
ШЕВЕРНИЦЬКА Н.М.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач
КУЗНЕЦОВА В.М.,
викладач,
Харківська державна академія
дизайну та мистецтв,
м. Харків

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ІНОЗЕМНИМИ АУДІОТЕКСТАМИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ

У статті розглянуто основні теоретичні питання щодо організації роботи студентів з іноземними аудіотекстами у навчальному процесі вищої школи. Визначені фактори, що сприяють процесу аудіювання, та фактори, які ускладнюють сприймання іноземних аудіотекстів на слух. З'ясовано важливість та актуальність організації роботи студентів з іноземними аудіотекстами у навчальному процесі ВНЗ.

Ключові слова: навчальний процес, аудіювання, аудіотекст.

В статье рассмотрены основные теоретические вопросы организации работы студентов с иностранными аудиотекстами в учебном процессе высшей школы. Выделены факторы, которые способствуют процессу аудирования, и факторы, которые усложняют процесс восприятия иностранных аудиотекстов на слух. Определена важность и актуальность организации работы студентов с иностранными аудиотекстами в учебном процессе ВУЗ.

Ключевые слова: учебный процесс, аудирование, аудиотекст.

The main theoretical questions of organization of students' work with foreign audiotexts in the educational process of higher school are considered in the article. Some of the factors that cause the successful process of listening comprehension and the factors that complicate the perception process are highlighted. The importance and actuality of organization of students' work with foreign audiotexts in the educational process of higher educational establishments are determined.

Key words: educational process, listening comprehension, audiotext.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Формування творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності, аналізу та перетворення зарубіжного досвіду належить до основних завдань навчання іноземної мови у вищій школі. Це завдання лежить у площині переведення студента з пасивного споживача знань в активного творця, що вміє сформулювати проблему, проаналізувати шляхи її вирішення, знайти оптимальний результат і довести його правильність. Це передбачає орієнтацію на активні методи оволодіння знаннями, одним з яких в області навчання іноземної мови студентів є робота з аудіотекстами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми навчання іноземній мові, а саме аудіюванню, тісно пов'язані із функціонуванням різних пізнавальних процесів: мислення, уваги, уяви, пам'яті, сприймання. Використання особливостей цих пізнавальних процесів та їх закономірностей в процесі навчання було предметом вивчення багатьох психологів. Леонтьєв О. М. визначив, що на початковому етапі засвоєння іноземної мови вчитель повинен враховувати необхідність автоматизації умінь і їх переходу в навички, а свідоме бажання оволодіти новою мовою повинно перетворитися в авто-

матизований процес, звичку [1].

Мова, виконуючи комунікативну чи інформаційну роль, є перед усім інструментом наших дій. Незалежно від того, природна мова чи штучна (як есперанто чи мова математичних машин), вона повинна в найбільш економній формі передати максимум інформації. Як зазначала Андрієвська В. В., засвоєння іноземної мови починається із засвоєння системи наукових розумінь. При цьому важливо знати рівень розвитку студентів, їх уміння аналізувати і синтезувати мовні явища, порівнювати їх із аналогом рідної мови [2].

Дослідники проблем навчання іноземній мові в основному зводять їх до розгляду питань оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Одним із цих умінь є уміння сприймати іншомовні текст на слух. Об'єктом дослідження є процес навчання аудіювання, а предметом – особливості сприймання тексту під час аудіювання. Сміслові сприйняття мови на слух є перцептивною діяльністю. Навчання аудіюванню чи смислового сприйняття мови на слух припускає виконання студентами вправ на формування загальних аудіювальних навичок, мовних вправ та подальшу учбову роботу із студентами. Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності представляє з себе смислове сприйняття мови на слух, яке здійснюється в результаті виконання цілого ряду складних логічних

операцій таких, наприклад, як аналіз, синтез, дедукція, індукція, порівняння, абстракція, конкретизація та ін.

Тому перед викладачами та методистами вищої школи стає завдання постійного пошуку нових методик навчання аудіюванню та вдосконалення організації роботи студентів з іноземними аудіотекстами на заняттях з іноземної мови.

Мета статті полягає у розкритті основних теоретичних питань щодо організації роботи студентів з іноземними аудіотекстами у навчальному процесі вищої школи, а також виділенні факторів, що сприяють процесу аудіювання, та факторів, які ускладнюють сприймання іноземних аудіотекстів на слух.

Виклад основного матеріалу.

