

Joanna SMOŁA

Uniwersytet Rzeszowski

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОШИБКИ В ПРЕДТЕКСТОВЫХ ЗАДАНИЯХ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ

Ключевые слова: аудирование, методическая ошибка, умение, слух, урок, цель урока

Аудирование (умение понимать на слух) является одним из важнейших в процессе обучения иностранному языку. Именно с него начинается процесс обучения языку – вначале слушаем, потом повторяем (Komorowska 1988: 37). „Основная роль аудирования как средства обучения – коммуникативная, его вспомогательные функции – обеспечение процесса обучения и стимулирование речевой деятельности учащихся” (Вишнякова 2004: 57).

С дидактической точки зрения, под понятием „методическая ошибка” подразумевается такое поведение учителя, которое приводит к снижению уровня эффективности обучения¹. Эффективный учитель – это такой, работа которого заканчивается дидактическим эффектом (см.: Werbińska: 2004; Kasprzak: 2006). Это поведение, которое частично или полностью ведет к отсутствию реализации целей учебного процесса, а прежде всего – к отсутствию реализации главной цели данного урока.

С целью точного определения ошибок, которые допускаются в процессе обучения, а также их количества, мы в течение двух лет вели методическую проверку уроков русского языка в польских школах на территории юго-восточной Польши. Это были школы как начального, так и среднего и высшего образования. Проверка охватила 185 уроков русского языка.

Перед тем как приступить к проверке и анализу уроков, мы подготовили перечень пунктов, по которым производилась оценка, и с помощью ко-

¹ О методических и дидактических ошибках пишут: Cz. Kupisiewicz: 1972; J. Rutkowiak: 1974; L. Kasprzak: 2006.

торых мы записывали замечания, возникающие в течение урока. Этот перечень включал в себе следующие методические элементы:

- ход урока;
- ознакомление учеников с целями урока;
- часовое размещение определенных частей урока;
- поведение учителя в течение урока²;
- поведение учеников в течение урока³;
- применяемые методы работы;
- правильность подбора применяемых техник работы;
- подытоживание хода урока.

Мы сформулировали следующую исследовательскую проблему: „Какие методические ошибки допускают учителя-русисты во время формирования у учеников умения понимать на слух на предтекстовом этапе до прослушивания текста и как часто они выступают?“.

На основании проведенных нами проверок уроков русского языка следует сказать, что довольно часто проводилась работа, направленная на формирование умения понимать на слух. Согласно полученным данным, это составило 67% всех уроков. Проверка показала, что не все техники применялись правильно.

Итак, на основании проведенного нами анализа, мы выделили следующие методические ошибки в формировании умения понимать на слух перед прослушиванием текста⁴:

Отсутствие подачи цели перед прослушиванием

Данная ошибка обнаружилась в 7,5% уроков. Это одна из наиболее частотных главных методических ошибок, связанных с формированием умения понимать на слух. Отсутствие подачи цели перед прослушиванием чаще всего делает слушание неэффективным, в результате чего неправильно формируется умение восприятия речи. Ученики не знают, какая информация из прослушанного текста является самой важной. В этом случае они стараются понять целый текст и запомнить большую часть информации, что, конечно, заканчивается неудачей. В методической литературе можно найти информацию о том, в какой степени подача цели слушания облегчает ученикам процесс понимания на слух – это даже 25% (Вишнякова 2004: 65).

Такое направление нарушает процесс слушания, особенно на начальном этапе обучения, так как слушающий, стараясь сосредоточиться на каж-

² Мы оценивали следующие элементы поведения: реакция на требования учеников, реакция на дисциплину и поведение учеников, стимулирование учеников к работе и др.

³ Оценивались такие элементы поведения учеников, как: активность, мотивация к работе, самостоятельность в выполнении порученных заданий и др.

⁴ В данной статье приводятся выбранные примеры уроков или их фрагментов, иллюстрирующие выступление данной методической ошибки.

дом элементе данной информации, в действительности не в состоянии осмыслить и правильно понять услышанную информацию⁵. Э. Дзвежиньска и М. Коссаковска-Марас приводят много примеров техник перед слушанием аудиотекста, являющихся одновременно способом подачи цели слушания (Dźwierzyńska, Kossakowska-Maras 2007: 80).

Заданием слушающего является селекция важной для него информации и использование ее с конкретной целью. М. Дзюба также подчеркивает роль сосредоточения внимания учеников путем подачи цели слушания текста и введения их в тему текста (Dziuba 1998: 236).

