***ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ,ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ,ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ ՍՊՈՐՏԻ***

***ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ***

***<<ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅՈՒՆ>>***

***ՍՈՑԻԱԼ-ԲԱՐԵԳՈՐԾԱԿԱՆ ԿՐԹԱՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ***

***ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ***

***ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ***

*ԽՈՒՄԲ՝ 3-րդ*

*ԹԵՄԱ՝ Аудирование. Научно-исследовательская работа.*

*ՀԵՏԱԶՈՏՈՂ՝ Ռաիսա Առաքելյան*

*ՂԵԿԱՎԱՐ՝ Սվետլաննա Վլադիկովնա*

*2021թ․*

*Содержание*

|  |
| --- |
|  *Введение---------------------------------------------------------------------------------------------3* *Глава 1. Теоретические основы аудирования.---------------------------------------------------4* *1.1.          Определение понятия «аудирование».-------------------------------------------------4* *1.2.          Психологические особенности аудирования как вида речевой деятельности-.---4* *Глава 2. Технология обучения навыкам аудирования.------------------------------------------6* *2.1. Содержание обучения аудированию.--------------------------------------------------------6* *2.2. Технология работы с аудиотекстом----------------------------------------------------------9* *2.3. Трудности при обучении аудированию.----------------------------------------------------15* *2.4. Факторы, определяющие успешность работы при обучении навыкам аудированию.-17* *2.5. Упражнения для обучения аудированию.-------------------------------------------------19* *Заключение----------------------------------------------------------------------------------------23* *Список литературы------------------------------------------------------------------------------24* |

*Введение*

*Несмотря на значительное количество исследований, посвященных облегчению и на наличие в средних школах учебных комплексов, в состав которых входят грампластинки, диафильмы, аудиокассеты и другие пособия, данное умение остается пока недостаточно развитым, это объясняется двумя причинами:*

*И.И. Гез так определяет 1-ую причину: «аудирование до сих пор рассматривалось как побочный продукт говорения, соответственно работа над ним носит эпизодический характер и подводится на речевых сообщениях, предъявленных учителем в такой форме, которая для того или иного класса является наиболее приемлемой и, как правило, весьма далекой от восприятия речи в естественных условиях». Н.В. Елухина также считает, что одной из причин недостаточного внимания к аудированию со стороны методистов и преподавателей является тот факт, что до недавнего времени аудирование считалось легким умением. Существовала точка зрения, что, если при обучении устной речи преподаватель сосредоточит все усилия на говорении и обеспечит владение этим умением, то понимать речь учащиеся научатся стихийно, без специального целенаправленного обучения.*

*Направленность этой точки зрения, доказана как теорией, так и практикой. 2-ой причиной является слабая осведомленность учителями о психологических и лингвистических сложностях аудирования, уровнях восприятия, этапах работы с аудиотекстами.*

*Как отмечают психологи, аудирование рассматривается также как одно из важнейших средств обучения говорению. Г.В. Рогова также доказывает важность обучения аудированию наряду с говорением, обеспечивая возможность обучения на и.я. Поскольку речевое общение – процесс двухсторонний, то недооценка аудирования, т.е. восприятие и понимание речи на слух, может крайне отрицательно сказаться на языковой подготовке школьников. Именно несформированность аудитивных навыков часто является причиной нарушения общения. Высказывания учащихся о том, что они порой не понимают обращенных к ним вопросов, подтверждают тот факт, что пониманию речи на ин. яз. нужно учить специально. Навыки аудирования формируются только в процессе восприятия речи на слух. Обычно учитель испытывает огромные трудности в обучении аудированию, если он не начинает учить этой деятельности с самого начала, а полагает, что прежде учащихся следует вооружить некоторыми знаниями. Очень важно, чтоб обучение аудированию началось буквально с первых уроков и продолжалось на протяжении всего курса обучения. Успешность обучения данному виду РД определяется как объективными, так и субъективными факторами. Субъективные факторы определяются особенностями психики слушающего и уровнем его подготовки.*

