

# ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Анчугова Ю. Б.  
магистрант УрФУ

## МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ АУДИРОВАНИЮ С ПОМОЩЬЮ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Под аудированием принято понимать восприятие речи на слух. Однако данное явление многокомпонентно и включает в себя перцептивную (восприятие), мыслительную (анализ, синтез, индукция, дедукция и др.) и мнемическую деятельность (формирование возможности узнавать, распознавать и воспроизводить в памяти определённый материал) [Рогова, Верещагина 1988: 117]. Цель данной работы – охарактеризовать методы обучения аудированию как отдельному виду речевой деятельности, который вызывает наибольшие трудности у обучающихся на любом уровне владения иностранным языком.

Эти трудности заключаются в сложности дешифровки звучащей речи, в которую вовлечены психолого-физиологические механизмы: восприятие, узнавание, память, антиципация, внутреннее проговаривание и идентификация. Более того, форма восприятия аудиоматериала происходит неравномерно: различного рода помехи (шум, речевые дефекты, неслышанное слово и т. д.) создают дополнительные препятствия в восприятии иноязычного текста.

Несмотря на трудоёмкость данного вида речевой деятельности, формирование, развитие навыков и умений аудирования является важным элементом в изучении любого иностранного языка.

Безусловна образовательная ценность данного вида речевой деятельности, которая заключается в предоставлении возможности понимать речевые высказывания на родном или иностранном языке. Аудирование позволяет овладеть фонетической и интонационной стороной языка (ритмом, интонационным строем языка, ударением и т. д.). Благодаря аудированию, обучающиеся могут усваивать не только лексические единицы, но и грамматические структуры новой языковой системы.

Кроме того, аудирование многофункционально, так как связано со всеми видами речевой деятельности (говорением, чтением, письмом). При обучении аудированию аутентичность материала является важным условием для успешного овладения данным видом речевой деятельности, так как данная форма предъявления материала приобщает к естественной языковой среде.

Аутентичный материал – эта информация, которая первоначально создается носителями языка и предназначается для использования в реальной жизненной ситуации, а не в учебных целях. Неадаптированность материала является одним из главных достоинств, которое позволяет изучить культурные ценности страны, подталкивает обучающихся к обсуждению, а затем и развитию дискуссии на занятиях, что в свою очередь введёт к формированию коммуникативной и лингвокультуроведческой компетенции.

Аутентичные тексты обладают естественной интонацией, паузами и эмоциональностью, поэтому обучающиеся погружаются в различные условия предъявления иноязычной информации при прослушивании данных текстов. Это важный компонент обучения, так как темп и манера речи преподавателя не являются затруднительными для обучающихся, но речь носителя языка может вызвать непонимание.

В работе с аутентичными материалами выявляются некоторые проблемные моменты. «Основная трудность – это сложность языкового материала» [Мильруд, Носонович 1999: 10], но использование простого учебного материала не будет эффективным в процессе обучения. Следовательно, процесс обучения следует построить в соответствии с уровнем обучающихся.

Другой проблемой является звуковое оформление аудиотекстов, а именно: присутствие шума, посторонних разговоров или помех, но именно это и приближает аутентичные аудиоматериалы к реальной коммуникации.

Актуальность аутентичных аудиотекстов, бесспорно, велика: предъявление образца иностранного языка, воссоздание иноязычной среды, повышение мотивации обучающихся. Все это доказывает целесообразность их использования на уроке иностранного языка, но уровень сложности данных материалов все равно остается довольно-таки высоким, поэтому методисты считают, что при обучении аудированию следует использовать различные методы и приемы как для снижения трудностей при восприятии и понимании иноязычного аудиотекста, так и для повышения мотиви-

рованности студентов на уроке. Рассмотрим подробнее, как некоторые зарубежные методисты классифицируют виды аудирования. Их подходы, на наш взгляд, являются интересными и конструктивными.

