

Раздел III

Обучение видам речевой деятельности



ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ

В данной лекции нам предстоит рассмотреть ряд важных вопросов, связанных с обучением пониманию речи на слух.

- ✓ Что такое аудирование и чем оно отличается от слушания?
- ✓ Почему этот вид речевой деятельности вызывает наибольшее количество трудностей у тех, кто начинает изучать иностранный язык, а также у тех, кто сдает международные экзамены на знание иностранных языков?
- ✓ Что лежит в основе формирования навыков аудирования и как помочь тем учащимся, которые испытывают трудности в понимании иноязычной речи на слух?
- ✓ Как обучение аудированию связано с формированием смежных языковых и речевых навыков?
- ✓ Как грамотно осуществить контроль за уровнем сформированности именно навыков аудирования?

Прежде всего определим понятие **аудирование**. Этот термин был введен в отечественную методику не так давно и означает процесс восприятия и понимания речи со слуха (сравните: слушание как акустическое восприятие звукоряда).

В английском языке, правда, этот термин не употребляется. "Listening comprehension" («восприятие и понимание со слуха»), по мнению зарубежных методистов, наиболее точно передает сущность этого самостоятельного вида речевой деятельности.

АУДИРОВАНИЕ КАК ЦЕЛЬ И КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

В реальном общении нам приходится много слушать, и то, насколько точно и полно мы воспринимаем полученную информацию, может определить наши последующие действия. Научить учащихся понимать звучащую речь — одна из важнейших целей обучения. Давайте вспомним, в каких ситуациях реального общения мы сталкиваемся с аудированием как совершенно самостоятельным видом речевой деятельности. Это происходит, когда мы слушаем:

- различные объявления;
- новости радио и телевидения;
- различные инструкции и поручения;
- лекции;
- рассказы собеседников;
- выступления актеров;
- собеседника по телефонному разговору и т. д.

Часто, помимо восприятия речи со слуха, мы выполняем и другие действия: наблюдаем, говорим, пишем и т. д., но в большинстве своем, для того чтобы адекватно функционировать в конкретной ситуации, необходимо понимать то, что слышишь.

На уроке практически невозможно формировать лишь один речевой или языковой навык. Работая с аудиотекстами, мы одновременно отработываем лексические, грамматические, фонетические навыки. Аудиотексты дают информацию для обсуждения, что, в свою очередь, предполагает дальнейшее развитие навыков говорения или письма. В этом случае аудирование является средством обучения. Провести четкую грань здесь непросто. Даже термин «устная речь» изначально предполагает как навыки аудирования, так и навыки говорения. Диалог как форма устноречевого общения невозможен без хорошо сформированных навыков аудирования и говорения.

Практический опыт обучения иностранному языку, практика устного перевода и просто общения на иностранном языке убеждают в том, что аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности. Во-первых, оно характеризуется одноразовостью предъявления. Следовательно, надо учиться понимать текст с первого предъявления, поскольку в реальных ситуациях общения повторы зачастую просто исключены. Во-вторых, мы не в состоянии что-либо изменить, не можем приспособить речь говорящего к своему уровню понимания. У каждого человека есть свой стиль, иногда он слишком научный, а иногда чересчур эмоциональный, насыщенный идиомами и образными выражениями, далеко не всем понятными. В-третьих, существует целый ряд объективных сложностей, препятствующих пониманию речи с первого раза. Рассмотрим их подробнее.

ОБЪЕКТИВНЫЕ ТРУДНОСТИ ПРИ АУДИРОВАНИИ

1. Трудности, обусловленные условиями аудирования. К ним можно отнести внешние шумы, помехи, плохую акустику, что характерно, например, для вокзалов, где подчас и на родном языке невозможно понять суть объявлений. Проехала машина, и часть сказанного утонула в шуме мотора. В самом интересном месте лекции или спектакля наш сосед закашлял, и вот весь зал смеется, а мы недоуменно смотрим по сторонам. Подобных примеров можно привести немало, особенно часто в них фигурирует качество звукозаписи, что напрямую связано с качеством используемой на заня-

тиях техники. И все же даже в шумном цеху легче понять собеседника, чем при идеальном состоянии телефонной связи.

