

УДК 372.881.1

doi: 10.35750/2071-8284-2021-4-222-230

Наталья Владимировна Хисматулина

<https://orcid.org/0000-0001-6689-0542>, khisnatulya@yandex.ru

Светлана Александровна Пугачева

<https://orcid.org/0000-0002-8528-3200>, pugachevava.7575@mail.ru

*Санкт-Петербургский университет МВД России
Российская Федерация, 198206, Санкт-Петербург, ул. Лётчика Пилютова, д. 1*

От звука к дискурсу: система эффективного развития иноязычной аудитивной компетенции у обучающихся

Аннотация: В статье рассмотрена практическая направленность обучения иностранным языкам в качестве основного вектора процесса формирования и развития иноязычной компетенции, обозначены характерные особенности чтения, письма, говорения и аудирования как общепризнанных видов речевой деятельности. Практический опыт авторов, а также анализ результатов опроса обучающихся выделили аудирование в качестве речевой деятельности, вызывающей наибольшие сложности у целевой аудитории. Полученные практическим путем выводы были подтверждены в процессе обзора многочисленных научно-методических, психолого-педагогических исследований.

В качестве ответа на целевой запрос как обучающихся, так и коллег, находящихся в поиске качественных методических приёмов для развития аудитивной компетенции студентов, авторами разработана шестиуровневая система аудиотренировок, построенная на принципах осознанности, последовательности, постепенности. Описана и обоснована поэтапная работа в рамках предлагаемой методики – от корректного осмысленного восприятия звука и звукосочетаний на слух, декодирования лексических единиц до детального семантического понимания фраз, предложений и дискурса иноязычной речи в целом. Предложена также методика четырехэтапной работы с аутентичным видеоматериалом, которая способствует эффективному развитию аудитивной компетенции, будучи применимой как в контактной работе с преподавателем, так и в самостоятельном обучении.

Ключевые слова: иноязычное обучение, практическая направленность, виды речевой деятельности, коммуникация, аудирование, аудитивная компетенция, система аудиотренировок, понимание на слух

Для цитирования: Хисматулина Н. В., Пугачева С. А.. От звука к дискурсу: система эффективного развития иноязычной аудитивной компетенции у обучающихся // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2021. – № 4 (92). – С. 222–230; doi: 10.35750/2071-8284-2021-4-222-230.

Natalya V. Khismatulina

<https://orcid.org/0000-0001-6689-0542>, khisnatulya@yandex.ru

Svetlana A. Pugacheva

<https://orcid.org/0000-0002-8528-3200>, pugachevava.7575@mail.ru

*Saint Petersburg University of the MIA of Russia
1, Letchika Pilyutova str., Saint Petersburg, 198206, Russian Federation*

From a sound to the discourse: the system of effective promoting auditive competence of students

Abstract: The article is dedicated to the analysis of actual aims of foreign languages teaching. Its practical orientation is highlighted as the principle vector of training process. Reading, writing, speaking and listening as the basic speech activity forms are named, their characteristic features are revealed. The authors' practical experience, and the assessment of the results of the survey among the students made it possible to determine listening as a crucial challenge in authentic communication. These data achieved by practical ways are confirmed in the process of reviewing numerous scientific, methodical, psychological, pedagogical researches.

Answering to the target request of students and colleagues searching optimal methodological techniques for audio competence development, the authors propose a six-level system of audio practice, which is built up on the principles of mindfulness, sequence, progressiveness. A step work in the frame of the mentioned system is described and substantiated – from the meaningful audio perception of sounds, combinations of sounds to detailed semantic understanding of phrases, sentences and discourse of foreign speech in general. In addition, the authors present a method of four-step work with authentic video material which promotes effective development of auditive competence. This technique can be applied in formal face-to-face learning as well as self-study training.

Keywords: foreign language training, practical orientation, types of speech activity, communication, listening, auditive competence, audio training system, listening comprehension.

For citation: Khismatulina N. V., Pugacheva S. A. From a sound to the discourse: the system of effective promoting auditive competence of students // Vestnik of St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia. – 2021. – № 4 (92). – P. 222–230; doi: 10.35750/2071-8284-2021-4-222-230.

Введение

В современной образовательной среде тезис о практической направленности обучения иностранному языку не вызывает никаких возражений ни со стороны преподавательского звена, ни со стороны участников учебных групп, включённых в пространство как формального, так и неформального образования. Под практической направленностью, как правило, понимается ориентация иноязычного обучения на научение обучающихся применять коммуникативную компетенцию в ситуациях различного бытового и научного содержания, вовлекающих как письменную коммуникацию (например, оформление интернет-заказа на торговой площадке иностранной фирмы, ведение деловой документации, написание научной статьи в международный журнал и т.п.), так и устную (запросить нужную информацию, дать обратную связь, вступить в развернутый диалог или даже активную дискуссию с носителями языка). Напомним, что письменная и устная коммуникации осуществляются на основе четырёх видов речевой деятельности – чтения, письма, говорения и аудирования.