В зарубежной методической литературе Дж. Хармер выделяет два вида аудирования: *extensive listening* (экстенсивное аудирование) и *intensive listening* (интенсивное аудирование). Интенсивное и экстенсивное аудирование имеют некоторые важные различия. Так, экстенсивное аудирование можно отнести к виду деятельности, которым студенты чаще всего занимаются вне класса, по собственной инициативе. При данном виде работы используются аутентичные аудиоматериалы [Harmer 2001: 303–308].

Интенсивное аудирование отличается от экстенсивного тем, что обучающиеся всегда имеют определенную цель, т. е. установку на аудирование. Более того, интенсивное аудирование обычно происходит при непосредственном контроле преподавателя во время занятий иностранным языком, при этом он не только акцентирует внимание на ключевых моментах аудиотекста, но и помогает преодолевать языковые трудности.

Интенсивное аудирование может включать в себя следующие виды упражнений: *conversation* (беседа), *story-telling* (рассказ), *interviews* (интервью), *fast-forward* (просмотр видеоролика с помощью функции быстрая перемотка вперед или назад), *silent viewing* (просмотр без звука), *freeze frame* (стоп-кадр) и *subtitles* (субтитры). Для формирования навыков и умений аудирования автор предлагает использовать комбинацию двух данных подходов [Harmer 2007: 203–208].

Дж. Скривернер предлагает другое основание к классификации аудирования: *top-down* (сверху вниз) и *bottom-up* (снизу вверх). Такой приём «сверху вниз» предусматривает не только фоновые знания обучающихся, но знания различных аспектов иностранного языка: понимание контекста звучащего текста помогает обучающимся определить значение незнакомой лексики, тем самым полностью восполнить пробелы понимания. Противоположенный ему приём «снизу вверх» дает возможность обучающимся постепенно понимать текст: от звуков до понимания смысловых единиц текста. Более того, Дж. Скривернер предлагает несколько видов упражнений по аудированию: *home recording* (создание собственных аудиозаписей для работы в аудитории), *jigsaw listening* (аудирование-головоломка), *live listening* (создание ситуации в аудитории для выполнения заданий по аудированию в режиме реального времени) [Scrivener 2011: 257–264].

Классификация М. Роста включает в себя *intensive listening* (выделение языковой структуры аудиотекста), *selective listening* (выделение важной информации аудиотекста), *interactive listening* (активное слушание), *extensive listening* (длительное слушание с последующей работой общей информацией в аудиотексте), *responsive listening* (рефлексивное аудирование). По мнению автора, успешное формирование навыков и умений аудирования зависит от своевременного переключения: от поверхностного к детальному пониманию [Rost 2015: 138–170].

Турецкий методист И. Какир знакомит преподавателей с широким спектром методических приемов, которые могут быть применены на занятиях с использованием видеоматериалов. Можно отметить, что данные подходы отлично комбинируются между собой.

Охарактеризуем три основных подхода, которые, на наш взгляд, можно использовать для развития умений и навыков аудирования с помощью средств визуализации. Нужно отметить, что современные методисты считают, что использование различных средств наглядности снижает трудности при восприятии и понимании иноязычного аудиотекста. Обычно наглядные средства выполняют разнообразные функции: являются опорой во время восприятия речевой структуры, а также облегчают понимание и запоминание текста, что, в свою очередь, ведёт к эффективному выполнению поставленных целей и задач на занятии.

Метод *активного просмотра* позволяет студентам сосредоточиться на основной идее видео, а также дает им возможность познакомиться с сюжетом. Преподаватель снимает все языковые трудности на дотекстовом этапе и акцентирует внимание обучающихся на ключевых вопросах видеоматериала, для того чтобы студенты получили краткое представление о содержании. В зависимости от установки обучающимся может быть предложен хронометраж видео (поминутное описание событий видео на отдельном листе бумаги), однако следует учитывать уровень студентов и адаптировать методику в соответствии с данным показателем. Во время просмотра видео разрешается делать некоторые заметки.

Метод *прогнозирования дальнейшей информации* подразумевает, что предложенный видеоматериал будет прерван на определенном моменте для последующей работы с ним. Кадр останавливается для считывания невербальной информации персонажей видео: языка тела, выражения лиц героев, эмоций и т. д. Основной целью данного подхода является развитие коммуникативной компетенции.