Здесь речь идет о видимом наличии или отсутствии источника речи. Исследования доказали, что если источник речи видим, то процент понимания речи со слуха будет намного выше, чем в его зрительное отсутствие. Мимика, жесты, движения губ и просто контакт глаз способствуют лучшему пониманию речи. Если на уроке учитель не пользуется кассетами, пусть даже этот учитель и является носителем языка и в совершенстве владеет речью, его ученики вряд ли будут готовы к пониманию звучащей речи за пределами классной комнаты. Грамотное использование аудиокассет на занятиях будет значительно способствовать подготовке слушателей к ситуациям реального общения и снимет возможные сложности.

Однако даже при видимом наличии источника речи слушатели могут столкнуться с объективными трудностями иного порядка.

2. Трудности, обусловленные индивидуальными особенностями источника речи. Как показывает практика, очень важно, чтобы обучаемые имели возможность слушать как мужские, так и женские голоса на иностранном языке. Если они аудируют только своего учителя, то есть опасность того, что людей противоположного пола они не смогут понимать чисто психологически. Поэтому на всех современных аудиокассетах тексты начитываются как мужчинами, так и женщинами.

Важно также, чтобы изучающие иностранный язык имели возможность аудировать людей разного возраста. Недаром считается, что тот, кто понимает детей до 5 лет на иностранном языке, аудирует на уровне носителей языка. Не менее трудно бывает понять и подростков, которые «проглатывают» часть предложений, используют молодежный сленг. Трудно бывает аудировать и людей пожилого возраста в силу чисто возрастных особенностей артикуляции.

Под индивидуальными особенностями источника речи понимаются и особенности дикции, тембра, темпа, паузации, а также возможные нарушения артикуляции. Все люди индивидуальны. Трудно предположить, что все партнеры по общению будут звучать идеально, а значит, надо учиться восполнять пробелы понимания за счет компенсаторных умений.

И наконец, последнее, о чем хотелось бы сказать в этой связи. На английском языке говорят не только выпускники Оксфорда и Кембриджа. На нем говорят и индусы, и немцы, и арабы, люди с различными акцентами и диалектами. Английский воистину стал международным языком общения во многих сферах современной жизни. Аналогичные ситуации наблюдаются и с другими языками международного общения. В условиях ведения диалога культур надо научиться понимать различные диалекты иностранного языка, а не только литературный вариант, так называемое поставленное произношение (RP — *received pronunciation*). Характерно, что в современных аудио- и видеокурсах диалектные особенности разговорного языка представлены

достаточно широко, независимо от того, предназначен ли этот курс для начинающих или для людей с достаточной языковой подготовкой.

3. Именно уровень языковых сложностей и является предметом рассмотрения последней группы типологических трудностей аудирования, к которой относятся трудности, обусловленные языковыми особенностями воспринимаемого материала. К таким трудностям можно отнести использование большого количества незнакомой лексики, идиоматических выражений, разговорных формул, специальных терминов, аббревиатур.

Чем больше объем семантического поля учащихся, чем обширнее их словарный запас, тем легче им понимать речь на слух. Это отнюдь не значит, что все слова должны быть понятны. В реальных ситуациях общения такое бывает не всегда, однако если уровень избыточности незнакомой лексики слишком высок и она препятствует пониманию общего смысла высказывания, ни о каких компенсаторных умениях говорить не приходится. Особенно это касается разговорных формул, клише, идиом. Смысл этих выражений не всегда обусловлен значением слов, в них входящих. Так, иностранцам может быть трудно понять смысл выражения «бежать сломя голову», а русские могут быть дезориентированы такими английскими выражениями, как «it's raining cats and dogs, in a nutshell, to refuse point-blank» и т. д., даже если все слова по отдельности им знакомы.

Знание речевых моделей, обслуживающих конкретные ситуации общения, наиболее частотных фразеологизмов и клише может значительно облегчить понимание речи на слух. Но это связано и с отбором языкового и речевого материала, и с системой работы над лексикой, о которой шла речь выше. При обучении аудированию преподаватель ориентируется на речевой опыт учащихся, корректирует его и выбирает соответствующую структуру работы с аудиотекстом. Понимание потенциальных трудностей, которые тот или иной текст представляет для конкретной аудитории, может помочь грамотно организовать тренировку необходимых речевых умений.

К этой же группе языковых сложностей можно отнести и эллипсисы, т. е. фразы, в которых пропущены некоторые члены предложения, но которые обиходны для носителей языка и понятны в контексте участникам диалога. Как вы думаете, о чем идет речь в данном диалоге двух молодых людей?

— Ну?

— А, по нулям.

— Что теперь?

— Попробую в пятницу. Поможешь?

— Да чем? Я сам еле вытянул на трояк.

