

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ АУДИРОВАНИЮ: СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ

Левашова С.А.,
старший преподаватель кафедры белорусского и русского языков БГМУ

Необходимо отметить, что проблемы обучения аудированию продолжают оставаться актуальным объектом специального методического рассмотрения.

Аудирование (слушание) как вид речевой деятельности связано с важнейшими психологическими процессами (память, мышление, внимание, восприятие и воображение/прогнозирование), существенно влияющими на развитие речевых умений и стимулирующими последние. Функционирование механизмов аудирования осуществляется благодаря основному слуховому анализатору и дополнительным: речедвигательному и зрительному, поэтому при обучении аудированию целесообразно использовать видеоряд. Восприятие речи на слух не только развивает внутреннюю речь, но и формирует и совершенствует устную речевую коммуникацию, т. е. способствует овладению иноязычной звучащей речью.

Проведенный анализ учебно- 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.

Лингвистические трудности дифференцируются в зависимости от основных языковых аспектов: *фонетические; лексические* (сюда могут включаться *фразеологические*); *грамматические*.

Вторая группа трудностей – **психолого-методические** – носит общий характер. Эти трудности аудирования на занятиях с иностранными учащимися не имеют непосредственной связи с особенностями русского языка, со спецификой нашей языковой системы. В то же время они могут быть обусловлены национально-образовательными традициями и особенностями русскоязычного образования, сложившихся методических систем обучения русскому языку как родному, русскому языку как неродному / иностранному. Сюда включаются: однократность и кратковременность предъявления информации; понимание речи незнакомых людей; индивидуальные особенности голоса и речи; наличие-отсутствие зрительной опоры и др.

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.

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.

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. Эффективность упражнений связана с методикой их выполнения, и зачастую цель на занятии не достигается вовсе не из-за «плохих» или «хороших» упражнений.

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*.

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» [1, с. 17].

М. Л. Вайсбурд, И. Д. Морозова и другие делят упражнения, обучающие аудированию, на: 1) *подготовительные*; 2) *речевые* упражнения. **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, ориентируют обучающихся на достижение определенного уровня понимания аудиотекстов, совершенствуют процесс

смыслового восприятия иноязычной звучащей речи.

Как уже было отмечено, процесс обучения аудированию должен носить регулярный характер, строиться на основе системного подхода к развитию и совершенствованию умений восприятия иноязычной звучащей речи, учитывать все аспекты и трудности, а не отдельные из них, не должен быть направленным исключительно на общее понимание содержания аудиотекста.

Под системой упражнений понимается такая организация учебных действий, которая предполагает определенную последовательность и взаимосвязь. Ранее отработанные «трудные» языковые явления не отбрасываются, а, наоборот, включаются в работу над последующим(-и) языковым(-ыми) явлением(-ями).

Целесообразно обращать внимание на все виды трудностей: и лингвистические, и психолого-методические.

Фонетические трудности связаны с особенностями звуковой системы русского языка, несовпадением звукового и графического облика слова и/или его форм, ритмической организацией русских слов, интонационным оформлением высказываний.

Для преодоления такой фонетической трудности, как *расхождение между написанием и произношением* русских слов, могут быть использованы упражнения, в которых есть примеры количественной и качественной редукции, оглушения в абсолютном конце слова, явлений ассимиляции по звонкости-глухости и твердости-мягкости, непроизносимых согласных, объяснить эти явления на примерах из отрывка.

Еще одна фонетическая трудность – *несовпадение в членении звучащего и графического текста*. Учащимся могут быть предложены задания, в которых необходимо указать границы синтагм в тексте, расставить паузы, а также соотнести графический и аудиотекст и найти выражения и фразы, представляющие собой единую интонационную структуру.

Если говорить об *ассимилятивных явлениях в речевом потоке*, то целесообразно предложить задания, направленные на поиск данных явлений в потоке речи (в отрывке аудиотекста), выбрать слова из списка, где есть ассимиляция на стыке морфем, на стыке предлогов со словом, на стыке слова с частицей.

В работе над преодолением такой фонетической трудности, как *несовпадение в русском и родном языках характеристик звуков, слогов, синтагм и интонационных рисунков*, нужно использовать упражнения сопоставительного характера, акцентирующие внимание на этих различиях. Задания к этим упражнениям помогут освоить те фонетические явления в изучаемом – русском – языке, которые вовсе отсутствуют в родном языке обучающихся. Например, в упражнениях на различение требуется выделить

тренируемый звук, ритмическую модель, интонационную конструкцию в прослушанном тексте. Особое внимание нужно уделять произношению мягких согласных, поскольку палатализация согласных в некоторых языках отсутствует. Учащимся также могут быть предложены задания на опознавание определенной интонационной структуры в цепи и их идентификацию в аудиотексте.

Для преодоления *лексических* трудностей при работе с аудиотекстом можно использовать задания, связанные с поиском и/или подбором синонимов и антонимов, с определением значения омофонов и паронимов, составлением словосочетаний с омонимами, паронимами. Уместны также задания, направленные на употребление в речи конверсивов (*купить—продать* и т. п.).