П. Ур считает, что представление цели прослушивания должно совпадать с кратким введением в тематику текста. Это в значительной степени облегчит ученикам выполнение задачи, напр. „Через минуту вы выслушаете текст о том, как мистер и миссис Смиф отправляются в путешествие. Они мечтали об этом долго. Ваша задача: запомнить, куда они поехали и в каком это было месяце?”⁶ (Ur 1989: 37).

Говоря о постановке цели перед прослушиванием, следует упомянуть о том, что цель должна соответствовать теме аудиотекста. На одном из осматриваемых уроков мы заметили ошибку, заключающуюся в неправильной подаче цели. Тема урока была следующая: „День рождения Олега”.

Учитель, после того как записал тему, объяснил значение слов *день рождения*, потом ввел новую лексику – названия семейных праздников, затем он объяснил выражение *поздравлять (кого? с чем?)*. После упражнений на употребление данного выражения, учитель назвал цель при прослушивании аудиотекста: „Какой праздник у Олега?”. Ответ на поставленный учителем вопрос вытекал из темы урока и из сделанных упражнений. На других уроках с той же самой темой, которые мы посетили, учителя ставили следующие цели перед прослушиванием того же текста:

Прослушайте текст и ответьте: кто пришел к Олегу на его день рождения?

Прослушайте текст и ответьте: какой подарок принес Олегу Юра?

Ответы на поставленные вопросы не вызывали у учеников затруднений; это позволяет предполагать, что цель слушания была в данных случаях подобрана правильно.

Отсутствие разделения процесса прослушивания текста на глобальное и детальное

⁵ Об умении выбрать из потока информации самую важную пишет П. Ур. Автор считает, что направление внимания слушающего на полное понимание текста является неправильным с точки зрения методиста. Под термином «полное понимание текста» П. Ур имеет в виду такой способ понимания, где слушающий понимает каждое слово аудиотекста (см.: Р. Ур 1989: 22–23).

⁶ Перевод И. Смола.

Введение разделения процесса слушания на слушание с глобальным и детальным пониманием позволяет определить трудности, выступающие в течение формирования этого умения. Такая работа позволяет сосредоточивать внимание учеников, благодаря чему понимание содержания аудиотекста становится для них намного проще⁷. Учитель в данном случае может использовать большое количество различных упражнений, напр.:

во время слушания глобального:

- ответы на вопросы учителя, связанные с текстом, проверяющие глобальное понимание;
- обращение к теме, связанной с аудиотекстом.

б) во время слушания детального:

- ответы на детальные вопросы учителя, касающиеся данной темы;
- составление группы слов, тематически связанных с аудиотекстом (Dziuba 1998: 237).

Не вводя разделения на глобальное и детальное понимание аудиотекста, учитель способствует низкому уровню осмысления текста. Внимание учеников не сосредоточено на важнейших элементах аудиотекста, из-за чего процесс перцепции проходит хаотически и неэффективно.

Данная методическая ошибка обнаружилась в 8% проверяемых уроков.

Отсутствие элемента, соединяющего содержание урока с содержанием аудиотекста

Данная методическая ошибка проявилась лишь на двух уроках.

Важным является то, чтобы все элементы урока соответствовали друг другу, чтобы они составляли одно целое (Kuligowska 1988: 47). Такой урок является упорядоченным и, как таковой, вводит учеников в мир порядка и логики, одновременно способствуя организованной работе и, в дальнейшем, практическому использованию полученной информации.

Ниже представлены примеры уроков, на которых отсутствовал элемент соединения содержания урока с содержанием аудиотекста:

А) Урок во втором классе средней школы. Тема урока: „Едем отдыхать в Сочи”.

В начальной части урока учитель записал тему урока и начал рассказывать о польских курортах, показал их расположение на карте. Затем рассказал коротко о Сочи. В описанной части урока выступили следующие элементы:

⁷ С.А. Вишнякова пишет о четырех уровнях понимания: фрагментарном, глобальном, детальном и критическом. Глобальное понимание происходит путем декодирования ключевых слов. Слушающий понимает самое общее содержание текста. Детальное понимание заключается в полном понимании элементов содержания, а также языковых средств (С.А. Вишнякова 2004: 59).

- объяснение новой лексики, которая есть в аудиотексте;
- введение новой лексики: многократное повторение слов и выражений, составление предложений с выбранными словами и выражениями;
- чтение текста учителем;
- ответы учеников на вопросы к тексту;
- устное повторение информации о Сочи;
- переводные упражнения с использованием нового лексического материала.

