

УДК 373.1.02
ББК Ч. 480.26/ 426

А.С. Бутусова

**ОБУЧЕНИЕ
АУДИРОВАНИЮ
(СЛУШАНИЮ)
ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ:
МЕТОДИКА И ОПЫТ**

Аудирование рассматривается системно как психофизиологический и когнитивный процесс, с одной стороны, и как вид речевой деятельности – с другой. Выделяются уровни и этапы обучения аудированию иноязычных текстов с присущими им трудностями. Различаются элементарный, средний и продвинутой уровни обучения слушанию. Этапы обучения делятся на дотекстовый, текстовый и послетекстовый. На основе анализа научной литературы и личных наблюдений обнаружены языковые, когнитивные и социокультурные трудности аудирования. Описывается система упражнений, направленных на формирование аудитивных умений и навыков.

Ключевые слова: *обучение аудированию, компенсаторные навыки, аудитивные умения и навыки, система упражнений, прогнозирование.*

DOI 10.23683/1995-0640-2017-3-185-192

Бутусова Анжелика Сергеевна – канд. филол. наук, доцент кафедры теории и практики немецкого языка Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета
Тел.: 8-951-523-02-32
E-mail: Butussova@mail.ru

© Бутусова А.С., 2017.

Овладение навыками аудирования в процессе изучения иностранного языка является неотъемлемой частью формирования коммуникативных компетенций. Для их развития требуется целенаправленная систематическая работа. Для успешного обучения аудированию необходимо принять во внимание психофизиологическую специфику протекания процесса слушания. Хотя исследованиям теории и методики обучения аудированию на различных этапах уделялось большое внимание, не все аспекты обучения слушанию освещены в достаточной степени глубоко, и аудирование все еще остается одним из самых трудных для освоения видов речевой деятельности, особенно на школьном этапе обучения. В данной статье аудирование рассматривается как психофизиологический и когнитивный процесс, с одной стороны, и как вид речевой деятельности – с другой. Для наиболее полного понимания этого процесса мы подошли к его описанию как с точки зрения обучающегося, так и с точки зрения преподавателя. В последнем случае имеется в виду организационно-дидактический аспект. Так, психофизиологическая специфика аудирования заключается в необходимости обучающегося адекватно воспринимать информацию на слух и осмысливать ее, декодируя и оценивая. Декодирование на элементарном уровне происходит при сопоставлении услышанных образцов с имеющимися в памяти лексическими и синтаксическими единицами, и этого в самом начале обучения может быть достаточно. Но осмыс-

ление текста на среднем и продвинутом уровнях, на наш взгляд, невозможно без целостного, пусть и неполного, понимания текста. Для того чтобы осмыслить услышанное с общим охватом содержания, обучающимся необходимо сложить из отдельных «пазлов» всю «картинку» в своем сознании. На среднем этапе обучения при сравнительно небольшом тезаурусе на помощь приходят компенсаторные прогностические навыки. Обучающиеся сравнивают услышанное с готовыми паттернами (фоновыми знаниями об определенных коммуникативных ситуациях, социальных ролях их участников и правилах поведения в них), содержащимися в их сознании, например при слове «вокзал» в сознании возникают ситуации покупки билетов, прибытия и отправления поезда, обращение за информацией в справочное бюро и т.д. Помимо языковых знаков – «подсказок» в аутентичных текстах, вызывающих наибольшие затруднения, могут присутствовать так называемые фоновые шумы, например, голоса пассажиров или проводника, звук колес поезда и т.д. Как правило, эти звуки воспринимаются обучающимися как помехи, в то время как при условии своевременной установки преподавателя перед началом прослушивания на восприятие ситуации в целом и на прогнозирование содержания, в том числе по фоновым звукам, они могут помочь слушающим понять, где происходит действие, и служат прогностическим целям.

Однако для понимания текста помимо успешного декодирования требуется осмысление содержания сообщения в социокультурном контексте. Так, к примеру, оценке могут подвергаться модели поведения героев, фигурирующих в тексте, или факты действительности. Поэтому важно в учебном процессе использовать аутентичные тексты с последующим обсуждением привычного поведения в определенных ситуациях, частотных клише и выражениях.