Матеріальною основою аудіювання є аудіотекст. Як і всякий текст, він має свою композицію, структуру і смислову організацію. На відміну від письмового тексту він інтонаційно оформлений, а його відтворення зумовлюється відповідним темпом, однократністю та необоротністю сприйняття, контактністю комуні кантів і спрямованістю спілкування, яке підтримується паралінгвальними засобами.

Використовуються в основному два види аудіотекстів – тексти описи і фабульні тексти.

В текстах описах представлена сукупність ознак об'єкта і фактів, які об'єднані загальною темою. Логічні зв'язки між окремими фактами нестійкі, допускається їх перестановка. Через це в такому тексті не завжди легко виділити головне та другорядне, і розуміння тексту залежить переважно від суми зрозумілих фактів, які необхідно запам'ятати. Текст-опис складається головним чином з простих речень. Іноді з однорідними членами. Варіативність синтаксичних структур обме-

жена. Іноді зустрічаються складні речення з метою вираження відношень зв'язку чи протиставлення. В кожному реченні описується, як правило, один факт.

Визначальною ознакою фабульних текстів є динамізм подій, дій та вчинків персонажів, що зумовлюються логічним інваріантом та означенням часу. В таких текстах легко виділити основне і другорядне. Між окремими фактами та епізодами існують логіко-смислові (часові, умовні і причинні) зв'язки. Розуміння загального смислу такого тексту неможливе без розуміння окремих фактів, проте воно не виводиться з їх суми, а вимагає переосмислення інформації, пов'язаної з фактами.

Фабульні тексти відрізняються експліцитно вираженими смисловими зв'язками і відношеннями між окремими фактами. В них наявні складні синтаксичні конструкції, бо в них виражається головна і детальна інформація.

Крім структурних ознак, зумовлених типологічними характеристиками аудіотекстів, останнім притаманні ще й мовні характеристики, які допомагають або утруднюють процес аудіювання. Це передусім неточна інтерпретація звучання слів, явища фонетичної редукції, асиміляція, злиття звуків. В лексичному аспекті виникають труднощі у зв'язку з особливостями сприйняття коротких і довгих слів та розходженням семантичних структур у двох мовах при полісемії. Допомогти в аудіюванні тексту може перерозподіл синтаксичних позицій і можлива заміна складних морфологічних явищ.

Основною вимогою до змісту аудіотекстів слід вважати їх інформативність та цікаву фабулу. Градація труднощів смислового змісту може виражатися в переході від цікавих до

інформативних текстів. Посильність забезпечується оптимальним поєднанням інформативності та надлишкової інформації в аудіотекстах [3].

У своїй роботі «Критерії змістовної автентичності навчального тексту» Носоновіч Є.В. і Мильруд О.П. вважають, що краще вчити мові на автентичних матеріалах, тобто матеріалах, взятих з оригінальних джерел і не призначених для навчальних цілей. З іншого боку, вони вказують, що такі матеріали деколи занадто складні в мовному аспекті і не завжди відповідають конкретним завданням і умовам навчання, одночасно виділяючи окремо навчально-автентичні тексти.

Автори розробили наступні параметри автентичного навчального тексту. Вони розглядають сукупність структурних ознак такого тексту, що відповідає нормам, прийнятим носіями мови. Згідно з їх думки, такий текст являє собою автентичний дискурс (текст, узятий у подієвому аспекті), який характеризується природністю лексичного наповнення та граматичних форм, ситуативною адекватністю використовуваних мовних засобів, ілюструє випадки автентичного слововживання [4].

У науково-педагогічній літературі стосовно проблем навчання студентів роботі з аудіотекстами виділяють об'єктивні параметри мовних труднощів аудіювання:

- рівень розуміння наявної в аудіотексті інформації (повне розуміння, розуміння важливих ідей, цілеспрямований вибір інформації);
- вид аудіотексту (опис, розповідь, повідомлення; монолог, діалог);
- тематика/ тема;
- обсяг аудіотексту (кількістю слів у ньому);
- спосіб контролю/ оцінювання (рідна мова/ іноземна мова, відпо-

віді на запитання, вибіркові відповіді — тести множинного вибору, узагальнюючі повідомлення, розповідь і т. п.).

Основними фонетичними труднощами аудіювання є труднощі, пов'язані з інтонацією, логічним наголосом і темпом мовлення. Складною для сприймання є логічна інтонація, яка членує фрази на закінчені смислові відрізки, служить для виділення основної думки і визначає комунікативний тип фрази. Велике значення для адекватного розуміння має логічний наголос: він несе основне смислове навантаження.

