



ISSN: 2158-7051

INTERNATIONAL
JOURNAL OF
RUSSIAN STUDIES

ISSUE NO. 5 (2016/1)

О СРЕДСТВАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОФОНОВ АУДИРОВАНИЮ (В АСПЕКТЕ РКИ)

ГОНЧАР И.А.*

Summary

The present article touches upon the issue of listening texts as the core element of the system of teaching foreign language listening comprehension. They take place first of all in single purpose textbooks that should be regarded as the main tool in foreign language teaching for both systematic classroom instruction and self-directed learning including learning outside the country where the language is spoken. The textbooks can be complemented by educational podcasts used for training.

Keywords: Listening, foreign language listening text, textbook, podcasts.

Когда мы слышим фразу «*Я знаю иностранный* (английский, испанский, русский, китайский, турецкий и т.д.) *язык*», то предполагаем, что этот человек умеет *говорить, читать, писать* и **слушать** на этом иностранном языке, следовательно, он владеет речевыми умениями именно в этих основных четырех видах речевой деятельности (ВРД), а еще точнее, обладает способностью воспринимать тексты на иностранном языке и порождать их. В рамках конкретного этапа изучения языка каждый индивид движется к цели своим путем: кто-то учится в университете в своей стране, кто-то учит язык самостоятельно, кто-то, приехав в страну изучаемого языка, погружается в инокультурную среду, кто-то комбинирует разные формы.

В любом случае для оптимальной организации учебного процесса необходимы ориентиры, которые задают специалисты. Интересно, что некоторые из них утверждают безусловный приоритет *аудирования*, считая его основным двигателем успеха^[1]. Разумеется, не стоит абсолютизировать роль аудирования, но и дискриминировать его – считаем большой ошибкой. Аудирование должно занимать в учебном процессе равное с другими ВРД положение. К сожалению, не всегда это так.

Теорию и практику обучения трём видам РД, кроме аудирования, в области русского языка как иностранного можно считать разработанными достаточно хорошо. На протяжении десятилетий специалисты трудились над созданием учебников, учебных пособий, защищали диссертации по методике преподавания, делились опытом на конференциях. Важно, что было чем поделиться: наши коллеги нарабатывали опыт на аудиторных занятиях, научное осмысление которого затем складывалось в методические концепции, модели обучения, рекомендации. Уроки по аудированию в сетке учебных планов отсутствовали. Считалось, видимо, что, с одной стороны, родство аудирования с говорением по параметру устности, а с чтением – по рецептивности снимает задачу специального обучения аудированию: кто умеет говорить, тому и слушать нетрудно, а кто адекватно воспринимает и понимает письменный текст, тот поймёт его и в звуковой реализации^[2]. Реальность такова: результаты сертификационного тестирования (ТРКИ) показали заметное отставание аудирования, особенно начиная со Второго уровня общего владения РКИ, на котором в качестве контрольных инофонам предлагалось прослушать *аутентичные* тексты. Таким образом, сам факт появления субтеста «Аудирование» заставил специалистов всерьёз озаботиться обеспечением данного ВРД соответствующим научно-методическим сопровождением.

Учебно-методические материалы, направленные на обучение аудированию начали появляться, и ими, разумеется, можно воспользоваться. В ряде пособий (но не во всех) учитываются объективные трудности аудирования и специфика его психолингвистических параметров, сформулированных учеными тверской научной школы^[3], что, например, приводит авторов к вполне логичному отказу от письменной опоры при прослушивании текстов^[4]. В большинстве пособий синхронные тексты доступны во время прослушивания, и это очень серьезно снижает их методическую ценность, ведь в условиях реальной коммуникации устная речь сопровождается синхронным письменным текстом крайне редко (бегущая строка на телевизионном экране, письменный «дубляж» художественных иностранных фильмов). Возможно это облегчает процесс понимания звука, но формированию и совершенствованию речевых механизмов аудирования точно не способствует и не обеспечивает реализации ведущего принципа обучения иностранным языкам – *коммуникативности*, заключающегося в максимальном приближении учебного процесса к условиям реальной коммуникации.