Если бы мы услышали данный разговор в реальной ситуации, нам было бы проще сделать предположение, идет ли речь об экзамене, о торговой сделке или о чем-то еще.

Завершая перечисление возможных языковых сложностей, хотелось бы отметить группу прецизионных¹ слов, которые представляют значительное препятствие не столько для понимания, сколько для запоминания речи со слуха, причем не только для новичков, но и для опытных переводчиков.

Какие же слова входят в эту группу? На первый взгляд очень безобидные: числительные, названия дней недели, месяцев, имена собственные, географические названия. И тем не менее эти слова очень коварны. Они не несут лично значимой информации, а значит, практически не запоминаются со слуха. Действительно, какая мне разница, произошло что-то где-то с кем-то в пятницу 1897 года или в четверг 1987 года или нет? А географические названия? Попробуй узнай знакомые Гавайи в их английском варианте, еще труднее опознать Ла-Манш в «Английском канале». Простое смещение ударения в слове может изменить его образ до неузнаваемости, а пока мы расшифровываем смутно знакомое слово, следующие за ним слова теряются, проходят мимо, унося с собой иной раз суть сказанного.

Часто, знакомясь с иностранцами, мы спрашиваем: «Как вас зовут?», а потом тут же забываем эти чужие, трудновыговариваемые имена. Как же неудобно затем мы чувствуем себя, когда они величают нас, пусть и коверкая слегка, по имени, а мы ищем способ избежать прямого обращения. Как сейчас, помню случай, однажды произошедший со мной. Один англичанин никак не мог смириться с тем, что имя его соседа по дому, сына русского эмигранта, уехавшего из России вскоре после революции, мне ни о чем не говорит. Он повторял и повторял это имя, звучащее абсолютно чужеродно, с недоумением и даже некоей долей осуждения оглядывая меня, пока, не собрав все свои силы (а после четырех интервью на радио и нескольких встреч с представителями муниципалитета, активистами общества «СССР — Британия» они уже были на исходе), я не признала нашего Керенского в его Крэнски. После этого мой собеседник расцвел и мирно удалился, сказав: «Я так и думал, что в России его все еще помнят».

Знание вышеперечисленных групп сложностей позволяет правильно оценить уровень трудности аудирования, учесть их при организации учебного аудирования, снять их, а иногда и создать искусственно, максимально приближая учебное задание к ситуациям реального общения. Однако для того чтобы определить методику формирования навыков и умений в аудировании, нам предстоит обратиться к помощи психологов и лингвистов. Исследования в области психологии, главным образом сформулированные Н. И. Жинкиным² закономерности различения и узнавания при слуховом восприятии,

¹ Прецизионный — отличающийся высокой точностью.

² Жинкин Николай Иванович (1893—1979) — психолог, языковед, доктор психологических наук, автор трудов по механизмам и процессам речеобразования, природе внутренней речи.

значительно помогли методистам в определении основных механизмов аудирования. Знание этих механизмов необходимо учителю для того, чтобы развить навыки аудирования у тех, кто ими не владеет, и определить пути совершенствования этих навыков через систему упражнений и заданий. Обладая этими знаниями и профессиональными умениями, вы, как врач, сможете правильно поставить «диагноз» и выписать нужное «лечение». Рассмотрим данные задачи подробнее.

МЕХАНИЗМЫ АУДИРОВАНИЯ

В отечественной методике выделяются четыре основных механизма аудирования.

Речевой слух — это один из важнейших среди них. Он обеспечивает восприятие устной речи, деление ее на смысловые синтагмы, словосочетания, слова. Благодаря этому механизму происходит узнавание знакомых образов в потоке речи. Очевидно, что такое выделение единиц восприятия речи, их различение, а значит, и узнавание их характерных признаков возможно лишь при наличии хорошо тренированного речевого слуха.

Как часто, слушая речь на иностранном языке, люди теряются и не в состоянии узнать даже знакомые слова. Методистами была разработана система упражнений по развитию речевого слуха, но поскольку любое упражнение на аудирование предполагает комплексное развитие нескольких механизмов, мы поговорим о них после того, как рассмотрим остальные составляющие навыка аудирования.

Для понимания устной речи хорошего речевого слуха недостаточно. Узнанную единицу необходимо удержать в голове, сопоставить с эталоном значения, запомнить для дальнейших операций с ней. Следовательно, **память** является следующим важным механизмом аудирования.