Кроме того, аудирование представляет собой самостоятельный вид речевой деятельности наряду с чтением, письмом и говорением. В связи с вышесказанным обучение аудированию предполагает работу над двумя функциональными видами данного вида речевой деятельности: аудированием в процессе непосредственного общения и опосредованного общения. В данной статье мы остановимся исключительно на вопросах развития у обучающихся умений дистантного аудирования, т.е. восприятия и понимания аудиотекстов в условиях опосредованного общения. В лингводидактике различают также учебное и коммуникативное аудирование [Щукина, 2009, с. 5]. Учебное аудирование чаще всего выступает инструментом в процессе обучения лексике, грамматике и письму. Оно может использоваться как способ организации учебного процесса, для введения языкового материала в устной форме и как средство контроля и закрепления полученных знаний, умений и навыков. В зависимости от коммуникативной установки, ориентирующей на то, какой должна быть широта и глубина понимания, выделяются: аудирование с пониманием основного содержания; аудирование с полным понимани-

ем; аудирование с выборочным извлечением информации; аудирование с критической оценкой.

Глобальной целью обучения аудированию является формирование у обучающихся ряда компетенций: речевой (развитие коммуникативных умений в аудировании), языковой (овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими), социокультурной (знакомство с культурой, традициями и реалиям стран/страны изучаемого иностранного языка в рамках изученных тем, сфер и ситуаций общения) и компенсаторной (развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении информации), учебно-познавательной (развитие общих и специфических учебных навыков аудирования для самостоятельной работы).

Для формирования данных компетенций обучающиеся должны овладеть рядом навыков и умений. Аудитивные навыки, умения и речевой материал составляют содержание обучения аудированию. Аудитивные навыки принято делить на лексические (навыки узнавания на слух и осмысления отдельных речевых единиц слов, словосочетаний, клише) и грамматические (навыки узнавания грамматического материала, главным образом, синтаксиса). Под аудитивными умениями подразумевают целостное понимание смысла высказывания при однократном предъявлении. К аудитивным умениям относят сегментирование речи на части, антиципация смысла частей слова и предложений, прогнозирование формы и смысла на уровне текста, умения, связанные с развития механизма памяти; компрессия и интерпретация прослушанного текста.

В учебном процессе, как показывает практика, нередко аудирование вызывает у обучающихся затруднения, которые могут сопровождать в большей или меньшей степени формирование всех перечисленных выше умений и навыков. Рассмотрим возможные проблемы аудирования более подробно, сосредоточившись при этом на формировании тех навыков, которые в методической литературе описаны, на наш взгляд, достаточно схематично. Речь идет о компенсаторных навыках, прогнозировании смысла на уровне текста и аудитивных навыках, связанных с развитием аудиальной памяти.

Отметим, что все трудности можно разделить на три группы: затруднения, связанные с рецепцией; трудности, связанные с текстом для прослушивания и, наконец, с самим обучающимся [Мальковская, 2012, с. 41]. На этапе аудиальной рецепции текста пониманию могут препятствовать следующие факторы: 1) технические – низкое качество аудиозаписи, внешние отвлекающие факторы, например, шум в учебном помещении. 2) некорректно подобранный материал – несоответствие сложности текста уровню обучающихся, а именно наличие фоновых шумов в аудиозаписи (на начальном этапе обучения их быть не должно, но по мере совершенствования навыков аудирования рекомендуется подбирать тексты на знакомые темы с наличием фоновых шумов, максимально приближающих обучающихся к реальной коммуникации);

быстрым темпом речи дикторов; отклонение от литературной нормы; значительное количество незнакомой лексики и грамматических конструкций; сложный стиль; наличие косвенных речевых актов; подтекста и т.д.; 3) индивидуальные особенности обучающегося – протекание его рецептивных и речемыслительных процессов, наличие и степень развитости навыков аудирования, его общий языковой и социокультурный уровень. [Пассов, 1998; Гез, 2004]. Такие характеристики, как внимание, память, умение сосредоточиться и общий культурный уровень слушающего, несомненно, также оказывают влияние на способность слухового восприятия и понимания информации. Но и они поддаются соответствующей тренировке [Мальковская, 2012, с. 75].

