

УДК 378: 811.161.1

DOI: 10.26140/anip-2021-1001-0055

## ТРУДНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЗВУЧАЩЕЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

© Автор(ы) 2021

AuthorID: 462174

SPIN: 7224-4927

ORCID: 0000-0003-4711-8615

**ДЕВДАРИАНИ Наталья Валерьевна**, кандидат философских наук, доцент кафедры  
«Русского языка и культуры речи»

AuthorID: 680842

SPIN: 8728-9478

ORCID: 0000-0002-3872-1351

**РУБЦОВА Елена Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры  
«Русского языка и культуры речи»

*Курский государственный медицинский университет*

(305041, Россия, Курск, ул. Карла Маркса, д. 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

**Аннотация.** Данная статья представляет собой исследование, в котором представлен анализ трудностей восприятия звучащей речи на иностранном языке и механизмов, способствующих их преодолению. Выделяются следующие трудности, связанные с процессом слушания: трудности, связанные с содержанием аудиотекста или видеоматериала; собственно языковые трудности аудиотекста или видеоматериала; трудности, связанные со структурой аудиотекста или видеоматериала; трудности условий восприятия аудиотекста или видеоматериала. Авторы исследования, анализируя существующую отечественную и зарубежную методическую литературу по работе с аудиотекстом, рассматривают визуальные опоры (картинки, фотографии, графики, схемы и т.д.); и вербальные опоры (ключевые слова, примеры из упражнений и т.д.) как средства, способствующие обучению навыкам слушания. Отмечается важная роль преподавателя и его методическая грамотность в процессе обучения аудированию, от которой зависит механизм предъявления звучащего материала и способы работы с ним. Представлена технология обучения видам речевой деятельности, которая подразделяется в данном исследовании на следующие этапы: проведение инструктажа, введение в проблематику текста; восприятие аудиотекста / видеоматериала; контроль и проверка понимания аудиотекста / видеоматериала. Актуализируется, что отличительной особенностью слушания является его внутренний характер, который воспроизводится в дальнейшем в устную речь слушающего, с использованием тех лексических единиц и того грамматического материала, который был усвоен им при аудировании звуко или видео записи.

**Ключевые слова:** иностранный язык, аудирование, слушание, трудности восприятия, звучащая речь, способы преодоления трудностей, дотекстовый, текстовый и послетекстовый этапы прослушивания, технология обучения слушанию, вербальные, невербальные, художественно-изобразительные опоры.

## DIFFICULTIES OF THE SOUND OF A FOREIGN LANGUAGE SPEECH PERCEPTION AND METHODS OF OVERCOMING ITS

© The Author(s) 2021

**DEVDAIRANI Natalia Valerievna**, candidate of philosophical sciences, assistant professor  
of the «Russian Language and Speech Culture» department

**RUBTSOVA Elena Viktorovna**, candidate of philological sciences, assistant professor  
of the «Russian Language and Speech Culture» department

*Kursk State Medical University*

(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: rubcova2@mail.ru)

**Abstract.** This article is a study that presents an analysis of the difficulties of the perception of speech in a foreign language and the mechanisms to overcome them. There are the following difficulties associated with the hearing process: difficulties associated with content of text or video, and the actual language difficulties text or video materials; the difficulties related to the structure of the text or video; the hardship of the perception of text or video. The authors of the study, analyzing existing domestic and foreign methodological literature to work with text, consider visual supports (symbols, pictures, graphs, charts, etc.) and verbal support (Keywords, examples of exercises, etc.) as a means of facilitating the teaching of listening skills. Notes the important role of the teacher and his methodical literacy in learning listening, which depends on the mechanism of presenting sound material and ways of working with it. The technology of teaching types of speech activity, which is subdivided in this study into the following steps: conduct a briefing, an introduction to issues of text, perception of text / video materials; monitoring and checking understanding of the text / video. Underlining that the distinguishing feature of the hearings is his inner nature, which is reproduced later in speaking listening, using the lexical units and grammatical material that has been learned by him while listening audio or video recording.

**Keywords:** foreign language, listening, listening, perception difficulties, sounding speech, ways to overcome difficulties, pre-text, text and post-text stages of listening, listening learning technology, verbal, non-verbal, artistic and visual support.