*Основным средством обучения аудирования является аудиотекст. Чтобы добиться успешного овладения иностранным языком для учителя не только важно знание психолингвистических особенностей акта аудирования и умения эффективно преодолевать возникающие в процессе слушания трудности, но и бесспорно владение им и технологией работы с аудиотекстом.*

*Глава I Теоретические основы обучения аудированию.*

* 1. *Определение понятия «аудирование».*

*Аудирование как естественный вид речевой деятельности представляет собой речевое умение понимать речь на слух при одноразовом ее восприятии (речь диктора по радио и телевидению, оратора). Приученный к многократному прослушиванию одного и того же речевого материала ученик может не обнаружить такого умения.*

*Аудирование – процесс восприятия и понимания речи на слух. Если на уроке учитель не пользуется аудиозаписями, пусть даже этот учитель является носителем языка и в совершенстве владеет речью, его ученики вряд ли будут готовы к пониманию речи, звучащей за пределами классной комнаты. Грамотное же использование аудиоматериалов может значительно способствовать подготовке слушателей к ситуациям реального общения и снять возможные трудности.*

*Обучение такому умению предполагает учет ряда факторов психологического и лингвистического характера.*

*1.2. Психологические особенности аудирования как вида речевой деятельности.*

*Аудирование относится к рецептивному виду речевой деятельности и представляет собой восприятие и понимание речи на слух в момент ее порождения. В процессе обучения иностранному языку аудирование является средством и целью обучения. Овладевание аудированием дает возможность реализовать воспитательные, образовательные и развивающие цели. Воспитательное значение формирования умения понимать речь на слух, оказывающие в то же время и развивающее воздействие на ребенка, заключается в том, что оно положительно сказывается на развитии памяти ребенка и, прежде всего, слуховой памяти, в столь важной не только для изучения иностранного языка, но и любого другого предмета.*

*Аудирование дает возможность овладеть звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией: ритмом, ударением, мелодией. Через аудирование осуществляется освоение нового лексического состава и грамматической структуры. Без аудирования не может быть в норме говорения, это две стороны устной речи.*

*Также аудирование используется как средство создания прочных слуховых явлений в единстве с их значением. Речевые действия, в основе которых лежат слуховые и семантические связи языковых явлений, обеспечивающие молниеносное их понимание при восприятии устной речи, можно назвать навыком аудирования. Создание аудитивных навыков возможно лишь при многократном восприятии этих явлений на слух, при выполнении аудитивных предречевых, условно-речевых упражнений для того, чтобы эффективно обучать школьников аудированию, надо четко понимать, что собой представляет этот вид РД с психологической точки зрения. Смысловые восприятия речи на слух является перциптивной, мыслительно-мнемической деятельностью, которая осуществляется в результате выполнения целого ряда сложных логических операций: анализ, синтез, дедукция, сравнение, абстракция и др.*

*Воспринимая речь слушающий образует с помощью моторно (речедвигательного) анализатора звуковые образы в артикуляционные. Между речедвигательными и слуховыми анализаторами устанавливается прочная функциональная связь. При аудировании зрительный анализатор значительно облегчает восприятие и понимание речи на слух, такие зрительные опоры как жесты, мимика облегчает внутреннее проговаривание и уяснение смысла речи.*

*Понимание слов зависит от значения семантической валентности слов и знаков их словообразования, от умения соотносить значение слов, особенно многозначных, с контекстом. При восприятии иноязычной речи языковая форма долгое время остается ненадежной опорой для смыслового прогнозирования, хотя именно на ней концентрируется внимание слушающего. Существуют две причины, затрудняющие слуховое восприятие и понимание:*

*1. Направленность внимания учащихся только на общее содержание;*

*2. Слишком быстрое переключение внимания с языковой формы на содержание. Характер ошибок (перестановки, пропуски) показывает, что смысловое прогнозирование основывается у школьников на фантазии и домысливании непонятных фактов без учета языковой формы сообщения.*

