

Список джерел:

1. Гелецька А. І. Методика викладання української мови як іноземної у вищих навчальних закладах / А. І. Гелецька / Електронний ресурс: [сайт]. – Електронні данні. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/29_DWS_2011/Philologia/1_95313.doc.htm
2. Палінська О. Урок української: принципи оптимізації роботи на занятті з української мови як іноземної / О. Палінська // Теорія і практика викладання української мови як іноземної: зб. наук. праць. – 2009. – Вип. 4. – С. 51–58.
3. Чернова А. В. Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної / А. В. Чернова // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского: сб. науч. трудов. – Серия «Филология. Социальные коммуникации». – Том 25 (64) №1. Часть 2. – С. 318-322

Особенности обучения аудированию на начальном этапе изучения русского языка как иностранного

Ушакова Н.В.

старший преподаватель кафедры филологии

Харьковского национального автомобильно-дорожного университета

г. Харьков, Украина

Насущной учебной потребностью студентов-иностранцев представляется сформированность способности к усвоению лекционного материала дисциплин профессионального цикла [7:154]. Именно формирование способности понимать содержание лекции должна стать отдельной целью обучения на начальном этапе [9:74].

Однако даже при условии успешного овладения программными требованиями подготовительного факультета иностранный студент-первокурсник сталкивается со значительными трудностями при слушании лекций, устных сообщений на семинарах и практических занятиях.

Сложность для иностранца представляют как восприятие информации на слух в обычном для носителя языка темпе, так и языковой материал, не соответствующий уровню подготовки студента, невозможность повторного прослушивания непонятой информации, структурно-функциональные особенности научного текста, восприятие индивидуальных особенностей речи лектора и т.д.

Современная методика определяет аудирование как «рецептивный вид речевой деятельности, смысловое восприятие устного сообщения» [1:24].

Структурная организация и психологическое содержание аудирования были рассмотрены И.А. Зимней с позиций теории деятельности, основные положения которой изложены в работах А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.А. Леонтьева и др. Интеллектуально-познавательный мотив является ведущим для аудирования. В качестве предмета аудирования выступает мысль лектора. «Восстановление и понимание этой мысли и составляет цель слушания, в которой находит себя мотив этого вида речевой деятельности» [5:179]. Аудирование реализуется внутренними психологическими механизмами и фазной структурной организацией.

Особенность побудительно-мотивационной фазы заключается в том, что мотивационная составляющая слушания одного участника коммуникации (аудитора) определяет восприятие звучащего текста, который создается лектором.

Аналитико-синтетическая фаза включает процессы восприятия устного сообщения. Информация проходит несколько переходящих друг в друга стадий аналитической и синтетической обработки. Эта фаза включает операции внутреннего воссоздания слушателем чужой мысли: отбора, сравнения, установления внутренних понятийных соответствий, смысловых связей. В связи с этим для преподавателя, обучающего иностранного студента аудированию специального текста, важным заданием становится формирование учебной потребности студентов в выработке собственных обобщенных способов и приемов аналитико-синтетической обработки информации, а также обучение соответствующим действиям по восприятию и переработке звучащего текста.

Третья фаза аудирования является исполнительной и выражается в принятии смыслового решения на основе выполненных операций анализа и синтеза. Продукт аудирования – это умозаключение, к которому приходит субъект в процессе восприятия. Специфичность исполнительной фазы, по мнению И.А. Зимней, заключается в том, что результат аудирования является внутренним по сути – это понимание или непонимание высказывания, а внешне он реализуется уже в другом речевом действии или виде РД слушателя. Например, это может быть ответное высказывание, вербальная или невербальная реакция согласия-несогласия [5:181].

Аналитико-синтетическая фаза аудирования представляет собой активный процесс смыслового восприятия. В работах Н.И. Жинкина, С.Л. Рубинштейна, А.А. Леонтьева, З.И. Клычниковой, В.И. Ильиной, И.А. Зимней, В.А. Артемова, Н.И. Гез и др. подчеркивается единство чувственной и смысловой составляющих восприятия. С одной стороны, восприятие представляет собой процесс непосредственного чувственного отражения действительности – восприятия звукового образа. С другой стороны, это процесс осмысления полученного ощущения – идентификация звукового образа с эталоном, понятием, хранящимся в памяти слушающего [3:30].