### ВВЕДЕНИЕ.

В обучении аудированию многое зависит от преподавателя: правильно подобранные задания, мотивация и четкая речь. Все эти факторы будут оказывать благоприятное влияние на развитие у обучающихся навыков воспринимать информацию на слух. Педагог должен создавать определенную ситуацию успеха, чтобы обучающийся был уверен в своих силах, чтобы точно понимал, о чем говорит наставник. Все вышеперечисленное формирует интерес к изучению иностранного языка, мотивирует на общение на изучаемом языке.

Для повышения эффективности обучения воспри-

ятию информации на слух, преподаватель должен использовать технические средства обучения, а также предоставлять любые визуальные опоры, привлекать обучающихся к самостоятельному прослушиванию аудиоматериалов или видеозаписей, используя, например, онлайн-ресурсы.

Вопросы аудирования представляют интерес как для российских, так и зарубежных исследователей [1-11].

### МЕТОДОЛОГИЯ.

В методике обучения аудированию принято различать:

1) визуальные опоры (картинки, фотографии, графи-

ки, схемы и т.д.);

2) вербальные опоры (ключевые слова, примеры из упражнений и т.д.) [12, с. 22].

Чтобы аудирование прошло успешно, преподаватель должен научить находить эти самые опоры в тексте, распознавая интонацию диктора, выделять основную информацию, правильно работать с аудиотекстом или с видеоматериалами.

Немаловажное значение в обучении аудированию играет правильная работа обучающегося с текстом. Отечественные и зарубежные методисты выделяют следующие этапы:

- 1) дотекстовый (до прослушивания текста);
- 2) текстовый (во время прослушивания);
- 3) послетекстовый (после прослушивания) [13, с. 135].

Остановимся на каждом из этапов более подробно.

Дотекстовый этап (Before listening) необходим обучающимся, чтобы облегчить понимание прослушанного текста, помочь сконцентрироваться на нужной информации. Ведь в реальной жизни, исходя из различных коммуникативных ситуаций, мы можем предположить, о чем идет речь. Во время аудирования ознакомиться с ситуацией нам помогает дотекстовый этап. На данном этапе могут быть предложены следующие задания-установки:

1. Ознакомление с вопросами к тексту до его прослушивания.

В подобных заданиях вопросы являются в своем роде носителями информации, вводят обучающихся в контекст происходящей ситуации. Они дают установку, помогают сконцентрировать внимание на основной информации текста. Более того, обсуждение вопросов в аудитории вместе с преподавателем помогает снять языковые трудности и развить навыки прогнозирования, а также пробуждает интерес к прослушиванию текста.

2. Догадка по заголовкам и картинкам.

Заголовки и графические изображения, как и вопросы, вводят обучающихся в контекст происходящего, развивают умение прогнозировать.

3. Введение в проблематику текста самим преподавателем.

На данном этапе педагог может ознакомить обучающихся с новой лексикой, которая будет упоминаться в тексте, что облегчит процесс восприятия текста в дальнейшем. Также с помощью правильно выстроенной беседы преподаватель может плавно подвести к главной проблеме текста и направить внимание студентов на нее.

Во время текстового этапа (While listening) обучающиеся прослушивают текст и выполняют задания, предложенные преподавателем. Количество прослушиваний зависит от числа заданий. Самое важное – это удерживать мотивацию на определенном уровне, чему может способствовать правильная подборка заданий и их новизна. Задания могут быть следующего плана: во время прослушивания вставить в текст пропущенные слова; прослушать текст и определить, какая новая лексика в нем употреблялась; закончить предложенные высказывания; составить план прослушанного отрывка; прослушать текст и ответить на вопросы; прослушать текст и дать ему заголовки и другие.

Завершением аудирования является послетекстовый этап (Follow-up activities), когда прослушанная информация и последующее выполнение ряда упражнений служат развитию навыков устной и письменной речи [14, с. 85].

Чтобы процесс аудирования прошел успешно, преподаватель обязан соблюдать технологию обучения. Технология обучения представляет собой набор приемов и методов обучения, которые позволяют эффективно усваивать материал, то есть учиться. Технологию обучения видам речевой деятельности можно подразделить на следующие этапы:

1. Проведение инструктажа, введение в проблематику

ку текста.

2. Восприятие аудиотекста / видеоматериала.

3. Контроль и проверка понимания аудиотекста / видеоматериала [15, с. 147].

Аудирование принято считать самым сложным видом речевой деятельности [16-18]. Во-первых, это обуславливается тем, что в ситуации реального общения исключены повторы. Во-вторых, мы не можем адаптировать речь говорящего под себя, ведь у каждого человека своя специфика и манера общения. В связи с этим возникают определенные трудности восприятия речи на слух.