В актуальных условиях с опорой на самые разнообразные цифровые ресурсы «помощники» взаимодействие со статичной

линейной аутентичной информацией (чтение) и осуществление письменной коммуникации (письмо) не вызывает у целевой аудитории столько сложностей, сколько живое общение в языковой среде, которое задействует как навыки говорения в условиях необходимости выражения и передачи собственного смыслового посыла собеседнику, так и навыки аудирования – распознавания и декодирования иноязычной речи для осознания обратной связи, получаемой от другого участника / участников полилога.

Принято считать, что последний вид речевой деятельности (аудирование) вызывает наибольшие трудности у обучающихся. В научной психолого-педагогической среде для данного утверждения собрана достаточно прочная доказательная база: разработки в психолингвистике по проблеме восприятия неродной речи и обучению аудированию (Н. И. Гез, И. А. Зимняя, З. А. Кочкина, А. А. Леонтьев и др.)¹, исследова-

¹ Гез Н. И. Текст лекций по курсу «Методика обучения иностранным языкам в школе» (раздел «Аудирование»). – Москва, 1979. – 70 с.; Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке : книга для учителя / 2-е изд. – Москва: Просвещение, 2001. – 165 с.; Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – Москва: Наука, 1969. – 307 с.

ния психологических механизмов восприятия и осмысления речи (Б. В. Беляев, Н. И. Жинкин, А. Р. Лурия и др.)², рассмотрение особенностей аудирования как вида речевой деятельности (Е. И. Пассов, А. Н. Шукин)³ и сложностей, возникающих в процессе декодирования иноязычной речи (Н. Ю. Абрамовская, Н. В. Елухина, Л. Ю. Кулиш)⁴; изучение эффективных методов формирования и развития аудитивной компетенции обучающихся образовательных организаций высшего образования (Н. В. Андреева, А. В. Гаврилова, С. В. Говорун, С. В. Дудушкина, Е. М. Колесова, Л. И. Иванова и др.)⁵.

Вывод о том, что аудирование вызывает большие трудности у аудитории, подтверждается и практическим двадцатилетним преподавательским опытом самих авторов, а также результатами опроса учебных групп. Выборка респондентов составила 137 человек из числа курсантов Санкт-Петербургского университета

МВД России 1-го и 2-го курсов обучения факультетов подготовки сотрудников для следственных и оперативных подразделений. В опроснике обучающимся предлагалось подчеркнуть один из четырёх вариантов – чтение, письмо, говорение, аудирование – в ответе на вопрос: «Какой вид иноязычной речевой деятельности вызывает у Вас наибольшие трудности?» и объяснить свой выбор. Из 137 опрошенных 112 респондентов (81,8 %) в качестве наиболее затруднительного вида речевой деятельности выделили именно аудирование. Анализ указанных ими причин позволил обобщить схожие по смыслу ответы и сформировать родовые факторы:

- высокая скорость аутентичной речи с частым слиянием слов и непроговариванием носителями языка налицующих по правилам произношения звуков (34%);
- отличие аутентичной речи носителей языка от слышимой (не оригинально иноязычной) речи преподавателя на занятии (32 %);
- блокировка аудиоканала из-за изначального страха «не понять» (27 %);
- отсутствие системности в развитии навыков понимания на слух в формальном образовании (11%).

Действительно, нередко в условиях жесткого лимита аудиторного времени педагог принимает решение «пожертвовать» аудированием в пользу введения и отработки значительного по объёму основного тематического материала, зафиксированного в рабочей программе. Образцом иноязычной речи при этом становится сам преподаватель, в силах которого, если он не является носителем языка, лишь искусственно создавать иллюзию языковой среды. Логичными последствиями видятся искажённые представления целевой аудитории о качественных характеристиках иноязычной речи, нераспознавание её в аутентичном формате, страх так называемой языковой глухоты и информационного вакуума.

Авторам кажется важным подчеркнуть ещё одну психологическую составляющую в системе барьеров в аудировании – невозможность контролировать реципиентом условия протекания поступающего иноязычного кода. Так, если в реализации таких видов речевой деятельности, как чтение или письмо, предметом проработки является статичная информация, позволяющая обучающемуся самому контролировать скорость работы (делать паузы, в собственном режиме линейно «двигаться» по материалу – возвращаться в начало для уточнения или коррекции данных, прорабатывать основную часть или переходить

² Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам : пособие для преподавателей и студентов. – Москва: Просвещение, 1959. – 175 с.; Лурия А. Р. Речь и мышление / Материалы к курсу лекций по общей психологии. – Вып. IV. – Москва: МГУ, 1975. – 120 с.

³ Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – Москва: Русский язык, 1989. – 276 с.; Шукин А. Н. Методика использования аудиовизуальных средств. – Москва, 1981. – 128 с.

⁴ Абрамовская Н. Ю. Выявление трудностей при обучении аудированию, обусловленных стилевой принадлежностью звучащих текстов: На материале английского языка для младших курсов языкового вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Абрамовская Нина Юрьевна. – Москва, 2000. – 166 с.; Елухина Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия / сост. Леонтьев А. А. – Москва: Русский язык, 1991. – С. 226–237; Кулиш Л. Ю. Виды аудирования / Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия / сост. Леонтьев А. А. – Москва: Русский язык, 1991. – С. 224–225.

⁵ Андреева Н. В. Обучение аудированию в условиях реальной и виртуальной языковой среды: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Москва, 2019. – 260 с.; Гаврилова А. В. Обучение аудированию иноязычной речи в условиях неязыкового вуза: на материале английского языка : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гаврилова Анна Вадимовна. – Санкт-Петербург, 2006. – 182 с.; Говорун С. В. Развитие навыков и умений аудирования у студентов-востоковедов, изучающих английский язык : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Говорун Светлана Викторовна. – Санкт-Петербург, 2015. – 29 с.; Дудушкина С. В. Методика обучения аудированию на основе принципа автономной деятельности студентов: французский язык, языковой вуз: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Дудушкина Светлана Викторовна. – Москва, 2015. – 195 с.; Колесова Е. М. Развитие аудитивных умений студентов языкового вуза на материале аутентичных радиопередач: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Колесова Елена Михайловна. – Екатеринбург, 2014. – 167 с.

к заключительной), а в говорении речевой акт опять же подконтролен самому говорящему, который даже при условии элементарного уровня владения языком, скудного словарного запаса, незнания грамматических парадигм, способен с активной поддержкой невербальных средств коммуникации (жестов, мимики и т.п.) передать желаемую идею собеседнику, то в аудировании наблюдается совершенно иной характер протекания речевой деятельности: аутентичная иноязычная речь в ситуациях реального общения, её скорость, степень сложности, чёткость, стиль априори не задаются уровнем иноязычной компетенции студента (курсанта), что зачастую вызывает у него острые психологические реакции – ступор, переживания и даже, из практического опыта авторов, панические атаки.

Трудности в наработке навыков понимания иноязычной речи на слух рождают повышенный спрос у обучающихся на целенаправленное развитие аудитивной компетенции, с одной стороны, и, как следствие, фиксируют на себе фокус внимания самих методистов и педагогов-практиков, с другой. Учитывая существующий запрос как целевой аудитории, так и коллег, авторам хотелось бы предложить определённую, методически оправданную систему работы по развитию навыков аудирования в рамках слушания и проработки образцов иноязычной речи.

Описание методики и условий её реализации

В разработке методов эффективного обучения аудированию следует прежде всего, признать, что слушание носителей языка должно быть осознанным, пробуждающим мыслительную и, как следствие, когнитивную активность обучающихся. Рассматривая развитие навыков понимания на слух в качестве целенаправленной личностно значимой учебной деятельности, мы опираемся на принцип единства сознания и деятельности, сформулированный С. Л. Рубинштейном еще в 30-е годы XX века: «Деятельность и сознание – не два в разные стороны обращённых объекта. Они образуют органическое целое – не тождество, но единство... Сам факт осознания своей деятельности изменяет условия её протекания, а тем самым её течение и характер; деятельность перестаёт быть простой совокупностью ответных реакций на внешние раздражители среды...» [13, с. 21]. Осознанность деятельности ускоряет процесс выхода из так называемой ситуации познавательного дисбаланса: вновь поступающая информация, как правило, не укладывается в существующие

когнитивные схемы, в связи с чем обучающиеся, будучи вынужденными реагировать на новый опыт, «приспосабливаются» и выравнивают баланс мыслительной сферы за счёт своего рода адаптации – структурирования и формирования новых организационных структур, которые создаются в ходе естественных процессов ассимиляции и аккомодации (по Ж. Пиаже) [4]. Как следствие из вышесказанного, работа с аудированием, декодированием иноязычной речи должна быть осмысленной, поскольку лишь включённость сознания способствует усложнению когнитивных схем, выводя умения и навыки понимания на слух на более высокий качественный уровень. Не умаляя значения пассивного аутентичного аудиосопровождения, отметим, что погружение себя в иноязычное окружение посредством фонового прослушивания радио- или телепередач на изучаемом иностранном языке также видится важнейшим фактором тренировки слуха, но, скорее всего, он получит свой действенный эффект на продвинутом уровне владения языком. Данное утверждение становится моментально неоспоримым при представлении желания выучить язык некоего африканского племени, о строении и формах выражения которого у нас нет ни единой идеи – при пассивном языковом окружении африканская речь однозначно так и останется непознанной и будет представлять собой бессмысленный набор звуков.