*Механизм аудирования.*

*1) Речевой слух. Он обеспечивает восприятие устной речи, деление ее на смысловые синтагмы, словосочетания, слова. Благодаря этому механизму происходит узнавание знакомых образов в потоке речи. Очевидно, что такое выделение единиц восприятия речи, их различия, а следовательно и узнавание их характерных признаков возможно лишь при наличии хорошо тренированного речевого слуха. Узнанную единицу необходимо удержать в голове, сопоставить с эталоном значения, запомнить для дальнейшей операции с ней.*

*2) Память. Основные виды: долговременная, кратковременная. Кратковременная удерживает воспринятое в течение 10 секунд. За это время происходит отбор того, что существенно для человека в данный момент. Однако обор может происходить лишь в случае узнавания, а узнавание есть сравнение воспринятого с эталоном, хранящимся в долговременной память.*

*Чрезвычайно важно формирование еще одного вида памяти – оперативной. Это кратковременная память, которая способна удерживать информацию значительно дольше 10 секунд. Оперативная память работает наиболее эффективно при наличии установки на запоминание.*

*Кратковременная память обеспечивает удерживание поступающей информации на всех фазах процесса, вплоть до ее обработки и поступления части информации в долговременную память. Долговременная память призвана хранить слухоартикуляционные образцы слов, словосочетаний и синтаксических конструкций и благодаря этому происходит понимание фразовой структуры и коммуникативного вида предложения.*

*Кратковременная и оперативная памяти выполняют служебную роль. Они помогают поступлению информации в долговременную память, и успех выполнения этой функции зависит от качественного и логического отбора, от способа введения материала и его закрепления. Для начинающих аудитов необходима предварительная работа, направленная на идентификацию части новой информации с той, которая хранится в памяти, четкость и логичность изложения, исключение информационной перегрузки особенно за счет реалий, цифровых данных и художественно-изобразительных средств.*

*Таким образом, знание определенного контекста способно значительно облегчить процесс восприятия речи на слух, а наличие речевой задачи – обеспечить лучшее запоминание.*

*3) Вероятностное прогнозирование (порождение гипотез, предвосхищение хода событий): структурное и смысловое + лингвистическое.*

*Аудирование и говорение, чтение и письмо, лексика и грамматика неразрывны в реальном общении. Лингвистическое прогнозирование подкрепляется смысловым и наоборот. Смысловое прогнозирование – знание контекста, а следовательно и возможных ситуаций, которые в свою очередь, предполагают использование определенных структур, клише, речевых формул. Лингвистическое прогнозирование: каждое слово имеет определенный спектр сочетаемости. Появление каждого слова значительно сужает употребление других слов (то же – и с грамматическими структурами).*

*4) Артикулирование.*

*Тот, кто имеет привычку внутренне проговаривать, фиксировать информацию, тот лучше поймет и запомнит ее.*

*Глава 2. Технология обучения навыкам аудирования.*

*2.1. Содержание обучения аудированию.*

*Содержание обучения аудированию зависит от многих факторов, но в первую очередь — от целей и этапа обучения, а также от конкретных условий обучения. Рассматривая технологию отбора содержания обучения аудированию, следует подчеркнуть, что отправной точкой реализации данной технологии является изучение реальных коммуникативных потребностей иностранных учащихся, что позволяет обеспечить следующую, методически оптимальную, последовательность определенных технологических шагов:*

*·        определение актуальных для учащегося сфер общения;*

*·        выявление типичных социально-коммуникативных ролей, предполагающих необходимость восприятия устной речи;*

*·        отбор типичных ситуаций устного общения;*

*·        определение тематического ядра устного общения;*

*·        выявление типичных коммуникативных задач в аудировании;*

*·        формирование функциональной аутентичной аудиотекстотеки;*

*·        составление каталогов речевых действий (по интенциям и пропозициям), устное восприятие которых необходимо для успешной коммуникации на иностранном языке;*

*·        отбор языкового материала, актуального для устного восприятия;*

*·        выбор стратегии и тактик обучения аудированию;*

*·        разработка типологии учебных заданий для формирования навыков аудирования и развития аудитивных умений.*