#### РЕЗУЛЬТАТЫ.

Процесс аудирования также влечет за собой ряд сложностей, преодоление которых поможет обучающимся успешно овладеть необходимыми навыками. Н.В. Елухина выделяет следующие аспекты:

1) трудности, связанные с содержанием аудиотекста или видеоматериала;

2) собственно языковые трудности аудиотекста или видеоматериала;

3) трудности, связанные со структурой аудиотекста или видеоматериала;

4) трудности условий восприятия аудиотекста или видеоматериала [19, с. 228].

Трудности содержания аудиотекста или видеоматериала включают проблемы, связанные с пониманием текста, фактов или событий, которые в нем происходят, последовательности действий, главной идеи текста. Чтобы избежать подобных трудностей, преподаватель должен очень тщательно отбирать материал, учитывая особенности каждого обучающегося, такие как возраст, уровень языковой подготовки, его интересы и т.д. При подготовке к занятию и при отборе материалов для аудирования преподавателю следует, по мнению ряда исследователей, принять во внимание следующие рекомендации:

1. Обучающийся всегда легче воспринимает уже известную ему информацию. Поэтому на начальном этапе преподаватель может предложить прочитать текст, а потом дать его прослушать. Далее можно включать другую аудиозапись, которая будет тесно связана с предыдущим текстом, чтобы обучающиеся имели возможность понять новую информацию и сравнить два текста друг с другом.

2. Не следует давать слишком легкий текст, ведь это может снизить мотивацию обучающихся. Самым оптимальным вариантом является текст с уровнем сложности «на пределе трудности» [20, с. 181]. Ведь для эффективности обучения очень важно наличие какого-либо стимула для преодоления трудностей, чтобы понять основную проблему текста, осознать поступки героев.

3. Содержание текста должно соответствовать возрасту обучаемых, их жизненному опыту, что также оказывает влияние на формирование мотивации к прослушиваемому тексту.

4. В тексте могут быть использованы «избыточные элементы» (silence fillers), то есть различного рода вводные слова, повторения, не несущие в себе какую-либо информацию, однако дающие дополнительное время на осмысление основной информации.

5. Немаловажную роль в работе с аудиотекстом или видеоматериалами играет установка. От того, как преподаватель даст установку, будет зависеть успешность работы с текстом. Поэтому нужно уделить особое внимание дотекстовому этапу аудирования.

Языковые трудности аудиотекста или видеоматериала могут быть связаны с:

1) фонетическими трудностями, которые возникают при произнесении слова диктором. Слушая аутентичные записи, мы можем сталкиваться с различными диалектами, и не всегда слово, произнесенное диктором, совпадает с уже сформированным у обучающегося образом слова;

2) лексическими трудностями, которые могут явиться по причине лексической избыточности текста. Допустимое количество незнакомых слов в тексте не должно превышать 5-7 % от общего числа слов в тексте. Но в основном новая лексика должна быть проработана на дотекстовом этапе аудирования;

3) грамматическими трудностями, которые обусловлены наличием в материале для прослушивания или аудиовизуального восприятия значительного числа незнакомых грамматических явлений. Текст для аудирования должен быть по силам обучающимся, то есть должен включать в себя уже пройденный, знакомый материал. Если же в тексте будут встречаться грамматические конструкции, которые препятствуют пониманию текста, преподавателю следует заранее разобрать их [21, с. 196-200].

Трудности, связанные со структурой аудиотекста или видеоматериала, возникают в том случае, если одна смысловая часть текста переходит в другую без каких-либо предпосылок к этому. Преподавателю следует отбирать текст, в котором четко прослеживается последовательность частей: введения, основной части текста (их может быть несколько), заключения.

На возникновение сложностей при восприятии текста или аудиоматериала влияют также интонационные особенности речи говорящего. Так, например, от того, какого темпа будет он придерживаться, зависит успешность восприятия информации на слух. Слишком замедленный темп нежелателен, так как обучающийся может начать переводить каждое слово и потерять смысл всего предложения. Кроме того, при замедленном темпе затрудняется удержание информации и обучающийся может забыть, о чем говорилось ранее.

