

3. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ

*А. И. Боченков
perevod8149@ukr.net*

Контактное слушание в реальной ситуации общения в аудитории

Рассматривается вопрос развития навыков контактного слушания в условиях аудиторного общения. В процессе коммуникации преподавателя и студентов возникают ситуации, аналогичные ситуациям внеаудиторного общения, что позволяет, в частности, привить учащимся навыки использования контекста для извлечения необходимой информации.

Ключевые слова: контактное аудирование, коммуникативная ситуация, спонтанное общение, аудиторный язык.

*A. I. Bochenkov
perevod8149@ukr.net*

Contact listening in the real life classroom communication

The article deals with an issue of developing skills of contact listening. Everyday classroom communication produces real-life situations and can be used to give your students skills of using context to obtain necessary information.

Keywords: contact listening, communicative situation, spontaneous communication, classroom language.

При обучении иностранному языку преподаватель обращается к различным видам речевой деятельности, одним из которых является аудирование, способность воспринимать чужую речь на слух.

Уже с первых шагов изучения иностранного языка учащийся сталкивается с трудностями, связанными с аудированием: это может происходить при попытке повторить услышанный звук или воспроизвести его на письме в виде буквы. Проблемы могут быть вызваны отсутствием определенного звука в родном языке студента и неразличением, например, «п» и «б» у некоторых арабских учащихся, путаницей в случаях с буквами, которые имеют в английском и русском языках одинаковое написание, но разное произношение, например, буква «в» или рукописная «т».

Процесс восприятия на слух первых лексем не вызывает сложностей, поскольку:

- 1) их количество невелико;

2) ограничено набором изученных звуков/букв;

3) ограничено и связано контекстом.

Так же легко усваиваются фразы, в том числе те, которые первоначально не фиксируются на письме, – такие, как вопросы «Кто вы?», «Откуда вы приехали?» и соответствующие ответы. Таким образом, уже на первом занятии используется монологическая и диалогическая речь.

На первых уроках студенты знакомятся с использованием речевого аппарата при произнесении фонем иностранного языка. Это позволяет им в дальнейшем при аудировании использовать невербальные подсказки, например, различное положение губ при артикуляции звуков «ы» и «и» или жесты, хотя значение последних иногда может не совпадать в различных языках – вспомним покачивание головы из стороны в сторону у индийцев как знак утверждения.

Разумеется, в своей деятельности преподаватель должен руководствоваться стоящей перед ним целью – как тактической, так и стратегической, которой обычно является наделение студента способностью владеть изучаемым языком на определенном уровне, то есть использовать его как инструмент коммуникации, общаться на этом языке.

В случае со студентом, обучающимся в Украине на английском языке, необходимый для него уровень владения русским или украинским языком будет очевидно ниже, чем для учащегося, который использует один из этих языков в качестве инструмента обучения. И первый, и второй студент окажутся в ситуациях бытового общения, но, например, с научным стилем речи дело будет иметь только студент украинской/русской формы обучения.

В условиях спонтанного общения студент сталкивается с новой для себя ситуацией. Здесь нет контролируемой подачи информации, тщательной артикуляции, не всегда присутствует «синтаксическая правильность». Известно, что при общении со своими согражданами, если это не публичное выступление, мы можем глотать звуки, опускать различные члены предложения и не заканчивать фразы. То же самое делает и наш собеседник. У иностранного слушателя возникает дополнительная сложность: преподавателю на начальном этапе приходится прибегать к упрощению, и те фонетические правила, которые усваивают студенты, могут не соответствовать тому, что они услышат в реальной ситуации. К тому же, они часто привыкают к голосу одного человека – преподавателя – и определенным его характеристикам.

Соответственно, информация, поступающая к студенту в процессе спонтанного общения вне стен аудитории, содержит определенное количество пробелов, пустот или лакун. Обычно говорят о словесных лакунах, но это не обязательно отдельные лексемы, а могут быть словосочетания или даже фразы.

Способность декодировать аудируемую информацию зависит не только от собственно лингвистического багажа студента, но и от таких факторов, как способность к слуховому восприятию, способность к вероятностному прогнозированию высказывания, запоминанию, развитость творческого воображения, уровень устойчивости и концентрации внимания. При этом основными способностями будут способность к слуховому восприятию и к вероятностному прогнозированию. Лингвистические факторы будут играть роль компенсаторных [3]. Следует также упомянуть, что одним из наиболее важных факторов является мотивация, степень необходимости достижения студентом своей цели в процессе коммуникации, а также наличие такой цели вообще.

Оказываясь в той или иной ситуации реального общения, студент воспринимает и перерабатывает информацию, во многом опираясь на контекст и используя вышеуказанные факторы.