Появились также пособия с использованием аутентичных звучащих текстов. Этот факт следует горячо поприветствовать. Однако в целом ситуация с аутентичностью обучающих текстов остается неудовлетворительной: из 13 современных пособий, в которых декларируется цель – обучение аудированию (в 9-ти имеют место либо смоделированные, либо деаутентизированные тексты). Тем более заслуживают внимания упомянутые выше пособия как наиболее предпочтительные.

Пособие В. Л. Шуникова «Говорит и показывает Россия»^[5] адресовано иностранным учащимся, изучающим русский язык и владеющим им в объёме уровня А2, т.е. тем, кто стремится освоить следующий уровень В1. Цель – «развить навыки аудирования неадаптированной русской речи». Синхронные тексты помещены в конце пособия и могут быть доступны *после* прослушивания. Положительной стороной пособия, на наш взгляд, стоит считать реализацию одного из основополагающих принципов обучения иностранному языку: принцип взаимосвязанности с другими видами речевой деятельности. Это происходит за счет заданий с выходом в продукцию: говорение (пересказ, рассказ, поиск и презентация дополнительной информации по теме); письмо (эссе, презентация, экспертное заключение).

Наше пособие «Послушайте!»^[6] является уникальным в том смысле, что оно позволяет

формировать аудитивные умения на основе оригинальных аутентичных текстов, начиная с самых низких уровней общего владения русским языком как иностранным. Оно опубликовано в трёх выпусках, ориентированных соответственно на уровни А1, А2, В1, т.е. на начальный этап обучения. Данное издание практически опровергает распространенное мнение методистов о невозможности обучать аудированию на низких уровнях с использованием аутентичных текстов. Например, преобладание несложных этикетных речевых построений и коммуникации на уровне социальных контактов, что является важнейшей частью программы Элементарного уровня (А1), характеризует содержание Выпуска 1. В следующих Выпусках (2,3) языковой и речевой материал постепенно усложняются, однако во всех 75 текстах, вошедших в пособия, можно уловить корреляцию темы, жанра и грамматики, т.е. прочувствовать некое глубинное единство текста как коммуникативной единицы высшего порядка. Так, от текста прескриптивного характера мы вправе ожидать особой модальности – в выражении совета, просьбы, требования, приказа активизируются соответствующие грамматические явления: прежде всего повелительное наклонение глагола, а также модальные конструкции с наречиями *надо*, *необходимо* и т.д. Таким образом, реализуется функционально-семантический подход к тексту. Например, в диалоге прескриптивного характера в рамках темы «Семья: родители и дети» говорящие (родители) активно используют глаголы НСВ в форме повелительного наклонения, что соответствует обычным текстам-наставлениям, которые оформляют ситуацию проводов перед отправлением поезда: *Будь умницей! Пиши!, Береги себя!* (текст 12 «Счастливо!», Выпуск 1):

Мать: Ну, будь умницей!

Сын: Буду.

Мать: Пиши нам!

Сын: Ну, пора мне.

Мать: Береги себя!

Сын: Будьте здоровы! Всё... Ну, целую вас всех! Счастливо!

Все (хором):

– Счастливо!

Работе с текстами предшествует таблица, в которой каждый фрагмент описан по параметрам: 1. Название текста и источник; 2. Рекомендуемая тема, 3. Лингвистическая характеристика, 4. Актуальный языковой материал, 5. Жанровая речевая специфика.

1	2	3	4	5
СЧАСТЛИВО!	«Семья», «Родители и дети», и	Прескриптивный диалог; неофициальное общение в частной сфере.	Повелительное наклонение глагола: « <i>будь</i> », « <i>будьте</i> », « <i>пиши</i> », <i>береги</i>	Родительские наставления; этикет ситуации прощания перед дальней дорогой: « <i>Будь умницей!</i> », « <i>Пиши!</i> », « <i>Береги себя!</i> », « <i>Счастливо!</i> ».
<i>Фрагмент из х/ф «Личное счастье», реж. Л. Пчёлкин, 1977, ТО «Экран» (00:39)</i>	«Проводы»			

Изучив таблицу, пользователь сможет определить интересующий его материал.

Мы довольно подробно затрагиваем вопрос о пособиях неслучайно, поскольку именно они, как известно, являются необходимым и важнейшим элементом любого учебного процесса в качестве *средства* деятельности, в которую входят кроме того «орудия и предметы труда, условия и предметы потребления, сами люди, отношения между ними и организационные формы их деятельности <...>».^[7] Проекция этого положения применительно к обучению аудированию представлена ниже в таблице 1.