Итак, осознанность – первый принцип работы с аудированием. Осмысленность восприятия иноязычной речи возникает и укрепляется постепенно (в соответствии с формированием новых нейронных связей), последовательно, от малых смысловых единиц до укрупнённых. Данный факт детерминирует предлагаемый авторами метод проработки навыков аудирования (на примере английского языка), который базируется на первостепенном методическом принципе «от простого к сложному» и реализуется в шестиуровневой системе аудиотренировки:

- 1) уровень звуков;
- 2) уровень сочетания звуков;
- 3) уровень слов;
- 4) уровень фраз;
- 5) уровень предложений;
- 6) уровень дискурса.

Согласимся, что подобное методическое предложение развития аудитивной компетенции может показаться дискуссионным. Очевидно, что процесс аудирования связан с активизацией всех высших психических функций человека, с реализацией в действии мыслитель-

ных операций, наличия у слушающего ассоциативных связей, способствующих результативному протеканию процесса поиска и выбора информативных признаков из ряда возможных (по Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез), с наработкой активного и пассивного словаря, приобретаемого в процессе чтения и т.д., а предлагаемая авторами система аудиотренировок выглядит, на первый взгляд, лишь механистическим движением обучения от уровня к уровню. Тем не менее подчеркнём, что выносимый на обсуждение метод развития аудионавыка не исключает, а включает, благодаря осознанному подходу к обучению, все оговоренные выше моменты, но постепенно, последовательно, согласно уровню, отвечающему актуальным возможностям обучающегося.

Выделим характерные особенности каждого уровня отдельно, определив приемлемые, адекватные методы проработки понимания на слух иноязычной речи.

1. *Уровень звуков.* Фонетический строй английского языка при всей своей иллюзорной схожести крайне отличается от фонетического рисунка русского языка. Речь в данном случае идёт о разной артикуляции, постановке языка, предыхании, межзубном звукообразовании и т.д. Кроме того, фильтр родного языка нередко блокирует распознавание на слух несвойственных русскому языку долготы и широты гласных звуков, поскольку подобные характеристики фонем не влияют у нас на смысловое различение слов. На данном начальном уровне наработки иноязычного слуха полезно использовать онлайн-словари с озвученным произношением лексических единиц (например, *Reverso Context*, *Forvo* и т.п.), а также ознакомиться с интерактивной диаграммой IPA (*The International Phonetic Alphabet*), которую лингвисты используют для описания звуков разговорных языков и которая позволяет пользователю в активном режиме услышать разницу смежно произносимых фонем. Отметим тем не менее, что аудиотренировка изолированных звуков (вне речевого или, по крайней мере, смыслового контекста) видится авторам недостаточной, поскольку априори не является практико-ориентированной. Эффективным вариантом учебной работы представляется отработка осознанного звуковосприятия с применением минимальных пар, отличающихся только одним, сложным для восприятия именно русскоязычному человеку, звуком, оказывающимся ключевым в осмыслении семантической нагрузки лексической единицы (например, *bed-bad*, *beg-bag*, *rich-reach*, *ship-sheep* и т.п.). Цифровые карточки с минимальными парами с ауди-

оначиткой носителями языка с моментальной обратной связью будут прекрасным решением формирования осознанности распознавания смысла по звукопроизношению. Отметим также, что подобный метод был успешно апробирован еще в середине 90-х годов прошлого столетия при активном внимании к неспособности представителей японской нации различать на слух звуки 'р' и 'л', когда ощутимые результаты осознанного звукового восприятия были зафиксированы уже после трёхнедельной аудиотренировки с минимальными парами [9], [17].

2. *Уровень сочетания звуков.* В живой речи носители языка редко чеканят слова и произносят их как отдельные словарные единицы. Зачастую на стыке слов звуки пропадают (*good day* – 'goo_day'; *Shall we go?* – 'Shwe go?'; *H&M* – 'h_an_m'), появляются (*go and* – 'go_[w]_an', *Did you know?* – 'di_[dʒ]_you know?'), сокращаются (*I will* – 'I'll; *he has* – 'he's'), а произнесение слабых форм крайне отличается от произнесения форм в сильной позиции. На данном этапе эффективна аудиотренировка частотно встречающихся фонетических явлений в речевом оформлении. Основная сложность при этом – сделать выборку речевых паттернов. Образцы могут быть смоделированы и опять же целенаправленно начитаны носителями языка, либо отобраны, нарезаны из существующих аутентичных аудио- и видеоматериалов, тематически согласующихся с содержательной частью обучения или запросом самой учебной аудитории.