Например, В.А. Артемов выделяет три стадии процесса восприятия устной речи: стадию первичного синтеза, стадию анализа, стадию окончательного вторичного синтеза. На первой стадии у слушающего возникают слуховые, зрительные и двигательные ощущения, которые он одновременно пытается синтезировать в целостный образ, используя свои знания, свой прошлый опыт, свое мировоззрение. По мнению исследователя, главным на второй аналитической стадии восприятия является соответствие или несоответствие ощущаемого мыслимому. Мыслимое может быть предваряющим образом, и в случае его соответствия воспринимаемому ощущению распознавание происходит быстрее. На третьей стадии вторичный синтез появляется как результат соединения воспринимаемого с контекстом всего сообщения, ситуации и деталей, что приводит к правильному отражению конкретной фразы как предмета восприятия [2:77].

По мнению Е.И. Пассова, Л.А. Чистович, первым этапом узнавания речи является артикуляционное распознавание звуковой стороны речи или внутреннее проговаривание [8:185]. Внутренне проговаривание протекает особенно интенсивно на начальном этапе, на продвинутом этапе наблюдается свертывание моторной деятельности.

Восприятие на слух лекционного материала обуславливается работой общих психофизиологических механизмов, которые прежде включают механизмы осмысления, памяти и вероятностного прогнозирования.

В механизме памяти выделяют два звена: долговременную память и оперативную (кратковременную). И.А. Зимняя определяет память как «сложный психический процесс запоминания, сохранения и последующего воспроизведения того, что было в нашем прошлом опыте, с целью использования этого опыта в настоящем» [3:31].

По мнению Н.И. Жинкина в долговременной памяти сохраняется результат познания действительности человеком, поэтому ее функционирование определяет общий уровень знаний, мировоззрение, этические нормы, эрудицию субъекта. В долговременной памяти запечатливаются языковые правила, лексико-грамматические схемы сочетания слов, необходимые для правильного декодирования информации при рецепции [4:69]. Оперативная память обеспечивает удержание в сознании информации, поступающей в данный момент времени. Она играет огромную роль особенно в процессе аудирования, т.к. для узнавания слова требуется запомнить всю звуковую декодируемую последовательность: все звуки в слове, все слова в фразе. Функцию механизма оперативной памяти ученый определяет как служебную, успешность выполнения которой обеспечивает переход воспринятой информации в долговременную память.

Оперативная память, в отличие от долговременной, имеет ограниченный объем. Как известно, он составляет 7 ± 2 единиц восприятия, которые человек способен удержать в сознании после однократного предъявления. Единицы восприятия вычлняются слушателем из информационного потока самостоятельно. Укрупнение единицы восприятия является результатом смысловой обработки информации – перекодирования.

В результате перекодирования части воспринимаемого материала образуется целое, смысл которого уже не соотносится со смыслами отдельных элементов. Это целое получило название «смысловых опорных пунктов» или «смысловых вех». Такие смысловые опоры образуют логико-фактологическую цепочку, являющуюся основным смысловым стержнем текста – его микроструктурой. По смысловым опорным пунктам происходит ориентировка в содержании воспринимаемого материала и его воспроизведение, что играет существенную роль в определении необходимых умений, связанных с целенаправленным формированием механизма осмысления [3:33].

Восприятие на слух в значительной мере определяется работой механизма вероятностного прогнозирования. Индивидуальный языковой опыт аудитора способствует тому, что, услышав начало сообщения, слушатель может

спрогнозировать его окончание. Понимание слов обуславливается сформированностью фонематического слуха, а знание словообразования и сформированность лексических навыков обуславливает умение соотносить с контекстом значение слов, особенно многозначных. Прогнозирование на уровне фразе обуславливается знанием типов синтаксических связей. Вследствие небольшого речевого опыта осуществление вероятностного прогнозирования на материале новых языковых средств замедляется, поэтому слушателю трудно воспринимать как отдельные языковые формы и единицы, так и фразу, сообщение.

Подчеркнем, что функционирование механизма вероятностного прогнозирования неразрывно связано с работой долговременной и оперативной памяти. То, что хорошо усвоено слушателем, часто актуализируется в долговременной памяти и легче прогнозируется в новых условиях. Сохранение в оперативной памяти разновременного поступающего звукового ряда обеспечивает синтез этих сигналов и поступление их в долговременную память для нахождения соответствующего образа и построения прогноза о следующем отрезке информации.

