

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО АУДИРОВАНИЮ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО



Олеся Геннадьевна Лапшина
Доцент кафедры русского языка
Омский автобронетанковый
инженерный институт
ja.zi2015yandex.ru



Елена Владимировна Федьева
Доцент кафедры русского языка
Омский автобронетанковый
инженерный институт
ja.zi2015yandex.ru



**Виктория Владимировна
Бесценная**
Доцент кафедры русского языка
Омский автобронетанковый
инженерный институт
ja.zi2015yandex.ru

Аннотация. В статье рассказывается об особенностях работы на уроке по русскому языку как иностранному с одним из видов речевой деятельности — аудированием. Автор обращается к теоретическим сведениям, изложенным в исследованиях, посвященных изучению аудирования как средства обучения иностранному языку, а также к требованиям, представленным в Программе РКИ и Стандартах изучения РКИ. В статье описывается работа с аудированием на разных этапах изучения РКИ: начальном, среднем и продвинутом. Представлен ряд трудностей, которые усложняют восприятие звучащей речи. Также автор предлагает ознакомиться с классификацией упражнений, направленных на развитие аудирования, и приводит в пример некоторые упражнения.

Ключевые слова: русский язык как иностранный (РКИ), методика обучения РКИ, речевая деятельность, аудирование, виды упражнений на развитие навыков аудирования.

Каждый человек, изучающий иностранный язык, желает научиться читать, писать и общаться на чужом языке. Умение общаться заключается не только в говорении, то есть умениях внутренне сформулировать и выразить свои мысли вслух, но и в понимании речи других людей как при прямом общении, так и при общении по телефону, при просмотре фильмов, прослушивании песен, объявлений и т. д. Для этого человеку, который ставит перед собой задачу изучить иностранный язык, необходимо развить в себе эти умения слушать и выражать свои намерения, использовать речь на иностранном языке как средство коммуникации, поэтому важной задачей при обучении русскому языку как иностранному является задача научить учащегося слушанию и пониманию иноязычной речи. Это умение называется термином „аудирование“.

В реальной коммуникации восприятие речи на слух занимает много места. Ученые установили, что в современном обществе люди слушают 45 % времени, говорят 30 %, читают 16 %, пишут 9 %. Таким образом, аудирование остается безусловным „лидером“ среди других видов речевой деятельности [5]. В связи с этим работа по развитию навыков восприятия звучащего текста должна присутствовать на каждом занятии и составлять не менее 30 % занятия [7]. Кроме заданий, которые направлены на развитие навыков и умений этого вида речевой деятельности, учащимся на протяжении всего урока приходится слушать и понимать речь преподавателя и одноклассников.

Итак, под аудированием (от лат. *audire* – слышать) понимается: специально организованная, сложная, многоуровневая деятельность обучаемого, в основе которой лежат психофизиологические процессы восприятия последовательности речевых сигналов, синтеза их в слова, декодирования и осмысления звучащей информации, обеспечиваемые функционированием слуховых анализаторов и механизмов рефлексии [1, 13].

Согласно практическому курсу РКИ аудирование представляет собой и цель, и средство обучения. Цель работы над аудированием – научить воспринимать на слух мысли и чувства других людей, выраженные ими в устной форме. [3, 4, 11, 12].

Существуют различия при обучении данному виду речевой деятельности на разных этапах обучения РКИ. На начальном этапе обучения РКИ основная задача педагога при работе с аудированием – сформировать у учащегося такие базовые умения аудирования, как понимание смысла отдельных реплик собеседника и понимание смысла небольших по объему высказываний, построенных на изученном лексическом и грамматическом материале.

На среднем этапе обучения аудированию преобладают задания с большей коммуникативной направленностью, также уделяется внимание развитию трех видов аудирования: полное понимание; понимание основного содержания звучащего текста; выборочное понимание.

Для обучения аудированию на данном этапе нужно использовать аутентичные (при необходимости, адаптированные) тексты разных стилей и жанров, доступные учащимся по содержанию и языковому оформлению, с таким содержанием трудностей, с которыми учащиеся могут справиться (например, при помощи анализа неречевого поведения

собеседника) или могут пропустить, не нарушая коммуникации.