Остановимся на нашей авторской комбинированной технике развития аудиальной памяти, успешно апробированной и практикуемой в процессе преподавания. Эта техника направлена на тренировку нескольких видов памяти: эхоической (акустической), рабочей (оперативной) и словесно-логической (семантической). Обучающимся предъявляется сначала небольшая фраза (пять-восемь слов) на родном языке. Дается задание: сосредоточиться на акустическом образе, запоминая, а не анализируя его. После предъявления дается секунда для фиксации и мысленного точного воспроизведения услышанного образа. Внутренняя речь «включаться» не должна. Фраза предъявляется однократно. Затем обучающийся должен воспроизвести ее с нюансами аутентичной интонации. Соблюдение всех условий обязательно. Необходимо добиваться неукоснительного их соблюдения. По мере обученности количество слов в предложении можно увеличить до 10-12. Облегчит запоминание применение семантической памяти путем выделения одного-трех ключевых слов (в зависимости от объема фразы) в предложении [Бутусова, 2015, с. 31].

Перечислив возможные трудности, перейдем к рекомендациям по их преодолению. Наиболее просто преодолимыми и поддающимися контролю оказываются технические трудности, связанные с ТСО. Преподаватель может заранее подобрать качественную аудиозапись и обеспечить благоприятные условия для прослушивания. На подбор материала для прослушивания педагогу также принадлежит ведущая роль. Существует ряд требований к материалу для аудирования. К таковым относятся следующие: текст выбирается с учетом изученной лексики и грамматики, главным образом, синтаксиса, степени трудности в связи с ожидаемыми действиями обучающихся [Колчина, 2005, с. 176]; аутентичность (от учебно-аутентичных до аутентичных); актуальность и содержательная значимость текстов для обучающихся; системность работы над аудированием. Аутентичные тексты позволяют включить обучающихся в социум и культуру страны изучаемого языка, способствуют формированию их лингвострановедческой и интеркультурной компетенции. Под системностью в данном контексте мы понимаем регулярное и поступательное формирование аудитивных навыков с опорой на принципы «от простого к сложному» и «одной трудности», а также ди-

дактически эффективная система упражнений. Система разработанных упражнений должна включать в себя, «три основных уровня обучения аудированию»: первый уровень – элементарный – предполагает формирование базы для аудирования, второй – средний – развивает аудирование как вид речевой деятельности, третий – завершающий, где обучающийся овладевает устным общением [Кусенкова, [http](#)]. Все три уровня актуальны для обучающихся любого возраста, но неодинаковы по продолжительности. Чем более сформированы аудитивные навыки обучающихся, например, на базе первого иностранного языка и чем выше их общий уровень владения иностранным языком, тем короче продолжительность первого и второго уровней.

Для предотвращения трудностей в аудировании необходимо учитывать не только уровни, но и этапы работы. В лингводидактике выделяют три этапа аудитивного тренинга: дотекстовый, текстовый, т.е. собственно этап слушания, и послетекстовый [Филатов, 2004, с. 254]. По нашему убеждению, в практике обучения аудированию крайне важен дотекстовый этап. Ведь, если в реальных ситуациях человек примерно представляет себе, о чём может быть устное сообщение, и соответственно определяет для себя стратегии при его восприятии, то в условиях учебного аудирования это возможно лишь на дотекстовом этапе работы с аудиотекстами. Именно отсутствие данного этапа в аудитивных технологиях приводит к затруднениям с аудированием. От первичной установки зависит степень мотивации слушателей, следовательно, и процент усвоения содержания. Помимо усиления мотивации и формулирования установки на первичное прослушивание, преподаватель на данном этапе может снять возможные трудности. Мы полагаем, что до прослушивания текста слушателей следует вооружить стратегией прогнозирования содержания с опорой на фоновые знания о коммуникативных ситуациях и об основных составляющих коммуникативной ситуации.

Под коммуникативной ситуацией в данной статье понимается некий паттерн, знание о котором априорно присутствуют в сознании каждого человека. Фоновые знания вкупе с вероятностным прогнозированием и языковой догадкой выполняют компенсаторную функцию и помогают целостному восприятию информации, несмотря на отсутствие детального понимания текста. Согласно нашему опыту, эффективной оказывается установка на целостное восприятие текста с фиксацией основных компонентов коммуникативной ситуации: общая тема текста; кто основные герои? где происходит действие? когда происходит действие? в чем причина происходящего? каково следствие событий, освещенных в тексте? Выделение из текста и запоминание ответов на вышеперечисленные вопросы позволяет обучающимся не только сосредоточить свое внимание [Бутусова, 2009, с. 29] на коммуникативно значимой информации, но и подключить к аудиальной памяти еще и смысловую (логическую) и выстроить логические связи с опорой на прогнозирование смысла [Бутусова, 2015, с. 30].