3. *Уровень слов.* Нераспознавание иноязычных слов, их «неслышание» может быть обусловлено двумя факторами – либо отсутствием данной лексемы в активном и пассивном словаре слушающего, либо неспособностью вычленив её из речевого потока в связи с «искажённым» произношением – слиянием слов, редуцированием и т.п. В первом случае работа должна осуществляться в рамках пополнения словарного запаса, качеством проработки прослушанного материала, во втором – количеством прослушиваний для адаптации к произносительному варианту лексической единицы в речевом окружении.

4. *Уровень фраз.* Данный уровень является, на самом деле, базовым в речевом взаимодействии, поскольку мы мыслим смыслами, а не отдельными словарными единицами. В данном случае уместно применимы психологические термины «фигура»-«фон» (то, что рельефно выделяется нашим восприятием и то, что создаёт для него так называемый фоновый ландшафт) [6]. Согласимся с Ф. Г. Самигулиной в том, что

«выделение фигуры из фона, объекта восприятия из всех остальных предметов – биологическая необходимость. <...> То же самое происходит на уровне речемыслительной деятельности, когда в качестве воспринимаемых стимулов выступают слова, точнее их значения» [15, с. 52]. Смысловая единица – «фигура» любой коммуникации, все остальные средства выражения – лишь «фон». Аудирование предполагает как раз распознавание смысла, и, следовательно, фокус внимания на отдельных словах его деформирует. На данном этапе аудиотренировки кажется приемлемым вычленивать и отработать так называемые речевые паттерны (*chunks*), шаблоны для ускорения речевого иноязычного восприятия (и, как следствие, последующего их активного применения): например, *I used to, I'd like to, Can you, Will you be so kind to, What's the matter?, It doesn't matter* и т.п.

5. *Уровень предложений.* Данный уровень требует уже серьёзных языковых грамматических знаний (видовременных форм глаголов, условных предложений, инфинитивных конструкций, герундия и т.п.), поскольку предполагает не осознание общего смыслового содержания речевого посыла, а извлечение точных данных. Фокус внимания следует направить в сторону освоения теоретического языкового пласта, осознания форм и содержания различных языковых явлений для снятия возможных трудностей при работе с аутентичным аудиоматериалом (слушание лекций на иностранном языке, выступлений, интервью, просмотр видеоблогов, информационных сюжетов, фильмов, сериалов и т.п.).

6. *Уровень дискурса* – высший уровень восприятия иноязычной речи на слух, реализация которого возможна лишь при высоко развитой лингвокультурологической компетенции. В данном случае речь идёт об умении распознавать так называемый культурный код – зашифрованные в речи исторические и литературные аллюзии, отсылки к сюжетам национальных фильмов, цитатам известных людей, пословицам, поговоркам и т.п. Следует отметить, что уровень дискурса представляет собой бескрайнюю площадку для аудиотренировок, поскольку даже носитель языка не всегда является эталонным культурных знаний. Тем не менее, осознанная работа в данном направлении в частности и включение культурологического материала в содержание обучения в целом, безусловно, будет вести к устранению ощутимой разницы в речевом поведении изучающего иностранный язык и самого носителя.

Описанный шестиуровневый подход к развитию навыков аудирования применим как для контактной работы с преподавателем, так и для внеаудиторной самостоятельной учебной деятельности. Безусловно, начальные этапы (уровень звуков и звукосочетаний) всё-таки требуют присутствия контрольного звена извне для быстрого устранения ошибок в восприятии фонетического рисунка аутентичных смысловых единиц. Тем не менее при должной цифровой разработке дидактического материала с автоматической обратной связью порог базовых уровней успешно преодолевается самими обучающимися в рамках самообучения. Последующие этапы проработки понимания аутентичной речи на слух (от уровня слов до уровня дискурса) могут быть применимы как в вертикальном (интенсивном) освоении языка от уровня выживания до свободного владения, так и в горизонтальном варианте развития иноязычной компетенции в рамках одного языкового уровня на базе адекватного ему лексикограмматического материала. Рассматриваемые уровни аудиотренировки (от слов к дискурсу) построены на семантическом распознавании уже не изолированных смысловых единиц, а живой речи носителей языка. В качестве дидактической основы на данных этапах можно использовать многочисленные в интернет-пространстве аутентичные видео- и аудиоматериалы, работа с которыми требует обязательно методически обоснованного подхода. Во-первых, рекомендуется отдавать предпочтение видеофрагменту, нежели прорабатывать аудиоматериал, поскольку визуализация сюжета будет служить дополнительной опорой корректного его понимания. Во-вторых, следует соблюдать определённые критерии выбора аудио/ видео отрывка:

1. Аутентичность выбранного фрагмента.

