

**СОВРЕМЕННЫЕ СТРАТЕГИИ В ОБУЧЕНИИ ВОСПРИЯТИЮ  
И ПОНИМАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА СЛУХ**  
**MODERN STRATEGIES IN TEACHING LISTENING COMPREHENSION  
AND UNDERSTANDING OF FOREIGN LANGUAGE SPEECH**

**Т. А. Суринт**  
**T. A. Surint**

Учреждение образования «Международный государственный экологический институт  
имени А. Д. Сахарова» Белорусского государственного университета, МГЭИ им. А. Д. Сахарова БГУ  
Минск, Республика Беларусь

tatsi.mur@gmail.com

International Sakharov Environmental Institute of Belarusian State University, ISEI BSU  
Minsk, Republic of Belarus

Теперь вступительные экзамены в университет, выпускные экзамены, а так же другие экзамены часто включают компонент аудирования, признавая, что навыки аудирования являются основным компонентом владения вторым языком, а также отражая предположение, что если аудирование не проверяется, то учителя не будут его преподавать. Современные взгляды на аудирование подчеркивают роль слушателя, который рассматривается как активный участник аудирования, использующий стратегии для облегчения, контроля и оценки своего аудирования. Слушание как понимание – это традиционный взгляд на природу аудирования. Мы рассмотрим этот взгляд на аудирование несколько подробнее, а затем рассмотрим дополняющий его взгляд на аудирование как приобретение. Чтобы понять природу процессов аудирования, нам необходимо рассмотреть некоторые характеристики разговорного дискурса и особые проблемы, которые они ставят перед слушателями. Степень преобладания того или другого зависит от знакомства слушателя с темой и содержанием текста, плотности информации в тексте, типа текста и цели слушания. Примером первых могут служить ситуации, в которых прослушивание с целью извлечения информации является основным видом аудирования, например, прослушивание лекций, объявлений, презентаций и т. д.

Now, university entrance exams, exit exams, and other examinations often include a listening component, acknowledging that listening skills are a core component of second language proficiency, and also reflecting the assumption that if listening isn't tested, teachers won't teach it. Current views of listening emphasize the role of the listener, who is seen as an active participant in listening, employing strategies to facilitate, monitor, and evaluate his or her listening. Listening as comprehension is the traditional way of thinking about the nature of listening. We will examine this view of listening in some detail before considering a complementary view of listening as acquisition. To understand the nature of listening processes, we need to consider some of the characteristics of spoken discourse and the special problems they pose for listeners. The extent to which one or the other dominates depends on the listener's familiarity with the topic and content of a text, the density of information in a text, the text type, and the listener's purpose in listening. Examples of the former are situations where listening to extract information is the primary focus of listening, such as listening to lectures, announcements, sales presentations, etc.

*Ключевые слова:* стратегии, обучение, аудирование, понимание, разговорный дискурс, реструктуризация, комплексификация, межкультурная компетенция.

*Keywords:* strategies, learning, listening, comprehension, spoken discourse, restructuring, complexification, intercultural competence.

<https://doi.org/10.46646/SAKH-2024-2-376-380>

В последние годы преподавание аудирования вызывает больший интерес, чем в прошлом. Теперь вступительные экзамены в университеты, выпускные экзамены и другие экзамены часто включают компонент аудирования, признавая, что навыки аудирования являются основным компонентом владения вторым языком, а также отражая предположение, что если аудирование не проверяется, то учителя не будут его преподавать.

Согласно более ранним взглядам на аудирование, оно представляет собой овладение отдельными навыками или микронавыками, такими как распознавание уменьшительных форм слов, распознавание связующих элементов в текстах и определение ключевых слов в тексте, и именно на этих навыках должно быть сосредоточено обучение. Более поздние взгляды на аудирование опирались на когнитивную психологию, которая ввела понятия «обработка снизу вверх» и «обработка сверху вниз» и обратила внимание на роль предварительных

знаний и схем в понимании. Слушание стало рассматриваться как интерпретационный процесс. В то же время такие направления, как анализ дискурса и разговорный анализ, открыли много нового о природе и организации устного дискурса и привели к осознанию того, что чтение письменных текстов вслух не может служить подходящей основой для развития способностей, необходимых для обработки аутентичного дискурса в реальном времени. Таким образом, современные взгляды на аудирование подчеркивают роль слушателя, который рассматривается как активный участник аудирования, использующий стратегии для облегчения, контроля и оценки своего аудирования.

