

Текст в качестве основы для обучения аудированию

Абдиманап кызы Асел, преподаватель кафедры русской филологии
Кыргызско-Узбекский Международный университет
Жороева Айнура Рахмановна, преподаватель
кафедры педагогики начальной школы и государственного языка
Ошский государственный педагогический университет
Эргешова Гульбарчын Сатимбековна, преподаватель
кафедры фонетики и грамматики английского языка
Зулпукарова Аида Капаровна, кандидат филологических наук, преподаватель
кафедры американистики и переводоведения
Ошский государственный университет, г.Ош, Киргизия

Эта статья посвящена теме аудирования с точки зрения того, какими характеристиками должен обладать текст для аудирования. Рассмотрены различные взгляды на эту тему, как российских, так и зарубежных авторов. В связи с тем, что аудирование как психофизиологический процесс является сложным по своей структуре, существует множество факторов, которые необходимо учитывать при выборе самого текста

Ключевые слова: аудирование, восприятие, понимание, дискурс, коммуникативная единица, речевые навыки и умения

В качестве материальной основы аудирования выступает текст, воспринимаемый на слух. В современной науке текст трактуется как «объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которых является связность и цельность» [7, с. 555]). Конкретизируя это определение, лингвисты уточняют, что под текстом - дискурсом «следует понимать тематически и грамматически целостное речевое произведение, удовлетворяющее условиям связности последовательных предложений - высказываний, в котором находят разрешение коммуникативные целеустановки интенциональные замыслы автора, адресующего свое произведение» [9, с. 40-41].

Текст является основной коммуникативной единицей, которой человек пользуется в процессе общения, и обладает, как правило, единством темы и замысла, относительной композиционной и логической законченностью, внутренней структурой.

Текст на занятиях с филологами-русистами выступает и как средство обучения языку и как самостоятельный объект изучения. В первом случае текст используется для введения и закрепления лексико-грамматического материала, формирования речевых навыков и умений, знакомства студентов с функциональными стилями языка и способами построения собственных высказываний. Будучи объектом изучения, текст исследуется с точки зрения его смысловой и структурной завершенности, коммуникативной направленности, информационной насыщенности, способов изложения мысли и др. Текстом как объектом изучения занимается направление в языкознании, определяемое как лингвистика текста, а также когнитивная лингвистика [6].

В методике преподавания русского языка как иностранного была проведена большая работа по типологии текстов для использования их в аудитории [4, с. 308-310]. При этом тексты подразделяются на учебные и не учебные, функционирующие в монологической и диалогической форме (по мнению Н.И.Формановской, на занятиях по языку основное внимание должно уделяться диалогическому тексту, поскольку именно в нем осуществляется непосредственное общение как социальное и речевое взаимодействие партнеров [9, с.42]. Однако это утверждение нам представляется дискуссионным, так как выбор текста зависит от цели обучения, а при практической направленности занятий в равной степени значимы как диалогические, так и монологические тексты, хотя остается дискуссионным вопрос о том, с каких тек-

стов следует начинать обучение. Наконец тексты классифицируются в зависимости от того, к какому функциональному стилю или сфере общения они относятся.

Ю.В.Ванников выделил и описал 33 жанра из сферы научно-технического общения (выступление, доклад, книга, отчет, обзор, реферат и др., которые используются и в процессе преподавания языка [3]. Эта типология текстов была дополнена существенным для практики обучения подразделением их на построенные и непостроенные [2].

Первые (построенные) характеризуются четкостью композиционного плана, что позволяет легко устанавливать тип (жанр) текста, например, рассказ, тезисы. Как правило, это тексты монологические и относящиеся к определенному функциональному стилю. Что касается непостроенных текстов, то они реализуются в форме диалога и их функционально-стилевую принадлежность определить не всегда возможно. Таким образом, одна из трудностей в ходе занятий заключается в необходимости подготовки студентов к пониманию и созданию текстов построенных/непостроенных.