В психологии выделяют два основных вида памяти: *долговременную* и *кратковременную*. Последняя удерживает воспринятое в течение 10 секунд. За это время происходит отбор того, что существенно для человека в данный момент.

Однако отбор может происходить лишь в случае узнавания, а узнавание есть сравнение воспринятого с эталоном, хранящимся в долговременной памяти. Отсюда следует, что оба вида памяти чрезвычайно важны для процесса понимания речи со слуха.

Но в данной связи нас в большей степени волнует формирование еще одного вида памяти, который в психологии получил название **оперативной памяти**.

Оперативная память — это кратковременная память, которая способна удерживать информацию значительно дольше, чем в течение 10 секунд. Оперативная память работает наиболее эффективно при наличии установки на запоминание.

ЗАДАНИЕ

Как вы думаете, в каком случае информация из текста запомнится наиболее полно?

- ♦ Когда слушающий имеет представление, о чем пойдет речь, для себя формулирует речевую задачу, т. е. определяет, что ему следует запомнить, узнать, уточнить, сопоставить и т. д.?
- ♦ Когда он приступает к аудированию, даже приблизительно не представляя себе суть слушаемого текста, а главное, не понимая, зачем ему эта информация передается?

Таким образом, можно смело сказать, что знание определенно-го контекста способно значительно облегчить процесс восприятия речи со слуха, а наличие речевой задачи — обеспечить лучшее запоминание информации.

В реальных речевых ситуациях над этими вопросами задумываться не приходится, так как конкретная ситуация не бывает вне контекста и вне речевой задачи. Определенная местом, временем, социальными ролями партнеров по общению, их характерами и т. д., она обеспечивает все необходимое естественным образом. Идя на лекцию, разговаривая по телефону с товарищем, начальником или родителями, включая радио или телевизор, вы примерно представляете себе, чего вы хотите или ожидаете. Если источник информации не оправдывает ожиданий, то вы можете легко переключиться на другой.

На уроке не все так просто. Учитель говорит: «Прослушайте текст и будьте готовы ответить на мои вопросы после прослушивания». Всегда ли это соответствует нашим реальным потребностям и возможностям, понимаем ли мы точно задачу, можем ли мы «сменить» источник информации, восполнить определенные информационные пробелы? Можно продолжить перечень этих вопросов, но главное — это то, что учебная деятельность может и должна хотя бы искусственно моделировать реальные жизненные ситуации общения. Разница лишь в том, что на уроке все можно повторить, определенные неудачи закономерны, но ведь мы и приходим на урок для того, чтобы учиться. Грамотный учитель хорошо понимает проблемы своих учеников и знает, где и как снять трудности, не облегчая задания безмерно, но и не лишая обучаемых уверенности в собственных силах.

Итак, контекст, компенсаторные умения, которые позволяют нам понимать речь в условиях помех, недоговоренностей, недостатка внимания, — все это связано с механизмом вероятностного прогнозирования.

Вероятностное прогнозирование — это порождение гипотез, предвосхищение хода событий. В методике выделяют структурное и смысловое прогнозирование.

Говоря об обучении лексике, мы упоминали о том, что слова существуют в нашей памяти не изолированно, а включены в сложную систему лексико-семантических отношений. Именно эти отношения и определяют характер прогнозирования.

Смысловое прогнозирование определяется знанием контекста, а соответственно и возможных ситуаций, которые, в свою очередь, предполагают использование определенных структур, клише, речевых формул и т. д.

ЗАДАНИЕ

Сможете ли вы восполнить пробел информации, вызванный небольшими неполадками на телефонной линии в момент разговора, лишь по окончанию фразы: «...перезвонить или оставить сообщение»?

Думается, не составит труда понять, что нужный вам абонент отсутствует, однако это понятно лишь тем, кто не раз вел подобные телефонные переговоры и хорошо усвоил их типовые модели. Ни один опытный переводчик не согласится переводить совещание, конгресс, научную конференцию и т. д., если проблематика или хотя бы примерное содержание обсуждаемых проблем ему неизвестны. При переводе смысловый уровень прогнозирования способен оказать значительную помощь даже профессионалам, не говоря о начинающих переводчиках.

Помимо смыслового прогнозирования, существует и *лингвистическое прогнозирование*.

Что же такое лингвистическое прогнозирование?