Лексичні труднощі виникають не лише при кількісному збільшенні словникового матеріалу і його різноманітності (що характерно для старшого ступеня навчання), але й при вживанні слів в переносному значенні, наявності слів, які не несуть великого інформаційного навантаження, вживанні аморфних, невмотивованих слів і фразеологічних зворотів.

Граматичні труднощі пов'язані як із синтаксисом, так і з морфологією. Труднощі аналітико-синтетичної діяльності, яка є основою сприймання інформації, збільшуються пропорційно довжині мовленнєвого повідомлення і складності синтаксичних структур у ньому. Деякі граматичні труднощі зумовлені наявністю аналітичних форм, відсутніх в рідній мові. Труднощі спричиняє граматична омонімія, особливо в службових словах.

Особливо складним для сприймання на слух є діалогічне мовлення (у порівнянні з монологічним) через необхідність диференціювати мовленнєвих партнерів і додатково виконувати аналітико-синтетичні дії. Проте надавати перевагу аудіюванню однієї з форм мовлення недоцільно. Важливо

вчити учнів сприймати обидві форми говоріння.

Об'єктивно заданий темп мовленнєвого повідомлення визначає швидкість і точність розуміння на слух, а також ефективність запам'ятовування.

Загальний темп мовлення складається з двох величин — кількості слів за хвилину та кількості мовленнєвих пауз. Вимір за цими двома параметрами показує, що різниця між мінімальним та максимальним темпом досить велика. Вона залежить від багатьох факторів: типу і виду тексту (монолог, діалог; опис, розповідь, повідомлення; прозовий чи віршований); важливості інформації (більш важлива інформація подається повільніше, менш важлива — швидше); специфіки лексико-граматичної системи конкретної мови (в англійській мові буква несе більшу кількість інформації, і слова в ній мають в середньому 4-5 букв, тоді як у німецькій — 6-17). Середній темп мовлення на англійській мові і французькій — 140-150 слів за хвилину, на німецькій — 110-130 слів за хвилину. [6].

У процесі навчання аудіювання темп мовлення, що сприймається, не повинен перевищувати темпу внутрішнього мовлення слухача. Отже перший можна збільшити, лише прискорюючи останній.

Розглянемо фактори, які допомагають подолати труднощі аудіювання.

Насамперед, це ритміка, паузація, мелодика та логічний наголос (ці фактори є складниками інтонації аудіотексту). Вони повинні не тільки відповідати змісту, але й виконувати експресивну мовленнєву функцію, тобто виражати емоційне ставлення автора повідомлення до фактів і явищ, про які йдеться в аудіотексті.

Фактори, які ускладнюють сприймання на слух: відсутність чітких пограничних сигналів між лексичними

одинацями, їх злиття в мовленнєвому потоці, явища асиміляції на стику слів і всередині слів; фонетична редукція; швидкоплинність процесу, що зумовлюється темпом усного мовлення; необоротність слухової реакції; інтерферуючий взаємовплив лексичних одиниць.

Сприймання мовлення на слух починається з виділення смислових орієнтирів. Для цього використовуються не тільки фактори, що складають інформацію тексту, але й вставні слова, повтори, риторичні запитання тощо. Суттєво допомагають в розумінні мовленнєві штампи, широко вживані в розмовній мові. Такі засоби швидко інтегруються і поліпшують здогадку і вірогідне прогнозування.

Характер орієнтирів та опор змінюється в залежності від мовленнєвого досвіду слухачів і від способів пред'явлення аудіотекстів, тобто при зміні і комбінуванні труднощів об'єктивного та суб'єктивного характеру і при сприйманні контактного чи дистантного мовлення.

Контактне мовлення (діалогічне та монологічне) відбувається в конкретній ситуації, яка сприяє вірогідному прогнозуванню і збільшує можливості асоціативних зв'язків за рахунок позамовних елементів мовлення.

При комбінованому звуко-зоровому пред'явленні мовленнєвих повідомлень можливе використання формальних підказок: підкреслювань, особливого шрифту, кольору, схем, малюнків, заголовків тощо. Малюнки (або картина) як орієнтири-підказки використовуються в залежності від мети аудіювання [5, 6].

У процесі організації роботи студентів з аудіотекстами викладач має передбачити три етапи роботи:

- 1) формулювання інструкції,
- 2) презентацію аудіоматеріалу,

3) контроль розуміння прослуханого.

Важливу роль відіграє інструкція, що містить конкретне завдання для орієнтування студентів на цілеспрямоване і свідоме розуміння інформації.