Следующие подходы, которые мы проанализируем, являются противоположными друг другу, но в то же время незаменимыми на занятиях по аудированию. Метод *просмотра видео без звука* использует только изображение, звук при этом отключается. Этот вид деятельности также может быть одним из способов развития навыков и умения прогнозирования при условии, что студенты смотрят видео впервые. Один из способов организовать данный вид работы – дать установку студентам на проведение анализа действий героев видео, используя прием *остановки кадра видеофильма*. Можно организовать как групповую, так и индивидуальную работу. На заключительном этапе видео воспроизводится с помощью звука, чтобы обучающиеся могли сравнить свои впечатления с тем, что на самом деле происходит в сюжете.

Метод *просмотра видео без картинки* подразумевает удаление визуального элемента, т. е. чтобы студенты слышали, но не видели происходящее действие в видеофрагменте. Благодаря этой деятельности студенты прогнозируют или реконструируют визуальный компонент в зависимости от того, что они слышат.

С точки зрения организации процесса обучения аудированию система работы с аудиотекстом в работах как зарубежных, так и отечественных методистов наиболее целесообразно представлена следующим образом: до прослушивания, во время прослушивания текста и после прослушивания. Данная классификация позволяет расставить методические акценты при обучении аудированию, поскольку «дотекстовые упражнения оказывают наибольшее влияние на процесс понимания, выполняя функцию обучения аудированию, второй тип частично выполняет данную функцию, а упражнения третьего типа вообще не несут данную функцию» [Бредихина 2018: 24]. Этап *до прослушивания* имеет несколько основных установок: мотивационная и организационная установка для обучающегося и снятие возможных фонетических, грамматических и лексических трудностей в аудиотексте. Цель *во время прослушивания* – это поддержание мотивации обучающихся, выполнение различных заданий с различной степенью полноты. Цель *после прослушивания* – развитие навыков устной и письменной речи и организация различных форм контроля для регулярного отслеживания прогресса обучающихся.

Таким образом, завершая обзор методических подходов к обучению аудированию, можно прийти к выводу, что на уроке иностранного языка аудирование является сложным и многокомпонентным видом речевой деятельности. Для развития умений и навыков аудирования стоит исполь-

зовать аутентичные аудиоматериалы, которые соответствуют языковому уровню обучающихся, а также необходимо обратиться к визуальным опорам и различным средствам наглядности для выполнения заданий по аудированию.

### ЛИТЕРАТУРА

*Бредихина И. А.* Методика преподавания иностранных языков. Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие. Екатеринбург, 2018.

*Мильруд Р. П., Носонович Е. В.* Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 8–12.

*Рогова Г. В., Верецагина И. Н.* Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед. вузов. М., 1988.

*Cakir I.* The use of video as an audio-visual material in foreign language teaching classroom [Electronic resource] The Turkish Online Journal of Educational Technology, 2006. Mode of access: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1102619>.

*Harmer J.* The Practice of English Language Teaching. London, 2007.

*Rost M.* Teaching and Researching Listening: 2nd ed. United Kingdom, 2015.

*Scrivener J.* Learning teaching. The essential guide to English language teaching. London, 2011.

**Корниченко М. Е.**  
*магистрант УрФУ*

## РЕЧЕВОЕ ВЫРАЖЕНИЕ ПРИЕМА ОЦЕНИВАНИЯ В СИТУАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ИНОСТРАННЫМИ УЧАЩИМИСЯ

Один из наиболее специфических видов речевой деятельности учителя – оценивание деятельности коммуниканта – имеет разное выражение: выставление конкретной оценки ученику по принятой балльной шкале или же поощрение, порицание с помощью слов с явной коннотативной составляющей. В ситуации индивидуальных занятий оценивание в балльной системе утрачивается вследствие отсутствия прикрепленности к определенному образовательному институту. Большую роль играет речевое выражение оценки при помощи слов с положительной / отрицательной семантикой.

Цель статьи – описать вербальную оценку действий ученика в процессе межкультурной коммуникации в ситуации индивидуаль-