Каждое слово имеет определенный спектр сочетаемости. Появление каждого нового слова значительно ограничивает возможность употребления других слов. Давайте посмотрим, как много словосочетаний можно составить с существительным «ошибки» или глаголом «допустить». Не правда ли, их количество вполне обозримо. То же самое и с грамматическими структурами. Очень яркий пример в этой связи приводит Р. К. Миньяр-Белоручев. Стоит лишь услышать по-французски: “Quelle heure ...”, как мы уже ждем продолжения “... est-il?” Давайте попробуем и на английском языке: “Have you ever ...” На лекциях я неоднократно предлагала начало этой фразы слушателям, и почему-то в 99,9% случаев ее заканчивали глаголом “been”, хотя это далеко не самый распространенный случай употребления перфекта.

Вывод напрашивается сам собой. Чем больше объем семантического поля, чем прочнее лексические и грамматические навыки, чем лучше человек знает типовые речевые ситуации и владеет речевыми моделями, тем проще ему распознать их со слуха. Аудирование и говорение, чтение и письмо, лексика и грамматика неразрывны в реальном общении, а тем более на уроке. Лингвистическое прогнозирование подкрепляется смысловым, и наоборот.

Говоря о формировании и развитии навыков аудирования, нельзя забывать о механизме **артикулирования**.

Психологи отмечают, что при аудировании происходит внутреннее проговаривание речи, т. е. артикулирование. Чем четче проговаривание, тем выше уровень аудирования.

Давайте рассмотрим влияние этого механизма на успех аудирования на одном конкретном примере. Вы сейчас находитесь на лекции. Ваша задача состоит в том, чтобы прослушать передаваемую вам информацию, понять и запомнить то, что в будущем поможет вам в профессиональной деятельности. Как вы слушаете? Кто-то слушает внимательно, кто-то нет, кто-то совсем не слушает. Давайте рассмотрим действия лишь тех, кто наиболее внимателен. Скажите, вы повторяете сказанное за лектором во внутренней речи? Вы повторяете сказанное дословно? Вы повторяете лишь основную информацию, выделяя ключевые слова, образные выражения? Вы записываете эту информацию? Вы записываете ее дословно? Записывая, вы проговариваете ее еще раз?

Думается, не следует убеждать в том, что тот, кто имеет привычку внутренне проговаривать, фиксировать информацию, лучше поймет и запомнит ее.

А теперь поговорим о тех упражнениях, которые помогут нам сформировать или отработать обозначенные механизмы аудирования у наших обучаемых.

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ

1. Повторение иноязычной речи за диктором а) в паузу или б) синхронно на том же языке.

Это упражнение считается базовым. Оно развивает все четыре механизма аудирования. Ведь чтобы выполнить его, надо услышать текст, разбить его на синтагмы, узнать знакомые слова и структуры, а это и есть развитие речевого слуха. Чтобы повторить, их предварительно надо запомнить, а это — развитие памяти. Если же «по дороге» часть услышанного «растеряли», то это можно восполнить благодаря догадке, исходя из знания лексической и грамматической сочетаемости, контекста, здравого смысла, а это и есть вероятностное прогнозирование. И наконец, собственно прогнозирование, а значит, и артикулирование. Недаром на начальном этапе обучения именно это упражнение используется наиболее широко как на уроке, так и при выполнении домашнего задания.

Особенно эффективно тренируются все указанные механизмы аудирования при синхронном проговаривании. Это упражнение полезно и профессионалам. Вы сомневаетесь, вам кажется это слишком легким? Давайте попробуем повторить текст на родном языке вслед за диктором телевидения или радио, и вы убедитесь в том, что это отнюдь не просто. Можно провести небольшой эксперимент прямо сейчас. Я буду читать текст в нормальном темпе, постепенно убыстряя его. Ваша задача — повторять его дословно за мной. Если у вас это не сразу получится, не огорчайтесь. Такие уп-

ражнения составляют часть специальной подготовки переводчиков-синхронистов, причем повторяют они тексты не только на иностранном языке, но и на родном, что не менее сложно.

2. Упражнения на развитие речевого слуха.

Развивая речевой слух, можно использовать *аудирование со зрительной опорой*, т. е. с применением как печатного текста, так и иллюстраций к нему. Прекрасным примером подобного аудирования являются учебные видеофильмы, где картинка почти полностью отражает содержание текста.

Широко используется в практике обучения иностранным языкам и *направленное аудирование*. Это аудирование на узнавание конкретных слов, структур, извлечение конкретной информации. Оно может сопровождаться действием. Например, учащиеся должны хлопнуть в ладоши, встать, показать карточку или как-то иначе среагировать на определенную информацию. Можно также предложить учащимся после прослушивания текста вставить пропущенные слова, артикли, предлоги, дописать начало или конец предложения и т. д. В качестве контроля хорошо использовать картинки. Например:

Tapescript

Fiona: Hello!