Таке завдання організує процес мислення студента, його увагу і стимулює запам'ятовування у процесі слухання. Психологи свідчать, що правильна і точна інструкція може підвищити ефективність сприймання на 25%.

Після прослуховування студентами аудіотексту викладач має перевірити його розуміння. Розуміння — вирішальний момент аудіювання.

Тобто, етапи роботи над текстом для аудіювання: установчий етап, супровідний етап, післятекстовий етап.

Важливо також відмітити, що в системі вправ для навчання аудіюванню виділяють дві підсистеми:

1) вправи для формування мовленнєвих навичок аудіювання і

2) вправи для розвитку вмінь аудіювання. У свою чергу, кожна підсистема включає групи вправ, які мають конкретну мету [6].

Тому, першочергове завдання вчителя — методично правильно підібрати систему необхідних вправ та організувати роботу студентів з ними.

Як матеріали для аудіювання використовують не лише тексти, спеціально для цього призначені, а й тематичні тексти, які є основними текстами того чи іншого циклу і призначені для розвитку усного мовлення. Перш ніж дати завдання читати ці тексти, доцільно запропонувати прослухати їх при закритих книжках. При цьому студенти повинні виконувати задачі, спрямовані на сприймання смислової інформації цих текстів.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Підсумовуючи викладене, важливо відзначити, що кінцевою метою на-

вчання аудіювання у вищій школі є придбання випускником умінь і навичок сприйняття і розуміння іноземної мови на слух. Ефективне досягнення цієї мети неможливо без використання автентичних матеріалів при навчанні аудіювання, оскільки саме вони забезпечують формування здатності розуміти іноземну мову в природних умовах спілкування.

Також, успішність навчання аудіювання залежить від самого слухача (від рівня розвитку у нього мовленнєвого слуху, пам'яті, наявності уваги, інтересу і т. п.), його індивідуально-психологічних особливостей, від мовних особливостей аудіотексту та його відповідності мовленнєвому досвіду і знанням учнів, від умов сприймання аудіо тексту. Отже, досліджуючи процес аудіювання, ми визначили такі вимоги до текстів для навчання аудіювання: автентичність, інформативність, цікава фабула, доступність за змістом та мовним складом, коротка тривалість звучання, в основному .

У практиці навчання іноземної мови тексти для аудіювання мають бути автентичними, доступними за змістом та мовним складом, короткими за тривалістю звучання, в основному монотематичними. Відбираються такі типи текстів: мовлення партнера у стандартних ситуаціях спілкування; оголошення програм, прогнозу погоди (по радіо, телебаченню тощо); інтерв'ю, фабульні та описові тексти, тексти-розповіді, тексти повідомлення, роздуми.

Фактори, які ускладнюють сприймання на слух: відсутність чітких пограничних сигналів між лексичними одиницями, їх злиття в мовленнєвому потоці, явища асиміляції на стику слів і всередині слів, швидкоплинність процесу.

Фактори, що полегшують аудію-

вання: ритміка, паузація, мелодика — складники інтонації; можливість зорового контакту із співрозмовником; використання позамовних засобів та опори на ситуацію.

Таким чином, продумана організація навчального процесу, чіткість і логічність викладу, максимальна опора

на активну розумову діяльність, різноманітність прийомів навчання, уточнення завдань сприйняття дозволяє створити внутрішню мотивацію, направити увагу студентів на моменти, які допоможуть запрограмувати майбутню практичну діяльність з сприйнятим матеріалом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Леонтьев А.Н. Обучение как проблема психологии. - Вопросы психологии, 1957, № 1, С. 3-17.
2. Андриевская В.В. Психологические особенности формирования грамматических обобщений на начальном этапе обучения иностранному языку. – Дис. канд. психологических наук. – Киев, 1988. –150 с.
3. Вимоги до текстів для навчання аудіювання. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://uastudent.com/vymogy-do-tekstiv-dlja-navchannja-audijuвання/>
4. Носонович Є.В., Мильруд Г.П. Критерії змістовної автентичності навчального тексту // Іноземні мови в школі. –1999. –№ 2.
5. Пруссаків М.М. Труднощі при навчанню аудіювання іноземного звучного тексту // Іноземні мови в школі. –1994. – № 6.
6. Навчання видів мовленнєвої діяльності. Чекаль Г.С, Палій О.А., Потапенко С.І., Андрійко І.Ф. Київ, 2010 [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://english.ucoz.com/metodika_navchannja_im-pidruchnik.doc