Кроме того, мы отмечаем, что подготовительные (дотекстовые) упражнения нацелены на предупреждение фонетических, лексических и грамматических трудностей, осложняющих понимание речи на слух. К данной подсистеме упражнений предъявляются следующие требования: 1) постепенное увеличение языковых сложностей; 2) концентрация внимания на одной сложности или на группе аналогичных сложностей; 3) сочетание в упражнениях известного и неизвестного материала.

Текстовые упражнения могут требовать речевой или неречевой реакции. Последние находят широкое применение при работе на начальном этапе с дошкольниками или школьниками младшего возраста. К видам упражнений текстового этапа аудирования относятся:

- на элементарном уровне: прослушивание ряда слов с поднятием руки при узнавании заданного преподавателем или учителем звука (неречевая реакция); прослушивание предложения и поднятием руки, при узнавании искомой интонации вопросительности или повествовательности (неречевая реакция); прослушивания ряда речевых формул и называнием (на родном или иностранном языке) ситуации, в которых они могут употребляться (речевая реакция);

- на среднем уровне: прослушивание с фонограммы текста и заполнение пропусков в графическом варианте того же текста и др. [Козлова, [http](#)]; прослушивание и определение цели высказывания; прослушивание с обнаружением фразовых ударений, т.е. коммуникативно важных слов; прослушивание предложения и повторения одновременно с преподавателем или диктором; прослушивание и повторение предложения в медленном, среднем и быстром темпе; прослушивание предложения и повторения его по памяти, предложение увеличивается за счет введения все новых слов; прослушивание и повторение слов и предложений по принципу «снежный ком»; прослушивание части предложения с последующим завершением его; прослушивание текста с установкой озаглавить его; называние существительных в предложении; добавление к названным существительным прилагательных и повторение их в любой или правильной последовательности; называние антонимов / синонимов к существительным или прилагательным; называние глаголов в прошедшем времени; прослушивание, запись и воспроизведение на иностранном языке отдельных числительных, числительных с существительными или арифметических примеров [Кусенкова, [http](#)];

- на продвинутом этапе: прослушивание начала рассказа и прогнозирование дальнейших событий; прослушивание рассказа и ответы на вопросы; краткое (двумя-четырьмя предложениями) изложение содержания текста; развернутое устное (или письменное) изложение содержания прослушанного текста; записывание названных в тексте слов и словосочетаний, относящиеся к изучаемой теме; составление плана прослушанного текста; характеристика действующих лиц; пересказ по заданному плану; запись некоторых важных элементов информации (даты, имена, цифры, достопримечательности).

Послетекстовым этапом работы над аудированием, по нашему мнению, является обсуждение трудностей, ошибок и правильных решений и рекомендуемых техник. Этот этап посредством рефлексии обеспечивает обратную связь с обучающимися. Анализ ошибок, обнаружение и обсуждение трудностей слушания обеспечивают индивидуальный подход в обучении и позволяют преподавателю корректировать свою работу в соответствии с индивидуальными потребностями обучающихся. Таким образом, описанный в данной статье системный подход к обучению аудированию способствует формированию аудиальных умений и навыков.

Литература

Бутусова А.С. Роль внимания как психолингвистического фактора в раннем обучении иностранному языку // *Личность, речь и юридическая практика*. Вып.12. Ростов н/Д.: Изд-во ДЮИ. 2009. С. 28 – 30.

Бутусова А.С. Роль памяти в формировании профессиональной компетенции при обучении устному последовательному переводу // *Личность, речь и юридическая практика*. Вып.18. Ростов н/Д.: Изд-во ДЮИ, 2015. С.30 – 32.

Гез Н.И. Роль условий общения при обучении слушанию и говорению // *Иностранные языки в школе*. 2004. № 5. С. 32 – 34.

Козлова Е.В. Упражнения для обучения аудированию в общеобразовательной школе. [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/608964/> (дата обращения 02.02.2017).

Колчина А.И. Принципы обучения аудированию через систему интернет // *Лингвистика и методика обучения иностранным языкам*. Вып. 2. СПб., 2005. С. 174 – 177.