Быстрый темп также вызывает трудности. Во-первых, при таком темпе очень часто искажается артикуляция звуков (многие гласные редуцируются в беглой речи); во-вторых, обучающемуся могут быть непонятны границы предложений, если паузы слишком короткие; в-третьих, в быстром темпе нарушается интонационный рисунок, поэтому могут возникнуть затруднения в определении эмоционального фона коммуникативной ситуации [19, с. 226-238].

Большинство отечественных и зарубежных методистов приходят к выводу, что самым приемлемым для аудирования является средний темп (145-150 слов/мин) [22, с. 168].

Затруднить процесс понимания звучащей речи может и малое количество прослушиваний. Если текст содержит в себе много фактического материала, то запомнить его с первого раза будет сложной задачей.

Чтобы снять вышеперечисленные трудности восприятия текста, следует воспользоваться некими опорами, которые помогут облегчить процесс понимания.

В методической литературе выделяют следующие виды опор:

- 1) вербальные (слуховые и зрительные);
- 2) невербальные (слуховые и зрительные);
- 3) художественно – изобразительные [23, с. 25-34].

Рассмотрим подробно каждую из них. Что касается вербальных опор, то они подразделяются, в свою очередь, на слуховые и зрительные. В качестве слуховых опор используют непосредственно аудиотекст или видеоматериал, который можно воспринять на слух. Во время аудирования принято использовать аутентичные тексты, частично аутентичные или неаутентичные (учебные). В процессе изучения иностранного языка, конечно же, предпочтение отдают аутентичным текстам, так как они помогают максимально приблизиться к ситуации реального общения на иностранном языке. В качестве зрительных вербальных опор выступают письменные тексты. Во время занятия преподаватель может разрешать пользоваться этой опорой (читать и слушать одновременно) полностью или частично. Также к зрительным опорам можно отнести вопросы к тексту, высказывания, план текста. Данные опоры оказывают по-

ложительное влияние, облегчая процесс аудирования и помогая обучающемуся сконцентрироваться на нужной информации.

Весьма интересные данные относительно перераспределения различного вида опор приводятся в статье «Non-verbal channels in language learning» Льва и Милуши Соудек, в которой говорится о том, что в процессе реального общения вербальные опоры (в данном случае звучащая речь) составляют 35%, оставшаяся часть (65%) приходится на долю невербальных опор [24, с. 109].

Невербальные опоры подразделяются на слуховые и зрительные. К невербальным слуховым опорам относят следующие:

1) Темп речи, по которому можно сделать выводы о характере человека. Быстрый темп речи характерен для импульсивных людей. Умеренный, спокойный темп говорит о том, что человек основательный, рассудительный и неконфликтный.

2) Громкость голоса, при помощи которой говорящий может выделить наиболее важную информацию, а также указать границы смысловых высказываний.

3) Благодаря ритму речи мы также можем сделать выводы о состоянии героев. Если ритм прерывистый, присутствуют междометия или слова-паразиты, то это указывает на волнение и напряженность человека. Если речь спокойная и ритмичная, то это может говорить об уверенности в себе.

4) Высота голоса может маркировать возрастные особенности говорящего. У более молодых людей голос выше и тоньше, у более пожилых – низкий и приглушенный.

Зрительные невербальные опоры можно встретить при личном общении или при просмотре и прослушивании видеоматериалов (интервью, ток-шоу и т.д.). К таким опорам относят жесты, позы, мимику. Все эти опоры в совокупности могут отобразить образ говорящего, передать его настроение, характер.

Художественно-изобразительные опоры включают в себя рисунки, графики, таблицы, схемы и т.д. Используя их, обучающийся может спрогнозировать, о чем будет текст, что облегчит этап прослушивания и восприятия текста.

## **ВЫВОДЫ.**

Таким образом, в данной статье был представлен обзор интегративных научных исследований, посвященных аудированию как виду речевой деятельности, описанию его характеристик и видов, а также психофизиологических механизмов, лежащих в его основе. Вместе с тем были рассмотрены основные этапы обучения аудированию, проблемы, возникающие во время прослушивания иноязычной речи, и возможные способы их решения. Обзор теоретических источников по проблематике исследования позволил сделать ряд выводов.

Прежде всего, аудирование представляет собой особую деятельность человека, которая связана не только с восприятием звучащей речи на слух, но и задействует психофизиологические механизмы (долговременная и кратковременная память, воображение, возможность прогнозировать).

Аудирование (слушание) является одним из компонентов всей речевой деятельности в целом, наряду с другими известными видами, входящими в освоение иностранного языка. Отличительной особенностью слушания является его внутренний характер, который воспроизводится в дальнейшем в устную речь слушающего, с использованием тех лексических единиц и того грамматического материала, который был усвоен им при аудировании звуку или видео записи.