В дальнейшей части урока обнаружилась методическая ошибка, заключающаяся в отсутствии элемента, соединяющего содержание урока с содержанием аудиотекста. Учитель, после реализации вышеописанных элементов урока, приступил к презентации аудиотекста под заглавием „Заколдованный круг”, содержание которого отклонялось от предмета урока⁸. Учитель вел беседу с учениками на тему, связанную с аудиотекстом. Не было подачи цели работы с этим текстом, не была сформулирована цель слушания.

Б) Урок во втором классе общеобразовательного лицея. Тема урока: „На почте”.

После оргмомента учитель приступил к реализации главной цели урока – ознакомление учеников с услугами, оказываемыми почтой и реалиями работы в этом учреждении, ввел новую лексику и проделал упражнения на ее закрепление. Учитель приготовил много интересных упражнений, благодаря которым ученики активно работали.

В дальнейшей части хода урока учитель дал ученикам прослушать песню Б. Окуджавы „Арбат”. Применение этого элемента урока нарушило согласованность между элементами урока. Текст песни не совпадал с темой, цель прослушивания была неизвестной.

Отсутствие объяснения лексического материала, нужного для понимания содержания аудиотекста

Данная методическая ошибка обнаружилась в 4,3% проверенных уроков.

Семантизация лексики является необходимой тогда, когда непонятные ученикам слова и выражения препятствуют пониманию содержания текста (Dźwierżyńska, Kossakowska-Maras 2007: 77).

Введение нового лексического материала может быть привлекающим внимание элементом урока. Это доказывает Б. Урбан, представляя широкую гамму возможности презентации и закрепления нового лексического мате-

⁸ Аудиотекст говорил о том, как наши предки перемещались на лошадях, потом технический прогресс ввел машины и – постепенно – самолеты. Сейчас современные люди летают на самолетах, но боятся лошадей.

риала, которые одновременно являются техниками введения в слушание аудиотекста (Urban 1997: 432–435).

Данную ошибку можно было заметить на следующих уроках:

А) Урок во втором классе среднеобразовательной школы. Тема урока: „Как выглядит твой друг?“.

Целью урока было введение новой лексики, связанной с внешним видом человека, а также – формирование умения описать внешний вид людей.

Учитель повторил с учениками материал с предыдущего урока (названия черт характера), подал цель данного урока, записал тему на доске и приступил к реализации первого звена доминанты, которым было прослушивание короткого диалога. Диалог был проведен между тетей Машей и ее племянницей Таней. Тетя Маша описывала внешний вид подруги Маши, пришедшей во время отсутствия Маши дома. О значении некоторых новых слов и выражений ученики догадались (*длинные волосы, голубые глаза, маленький нос*). Большинство учеников поняли значение предложения: *Она была среднего роста*, а также выражение: *у неё были*. Слов и выражений: *вздёрнутый носи веснушки* ученики не поняли. Употребление непонятных ученикам слов было закреплено в течение последующих этапов урока.

Б) Урок в третьем классе среднеобразовательной школы. Тема урока: „Дела на почте“.

Целью урока было повторение и закрепление языкового материала, связанного с тематикой предоставления услуг на почте. Этот материал ученики усвоили во время учебы в первом и втором классах, включая расширение данного материала новыми лексическими единицами. В начальной части урока происходило повторение лексического материала. Техники, применяемые учителем, были аттракционными, интересными, использующими наглядность, применялась как индивидуальная, так и групповая работа с элементами соревнования, что повышало ее эффективность.

В дальнейшем учитель объяснил задание, которым являлось прослушивание короткого текста, касающегося сотовых телефонов. Задание, порученное ученикам, заключалось в ответах на вопросы: Что такое сеть сотовых телефонов? Как используют сеть сотовых телефонов и что это дает?

Эти вопросы учитель записал на доске, проверил, понимают ли ученики их смысл, и приступил к презентации аудиотекста.

Текст оказался слишком трудным для учеников, так как был высокоинформативным, написанным научным языком. Для учеников непонятными были следующие лексические единицы: *приобретает большую значимость, прокладка кабельной сети, связать небольшие населённые пункты, системы обеспечивают*.

Необоснованное объяснение нового лексического материала

Данная ошибка проявилась лишь в 1,08% анализируемых уроков.

Согласно мнению Х. Коморовской, не нужно объяснять значение лексических единиц, о котором ученики в состоянии догадаться сами. Объяснение значения каждой новой лексической единицы, в случае, когда оно не влияет на уровень понимания содержания текста, является необоснованным (Komorowska 2002).