На продвинутом этапе обучения аудированию выделяются базовый и профильный уровни обученности. Специфика профильного курса обучения по сравнению с базовым заключается в тематике текстов (профильные тексты), а также в развитии некоторых специфичных для профильного уровня умений, таких как умение определять тему/проблему, умение выделять факты/примеры/аргументы в соответствии с поставленной проблемой; умение обобщать содержащуюся в тексте информацию и определять свое отношение к ней.

В связи с тем, что аудирование – это смысловое восприятие речи, оно зависит от понятности, ясности высказываний говорящего, от темпа и громкости его речи и т.д. Из этого следует, что процесс аудирования сопровождается определенными трудностями, которые обусловлены лингвистическими характеристиками звучащей речи, фонетикой, лексикой и грамматикой языка [14]. Фонетические трудности появляются, если 1) написание и произношение расходятся, т.е. с графический и акустический образ слов не совпадает (например, *конечно, пожалуйста, здравствуйте, что, сегодня* и др.); 2) членение звучащего и графического текста не совпадают (пишем — *в банке на стадионе*, говорим — [*вбанке*], [*настадионе*], пишем *мама и папа*, говорим [*мама и папа*]); 3) в речевом потоке встречаются ассимилятивные явления (например, ассимилируют звонкие согласные перед суффиксом -к-: *сказка* — [*скаска*], *березка* — [*береска*], глухие звуки ассимилируют перед звонкими: *сбить* — [*збить*], *сделать* — [*зделать*], ассимилируют предлоги: *в парке* — [*фпарке*], *из парка* — [*испарка*], *с другом* — [*здругом*], *с братом* — [*збратом*]); 4) дифференциальные признаки фонем в иностранном и родном языках не совпадают (так, в разных языках нет противопоставления по твердости-мягкости: не различают слов *мел* — *мель*, *лук* — *люк*; по звонкости-глухости: *мёд* — *мот*); 5) присутствует фонематичность и подвижность ударения (*вода* — *вОду*, *вОдный*); 6) присутствуют интонационные особенности (ср.: «*Да, конечно, сейчас!*» – согласие и «*Да конечно, сейчас!*» – отказ). Лексические трудности могут быть связаны с распознаванием омонимов (*ручка для письма* – *ручка механизма*), многозначных слов (*крепкий чай* – *крепкий напиток* – *крепкие руки* – *крепкое здоровье*), паронимов (*тактный* – *тактичный*), синонимов (*заниматься*, *учить*, *изучать*), парных понятий (*включать* – *выключать*) и др.; с распознаванием непривычных сочетаний слов, идиом, цифр, имен собственных, наименований реалий и др. Стилистические трудности заключаются в сложности восприятия экспрессивной и стилистически окрашенной речи (*У вас нет ручки?* – вопрос-просьба и др.).

Таким образом, педагог должен очень тщательно анализировать тексты, которые он предлагает учащимся для аудирования. Существует ряд требований к тексту для аудирования. Тексты должны быть доступны для восприятия, соответствовать уровню владения русским языком слушателей. Слишком легкие тексты лишат учащегося мотивации и интереса, и, напротив, слишком сложные испугают его, могут вызвать разочарование и даже отказ выполнять задание. Тексты, кроме того, должны быть подобраны в соответствии с целями обучения и с возрастной категорией учащихся [6].

На начальном этапе тексты должны быть небольшими по объему, затем они увеличиваются и усложняются. Это могут быть монологические высказывания, диалоги, полилоги. Тексты

должны легко поддаваться пересказу. Затем в тексты вносятся элементы рассуждения доказательства, обращается внимание на направленность текстов на значимые для учащихся сферы общения: диалог в магазине, в аэропорту, рассказ гида, объявление и т.д.

Согласно требованиям Программы [10] объем монологического текста для восприятия на слух колеблется от 120-180 слов на Элементарном уровне (количество незнакомых слов - 1%), на Базовом уровне — 300-400 слов (количество незнакомых слов от 1,5-2 %), до 1000-1500 слов на Первом сертификационном уровне (количество незнакомых слов – от 1 % до 5 %).