2. Краткость отрывка / сюжета. Практика показывает, что оптимальная длительность тренировочного аудио/видеоматериала должна составлять не более трёх минут. Данная рекомендация обоснована необходимостью последующей, многоэтапной проработки выбранного в качестве учебной дидактики фрагмента, которая, как правило, объёмно пролонгируется по времени до 25–30 минут.

3. Адекватность сложности учебного материала, его соответствие возможностям обучающегося. Выведенной из практического опыта, опорной формулой определения оптимальной уровневой сообразности видится следующая: полный объём затрачиваемого времени на про-

работку аудио- / видеосюжета должен варьироваться от 20 до 30 минут. Меньшие временные затраты (менее 15–20 минут) свидетельствуют о недостаточной в рамках учебной деятельности сложности сюжета; обратная ситуация (затрачивается более 35 минут на трёхминутный фрагмент) выявляет, наоборот, его излишнюю, несвоевременную сложность.

4. Сопровождение аудио- / видеосюжета так называемым скриптом – текстовой раскладкой всей речевой ситуации фрагмента. Подчеркнём, что в работе с видео присутствие субтитров в кадре не приветствуется, поскольку русскоязычное сопровождение априори аннулирует целевую установку работы с иноязычным материалом, а наличие английских титров автоматически перекрывает слуховой канал, позволяя зрительному быть доминантным, что, в свою очередь, ведет к нивелированию тренировки аудирования в пользу чтения.

Работа с отобранным по правильным критериям аудио- / видеоматериалом включает четыре этапа:

1-й этап. Первичное ознакомительное прослушивание аудио- / просмотр видео без пауз, без опоры на текст или без включения режима субтитров. Основной целью данного шага видится погружение в среду спонтанной аутентичной речи, определённая самопроверка уровня «слышания», вычленение общей, недетализированной информации. По сути, первичный просмотр выявляет так называемые слепые зоны в языковых знаниях (отсутствие достаточного лексико-грамматического запаса) и речевых умениях (понимание на слух, распознавание звуковых слияний слов и т.п.) слушающего. Следует отметить, что правильно подобранный (в соответствии с уровнем обучающегося) видео- / аудиофрагмент не предполагает полного или практически полного его понимания. Напротив, оптимальным считается уже даже 35–40 % осмысленного восприятия сюжета – в этом случае очевиден вектор интенсификации развития иноязычной компетенции.

2-й этап. Работа с текстом, со скриптом, письменной фиксацией сюжета. Данный этап является наиболее продолжительным по длительности, поскольку подразумевает тщательную проработку упомянутых ранее слепых зон – не распознанных смысловых единиц как на уровне звуков и их сочетаний, так и на уровне слов, фраз, предложений и даже дискурса. Данный этап предполагает активную осмысленную работу со словарём, грамматическими справочниками, списком фразеологизмов и идиом и т.п.

для формирования новых языковых знаний, понимания причинности употребления речевых конструктов, развития лингвокультурологической компетенции.

3-й этап. Вторичное прослушивание аудио- / просмотр видеофрагмента с опорой на текст. Данный этап представляет собой заключительный этап волевой, вдумчивой работы с учебным материалом, поскольку проработанный на предыдущей ступени скрипт получает своё аутентичное звучание в оригинальном проигрывании фрагмента. По сути дела, здесь объединяются два канала восприятия информации – зрительный (продолжение работы с текстовым вариантом сюжета) и слуховой (слышание так называемого фонетического рисунка текста – естественного произношения, ритмических ударений, редуцирования окончаний и т.п.), что приводит к закреплению связей между графическим и звуковым оформлением речевого акта. Отметим, что максимальный эффект, как показывает практика, достигается после трехкратного повторения подобной аудиотренировки.

4-й этап. Просмотр видео без опоры на скрипт. Данный этап является заключительным и призван показать динамику личного продвижения обучающегося, его личное достижение в освоении коммуникативного пространства. Внешне эта ступень работы с видео идентична с работой на первом этапе, однако слушатель при ответственном отношении обязательно заметит качественные изменения в своей аудитивной компетенции.

Описанная четырёхэтапная работа с аутентичным видеоматериалом при корректном методическом и систематическом подходе к её выполнению способствует не только оптимизации (наработке качества) понимания на слух, но и интенсификации (ускорения) формирования навыков аудирования. Применяемая в предложенной шестиуровневой системе аудиотренировок (с уровня звуков до уровня дискурса), данная методика значительно ускоряет раскрытие аудиоканала и овладения иноязычной компетенцией, в целом, поскольку прогрессивно расширяет теоретические знания обучающихся о существующих парадигмах языка и углубляет их понимание вариантов проявления языка в функциональном речевом поведении.