Текст, предназначенный для обучения аудированию, имеет определенную композиционную, структурную и смысловую организацию. В то же время в отличие от письменного текста, он интонационно оформлен, а его представление на занятиях происходит в определенном темпе, отличается однократностью и необратимостью восприятия, контактностью коммуникантов (при общении), обращенностью речевого акта слушающему.

Эти отличия аудиотекста определяют его особенности и трудности для восприятия в отличие от письменного текста, который представляется в виде набора графических символов, скорость осмысления которых устанавливается самим читающим.

Важное значение для восприятия содержания аудиотекста имеет также его структурно-смысловая организация. Особенность такой организации, как отмечают ученые, состоит в членимости текста на фразовые единства; в наличии лексико-тематических линий, по которым происходит движение смысла; нахождении в тексте критической точки, в которой происходит переход от более низкого к более высокому уровню понимания [1, с. 213].

Анализируя процесс понимания текста, А.Н.Соколов отмечает, что при первоначальном восприятии аудитор осуществляет смысловой поиск в пределах каждой отдельной фразы, стремясь понять ее смысл из знания составляющих

единиц. Выход за пределы фразового понимания и переход на понимание текста в целом происходит в результате нахождения критической точки, определяющей переход от фразового к текстовому пониманию. «От того, будет она найдена или нет, фактически зависит успех или неуспех аудирования» [8, с. 69]. Критическая точка может быть подсказана диктором с помощью интонации, а также предварительного толкования текста, путем перевода, озаглавливания текста.

Размышления о важности поиска критической точки в аудиотексте как условия его понимания имеет большое значение при обучении аудированию.

При отборе текстов рекомендуется учитывать следующие обстоятельства:

1. Тематика текстов должна отвечать коммуникативным и профессиональным потребностям студентов-филологов, что находит отражение в требованиях программы. В этой связи тексты группируются по сферам общения. В курсе для включенного обучения представлены следующие сферы общения и темы общения, их реализующие.

Профессионально-педагогическая сфера.

а) Система образования и воспитания в России и на родине студента.

б) Российские деятели просвещения.

в) Урок русского языка.

г) Русский язык в современном мире.

д) Русская фонетика, лексика, грамматика и их преподавание,

е) Трудности русского языка для иностранных учащихся.

Социально-культурная сфера общения.

а) Русская культура

б) Русское народное художественное творчество.

в) Русская музыка, театр, кино, балет, изобразительное искусство.

г) Города и жители России. Общественно-политическая сфера общения.

а) Современное положение России.

б) Социальные преобразования в России.

г) Печать, радио, телевидение России и т.п.

Сфера художественной литературы. Образцы русской классической и современной литературы.

2. Тексты должны содержать языковой материал, входящий в программу практического курса русского языка. Учитывая достаточно высокий уровень подготовки филолога-русиста, приезжающего на включенную форму обучения, используются для занятий, как правило, неадаптированные тексты, однако в ряде случаев сокращенные и приспособленные с учетом требований, предъявляемых к текстам для аудирования,

3. Материал текстов соотносится с материалом читаемых теоретических курсов (современный русский язык, литература, страноведение, методика), что обеспечивает преемственность и взаимодействие различных курсов, входящих в программу обучения.

4. Страноведческая ценность текстов как в плане содержания, так и их языкового наполнения должна обеспечивать расширение кругозора студентов, реализацию общеобразовательной цели обучения.

5. При отборе художественных текстов учитывается их репрезентативность при краткосрочности обучения. Тексты должны знакомить студентов с наиболее значительными русскими писателями и произведениями отечественной литературы.

Таким образом, текстовый материал для занятий по аудированию в условиях включенного обучения должен содержать тексты: а) по специальности (научно-популярные, мето-

дического содержания, отрывки из трудов известных педагогов. Для этого рекомендуется использовать материалы из книги [5]; б) знакомящие с различными сторонами жизни (ее историей, современным положением, политикой, культурой); в) художественные тексты, представляющие русскую литературу в ее лучших образцах и различных жанрах; г) публицистические информационные тексты «на злобу дня» (из периодической печати).

Способы преодоления трудностей аудирования.