Stuart: Hello!

Fiona: Oh. Is that Stuart?

Stuart: Yes.

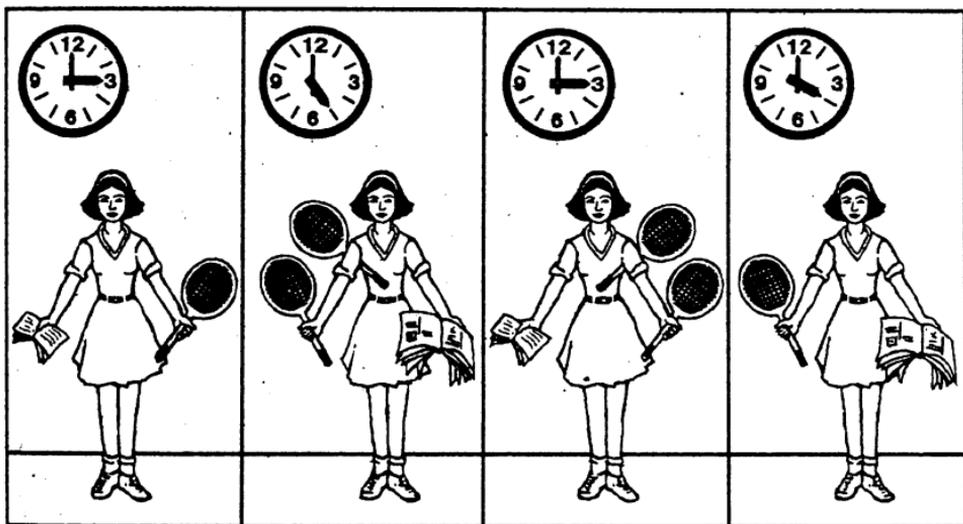
Fiona: Hello, Stuart, it's Fiona.

Stuart: Oh. Hi, Fiona.

Fiona: Hi... Erm ... is Judy there by any chance?

Stuart: No, I'm sorry she's just popped out to the shops.

Fiona: Oh dear! Erm ... could you possibly leave a message?



Stuart: Yes, yes. Just a second, I'll get a piece ... bit of paper.

Fiona: Thank you.

Stuart: OK.

Fiona: Er... the thing is we've arranged to play tennis this afternoon. My racket's broken ... (mn-mmm) ... but I think that Judy's got an extra racket (Yes, I think she has.) and so I was wondering if you could ask her to bring the extra one along.

Stuart: Yes. OK. I'll do that.

Fiona: OK and ... er ... oh yes ... one other thing ... She borrowed a book from me (mn-mmm) but I think she's probably forgotten all about it. I wonder if you could possibly remind her to bring that as long as well.

Stuart: She knows what it is, doesn't she?

Fiona: Yes, yes, it's a novel!

Stuart: Yes. OK. So bring extra racquet and ... er ... the book that she borrowed.

Fiona: That's right! 3 o'clock.

Stuart: I'll tell her.

Fiona: Thanks very much, Stu.

Stuart: OK. Cheerio.

Fiona: Bye.

Stuart: Bye.

3. Упражнения на тренировку памяти.

На тренировку памяти можно предложить следующие упражнения.

1. Согласиться с утверждениями или опровергнуть их после прослушивания текста. Вместо утверждений можно использовать вопросы. Такое аудирование называют *подготовленным аудированием*.

2. Прослушать текст/сообщение, а затем сравнить его с печатным и найти расхождения.

3. Запомнить все даты, имена, географические названия и т. д., употребленные в тексте, и повторить их в той же последовательности.

4. Прослушать слова и сгруппировать их по какому-либо принципу или признаку, стараясь не пропустить ни одного слова.

5. Прослушать слова и повторить лишь те из них, которые относятся к какой-либо одной теме.

4. Упражнения на тренировку вероятностного прогнозирования.

1. Подобрать как можно больше определений к словам.

2. Составить возможные словосочетания с существительными/ глаголами/наречиями/прилагательными.

3. В рамках конкретных ситуаций составить наиболее типичные словосочетания/клише и перевести их.

Например, по теме «Кино» учащиеся могут составить следующие типичные выражения: показывать фильм, играть главную роль, работа оператора, производить впечатление, отразить в рецензии,

постоянные помехи, затянутый сюжет, невыразительная игра актеров, натурные съемки и т. д.