Заключение

Подводя итог, ещё раз подчеркнем, что работа над декодированием устной иноязычной речи представляет собой сложнейший мысли-

тельный процесс. Безусловно, построенная на принципах осознанности, последовательности, постепенности, системности аудиоподготовка доказано приводит к эффективному «раскрытию» аудиоканала учащегося, детальному пониманию им на слух носителей языка, полноценному развитию у него иноязычной компетенции. Однако следует помнить, что речь

– это отражение мышления носителя определенной культуры, субкультуры, социальной группы и т.д., в связи с чем работа с иноязычной речью видится многокомпонентной, когда вектор положительного развития должны получить не только определённые аудитивные навыки и иные речевые умения, но и общекультурные знания.

Список литературы

1. *Аверьянова В. В.* Использование интернет-ресурсов для обучения студентов аудированию // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2020. – № 5 (122). – С. 5–9.
2. *Акимова Е. А.* Обучение аудированию студентов неязыковых ВУЗов // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 29. – С. 347–351.
3. *Алимова М. Р., Исаева Х. З.* Экстенсивное аудирование как современное средство обучения английскому языку // Заметки учёного. – 2021. – № 4-1. – С. 478–482.
4. *Брангье Ж.-К.* Беседы с Жаном Пиаже. Беседа пятая (Май-июнь, 1969): Структуры. Механизмы ассимиляции и аккомодация // Психологический журнал, – 2000. – Т. 21. – № 5 – С. 112–116.
5. *Ваганова Н. В., Золотова М. В., Карпова Ю. Н.* Пути оптимизации обучения аудированию студентов неязыковых ВУЗов // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 10. – С. 48–52.
6. *Грановская Р. М.* Элементы практической психологии. – Санкт-Петербург: Речь, 2010 – 656 с.
7. *Жинкин Н. И.* Психолингвистика: Избранные труды / сост. и предисл. К. Ф. Седова. – Москва: Лабиринт, 2009. – 288 с.
8. *Кочкина З. А.* Аудирование как процесс восприятия и понимания звучащей речи // Иностр. яз. в высшей школе. – Москва: 1964. - Вып. III. – С. 161-163.
9. *Лайвли С., Логан Дж., Писони Д.* Обучение японских слушателей распознаванию английского /r/ и /l/: II. Роль фонетической среды и изменчивость говорящего в новых категориях восприятия // Журнал Акустического общества Америки, 94 (3 Pt. 1). – 1993. – С. 1242–1255.
10. Методика обучения иностранным языкам: Обучение аудированию : учеб. пособие / сост. Е. И. Пассов и др.; под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. – Воронеж: Интерлингва, 2002. – 40 с. (Методика обучения иностранным языкам. Вып. 12).
11. *Муфазалова Ю. С.* Обучение аудированию с использованием видеоматериалов TED TALKS // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2020. – № 5 (32). – С. 109–116.
12. *Отарова Е. Н., СклярOVA О. Н.* Обучение иноязычному профессионально ориентированному аудированию курсантов военных вузов на базе электронных учебников по немецкому языку // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 3 (108). – С. 87-93.
13. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. – Санкт-Петербург: Питер., 2019. – 996 с.
14. *Рудакова С. В., Мурашко С. Ф.* Рекомендации для эффективного обучения навыкам аудирования при изучении иностранного языка в неязыковом ВУЗе // Вестник научных конференций. – 2018. – № 7-2 (35). – С. 65–67
15. *Самигулина Ф. Г.* Фигуро-фоновые отношения как проявление базового когнитивного механизма и их реализация в речевой коммуникации // Наука. Инновации. Технологии. – 2011. – № 73. – С. 50–57.
16. *Kismetova G. N., Khabibullina A. T.* Multimedia technologies for building a model of optimizing learning listening // Вестник ЗКГУ. – 2019. – № 3 (75). – С. 105–112.
17. *McClelland J.L., Fiez J.A, McCandliss B.D.* Teaching the /r/-/l/ discrimination to Japanese adults: behavioral and neural aspects, 77 (4-5), – 2002. – P. 657-662.
18. *O'Malley J., Chamot A. and Kupper L.* Listening comprehension strategies in second language acquisition // Applied Linguistics. – 1989. – Vol. 10/4. – P. 418–437.
19. *Scrivener J.* Learning Teaching. A Book for English Language Teachers. – Oxford: Macmillan Publishers Ltd., 2005. – P. 170–183.