Таблица 1.

Элементы системы обучения аудированию

<i>Элементы системы образования</i>	<i>Элементы системы обучения аудированию</i>
1. орудия	слуховые анализаторы и психофизиологические предпосылки человека как биологического типа и социального индивидуума к речевой деятельности
2. средства	аутентичные звучащие тексты, которые можно использовать в качестве обучающих; методические сопровождения для обучаемого и обучающего
3. технические средства	телевизор, DVD-плеер, CD-плеер, компьютер (любые аудио-/видео носители, включающие самые новые виды)
4. предметы труда	аудитивные умения
5. условия потребления	аудиторная и внеаудиторная работа
6. люди	студенты (инофоны) и преподаватель (шире: обучаемые и обучающие)
7. отношения между людьми	субъект-субъектные
8. организационные формы	обучение русскому языку как иностранному/неродному в системном (университетском, школьном, курсовом и т.д.) образовательном пространстве

Как можно заметить, в таблице представлена общая, универсальная, структура организации учебного процесса. Если обратить ее на самостоятельные формы изучения иностранного языка, то некоторые позиции придется подкорректировать: позиции 5, 6, 7, 8 несколько изменят свое содержание. Так, в *условиях потребления* (5), например, будет исключена аудиторная работа, что естественно повлечет за собой ряд изменений. Однако для субъекта, изучающего иностранный язык и в том числе русский как иностранный самостоятельно и более того – вне языковой среды, с одной стороны, не закрыт доступ к изданным пособиям, с другой – в сегодняшнем информационном пространстве существует масса других возможностей, которые необходимо оговорить. Пространство звучащих текстов огромно и разнообразно. Кроме традиционных источников в СМИ и Интернете, появились новые, имеющие прямое отношение к предмету нашего обсуждения. Мы прежде всего имеем в виду так называемые *подкасты*, ориентированные на цель обучения иностранным языкам.

Для начала – что такое *подкастинг*. Нас удовлетворит самое общее и широко используемое определение: (англ. *podcasting*, от iPod и англ. *broadcasting* — повсеместное

вещание, широковещание) — процесс создания и распространения звуковых или видеофайлов (подкастов) в стиле радио- и телепередач в Интернете (вещание в Интернете). Как правило, подкасты имеют определенную тематику и периодичность издания.

Подкастом называется либо отдельный аудиофайл (обычно в формате MP3, AAC, Ogg/Vorbis (для аудио); Flash Video и AVI (для видеоподкастов), либо регулярно обновляемая серия таких файлов, публикуемых на одном ресурсе Интернета, с возможностью подписки. *Подкастер* — человек, который занимается подкастингом на любительской или профессиональной основе. *Подкаст-терминал* — это сайт, поддерживающий хостинг медиафайлов и в какой-то степени автоматизирующий помещение записей и подписку на обновления. Является типом социальных медиа и схож с технологией видеоблогов и интернет-радио. Кроме аудио/видео-записи может содержать запись речи в текстовом виде.^[8]

Если аудио-/ видеофайл представляет собой специальный текст, который подобран *подкастером*, чтобы помочь в изучении русского языка и публикуется на одном из ресурсов в Интернете, то это *наш* материал, т.е. тот, который имеет отношение к проблеме обучения аудированию. Более того, эти электронные ресурсы уже обратили на себя внимание русистов, на эту тему появились научно-методические статьи. Например, Н.Г. Протазанова посвящает свое исследование критериям оценки учебных подкастов.^[9] Правда, автор ориентируется на обучение говорению и это вызывает некоторые вопросы. Поскольку в норме подкасты не имеют обратной связи, т.е. их можно только слушать, непонятно, как их можно использовать для обучения продуктивным ВРД (если подкасты имеют обратную связь, включают задания на продуктивные ВРД и позволяют их контролировать, то, на наш взгляд, имеет место организованное дистанционное обучение). Другие авторы разрабатывают механизмы «интеграции социального сервиса подкастов как новой информационно-коммуникационной технологии и одного из основных средств обучения аудированию в учебный процесс», при этом учитывается и профиль обучения: речь идет о обучении в военном вузе^[10]