Ученик должен выловить из потока информации ту, которая является истинной для реализации задания. Итак, следует объяснять только тот языковой материал, который позволит получить определенную информацию, или такой, который пригодится в реализации последующих звеньев урока.

Отсутствие активизации внимания учеников

Это довольно часто выступающая методическая ошибка. Она обнаружилась в 15% осматриваемых уроков.

Формирование умения понимать на слух требует создания правильной атмосферы в группе. Внимание учеников должно быть направлено не только на получение информации, но также на умение сделать правильный выбор, какая из частей услышанного материала является истинной. А в дальнейшем – на умение задержать информацию в кратковременной памяти.

Отсутствие внимания учеников приводит к неэффективности процесса формирования умения понимать на слух. Внимание должно быть активизировано и удержано на высоком уровне на протяжении всего урока, причем следует учесть, что младшие ученики обладают меньшей способностью сосредоточиться, чем их старшие коллеги (Forzpańczyk 2015: 12).

О необходимости удерживать на высоком уровне внимание учеников пишет М. Дзюба. Автор также подчеркивает роль правильного введения в тематику текста и важность объяснения цели прослушивания (Dziuba 1998: 232).

Мы заметили, что внимание учеников перед прослушиванием аудиотекста можно повысить следующими способами:

- подача цели слушания;
- короткое введение учеников в содержание текста с использованием разных техник и упражнений (короткий устный рассказ учителя на определенную тему, дискуссия-введение в новую тему, проведенная между учителем и учениками, наглядный способ – введение в тематику текста с использованием фотографий, роза слов, содержащая лишь те слова и выражения, которые относятся к данной теме).

Ниже представляем пример методической ошибки, заключающийся в отсутствии активизации внимания учеников:

А) Урок в третьем классе средней школы. Тема урока: „Великий русский поэт – А.С. Пушкин”.

Главной целью урока было ознакомление учеников с творчеством А.С. Пушкина, точнее – со стихотворением „Я помню чудное мгновение...”.

формирование умения читать эстетически, а также умение создавать глаголы прошедшего времени с формантом – ну.

Вначале учитель проверил домашнее задание, записал на доске тему урока, затем приступил к реализации одной из целей урока – формирования умения создавать глаголы прошедшего времени с формантом –ну. Учитель объяснил грамматические правила и проделал с учениками разные упражнения для их закрепления. Вся работа длилась 22 минуты. В это время учитель вспомнил о важных биографических моментах жизни А.С. Пушкина и прочитал стихотворение „Я помню чудное мгновение...”. Ученики казались утомленными, уровень их мотивации был низким. Они устали после интенсивной работы над грамматикой, а также не знали и не понимали, какова цель слушания данного стихотворения. Возможно, если бы учитель поставил перед учениками цели общего и детального прослушания, ученики работали бы эффективнее.

Отсутствие дифференциации уровней информативности текста

Данная ошибка обнаружилась в 4,2% анализируемых уроков.

Подбирая текст, предназначенный для слушания, мы должны учесть его информативность (Вишнякова 2004: 65).

Высокоинформативные тексты обычно составляют трудности перед учениками в понимании их смысла, так как слишком большое количество информации отвлекает слушающего и в действительности он не знает, что является более, а что менее важным в потоке речи. С другой стороны, низкоинформативные тексты являются чаще всего слишком простыми для слушающих, особенно на высшем этапе обучения.

Хорошо подобранный аудиотекст должен состоять из высоко- и низкоинформативных элементов (Dźwierzyńska 2001: 129). „Чередование высокоинформативных и низкоинформативных частей позволит сэкономить время на обдумывание и обеспечить большую вероятность правильного восприятия” (Вишнякова 2004: 65).

Ниже представляем пример методической ошибки, заключающейся в отсутствии дифференциации уровней сложности текста.

А) Урок в третьем классе общеобразовательного лицея. Тема урока: „Празднование Пасхи”.

Текст, предназначенный для слушания, содержал много информации, касающейся празднования Пасхи в Польше и в России. Кроме того, в нем было много непонятных ученикам слов и выражений, напр.: *предшествовать, примирение, сердечник, веточки самшита, пробуждающийся, просыпаться, колокольный звон, отмечать, иудейский, полнолуние, зрелище* и другие.