Аудирование может быть контактным и дистантным. Контактное аудирование происходит при непосредственном устном интерактивном общении, дистантное аудирование – это опосредованное слушание, когда информация воспринимается через посредника (радио, телевидение, запись на электронном носителе).

Несмотря на то, что ситуация общения в аудитории часто воспринимается как нечто искусственное, она может совершенно естественным образом мотивировать студентов, развивать у них умение работать с контекстом и вырабатывать навыки контактного слушания.

Глин Хьюз указывает, что «ситуация общения в аудитории – это и есть реальная социальная обстановка, которая обеспечивает "содержательное ситуационное использование языка", и... ее коммуникативный потенциал ближе к реальному общению, чем это принято считать» [6, р. 6].

При общении со студентами преподаватель использует слова и фразы, не имеющие непосредственного отношения к теме урока, но необходимые для его организации. Хьюз называет такие элементы «аудиторным английским». Это могут быть указания при работе с учебником, тетрадью, доской («Достаньте книгу», «Откройте книги», «Посмотрите это слово в словаре», «Подойдите к доске», «Отойдите, пожалуйста»), просьбы, связанные с предметами обстановки, оборудованием («Включите свет, пожалуйста», «Поставьте этот стул в угол»), предложение выбора метода работы («Будем читать или писать диктант?», «Кто будет рассказывать первым?»), фразы, связанные с последовательностью действий («Читаем по очереди», «Чья сейчас очередь?»), «Где мы остановились?») или с поддержанием дисциплины («Тихо!», «Помолчите, пожалуйста», «Вы долго будете разговаривать?»). Ситуации в аудитории позволяют также использовать фразы, позволяющие узнать или уточнить значение слова («Как-как?», «Что вы

сказали?»), а также выражающие эмоциональное состояние («Как жаль!», «Ну что же вы!», «Сколько можно!»).

Преподаватель может постепенно переходить к использованию различных вариантов оформления просьбы, приказа, предложения или вопроса, связанных с определенной ситуацией («Откройте книги, пожалуйста», «Будьте добры, откройте книги», «Вы не могли бы открыть книги?», «Так... Книги у вас открыты? Все открыли книги?»).

Аутентичность ситуации позволяет использовать «паралингвистические элементы речи, с помощью которых... передается до 60 % информации» [5, с. 164]. Это междометия, интонация и компоненты, связанные с языком тела, – вышеупомянутые невербальные элементы.

З. А. Абдуллаев пишет, что «при аудировании иноязычного текста, предъявляемого в среднем темпе, студент подготовительного факультета больше половины информации декодирует, исходя из контекста сообщения» [1]. Согласно его данным при записи текста со слуха студенты хорошо слышат слова в начале реценции, а с пятого-шестого предложения происходит смещение слов и понятий. В связи с этим исследователь предлагает использовать для аудирования микротексты.

Невербальные элементы позволяют работать с более значительными объемами незнакомой лексики, чем в случае с дистантным аудированием, однако делать это целесообразно при выполнении таких видов работы, как языковая разминка.

Таким образом, каждая ситуация использования «аудиторного языка» и обеспечивающие ее речевые элементы должны заранее продумываться преподавателем, он должен сам уметь создавать, провоцировать условия, которые позволят реализовать естественную ситуацию спонтанного общения. При этом необходимо помнить, что такого рода общение всегда диалогично – и главным признаком успешности аудирования будет реакция собеседника, пусть даже и невербальная.

Литература

1. Абдуллаев З. А. Роль контекста в восстановлении словесных лакун аудируемого сообщения / З. А. Абдуллаев // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания : тезисы докладов и сообщений VII Международного конгресса МАПРЯЛ. – Москва : Русский язык, 1990. – Т. 1. – С. 419.

2. Агапова Н. В. К вопросу о корреляции данных психодиагностического тестирования и умения аудировать лекции по специальности / Н. В. Агапова // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания : тезисы докладов и сообще-

ний VII Международного конгресса МАПРЯЛ. – Москва : Русский язык, 1990. – Т. 1. – С. 420.

3. Боченков А. И. Обучение устной разговорной речи в коммуникативных ситуациях / А. И. Боченков, Е. В. Седьмая // Тези XXI Міжнародної науково-практичної конференції. 1–2 червня 2017 року. – Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2017. – С. 22.

4. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. Д. Гез. – Москва : Академия, 2006. – 100 с.

5. Методика преподавания русского языка иностранцам / под ред. С. Г. Бархударова. – Москва : Русский язык, 1990. – 180 с.

6. Hughes Glyn S. A Handbook of Classroom English / Glyn S. Hughes. – Oxford : Oxford University Press, 1989.