В обучении аудированию принято выделять следующие этапы: дотекстовый (до прослушивания текста), текстовый (во время прослушивания) и послетекстовый (после прослушивания). Каждый этап предполагает свои цели и задачи.

Процесс аудирования влечет за собой ряд сложно-



стей, которые связаны с содержанием и структурой аудиотекста или видеоматериала; также могут возникать языковые трудности и сложности, связанные с условиями восприятия текста. Преодоление данных трудностей, традиционно базирующееся на вербальных и невербальных опорах, поможет обучающимся успешно сформировать и развить навыки восприятия информации на слух.

Перспективами дальнейшего исследования рассмотренных проблем считаем анализ дидактического потенциала неспециализированных онлайн-ресурсов TED Talks и YouTube, на основе которых возможно разработать и подвергнуть апробации фрагменты занятий, направленных на обучение аудированию.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Суховерхова О.В. Обучение аудированию: к вопросу о видах аудирования в научной литературе // *Перспективы науки*. 2019. № 11 (122). С. 138-145.
2. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Аудирование как один из видов речевой деятельности, как цель и средство обучения // *Региональный вестник*. 2019. №10. С. 18-19.
3. Темнова Е.В. Некоторые аспекты использования сетевых ресурсов при обучении аудированию // *Лесной вестник*. 2015. №4. С.183-186.
4. Рубцова Е.В. Развитие языковой и речевой адаптации иностранных студентов на основе заданий по аудированию // *Региональный вестник*. 2019. №6. С.35-36.
5. Аверко-Антонович Е.В. Аудирование в изучении русского языка иностранными студентами // *Вестник Казанского технологического университета*. 2013. Т. 16. № 15. С. 190-192.
6. Рубцова Е.В. Развитие навыков аудирования у студентов-медиков на занятиях по русскому языку как иностранному // *Региональный вестник*. 2019. №19. С.31-32.
7. Гадзаова Л.П., Котоваева Г.Н. Использование ресурсов сети интернет для совершенствования навыков аудирования // *Ученые записки национального общества прикладной лингвистики*. 2013. № 2 (2). С. 19-26.
8. Wolvin A.D., Coakley C.G. Listening education in the 21st century // *International Journal of Listening*, 2000, 14(1), 143-152.
9. Field J. *Listening in the language classroom*. United Kingdom: Cambridge University Press, 2008. 360 p.
10. Чиркова В.М. Формирование аудитивных навыков у студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный // *Карельский научный журнал*. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 80-83.
11. Самчик Н.Н. Развитие всех видов речевой деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному // *Региональный вестник*. 2019. № 9(24). С.36-37.
12. Бредихина И.А. *Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие. М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. 104 с.*
13. Соловова Е.Н. *Методика обучения иностранного языка: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей*. М.: Просвещение, 2003. 239 с.
14. Field J. *Listening in the language classroom*. United Kingdom: Cambridge University Press, 2008. 360 p.
15. Гальскова Н.Д. *Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя*. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
16. Самчик Н.Н. Принципы развития навыков аудирования иноязычной речи на начальном этапе обучения // *Карельский научный журнал*. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 54-56.
17. Сергеевская И.П., Анисимова И.В. Моделирование символично-знакового поля текста при обучении аудированию на иностранном языке // *Балтийский гуманитарный журнал*. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 105-108.
18. Галацин Е.А., Фецул А.М. Виды самостоятельной работы студентов технических специальностей на занятиях по английскому языку // *Научный вектор Балкан*. 2020. Т. 4. № 1 (7). С. 13-17.
19. Бѣлухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // *Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия*, М.: Русский язык, 1991. 358 с.
20. Пассов Е.И. *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*. М.: Рус. яз., 1989. 276 с.
21. Гальскова Н.Д. *Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие* / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коржаковцева, Н.В. Акимова. Москва: КНОРУС, 2017. 390с.
22. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений*. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
23. Mevada S. & Shah S. *Visuals and their Effect in Listening Comprehension*. ELT Voice - India, Volume. 2005. 5 (1), 25-34.
24. Soudek M., Soudek L.I. *Non-verbal channels in language learning* // *ELT journal*. 1985. Volume 39/2. P. 109.

Статья поступила в редакцию 25.07.2020

Статья принята к публикации 27.02.2021