Свой взгляд на учебные языковые подкасты мы представим на основе общего анализа аудиоматериалов, разработанных Татьяной Климовой^[11]. Автор разместила на своём сайте 200 текстов самой разнообразной тематики. Ранее мы не отметили, что сам факт появления учебных подкастов следует признать весьма положительным и перспективным. Эта оценка относится и к подкастам Т. Климовой, которой удалось обеспечить высочайшее качество звучания, использовать уместные, со вкусом сделанные музыкальные вставки и подобрать ряд очень удачных аутентичных текстов: *речь Ю. Гагарина перед запуском в космос и после приземления, сообщение о начале Великой Отечественной войны, озвученное Ю. Левитаном* и т. д. Эти тексты являются прецедентными не только для исторического пространства русскоговорящих, но и для всего мира. Все сказанное позволяет говорить о бесспорных плюсах сайта, который к тому же очень удобен для пользователя.

Дальше не все так гладко. Мы обязаны высказать некоторые замечания, которые касаются не только данной программы, но и других "серийных" подкастов.

1. Тексты в основной массе не отвечают критериям валидности по важнейшей позиции – аутентичности. Кроме того, большинство из них создано без учета требований к уровням обучения. Есть подозрение, что авторы не имеют никакого отношения к РКИ. Иначе как понимать регулярное соседство в диалогах языковых единиц с «растяжкой» в несколько уровней? Такое положение можно объяснить в отношении аутентичных текстов: да, бывает, что текст в целом красивый и удовлетворяет требованиям, например, Базового уровня и вдруг

"выскакивает" лексика Третьего уровня. Ну так это же не специально для учебных целей созданный текст! Приходится взвешивать, решать – либо в пользу аутентичности, либо методических регламентов. Если текст все-таки принимается, то сопровождается большой и аккуратной предтекстовой работой с "ненормативной" методически лексикой. В подкастах имеет место предтекстовая семантизация, что, на наш взгляд, можно считать очередным минусом.

2. Семантизация носит порой антинаучный характер, иногда объяснение включает лексику, которая сама требует отдельной работы, и, кроме того, встречаются просто фактические ошибки. Например:

свечи – это такие вещи, где есть маленький-маленький огонь (?), обычно это романтично;

дым – это такой газ (?), который мы видим, когда есть огонь (?) (подкаст 119, «Colling fire brigade»);

правительство – это группа людей, которые самые главные в государстве, которые управляют государством; сегодня правительство – это может быть президент, как в России (?); в других странах – это король (?), канцлер и т.д.;

радиоведущий – человек, который выступает (?), это радиоведущий (о Ю. Левитане – примеч. наше – И.Г.);

граждане России – это люди, у которых есть русский (?) паспорт;

война России(?) против Германии – Отечественная война (подкаст 122, «Beginning of the War») и мн. др.

Вместе с тем надо отметить, что объяснение лексики носит спонтанный характер и не лишено некоторой привлекательности за счет определенного голосового обаяния диктора, не безупречного, однако, с фонетической точки зрения (прослеживается излишняя редукция гласных, «плывёт» интонация).

3. Диалоги не только смоделированы, но и озвучены одним (!) человеком, т.е. даже малейшего стремления к правдоподобию коммуникации не прослеживается. Неправдочное содержание также имеет место. Наш вопрос: что за Зухра такая, которая живет в двухкомнатной квартире и собирается пригласить на свой день рождения частного повара, чтобы не "заморачиваться" (это слово звучит) с приготовлением еды для гостей? (подкаст 192 «Party!»).

4. Некоторые методические находки тоже, по нашему мнению, являются спорными. Например, озвучивание диалогов в искусственно замедленном темпе при первом прослушивании. Зачем?

В целом мы не оспариваем несомненной пользы подкастов для изучающих русский язык как иностранный, но призываем относиться к ним осторожно (у других авторов мы обнаружили пассажи посерьезней: *Сталин предвидел (?) распад СССР; Сталин умер 5 сентября (?)*). В руках ответственного преподавателя, после соответствующей методической интерпретации, многие тексты от Т. Климовой могли бы стать весьма эффективным средством обучения. В качестве учебного материала для самостоятельной работы они также могут быть рекомендованы: их доступность, удобство при пользовании, разнообразие – выглядят очень привлекательно. В конце концов, целенаправленная работа по совершенствованию аудитивных умений требует слушать, слушать и слушать. И именно такую возможность предоставляют подкасты.