Грамматические трудности могут являться значительным препятствием на пути осмысления содержания аудиотекста. Это в основном обусловлено тем, что в русском языке существует система падежей и флексий, категория глагольного вида и комплекс видовременных форм, разнообразие типов односоставных предложений.

Следует предлагать учащимся упражнения, направленные на поиск субъекта и предиката; замену двусоставных предложений односоставными (*им весело // они веселятся / они веселы; мне хочется // я хочу*); сопоставление и/или употребление синонимичных синтаксических конструкций; трансформацию активных оборотов в пассивные и наоборот, сложных предложений в простые (по образцу или без него). При обучении аудированию на русском языке необходимо обращать внимание на те грамматические явления, которые составляют морфологические и морфолого-синтаксические феномены русского языка (виды глаголов, употребление глагольных форм в переносных грамматических значениях и др.).

При работе над преодолением грамматических трудностей аудирования, связанными с *видовременными формами глаголов*, можно применять задания на восстановление отрывка с помощью глагольных форм, на составление вопросов к аудиотексту с использованием глаголов СВ и НСВ, на дополнение видовых пар глаголов, звучащих в отрывках аудиотекста, и т. д.

Итак, характер затруднений при аудировании связан как с языковыми, так и психолого-методическими факторами. Преодолению лингвистических трудностей аудирования способствуют упражнения, задания к которым активизируют слуховой и зрительный каналы восприятия / получения информации, а также мыслительные процессы, направленные на анализ языковых явлений и понимание вспомогательной роли контекста и элементов коммуникативных ситуаций путем сопоставления, сравнения, соотношения формы и значения слов и конструкций, перефразирования и др.

Лингвистические трудности аудирования преодолеваются путем

подбора аспектных упражнений, задания к которым активизируют слуховой и зрительный каналы восприятия / получения информации, мыслительные процессы, направленные на анализ, сопоставление / сравнение языковых явлений, понимание вспомогательной роли контекста и элементов коммуникативных ситуаций.

Системный характер предлагаемых упражнений по преодолению трудностей аудирования проявляется в том, что каждый элемент – упражнение – занимает свое место в общей структуре – системе упражнений – и выполняет вполне определенную важную функцию. Ранее отработанные «трудные» языковые явления не отбрасываются, а, наоборот, включаются в работу над последующим(-и) языковым(-ыми) явлением(-ями).

Классификация трудностей и включение каждой из них в соответствующую методическую работу – залог развития и совершенствования умений аудирования, ведущих к успешным результатам обучения иноязычному общению.

Применительно к преподаванию РКИ актуальной является задача типологизации трудностей аудирования на русском языке, детального описания конкретных причин, затрудняющих или делающих вовсе невозможным процессы слухового восприятия и понимания инофонами содержания аудитивно представленной информации.

Классификация упражнений, безусловно, необходима как в теоретическом, так и в практическом плане. Существование большого количества точек зрения на проблему классификации упражнений объясняется многогранностью данного вопроса, возможностью подхода к проблеме с разных точек зрения, поэтому упражнения классифицируются исходя из различных оснований, с учетом многоаспектности, разнообразия и специфики всех типов, видов и разновидностей упражнений.

Упражнения по аудированию, занимая определенное место в типологии упражнений, обеспечивают развитие и совершенствование умений понимания звучащей речи – важнейших речевых умений инофонов. Упражнения с заданиями для обучения аудированию не должны быть направлены только на проверку (оценку) понимания аудиотекста (содержания), так как о б у ч е н и е аудированию предполагает существенную и эффективную помощь иностранному говорящему в преодолении объективных (языковых) и субъективных (психологических) трудностей смыслового восприятия звучащей русской речи.

Обучающий потенциал упражнений по аудированию заключается в эффективных заданиях, адекватных задачам обучения инофонов 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: языковые и психолого-методические.

Языковые трудности аудирования преодолеваются путем подбора упражнений, задания к которым активизируют слуховой и зрительный каналы получения информации, а также мыслительные процессы, направленные на анализ языковых явлений, их сопоставление, сравнение, на соотношение формы и значения слов и конструкций, на понимание вспомогательной роли контекста и элементов коммуникативных ситуаций.

В целом можно утверждать, что на современном этапе развития теории обучения иностранным языкам методистами признается исключительная важность аудирования как вида речевой деятельности и как речевого аспекта обучения, однако далеко не все вопросы, связанные с эффективным обучением аудированию иноязычной речи, до сих пор решены. Необходимо искать новые методические приемы, которые делают процесс обучения аудированию максимально эффективным и в то же время увлекательным для инофонов, нацеливают их на самосовершенствование навыков и умений в данном виде речевой деятельности.

Литература

1. Бим, И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку / И.Л.Бим. – Тверь: Титул, 2001. – 48 с.