В последние годы аудирование изучается не только в связи с пониманием, но и в связи с изучением языка. Поскольку аудирование может обеспечить большую часть входных данных, которые учащиеся получают в процессе изучения языка, важным вопросом является: как внимание к языку, который слышит слушатель, может способствовать изучению второго языка? В связи с этим возникает вопрос о том, какую роль играет «замечание» и осознанное понимание языковой формы, и как замечание может стать частью процесса, с помощью которого учащиеся могут включать новые формы слов и структуры в свою развивающуюся коммуникативную компетенцию.

Подходы к обучению говорению подверглись более сильному влиянию причуд и моды, чем обучение аудированию. «Говорение» в традиционных методиках обычно означало повторение за учителем, заучивание диалога или отработку упражнений - все это отражало основанное на предложениях представление о владении языком, преобладавшее в аудиолингвальных и других методиках, основанных на тренировке или повторении, в 1970-х годах. Появление коммуникативного обучения языку в 1980-х годах привело к изменению взглядов на учебные планы и методику, которые продолжают формировать подходы к обучению навыкам говорения и сегодня. На смену грамматическим учебным планам пришли коммуникативные, построенные на понятиях, функциях, навыках, заданиях и других неграмматических единицах организации. Беглость речи стала целью курсов разговорной речи, и ее можно было развить с помощью заданий с информационным пробелом и других заданий, которые требовали от учащихся попыток реального общения, несмотря на ограниченное владение английским языком. При этом учащиеся развивали коммуникативные стратегии и участвовали в обсуждении смысла, что считалось необходимым для развития навыков устной речи.

Понятие английского как международного языка также заставило пересмотреть понятие коммуникативной компетенции и включить в него межкультурную компетенцию. Это смещает акцент на обучение общению в межкультурной среде, где нормы общения с носителем языка могут не быть приоритетными. В то же время сегодня признается, что модели устного взаимодействия в учебных материалах не могут основываться только на интуиции авторов учебников, а должны опираться на результаты анализа разговорной и реальной речи.

### **Слушание как понимание**

Слушание как понимание – это традиционный способ представления о природе аудирования. Действительно, в большинстве методических пособий аудирование и понимание на слух являются синонимами. Такой взгляд на аудирование основан на предположении, что основная функция аудирования при изучении второго языка - облегчить понимание разговорного дискурса. Мы рассмотрим этот взгляд на аудирование несколько подробнее, прежде чем приступить к рассмотрению дополнительного взгляда на аудирование - аудирование как приобретение. Этот последний взгляд на аудирование рассматривает, как аудирование может обеспечить ввод, который запускает дальнейшее развитие владения вторым языком.

### **Характеристики разговорного дискурса**

Чтобы понять природу процессов аудирования, нам необходимо рассмотреть некоторые характеристики устного дискурса и особые проблемы, которые они ставят перед слушателями. Устный дискурс сильно отличается от письменного, и эти различия могут добавить ряд аспектов к нашему пониманию того, как мы обрабатываем речь. Например, устный дискурс обычно мгновенен. Слушателю приходится обрабатывать ее в режиме «онлайн», и часто нет возможности прослушать ее еще раз.

Часто разговорная речь кажется слушателю второго языка очень быстрой, хотя темп речи значительно варьируется. Радиомонолог может содержать 160 слов в минуту, в то время как разговор может состоять из 220 слов в минуту. Впечатление более быстрой или более медленной речи обычно возникает из-за количества внутриклаузульных пауз, которые используют говорящие. В отличие от письменного дискурса, разговорный дискурс обычно не планируется и часто отражает процессы построения, такие как колебания, сокращенные формы, заполнители и повторы.

Разговорный дискурс также описывается как имеющий линейную структуру, в отличие от иерархической структуры письменного дискурса. В то время как единицей организации письменного дискурса является предложение, разговорный язык обычно передается по одному предложению за раз, а более длинные высказывания в разговоре обычно состоят из нескольких скоординированных предложений. Кроме того, разговорные тексты часто зависят от контекста и несут личный характер, предполагая наличие общих фоновых знаний. Наконец, разговорные тексты могут произноситься с различными акцентами - стандартными или нестандартными, региональными, неродными и так далее.