Объем диалога начинается с 4-6 реплик на Элементарном уровне, до 8-10 на Базовом уровне, до 10-12 развернутых реплик на Первом сертификационном уровне, количество незнакомых слов – от 1% до 2%, темп речи – от 120-150 слогов в минуту до 230-250 слогов в минуту.

Количество прослушиваний текста зависит от уровня владения русским языком учащихся, целей предъявления текста, предлагаемых заданий, но не более трех раз.

Для обучения аудированию предлагается целая система упражнений, которые входят в различные классификации, предлагаемые в литературе по РКИ. Согласно разным авторам упражнения подразделяют на языковые и речевые (И.В. Рахманов), языковые, предречевые и речевые (С.Ф. Шатилов), условно-коммуникативные/ условно-речевые и коммуникативные/ речевые (Е.И. Пассов, Л.В. Скалкин и др.). Упражнения всех этих классификаций направлены на развитие языковых навыков или речевых умений. Также выделяют *подготовительные* и *речевые* упражнения [2: 26-27; 9: 11]. При выполнении подготовительных упражнений учащиеся тренируются в использовании полученных знаний и приобретенных лексических, грамматических и фонетических навыков аудирования и психических механизмов. Речевые упражнения выполняют для того чтобы выработать „умение воспринимать речевые сообщения в условиях, приближающихся к естественному общению” [9: 11].

Итак, резюмируем, учитывая авторитетные мнения авторов, приведенные выше, что для обучения аудированию используются следующие типы упражнений [8]:

1. подготовительные;
2. речевые;
3. контролируемые.

При выполнении подготовительных упражнений развиваются языковые навыки и психические механизмы аудирования, снимаются трудности. Например, выполняются упражнения:

1. направленные на развитие фонетических навыков аудирования, речевого слуха и внутреннего проговаривания (учащиеся слушают и повторяют слова и словосочетания за преподавателем/ диктором (слова могут быть записаны на экране, на доске, на карточках); учащиеся прослушивают предложение и говорят, сколько в нем слов; ставят ударение в прослушанных словах; учащиеся прослушивают текст и расставляют в нем знаки препинания);

2. направленные на развитие лексических навыков аудирования (учащиеся прослушивают предложение и определяют значение нового слова в нем, опираясь на контекст; учащиеся выбирают из нескольких написанных на родном языке предложений то, которое наиболее точно передает значение услышанного предложения);
3. направленные на развитие грамматических навыков аудирования (учащиеся прослушивают предложение и указывают на субъекты, предикаты, объекты, признаки и др.);
4. направленные на развитие памяти (учащиеся повторяют текст по правилу „снежного кома“ после его прослушивания (первый студент говорит первое предложение, второй — первое и второе и т. д.); учащимся нужно прослушать текст один раз и ответить на вопросы после прослушивания; учащиеся прослушивают текст с именами, цифрами, датами и отвечают на вопросы с использованием этих данных; учащиеся прослушивают и повторяют за преподавателем длинные фразы (из 10 и более слов) (Гез Н. И.).
5. направленные на развитие языковой догадки и прогнозирования (учащимся нужно прослушать начало предложения и придумать его окончание; учащиеся прослушивают прилагательные, называют существительные, которые часто с ними используются, или слушают глаголы и образуют от них существительные);
6. развивающие внимание (учащиеся слушают и фиксируют в тетрадях основные факты содержания: имена, названия, даты и т.п.);
7. направленные на развитие механизма выделения полезного звукового сигнала (учащиеся слушают текст, звучание которого сопровождается посторонними звуками, шумами, относящимися к ситуации общения (звонит телефон, открываются двери, одновременно говорят несколько человек), и выполняют задания к нему);

Речевые упражнения направлены на достижение определенного уровня понимания. Важная особенность речевых упражнений – направленность на создание условий, максимально приближенным к условиям реального общения. Задания выполняются на трех этапах: до прослушивания, во время прослушивания, после прослушивания (на предтекстовом, текстовом, послетекстовом). На этапе до прослушивания предлагаются следующие задания: *постарайтесь догадаться о содержании текста по заголовку; посмотрите на картинки и постарайтесь определить тему интервью, расскажите, что вы уже знаете об этой проблеме* и др. На этапе во время прослушивания необходимо обеспечить условия для внимательного и сознательного прослушивания. На данном этапе учащиеся выполняют следующие типы заданий: выполните задание на множественный выбор; заполните пропуски; отметьте, являются ли верными или нет данные утверждения и др. Важно, чтобы деятельность учащихся сопровождалась письменной фиксацией, рисованием, обведением правильных ответов и т.д., так как это помогает удержать внимание и следить за ходом мысли говорящего. И, наконец, этап после прослушивания – результат прослушивания. Роль этого этапа — контролирующая. Учащийся по-разному может показать, что он понял текст. Это может быть рисунок, схема, чертеж, план