References

1. *Aver'yanova V. V.* Ispol'zovaniye internet-resursov dlya obucheniya studentov audirovaniyu // *Izvestiya Gomel'skogo gosudarstvennogo universiteta imeni F. Skoriny.* – 2020. – № 5 (122). – S. 5–9.
2. *Akimova Ye. A.* Obucheniye audirovaniyu studentov neyazykovykh VUZov // *Innovatsii. Nauka. Obrazovaniye.* – 2021. – № 29. – S. 347–351.
3. *Alimova M. R., Isayeva Kh. Z.* Ekstensivnoye audirovaniye kak sovremennoye sredstvo obucheniya angliyskomu yazyku // *Zametki uchonogo.* – 2021. – № 4-1. – S. 478–482.
4. *Brang'ye Zh.-K.* Besedy s Zhanom Piazhe. Beseda pyataya (May-iyun, 1969): Struktury. Mekhanizmy assilyatsii i akkomodatsiya // *Psikhologicheskiy zhurnal,* – 2000. – T. 21. – № 5 – S. 112–116.
5. *Vaganova N. V., Zolotova M. V., Karpova Yu. N.* Puti optimizatsii obucheniya audirovaniyu studentov neyazykovykh VUZov // *Vyssheye obrazovaniye segodnya.* – 2020. – № 10. – S. 48–52.
6. *Granovskaya R. M.* Elementy prakticheskoy psikhologii. – Sankt-Peyetrburg: Rech', 2010 – 656 s.
7. *Zhinkin N. I.* Psikholingvistika: Izbrannyye trudy / sost. i predisl. K. F. Sedova. – Moskva: Labirint, 2009. – 288 s.
8. *Kochkina Z. A.* Audirovaniye kak protsess vospriyatiya i ponimaniya zvuchashchey rechi // *Inostr. yaz. v vysshey shkole.* – Moskva: 1964. - Vyp. III. – С. 161-163.
9. *Layvli S., Logan Dzh., Pisoni D.* Obucheniye yaponskikh slushateley raspoznavaniyu angliyskogo / r / i / l /: II. Rol' foneticheskoy sredy i izmenchivost' govoryashchego v novykh kategoriakh vospriyatiya // *Zhurnal Akusticheskogo obshchestva Ameriki,* 94 (3 Pt. 1). – 1993. – S. 1242–1255.
10. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: Obucheniye audirovaniyu : ucheb. posobiye / sost. Ye. I. Passov i dr.; pod red. Ye. I. Passova, Ye. S. Kuznetsovoy.* – Voronezh: Interlingva, 2002. – 40 s. (Metodika obucheniya inostrannym yazykam. Vyp. 12).
11. *Mufazalova Yu. S.* Obucheniye audirovaniyu s ispol'zovaniyem videomaterialov TED TALKS // *Sovremennyye problemy gumanitarnykh i obshchestvennykh nauk.* – 2020. – № 5 (32). – S. 109–116.
12. *Otarova Ye. N., Sklyarova O. N.* Obucheniye inoyazychnomu professional'no oriyentirovannomu audirovaniyu kursantov voyennykh vuzov na baze elektronnykh uchebnikov po nemetskomu yazyku // *Global'nyy nauchnyy potentsial.* – 2020. – № 3 (108). – S. 87-93.
13. *Rubinshteyn S. L.* Osnovy obshchey psikhologii. – Sankt-Peyetrburg: Piter., 2019. – 996 s.
14. *Rudakova S. V., Murashko S. F.* Rekomendatsii dlya effektivnogo obucheniya navykam audirovaniya pri izuchenii inostrannogo yazyka v neyazykovom VUZe // *Vestnik nauchnykh konferentsiy.* – 2018. – № 7-2 (35). – S. 65–67
15. *Samigulina E. G.* Figuro-fonovyye otnosheniya kak proyavleniye bazovogo kognitivnogo mekhanizma i ikh realizatsiya v rechevoy kommunikatsii // *Nauka. Innovatsii. Tekhnologii.* – 2011. – № 73. – S. 50–57.
16. *Kismetova G. N., Khabibullina A. T.* Multimedia technologies for building a model of optimizing learning listening // *Vestnik ZKGU.* – 2019. – № 3 (75). – С. 105–112.
17. *McClelland J.L., Fiez J.A., McCandliss B.D.* Teaching the /r/-/l/ discrimination to Japanese adults: behavioral and neural aspects, 77 (4-5), – 2002. – P. 657-662.
18. *O'Malleu J., Chamot A. and Kupper L.* Listening comprehension strategies in second language acquisition // *Applied Linguistics.* – 1989. – Vol. 10/4. – P. 418–437.
19. *Scrivener J.* Learning Teaching. A Book for English Language Teachers. – Oxford: Macmillan Publishers Ltd., 2005. – P. 170–183.

Статья поступила в редакцию 08.09.2021; одобрена после рецензирования 01.11.2021; принята к публикации 14.12.2021.

The article was submitted September 08, 2021; approved after reviewing November 01, 2021; accepted for publication December 14, 2021.

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликтов интересов.

Contribution of the authors: the authors made an equivalent contribution in the preparation of the publication. The authors submit no conflict of interest.