### **Понимание разговорного дискурса: обработка снизу вверх и сверху вниз**

В понимании разговорного дискурса участвуют два разных типа процессов. Их часто называют процессами «снизу вверх» и «сверху вниз».

### **Обработка снизу вверх**

Обработка «снизу вверх» означает использование входящих данных в качестве основы для понимания сообщения. Понимание начинается с полученных данных, которые анализируются как последовательные уровни организации - звуки, слова, фразы, предложения, тексты - до тех пор, пока не будет извлечен смысл. Понимание рассматривается как процесс декодирования.

Лексическая и грамматическая компетенция слушателя в языке обеспечивает основу для обработки информации снизу вверх. Входные данные проверяются на наличие знакомых слов, а грамматические знания используются для определения отношений между элементами предложений. Резюмируем этот взгляд на аудирование следующим образом:

1. Слушатели воспринимают необработанную речь и хранят фонологическое представление о ней в рабочей памяти.

2. Они сразу же пытаются разложить фонологическое представление на составляющие, определяя их содержание и функцию.

3. Они идентифицируют каждую составляющую и затем строят базовые предложения, постоянно выстраивая иерархическое представление предложений.

4. Определив пропозиции для составляющей, они сохраняют их в рабочей памяти и в какой-то момент очищают память от фонологического представления. При этом они забывают точную формулировку и сохраняют смысл.

Учащимся необходим большой словарный запас и хорошее знание структуры предложения, чтобы обрабатывать тексты снизу вверх. Упражнения, направленные на развитие восходящей обработки, помогают учащимся выполнять следующие действия:

1. Сохранять вводимые данные во время их обработки.

2. Распознавать деление на слова и пункты.

3. Узнавать ключевые слова.

4. Распознавать ключевые переходы в дискурсе.

5. Распознавать грамматические отношения между ключевыми элементами в предложениях.

6. Использовать ударение и интонацию для определения функций слов и предложений.

Многие традиционные виды аудирования в классе направлены в первую очередь на обработку информации «снизу вверх». Такие упражнения, как диктовка, аудирование по слогам, использование вопросов с несколькими вариантами ответов после текста и другие, требуют внимательного и детального распознавания и обработки входных данных. Они предполагают, что все, что слушателю необходимо понять, содержится в исходном материале.

Обработка «сверху вниз» означает использование фоновых знаний для понимания смысла сообщения. В то время как обработка «снизу вверх» идет от языка к смыслу, обработка «сверху вниз» идет от смысла к языку. Фоновые знания, необходимые для нисходящей обработки, могут быть предыдущими знаниями о теме дискурса, ситуативными или контекстуальными знаниями или знаниями в виде «схем» или «сценариев» - планов относительно общей структуры событий и отношений между ними.

Большая часть наших знаний о мире состоит из знаний о конкретных ситуациях, о людях, с которыми можно столкнуться в таких ситуациях, об их целях и задачах, а также о том, как они обычно их выполняют. Точно так же мы знаем о тысячах тем и понятий, связанных с ними значениях и связях с другими темами и понятиями. Применяя эти предварительные знания о предметах, понятиях, людях и событиях к конкретному высказыванию, понимание часто может идти сверху вниз. Собственно услышанный дискурс используется для подтверждения ожиданий и уточнения деталей.

Если слушатель не в состоянии использовать нисходящую обработку, высказывание или дискурс могут быть непонятны. Сама по себе обработка «снизу вверх» часто не обеспечивает достаточной основы для понимания.

Упражнения, требующие обработки информации сверху вниз, развивают способность учащегося делать следующее:

1. Использовать ключевые слова для построения схемы дискурса.

2. Делать вывод об обстановке в тексте.

3. Делать вывод о роли участников и их целях.

4. Делать выводы о причинах и следствиях.

5. Высказывать предположения о неуставленных деталях ситуации.

6. Предвосхищать вопросы, связанные с темой или ситуацией.

Следующие виды деятельности развивают навыки слушания «сверху вниз»:

1. Студенты составляют набор вопросов, которые они ожидают услышать по теме, а затем слушают, чтобы узнать, получают ли они ответы.

2. Студенты составляют список того, что они уже знают о теме, и того, о чем хотели бы узнать больше, а затем слушают и сравнивают.

3. Студенты читают часть разговора одного говорящего, предсказывают часть разговора другого, затем слушают и сравнивают.