выполненные им в соответствии с поставленной задачей. Отметим, что все этапы речевых упражнений должны быть взаимосвязаны и согласованы.

Здания контролирующих упражнений содержат установку на прослушивание. Приведем примеры контролирующих упражнений: учащиеся прослушивают текст и расставляют предложения в правильном порядке; учащиеся прослушивают текст и отмечают, соответствуют утверждения содержанию текста (ответы «да»/ «нет», «верно»/ «неверно»); учащиеся прослушивают текст и заполняют таблицу (например, факты, названия, имена, даты, определения и др.); учащиеся заканчивают предложения, используя информацию из текста; учащиеся прослушивают текст и вставляют пропущенные слова в тексте, продублированном на листах перед учащимися и пр.

Итак, резюмируем. Аудирование является важным видом речевой деятельности, одним из сложнейших для усвоения. Ученые продолжают искать эффективные методики для проведения этого вида работы на занятии, чтобы сделать его максимально эффективным и интересным. Работа с аудированием должна быть целенаправленной и систематичной. Реальные результаты могут быть достигнуты только при регулярной практике выполнения заданий в образовательном процессе.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. – М.: Курсы, 2018. – 448 с.
2. Вайсбурд, М.Л. Обучение пониманию иностранной речи на слух. на материале английского языка. - М.: Просвещение, 1965. - 80 с.
3. Ильина, В.И. Аудирование // Материалы VIII и IX Международных методических семинаров преподавателей русского языка стран социализма. - М.: Изд-во МГУ, 1969. - С. 18-31.
4. Капитонова, Т.И., Московкин, Л.В. Методика обучения РКИ на этапе предвузовской подготовки. – СПб.: Златоуст, 2006. – 65 с.
5. Клобукова, Л.П., Михалкина, И.В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации // МИРС. 2001. – № 3. – с. 104–108.
6. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
7. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка. – М.: Лабиринт. 2007. – 140 с.
8. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова.— Обнинск: Титул, 2010.— 464 с.

9. Морозова, И.Д. Обучение аудированию. - Иваново, 1993. - 17 с.
10. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Элементарный, базовый, первый сертификационный уровень. - М.: РУДН, 2001. - 137 с.
11. Типовой тест по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. - М.: УНЦ ДО МГУ, 1997. - 48 с.
12. Федяева, Е.В., Бесценная, В.В. Обучение профессионально-ориентированному аудированию на занятиях РКИ (на материале видеофрагментов сериала «Кадетство») // Материалы Международной научно-практической интернет-конференции «Актуальные вопросы описания и преподавания русского языка как иностранного/неродного». Сборник материалов. Под общ. редакцией Н.В. Кулибиной. - 2018. - С. 971-975.
13. Щукин, А.Н. Методика использования аудиовизуальных средств (при обучении русскому языку как иностранному). – М.: Русский язык. 1981. – 117 с.

Peculiarities of classes on listening skills for learners of Russian as a foreign language

Abstract: *The article describes the features of working in the lesson on Russian as a foreign language with one of the types of speech activity — listening. The author refers to the theoretical information presented in the studies devoted to the study of listening as a means of teaching a foreign language, as well as to the requirements presented in the Russian as a foreign language Program and Standards for the study of Russian as a foreign language. The article describes the work with listening at different stages of learning Russian as a foreign language: primary, secondary and advanced. A number of difficulties that complicate the perception of sounding speech are presented. The author also offers to get acquainted with the classification of exercises aimed at the development of listening, and gives an example of some of the exercises.*

Keywords: *Russian as a foreign language, teaching methods of the Russian as a foreign language, speech activity, listening, types of exercises for the development of listening skills.*