После первого прослушивания учитель раздал ученикам листки с упражнениями, проверяющими уровень понимания текста и упражнениями на применение нового лексического материала. В действительности, работа

с аудиотекстом сводилась к семантизации лексики и, следовательно, к ее активизации путем приведенных упражнений. Текст, насыщенный информацией и непонятной лексикой, оказался слишком трудным для слушающих.

Опираясь на анализ проведенных наших наблюдений уроков в польских школах, следует обратить внимание, что в процессе формирования умения понимания на слух обнаружилось семь типов методических ошибок.

Ниже представляем процентное количество методических ошибок, которые мы классифицировали в процессе наблюдений:

Методическая ошибка	%
Отсутствие техник на активизацию внимания учеников	15
Отсутствие разделения процесса прослушивания текста на обобщенное и детальное	8
Отсутствие подачи цели прослушивания	7,5
Отсутствие объяснений лексического материала, нужных для понимания содержания аудиотекста	4,3
Отсутствие дифференциации уровней сложности текста	4,2
Необоснованное объяснение нового лексического материала	1,08
Отсутствие элемента, связывающего тематику урока с содержанием аудиотекста	1,08
Итого	41,16

Оказывается, что почти 42% уроков включали методические ошибки, касающиеся аудирования. Ошибкой, которая встречалась чаще других, оказалась ошибка, заключающаяся в отсутствии активизации внимания учеников. Следующими часто выступающими ошибками были отсутствие разделения процесса прослушивания текста на обобщенное и детальное, а также отсутствие подачи цели прослушивания. Активизация внимания учеников, а также – ознакомление их с целями заданий являются очень важными элементами работы учителя, не только во время формирования умения понимать на слух, но и в целом процессе обучения.

О том, как правильно работать над формированием умения понимать на слух, пишут: Х. Коморовска 2002: 134–136, С.А. Вишнякова 2004: 56–67, Э. Дзвежиньска и М. Коссаковска-Марас 2007: 75–81. Авторы представляют техники работы с аудиотекстом на уроках иностранного языка, указывают на трудности данной работы и способы их преодоления.

Библиография

- Вишнякова С.А., 2004, *Обучение речевой деятельности* [w:] *Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку*, ред. И.П. Лысакова, Москва.
- Dziuba M., 1998, *Jak kształtują sprawność rozumienia ze słuchu*, „Języki Obce w Szkole” № 3, s. 230–238.

- Dźwierżyńska E., 2001, *Antycypacja w procesie kształtowania sprawności rozumienia mowy obcojęzycznej ze słuchu*, Rzeszów.
- Dźwierżyńska E., Kossakowska-Maras M., 2007, *Урок иностранного языка. Lekcja języka obcego*, Rzeszów.
- Forzpańczyk A., 2015, *Koncentracja. Skuteczny trening skupiania uwagi*, Warszawa.
- Kacprzak L., 2006, *Pedeutologiczne rozważania o nauczycielu*, Piła.
- Komorowska H., 1988, *Ćwiczenia komunikacyjne w nauce języka obcego*, Warszawa.
- Komorowska H., 2002, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- Kuligowska H., 1988, *Doskonalenie lekcji*, Warszawa.
- Kupisiewicz C., 1972, *Niepowodzenia dydaktyczne: przyczyny oraz niektóre środki zaradcze*, Warszawa.
- Pasterniak W. (red.), 1970, *Metodyczne błędy nauczycieli w prowadzeniu lekcji języka polskiego*, Rzeszów.
- Rutkowiak J., 1974, *Błędy dydaktyczne początkujących nauczycieli: z badań nad jakością pracy dydaktycznej nauczycieli szkół podstawowych*, Gdańsk.
- Ur P., 1989, *Nauczanie rozumienia słowa mówionego*, Warszawa.
- Urban B., 1997, *Jak rozwijam sprawność rozumienia ze słuchu?* „Języki Obce w Szkole” № 5, s. 431–436.
- Werbińska D., 2005, *Skuteczny nauczyciel języka obcego*, Warszawa.

METHODOLOGICAL MISTAKES IN PROCESS OF IMPROVING LISTENING ABILITIES CONCERNING TECHNICS BEFORE LISTENING

Summary

In this article we present list of methodological mistakes concerning the process of improving listening abilities. We observed 185 lessons of Russian language. The research allows us to establish groups of mistakes and shows the examples of didactic failures in improving listening abilities. The most common mistakes were: lack of activating techniques, lack of giving the aim of listening and not dividing listening into global and detailed.

Key words: listening, ability, methodological mistake, lesson