В заключительной части нашего исследования мы сформируем несколько способов преодоления аудирования. Они являются результатом обобщения опыта занятий с кыргызскими студентами, изучающими русский язык.

1. Поскольку объем текста обычно необходим для понимания его содержания, Вы должны начать учиться слушать тексты небольшого объема (от 1,5 до 2 минут звука в начале и при оценке студентов, посещающих включенное обучение), перейдя к текстам от 5 до 10 минут звука.

2. Основным требованием к содержанию текстов следует считать информативность и занимательность. Градация трудностей по отношению к смысловому содержанию текста может выражаться в переходе от смешных (интересных) текстов к содержательным (информативным) текстам. Достоверность текста гарантируется сочетанием информации и избыточности. Следует приложить усилия для того, чтобы более легкие по смыслу тексты содержали больше информации и меньше избыточных элементов, а тексты, содержащие более сложную информацию, были более избыточными.

3. Поскольку диалоговые тексты представляют большие трудности с прослушиванием, чем монологические, особенно при магнитной записи, сеансы прослушивания должны начинаться с монологических текстов, а затем связываться с текстами диалога. Трудность диалоговых текстов связана с необходимостью дифференцировать докладчиков в процессе слушания и производить дополнительные аналитические и синтетические действия. В контексте инклюзивного обучения оба типа речи используются одинаково. Прослушивание разговорной речи в этой части сопровождается использованием визуального ряда (смотрите видео, фильмы).

4. Простые предложения при прослушивании легче понятны, чем сложные. Это обстоятельство необходимо учитывать при подборе текстов для работы и определении последовательности их включения в классовую систему.

5. Незвестный словарный запас в звуковом тексте затрудняет его понимание. По этой причине количество лексических единиц, неизвестных ученикам в тексте, должно быть ограничено (в пределах 3% от объема текста), а сами слова не должны быть ссылочными. Справочные слова должны быть переведены или интерпретированы на этапе, предшествующем слушанию. В то же время в незнакомой лексики не должно быть полностью исключено из текста в аудио, потому, что во время работы с текстом, аудио, студенты учатся преодолевать трудности, слушать, опираясь на контекст, на догадках, на предыдущий опыт лингвистического,

6. Установка в обучении слушанию играет ключевую роль. Цель прослушивания должна быть четко обозначена, и при необходимости должны быть сделаны языковые комментарии к тексту. Установление понимания текста в деталях или его основного содержания представляется важным при проведении лекций.

7. Темп подачи звукового текста должен быть средним с самого начала. В условиях обучения, поддерживаемых целями обучения, * необходимо варьировать темп речи (от среднего до ускоренного), чтобы продемонстрировать различные условия общения.

8. Следует использовать несколько источников слуховой видимости, включая визуальную видимость, что повышает мотивацию к обучению.

9. Упражнения на слушание должны быть направлены на преодоление специфических трудностей понимания аудирования: лингвистических, психологических и связанных с условиями изложения текста.

Литература:

1. Бессонова И.В. Трудности аудирования В кн. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / под ред. В.А.Бухбиндера. Киев, 1980.
2. Бурвикова Н.Д. Типология текстов для аудиторной и внеаудиторной работы. М., 1988.
3. Ванников Ю.В. Типы научных и технических текстов и их лингвистические особенности. Методическое пособие, ч. 1, М., 1984
4. Жуманалиева Г.Ч., Тентикеева Э.Н. Аудирование в процессе обучения русскому языку студентов нефилологических факультетов // Евразийское научное объединение. – Москва, 2021. - №4 (74). – С.308-310.
5. Методика обучения русскому языку как иностранному. Хрестоматия / Составитель А.Н. Щукин. Воронеж, 1998.
6. Новое в зарубежной лингвистике. Вып. У111. Лингвистика текста. М, 1978.
7. Русский язык. Энциклопедия. / Гл. ред. Ю.Н.Караулов. М.. 1997.
8. Соколов А.Н. Психолингвистический анализ понимания иноязычного текста. М.,1968.
9. Формановская Н.И., Акишина А.А. русский речевой этикет: лингвистические и методические аспекты. М., 1982.