Задание будет более сложным, если устойчивые сочетания и клише переводить вразброс с родного языка на иностранный и наоборот.

4. Упражнения в логическом развитии замысла, которые предполагают умение закончить фразу, текст и т. д.

5. Определить содержание по заголовку, иллюстрациям, ключевым словам, вопросам и т. д.

Как видно из приведенных упражнений, формирование необходимых навыков аудирования возможно не только при работе с собственными аудиотекстами, но и на этапе формирования грамматических, лексических навыков, а также навыков чтения, устной речи и письма. Это абсолютно закономерно, так как, если вы помните, одним из основных принципов обучения иностранным языкам является принцип интеграции и дифференциации, суть которого заключается в том, что, тренируя любой вид речевой деятельности или аспект языка, мы одновременно тренируем и остальные. Иными словами, любой вид речевой деятельности на уроке иностранного языка является не только целью обучения, но и средством формирования смежных речевых и языковых навыков.

В данной лекции нам осталось рассмотреть два важных вопроса, а именно систему работы с аудиотекстом на уроке и возможные варианты и формы контроля навыков аудирования.

СИСТЕМА РАБОТЫ С АУДИОТЕКСТАМИ

Как отечественные, так и зарубежные методисты традиционно предлагают разбить работу над текстом на три этапа:

- 1) до прослушивания,
- 2) во время прослушивания,
- 3) после прослушивания.

Поговорим подробнее о каждом из них.

Дотекстовый этап (Before listening)

Если в реальных ситуациях человек примерно представляет себе, о чем 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 аудиотекстом. От первичной установки зависит и степень мотивации слушателей, а следовательно, и процент усвоения содержания. Помимо усиления мотивации и формулирования установки на первичное прослушивание, учитель на данном этапе может снять возможные трудности, в зависимости от уровня сформированности тех механизмов аудирования и тех потенциальных сложностей, о которых мы говорили выше.

Рассмотрим несколько наиболее типичных установок и заданий для этого этапа работы с текстом и проанализируем их достоинства и недостатки.

1. Обсуждение вопросов/утверждений до прослушивания.

Безусловно, определить правильность ответа можно будет только после прослушивания, но разве не интересно предвосхитить события, используя свой жизненный опыт и догадку? После такого упражнения даже скептически настроенные студенты будут слушать внимательнее, ведь дело уже касается не просто какого-то текста, но и их прозрачности. Задание становится лично значимым.

Каков же методический «подтекст» такого задания? Как оно помогает сформировать необходимые навыки аудирования и насколько оно превосходит возможные сложности?

Упражнения и вопросы не столько запрашивают информацию, сколько несут ее. Знакомясь с ними и обсуждая ответы, наши студенты слышат те слова, которые затем будут использованы в тексте, ведь контекст уже определен, а вместе с ним определено и семантическое поле. Здесь вступает в силу как смысловое и лингвистическое прогнозирование, так и речевой слух, которому, в свою очередь, помогает предварительное проговаривание значимой части информации. Во время прослушивания уже не надо отвлекаться на незначительные детали, а можно сконцентрироваться на тех моментах, которые будут важны для повторного выполнения того же задания.

Здесь хотелось бы отметить, что сама установка — это еще не все. Много зависит от содержания вопросов и утверждений, их смысловой и лингвистической ценности. С их помощью можно выделить и снять те языковые сложности, которые встретятся в тексте; обратить внимание на прецизионные слова, которые иначе могут ускользнуть от внимания неопытного слушателя; подчеркнуть те нюансы содержательного и смыслового порядка, которые в дальнейшем будут достойны обсуждения. Если же предлагаемые утверждения и вопросы слишком прямолинейны, безлики или примитивны, то это настораживает учащихся, лишает задание смысла, а вместе с ним и интереса.

Приведу примеры вопросов из книги для чтения на английском языке (Ольховая О. В., Соловова Е. Н. Читаем с удовольствием. — М.: Просвещение, 1997). (Вопросы переведены на русский.) Какие из них вам нравятся больше и почему? Смогли бы вы предвосхитить содержание данных текстов?

A. Hols are done, school has begun. (Кончились каникулы, начались занятия.)

1. Почему 1 сентября остается желанным днем для многих учеников?

2. Почему, с другой стороны, многие считают школу несимпатичным местом?

3. Хотят ли дети учиться, познавать что-то новое? Почему?