Сформированный механизм сегментации речевой цепи позволяет слушателю выделять предложения, словосочетания и слова в звуковом потоке. По мнению Н.И. Ушаковой в процессе сегментации речевого потока интонация наиболее информативна, так как помогает слушающему выделять коммуникативные блоки, понимать их связь и раскрывать смысл данного отрезка информации [10:298].

Л.П. Клобукова и И.В. Михалкина отмечают как необходимые для формирования умений восприятия механизм селекционирования, который призван помогать «отсекать» посторонние звуковые сигналы от воспринимаемой на слух речи, и механизм адаптации, отвечающий за успешность аудирования речи людей с различными голосовыми параметрами [6].

Аудирование осуществляется работой сложных психологических механизмов. Эти механизмы функционируют в неразрывном единстве, обеспечивая одновременное восприятие и понимание. Несформированность данных механизмов приводит к осложнению процесса аудирования, вызывая психологическую напряженность и, как крайнюю степень ее проявления, сознательный отказ от восприятия устного сообщения. Важнейшей задачей преподавателей является учет психологических характеристик процесса аудирования и последовательное формирование механизмов аудирования в учебной практике для подготовки студентов к слушанию лекций на первом курсе.

Список источников:

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Артемов В.А. Конспект лекций по психологии. / В.А. Артемов – Харьков, Изд-во ХГУ им. А.М. Горького, 1953. – 208 с.
3. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности / [Григорьева В.П., Зимняя И.А., Мерзлякова В.А. и др.]. – М.: Рус. яз., 1985. – 116 с.
4. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М. Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
5. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку / И.А. Зимняя – М., 1989. – 219 с.

6. Клобукова Л.П., Михалкина И.В. Проблемы обучения аудированию в зеркале реальной коммуникации, 2002 // www.gramota.ru/biblio/magazines/28_25
7. Литвинова Г.М. К проблеме формирования навыков аудирования лекций по специальности / Г.М. Литвинова // Русский язык в современном мире...: материалы III Международной научной конференции. М., 2013. – С.151–157.
8. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.
9. Сурыгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов / А.И. Сурыгин – СПб: Издательство «Златоуст», 2001. – 128с.
10. Ушакова Н.И. Многоаспектная модель учебника по русскому языку для иностранных студентов в высших учебных заведениях Украины: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02./ Ушакова Наталья Игоревна. – Харьков, 2010. – 432 с.

Диалоговая речь в процессе обучения иностранных студентов на продвинутом этапе

Фомина И.Л.

*доцент кафедры общих дисциплин и языковой подготовки
иностраннных граждан*

Хе Цзини

*студентка 3 курса факультета музыкального и хореографического образования
Одесского национального педагогического университета имени К.Д. Ушинского
г. Одесса, Украина*

Диалогическая речь – это процесс речевого взаимодействия двух или более участников общения. В рамках речевого акта каждый участник выступает и как слушатель, и как говорящий.

Основными коммуникативными функциями диалогической речи является запрос информации – сообщение информации; предложение (просьба, приказ, совет) – принятие – непринятие предложенного; обмен суждениями, мыслями, впечатлениями, убеждениями; обоснования своей точки зрения.

С психологической точки зрения диалогическая речь представляет собой мотивированное действие, поэтому необходимо создать условия, в которых у студентов появилось бы желание и необходимость что-то сказать. Благоприятный психологический климат на занятии, доброжелательные отношения, заинтересованность в работе способствует правильности диалогической речи; обращенное действие – диалог предполагает зрительное восприятие собеседника и определенную незавершенность высказываний, которые дополняются мимикой, жестами, контактом глаз и тому подобное; ситуативное - в процессе обучения нас интересуют ситуации, побуждающие к говорению, то есть речевые или коммуникативные, или природные ситуации. Поэтому преподаватели русского языка как иностранного специально создают коммуникативные ситуации, моделируя природные [2:168-171].

Основные компоненты коммуникативной ситуации:

- коммуниканты и их отношения (субъекты общения);
- объекты (предмет) разговора;
- отношение субъекта или субъектов к предмету разговора;