4. Студенты читают список ключевых моментов, которые должны быть затронуты в выступлении, а затем слушают, чтобы понять, какие из них упоминаются.

5. Учащиеся слушают часть рассказа, дописывают концовку, затем слушают и сравнивают концовки.

6. Учащиеся читают заголовки новостей, догадываются, что произошло, затем слушают полные тексты новостей и сравнивают.

### **Сочетание восходящего и нисходящего аудирования на уроке аудирования**

При прослушивании в реальном мире, как правило, происходит совместная обработка информации по принципу «снизу вверх» и «сверху вниз». Степень преобладания того или другого зависит от знакомства слушателя с темой и содержанием текста, плотности информации в тексте, типа текста и цели прослушивания.

Типичный урок в современных учебных материалах состоит из трех частей, включающих предварительное прослушивание, прослушивание во время прослушивания и последующее прослушивание, и содержит задания, связывающие восходящее и нисходящее прослушивание. Этап предварительного прослушивания готовит учащихся к обработке информации как «сверху вниз», так и «снизу вверх» с помощью упражнений, включающих активизацию предыдущих знаний, составление прогнозов и обзор ключевой лексики. Фаза «Во время прослушивания» направлена на развитие понимания с помощью упражнений, требующих выборочного прослушивания, восприятия сути, установления последовательности и т. д.

Этап после прослушивания обычно включает в себя ответ на вопрос о понимании и может потребовать от учащихся высказать свое мнение по теме. Однако он может включать и восходящую работу, если преподаватель и слушатели подробно изучают текст или его части, уделяя внимание тем разделам, которые учащиеся не смогли проследить. Это может включать микроанализ фрагментов текста, чтобы учащиеся могли распознать такие особенности, как смещение, сокращение слов, эллипсис и другие особенности устной речи, которые они не смогли обработать или распознать.

До сих пор мы рассматривали одну точку зрения на аудирование, а именно аудирование как понимание. Все, что мы обсуждали, основывалось на предположении, что роль аудирования в языковой программе заключается в том, чтобы помочь учащимся развить способность понимать то, что они слушают.

Этот подход к обучению аудированию основан на следующих предположениях:

1. Слушание служит цели извлечения смысла из сообщений.

2. Для этого необходимо научить учащихся использовать как восходящие, так и нисходящие процессы для понимания сообщений.

3. Язык высказываний - точные слова, синтаксис и выражения, - используемые говорящими, являются временными носителями смысла. Как только смысл выявлен, больше нет необходимости обращать внимание на форму сообщений, если только не возникли проблемы с пониманием.

4. Обучение стратегиям аудирования может помочь учащимся стать более эффективными слушателями.

Задания, используемые в учебных материалах, позволяют слушателям распознавать общий, конкретный или подразумеваемый смысл высказываний и действовать в соответствии с ним. К таким заданиям относятся задания на установление последовательности, понимание истинного и ложного смысла, определение картинок, подведение итогов, диктофонная запись, а также задания, направленные на развитие эффективных стратегий аудирования. Хотя иногда используется так называемое «дискриминативное аудирование» (т. е. аудирование с целью различения слуховых стимулов), оно обычно преподается как начальный этап процесса аудирования, конечной целью которого является понимание.

При восприятии на слух обычно не используются задания, требующие точного распознавания и запоминания слов, синтаксиса и выражений, которые встречаются в исходном материале. К таким видам деятельности относятся диктанты, упражнения на запоминание и выявление различий между устным и письменным текстом. Подобные задания часто не рекомендуются, поскольку они направлены на восприятие слов на слух (восходящее аудирование), а не на восприятие смысла (нисходящее аудирование).

Мало кто поставит под сомнение только что описанный подход к обучению аудированию, когда основное внимание уделяется аудированию как пониманию. Однако была предложена еще одна важнейшая роль аудирования в языковой программе, а именно его роль в содействии овладению вторым языком.

Однако для развития языка необходимо нечто большее, чем просто замечать особенности входного материала. Учащийся должен попытаться включить новые языковые элементы в свой языковой репертуар, то есть использовать их в устной речи. Это включает в себя процессы, которые по-разному называют реструктуризацией, комплексификацией и производством растянутой продукции.

