *слушайте предложение и называйте компоненты, которые постепенно добавляются [длина предложения постепенно увеличивается];*

- *слушайте предложения и обращайтесь внимание на лексическую сочетаемость слов [или: сочетания существительных с прилагательными, глаголов с существительными, предложно-падежные формы и т. д.];*

- *прослушайте предложения на русском и родном языках и определите лексические несоответствия, которые были допущены при переводе [это задание позволяет обратить внимание на слова, которые являются «ложными друзьями переводчика»];* и др.

Упражнения для развития грамматических навыков аудирования содержат следующие формулировки заданий:

- *слушайте и сопоставляйте содержание предложений / прослушайте и сравните содержание предложений [приводятся грамматические синонимы, предложения-трансформы];*

- *слушайте предложения (отрывки из текста) и определяйте их общий смысл, несмотря на незнакомые слова;*

- *выберите из нескольких предложений на вашем родном языке [это*

также может предложение на изучаемом языке] *то, которое наиболее точно передает содержание услышанного* [предложения даются в письменной форме];

- *прослушайте предложение и определите подлежащее и сказуемое / субъект и предикат* [при выборе формулировки следует иметь в виду, что в пассивных оборотах субъект действия и подлежащее не совпадают];

- *прослушайте предложение и определите границу между главным и придаточным;*

- *слушайте и сопоставляйте содержание предложений* [приводятся предложения с полной и краткой передачей содержания, например: *Вчера, гуляя по парку, я встретил своего соседа Ивана Петровича / Вчера в парке я встретил Ивана Петровича*]; и др.

Подготовительные упражнения, направленные на развитие *психических механизмов аудирования*, в частности развития оперативной памяти и внимания, предполагают также совершенствование языковых навыков аудирования.

Упражнения, направленные на развитие памяти, имеют следующие формулировки заданий:

- *прослушайте две / три короткие фразы и объедините их в одно предложение;*

- *слушайте текст и записывайте важные фактические данные* [например, даты, имена собственные и т. п.; это задание предшествует заданию пересказать текст с опорой на сделанные записи];

- *слушайте и повторяйте за говорящим (преподавателем) фразы* [их длина превышает объем кратковременной памяти (7+2 по Миллеру), т. е. она состоит из 10 и более слов];

- *прослушайте текст и восстановите его содержание по картинкам (или ключевым словам / вопросам);*

- *просмотрите видеоролик / фрагмент фильма и прокомментируйте его (после одного просмотра);*

- *прослушайте диалог и перескажите его по ролям, не нарушая последовательности изложения* [4, с. 38].

Речевые упражнения направлены на совершенствование процесса смыслового восприятия, на достижение определенного уровня понимания. Важной особенностью речевых упражнений является направленность на создание условий, максимально приближенных к условиям реального общения. Еще одной важной особенностью речевых упражнений является то, что они отражают трехчастную структуру речевой деятельности, следовательно, включают задания, выполняемые последовательно на трех этапах: до аудирования, во время аудирования, после аудирования (по аналогии с текстовыми заданиями: пред-, при- и послетекстовые).

Если обратиться к классификации упражнений, предложенных И. Л. Бим, то следует охарактеризовать контролирующие (контрольные) аудитивные упражнения. Задания к этим упражнениям соотносятся, как правило, с заданиями на этапе после прослушивания. Эти упражнения должны также учитывать в своей структуре, что слушание осуществляется в три этапа. Важно, чтобы перед ними была поставлена задача слушать. Она должна содержать

достаточное количество информации для выбора стратегии аудирования (понимание общего содержания, с полным осознанием, с выборочным пониманием) и дать студенту представление о том, в какой форме нужно представить результат аудирования (в виде текста, заполненного во время прослушивания пауз, пересказать основное содержание текста, ответить на следующий перечень вопросов).

Несмотря на то, что каждый этап аудирования имеет свои задачи и комплекс соответствующих упражнений, эффективность выполнения последних зависит от того, насколько хорошо эти задачи скоординированы. Естественно, задание, выполняемое после прослушивания, должно органично вытекать из его цели и особенностей аудиотекста. Это должно быть непосредственно связано со стратегией слушания.

Таким образом, задания, адекватные конкретным задачам обучения аудированию и учитывающие трудности данного вида речевой деятельности, имеют огромный обучающий потенциал. Упражнения с заданиями для обучения аудированию не должны быть направлены только на проверку (оценку) понимания аудиотекста (содержания). При обучении РКИ такие задания должны учитывать типичные лингвистические трудности аудирования на русском языке.

Рассмотрев основные вопросы в работе, можно сделать следующие **выводы**.

Классификация упражнений, безусловно, необходима как в теоретическом, так и в практическом плане. Упражнения классифицируются исходя из различных оснований, с учетом многоаспектности, разнообразия и специфики всех типов, видов и разновидностей упражнений.

Упражнения реализуют разнообразные приемы обучения, создают благоприятные условия для формирования и совершенствования языковых навыков и включения их в речевые умения аудирования.

Упражнения по аудированию, занимая определенное место в типологии упражнений, обеспечивают развитие и совершенствование умений понимания звучащей речи.

Задания к упражнениям по аудированию не должны быть направлены только на проверку (оценку) понимания аудиотекста (его содержания), поскольку обучение аудированию предполагает существенную и эффективную помощь иностранному говорящему в преодолении объективных (языковых) и субъективных (психологических) трудностей в «смысловом восприятии» звучащей речи. Обучающий потенциал упражнений по аудированию заключается в эффективных заданиях, адекватных задачам обучения инофоново-смысловому восприятию звучащей русской речи и учитывающих трудности данного вида речевой деятельности. При обучении РКИ такие задания должны учитывать типичные трудности аудирования на русском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бим, И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку / И.Л.Бим. – Тверь: Титул, 2001. – 48 с.
3. Вайсбурд, М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке: учеб. пособие / М. Л. Вайсбурд. – Обнинск: Титул, 2001. – 127 с.

4. Гез, Н. И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков / Н.И. Гез, Г.М. Фролова. – М.: Academia, 2008. – 256 с.
5. Ильин, М. В. Изучаем педагогику: учебное пособие / М. В. Ильин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: РИПО, 2002. – 126 с.
6. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – СПб.: Дрофа, 2001. – 223 с.
7. Морозова, И. Д. Обучение аудированию / И. Д. Морозова. – Иваново: Иван. гос. ун-т, 1993. – 17 с.
8. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М.: Рус. яз. 1989. – 276 с.
9. Шатилов, С. Ф. Профессиограмма учителя иностранного языка: учеб. пособие / С. Ф. Шатилов, К. И. Саломатов. – М, 1977. – 54 с.