4. Что могут сделать учителя, чтобы ученье стало удовольствием?

В. A Disappointed Alien (Разочарованный пришелец)

1. Кого мы называем пришельцами?
2. Вы верите в возможность контактов с иными космическими цивилизациями? На чем это основывается?
3. Вы рассматриваете пришельцев из космоса как угрозу нашей цивилизации или как силу, способную оказать помощь в решении наших проблем?
4. Почему текст имеет такое название?

С. Первое мая

1. Этот день отмечается во всем мире?
2. Для вас это праздник весны или День международной солидарности трудящихся?

2. Догадка по заголовку/новым словам/возможным иллюстрациям.

Учитель может предложить учащимся догадаться о примерном содержании текста по заголовку, по незнакомой лексике, которую предварительно объяснил, или по иллюстрациям. Давайте попробуем поэкспериментировать на себе и проверить, насколько данное задание готовит к восприятию текста и помогает в преодолении возможных трудностей.

Итак, название текста — “Fast Food” («Еда быстрого приготовления»). Как вы думаете, о чем пойдет речь в данном тексте? Какие вопросы и проблемы, связанные с этой темой, будут обсуждаться? (Перечень этих вопросов обычно включает названия блюд, ресторанов быстрого питания в мире и в России, рост популярности этой еды, ставшей почти интернациональной, способы ее приготовления, ее плюсы и минусы для современного человека с его быстрым ритмом жизни и т. д.)

А теперь я предложу небольшой список слов, которые могут быть вам незнакомы, а вас попрошу прокомментировать, насколько они помогают развитию догадки и сужают круг проблем:

- ритм жизни — *pace of life*;
- перекусить на бегу — *to grab a quick snack*;
- увеличить срок хранения — *to prolong the shelf life*;
- способствовать развитию болезней — *to induce diseases*;
- ожирение — *obesity*.

3. Краткое изложение основной темы учителем, введение в проблематику текста.

Это сообщение можно превратить в небольшую беседу, предложив учащимся определить, что они уже знают о данной проблеме, а также сформулировать те вопросы, ответы на которые они хотели бы получить. Это задание является и установкой на прослушивание, поскольку учащиеся будут искать эти ответы, а знающий учитель всегда может направить обсуждение в нужное русло и спровоцировать вопросы, которые, как он знает, в тексте освещены. Здесь же можно ознакомить учащихся с лексикой, необходимой для понимания текста.

Этап собственно слушания текста (While listening)

В ходе первого прослушивания учащиеся выполняют те задания, о которых мы говорили выше. Однако при формировании навыков аудирования прослушиваний может быть несколько. В таком случае очень важно не потерять мотивацию. Новизна заданий поможет нам в этом. Рассмотрим некоторые из них. Как вы определите их учебную цель? Какие механизмы аудирования можно развивать с их помощью?

1. Прослушать текст и вставить пропущенные слова в следующих предложениях.

Как вы думаете, какие слова могут быть пропущены и почему выбор падает именно на них:

- ключевые, несущие основную информацию;
- предлоги;
- артикли;
- незнакомые слова?

2. Прослушать текст и сказать, какие из предложенных ниже словосочетаний употреблялись в нем без каких-либо изменений.

3. Прослушать текст и сказать, какие определения к следующим словам в нем встречались.

В чем состоит отличие этого задания на аудирование от подобного же задания на составление возможных устойчивых словосочетаний?

4. Закончить следующие предложения.

Здесь также возможны варианты. Какой из них вам кажется легче и почему?

- 1) Есть начало предложения, а окончание пропущено.
- 2) Пропущена середина предложения.
- 3) Пропущено начало предложения, но есть окончание.

5. Прослушать текст и сказать, что в нем говорилось о чем-либо.

6. Прослушать текст и найти русский, английский и т. д. эквивалент слов в параллельном столбце.

Послетекстовый этап (Follow-up activities)

Прослушав текст и выполнив ряд упражнений к нему, можно и дальше использовать его для развития навыков устной и письменной речи. Об этом мы поговорим подробнее на следующей лекции, посвященной вопросам развития навыков чтения. Там же мы рассмотрим и вопросы, связанные с возможными формами контроля этих двух видов речевой деятельности. Их многое объединяет, поскольку оба являются рецептивными, т. е. основанными на понимании передаваемой информации.

Образцы контрольных заданий на аудирование из международных экзаменов UCLES (уровни PET и FCE) см. в Приложении № 2.