Кусенкова Н.П. Формирование и развитие аудитивных навыков у учащихся на урока немецкого языка с использованием компьютерной лингводидактики. [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/615242/> (дата обращения 10.02.2017)

Мальковская Т.А. Личность курсанта: психологические особенности бытия: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. С.Д. Некрасов / Кубанский гос. ун-т. Краснодар: ВУНЦ ВВС «ВВА», 2012. С. 37 – 41.

Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Липецк. Липецкий гос. пед. институт, 1998. 299 с.

Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учеб. пособие для студентов педагогических колледжей. Ч. 1. Ростов н/Д.: Феникс, 2004. 416 с.

Щукина И. В. Методика построения многоуровневой модели обучения аудированию в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009, 18 с.

References

Butusova A.S. Rol vnimaniya kak psikholingvisticheskogo faktora v rannem obuchenii inostrannomu yazyku. *Lichnost'. rech i yuridicheskaya praktika, vyp.12*. Rostov-na-Donu: Izd-vo DYU. 2009, pp. 28-30. (In Russian).

Butusova A.S. Rol pamyati v formirovaniy professionalnoy kompetentsii pri obuchenii ustnomu posledovatelnomu perevodu. *Lichnost', rech i yuridicheskaya praktika, vyp.18*. Rostov-na-Donu: Izd-vo DYU. 2015, pp.30-32. (In Russian).

Gez N.I. Rol usloviy obshcheniya pri obuchenii slushaniyu i govoreniyu. *Inostrannyye yazyki v shkole*, 2004, no 5, pp. 32-34. (In Russian).

Kozlova E.V. *Uprazhneniya dlya obucheniya audirovaniyu v obshcheobrazovatelnoy shkole*. URL: <http://festival.1september.ru/articles/608964/> (accessed 02.02.2017). (In Russian).

Kolchina A.I. Printsipy obucheniya audirovaniyu cherez sistemu internet. *Lingvistika i metodika obucheniya inostrannym yazykam*. Vyp. 2. SPb., 2005, pp. 174-177. (In Russian).

Kusenkova N.P. *Formirovaniye i razvitiye auditivnykh navykov u uchashchikhsya na uroka nemetskogo yazyka s ispolzovaniyem kompyuternoy lingvodidaktiki*. <http://festival.1september.ru/articles/615242/> (accessed 10.02.2017). (In Russian).

Malkovskaya T.A. *Lichnost' kursanta: psikhologicheskkiye osobennosti bytiya: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* Otv. red. S.D. Nekrasov. Kubanskiy gos. un-t. Krasnodar: VUNTs VVS «VVA». 2012. 275 p. (In Russian).

Passov E.I. *Kommunikativnoye inoyazychnoye obrazovaniye*. Lipetsk, Lipetskiy gos. ped. institut. 1998. 299 s. (In Russian).

Filatov V.M. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam v nachalnoy i osnovnoy obshcheobrazovatelnoy shkole: uchebnoye posobiye dlya studentov pedagogicheskikh kolledzhey. Chast' 1*. Rostov n/D: Feniks. 2004. 416 p. (In Russian).

Shchukina I. V. *Metodika postroyeniya mnogourovnevoy modeli obucheniya audirovaniyu v sisteme professionalnoy podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk.* M., 2009. 18 p. (In Russian).

Anzhelika S. Boutousova (Rostov-on-Don, Russian Federation)

Training for Auditing (Listening) of Foreign Texts: Methodology and Experience

Auditing is considered systematically as a psychophysiological and cognitive process, on the one hand, and as a type of speech activity, on the other. The levels and stages of learning to listen to foreign language texts with their inherent difficulties are singled out. There are elementary, intermediate and advanced levels of learning listening. The stages of training are divided into pretext, text and post-text. Based on the analysis of scientific literature and personal observations, language, cognitive and socio-cultural difficulties in listening have been discovered. A system of exercises aimed at forming an auditory skills is described. Audience skills include segmentation of speech into parts, anticipation of the meaning of parts of words and sentences, forecasting of form and meaning at the text level, skills related to the development of the mechanism of memory; compression and interpretation of the text. The auditory skills are interpreted as listening recognition and understanding of individual words and expressions and grammatical structures.

Key words: *teaching of listening, compensatory skills, auditory skills, exercise system, forecasting.*

Anzhelika S. Boutousova – candidate of philology, associate professor, dpt. of theory and practice of German language, Institute of philology, journalism and cross-cultural communication. Southern Federal University. Phone: 8-951-523-02-32, e-mail: Butussova@mail.ru