Итак, как же влияет такой взгляд на роль аудирования в изучении языка на преподавание аудирования? Можно предположить сначала провести различие между ситуациями, в которых уместной целью обучения является только понимание, и ситуациями, в которых уместным является понимание плюс приобретение. Примерами первых могут служить ситуации, когда аудирование направлено на извлечение информации, например, прослушивание лекций, объявлений, презентаций и т. д., и ситуации, когда аудирование выполняет в основном транзакционную функцию, например, при обслуживании.

В других случаях, однако, курс аудирования может быть частью общего курса английского языка или связан с курсом разговорной речи, и в этих ситуациях в центре внимания должны быть как аудирование как понимание, так и аудирование как приобретение. Тогда тексты и материалы для аудирования можно использовать, во-первых, как основу для понимания, а во-вторых, как основу для усвоения.

Какие стратегии работы в классе подходят для этапа «аудирование как приобретение»? Можно предложить цикл учебных занятий, состоящий из двух частей:

1. Заметные действия

## 2. Мероприятия по реструктуризации

Работа с замечаниями предполагает возвращение к текстам для аудирования, которые послужили основой для работы над пониманием, и использование их в качестве основы для осознания языка.

Работа по реструктуризации – это устные или письменные задания, которые предполагают продуктивное использование отдельных элементов из прослушанного текста. К таким заданиям можно отнести:

1. Парное чтение магнитофонных скриптов в случае разговорных текстов;
2. Письменные задания на заполнение предложений, требующие использования выражений и других языковых средств, встречающихся в текстах;
3. Диалоговая практика, включающая элементы из текста;
4. Ролевые игры, в которых студенты должны использовать ключевые слова из текстов.

В заключение можно отметить, что курсы по развитию навыков аудирования и говорения занимают важное место в языковых программах по всему миру. Постоянно растущие потребности в свободном владении английским языком во всем мире, обусловленные ролью английского языка как международного языка, придают приоритет поиску более эффективных способов обучения английскому языку. Поэтому сейчас самое время пересмотреть наши нынешние представления и практику преподавания этих важнейших языковых навыков.

## ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВУЗА

### APPLICATION OF CRITICAL THINKING TECHNOLOGY AMONG ENVIRONMENTAL STUDENTS

*Г. В. Третьяк, А. И. Тюрдеева*

*G. Tretyak, A. Turdeeva*

*Учреждение образования «Международный государственный экологический институт  
имени А. Д. Сахарова» Белорусского государственного университета, МГЭИ им. А. Д. Сахарова БГУ,  
г. Минск, Республика Беларусь  
kfl@iseu.by*

*International Sakharov Environmental Institute of Belarusian State University, ISEI BSU,*

*Minsk, Republic of Belarus*

Данная статья посвящена технологии развития критического мышления на занятиях английского языка у студентов экологического ВУЗа, поскольку критическое мышление помогает критически относиться к любым утверждениям, быть открытым к новым идеям и выборам. Современная жизнь требует мышления высокого уровня, общения, способности адаптироваться в общественных и интеллектуальных ситуациях. Критическое мышление – это навык, который успешно развивается при применении данной технологии.

This article is devoted to the technology of critical thinking development in English classes for students of an environmental university, since critical thinking helps to be critical of any statements, to be open to new ideas and choices. Modern life requires high-level thinking, communication, and the ability to adapt to social and intellectual situations. Critical thinking is a skill that is successfully developed when using this technology.

*Ключевые слова:* оценка информации, анализ, критическое мышление, стратегии развития, источник информации, формирование навыков, внимание.

*Keywords:* information assessment, analysis, critical thinking, development strategies, information source, skills formation, attention.

<https://doi.org/10.46646/SAKH-2024-2-380-383>

В современном мире человеку важно не только владеть информацией, но и уметь критически ее оценивать, осмысливать и применять. Когда он сталкивается с проблемой, он использует первое пришедшее в голову решение – оно импульсивное и, скорее всего, не опирается на проверенные факты. Как показывает практика, чаще всего проблему нельзя решить мгновенно. Приходится пробовать второй, третий, четвёртый способы ее решения. Если все они будут такими же спонтанными, как и первый, на решение проблемы уйдёт много сил и времени. В таких случаях и может помочь критическое мышление. Критическое мышление – это естественный способ взаимодействия с идеями и информацией. Используя его, человек не стремится решить проблему быстро, наоборот – он сначала её оценивает и только потом действует.