Язык, как известно, без культуры изучать невозможно. Аутентичные, естественные, современные, живые, включенные в ситуацию тексты дают массу информации о стране

изучаемого языка, демонстрируют образец правильного, адекватного речевого поведения, включая и паралингвистические параметры, если текст представлен видеофайлом. Это особенно актуально для тех учащихся, которые не имеют возможности общаться с носителями изучаемого языка. Именно поэтому мы советуем в первую очередь пользоваться видеокурсами, созданными специалистами по РКИ.

Всё вышесказанное относилось в равной степени как к тем, кто учится, так и к тем, кто учит. Исключительно для преподавателей, заинтересованных в построении успешных уроков по обучению аудированию, можно порекомендовать одно из самых новых пособий по методике Н.Л. Федотовой, в котором аудирование представлено реализованной *моделью обучения*^[12]. Такой материал дает наглядное представление о том, в какой последовательности и какие задания стоит предлагать учащимся при работе со звучащими текстами.

В заключение еще раз повторим, что главным средством обучения аудированию, каким бы путем ни двигался к цели учащийся, считаем именно специальные пособия. Самостоятельная работа с подкастами лишь дополняет основной учебный процесс и обеспечивает тренировку. Какие советы еще можно дать? Если изучение русского языка происходит вне России, очень полезно общаться с туристами: мир открыт, люди путешествуют. Кроме того, можно дружить и общаться с носителями языка в социальных сетях, для аудирования исключительно полезным будет общение по скайпу. Всё это и будет *практикой*, без которой достичь желаемых результатов если не невозможно, то весьма затруднительно.

^[1]Вишневецкий В.Б., Горбов В.В., Пузырёв В.А. Метод broadcast. Язык broadcast English и звуко-текстовые файлы интернета для его изучения. 2003 <http://www.ict.edu.ru/vconf/files/467.doc> Дата обращения: 15.06.2015.

^[2]Клобукова Л.П., Михалкина И.В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации. / Мир русского слова, № 3. – 2001. – С.104-108.

^[3]Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. – М.: Гнозис, 2005. – 543 с.

^[4]Гончар И.А. Послушайте!: учебное пособие для иностранных учащихся, изучающих русский язык. Выпуск 1: элементарный уровень (А1): общее владение РКИ. – СПб.: Златоуст, 2014. – 112 с.; Шуников В. Л. Говорит и показывает Россия: Курс аудирования на материале теленовостей. — М.: Русский язык. Курсы, 2012. — 320 с.

^[5]Шуников В. Л. Говорит и показывает Россия. – М., 2012.

^[6]Гончар И.А. Послушайте!: учебное пособие для иностранных учащихся, изучающих русский язык. Выпуск 3: первый сертификационный уровень (В1): общее владение РКИ. – СПб.: Златоуст, 2014. – 166 с.

[7]Щедровицкий Г.П., Алексеев Н. Г., Непомнящая Н. И. Педагогика и логика. – М., 1993.

[8]<https://ru.wikipedia>

[9]Протазанова Н.Г. Критерии оценки учебных подкастов. Ярославский педагогический вестник – 2013 – № 4 – Том II (Психолого-педагогические науки). С.165 – 167.http://vestnik.yspu.org/releases/2013_4pp/32.pdf Дата обращения: 15.06.2015

[10]Савостьянова Ю.И., Сичинава Ю.Н. Интеграция системы языковых подкастов в учебный процесс военного вуза. Теория и практика общественного развития. Выпуск № 14, 2014. Научная библиотека КиберЛенинка: http://dom-hors.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/spp/2014-4/sichinava-savostianova.pdf Дата обращения: 15.06.2015

[11]Климова Т. Russian Language Podcast <http://russianpodcast.eu/> Дата обращения: 15.06.2015.

[12]Федотова Н. Л. Методика преподавания русского языка как иностранного. Практический курс. – СПб.: Златоуст, 2013. – 192 с.

*Гончар Ирина Александровна (**Gonchar Irina A.**) - кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры русского языка как иностранного Санкт-Петербургского государственного университета e-mail: goncharia@mail.ru

© 2010, IJORS - INTERNATIONAL JOURNAL OF RUSSIAN STUDIES