*Остановимся подробнее на третьем и четвертом шагах. В методической литературе вопрос о выделении тем и ситуаций общения решается неоднозначно. Так, существует точка зрения, что выделение тем учебного текста или урока в учебнике оправданно лишь «... с позиций методиста или автора учебника: для ученика нет „темы“- ведь люди никогда не говорят на ту или иную тему“, они общаются друг с другом в силу тех или иных мотивов, добиваются общением той или иной цели. Тема же возникает случайно, как своего рода побочное следствие этих мотивов и целей».*

*Некорректность подобной позиции становится очевидной, если обратиться к опыту работы со специализированными контингентами учащихся (например, медиками, историками, брокерами, банкирами и т. п.), который показывает взаимодействие темы и ситуации, неслучайность возникновения темы.*

*При обучении аудированию в рамках учебно-профессионального общения источником определения тематической стороны общения служат специальные учебные материалы, в которых уже представлены объекты изучения и аспекты их рассмотрения (например, в оглавлении учебника). Эти материалы, и в частности — аудиозаписи учебных лекций, выступают в качестве аутентичных источников для методистов-русистов. В данном случае логика учебно-профессионального общения подчинена логике изучаемых дисциплин.*

*Логика же собственно профессионального общения не соответствует логике научных дисциплин, которые составляют лишь теоретическую основу практической деятельности специалистов. Поэтому при отборе тем в данном случае ориентиры определяются на основе текстотеки, содержащей аутентичные тексты, актуальные для типичных ситуаций реального устного общения.*

*Функциональность аудиотекстотеки возможно обеспечить только в том случае, если отбор учебных аудиотекстов будет осуществляться на основании учета следующих критериев:*

*·        принадлежность текста к определенному функционально-стилистическому регистру;*

*·        тематика и проблематика текста;*

*·        функционально-семантический тип текста;*

*·        форма речи (устные тексты);*

*·        способ предъявления текста;*

*·        количество коммуникантов, продуцирующих текст (тексты-монологи, диалоги, полилоги);*

*·        жанр текста;*

*·        степень адаптированности текста.*

*Следует подчеркнуть, что обучение аудированию не может ограничиваться работой над формированием навыков и умений восприятия на слух текстов монологического характера, оно должно органично включаться в стратегию обучения диалогической форме общения (ДФО). Ведь для конструирования ответной реплики необходимо адекватно контексту общения интерпретировать реплику инициальную. Именно поэтому нельзя рассматривать монологическую речь как основу формирования умений, необходимых для участия в диалоге*

*В связи с этим возникает вопрос о типах диалогов, которые формируют учебную аудиотекстотеку. Целый ряд диалогов носит универсальный характер: они актуальны практически для любого контингента учащихся. Это такие типы диалогов, как диалог-расспрос, диалог-переспрос, диалог-унисон, диалог-уточнение, диалог-дополнение, диалог-возражение, побудительный диалог и поощрительный диалог. Кроме того, изучение реальных коммуникативных потребностей отдельных категорий иностранных учащихся позволяет выявить типы диалогов, специфические для той или иной группы. Так, например, для учебно-профессионального общения характерен диалог-аргументация, для делового общения — диалог-торг. А среди текстов-полилогов, функционирующих в процессе реального делового взаимодействия, можно выделить полилог-позиционирование.*

*Возникает вопрос, связанный со способом предъявления текстов. При создании учебника этот вопрос решается однозначно — и письменные, и устные тексты представляются визуально. Думается, что выбор технологии работы над текстом должен учитывать, с одной стороны, реальные условия коммуникации, а с другой — уровень владения языком и специфику коммуникативной задачи, которая решается при помощи данного текста. Представляется, что при обучении аудированию устные тексты изначально должны предъявляться только реально существующим в коммуникации способом — в виде звучащих речевых произведений.*

*В то же время экспериментально установлено, что при восприятии звучащего текста основное внимание слушающего направлено на содержательную сторону только при условии достаточной автоматизированности языковых навыков. Чем ниже уровень владения языком, тем активнее должны использоваться зрительные (в том числе вербальные) опоры.*

*Итак, подведем итоги. Отбор содержания обучения, организация и презентация учебных материалов, предназначенных для формирования и развития аудитивных навыков и умений, должны осуществляться через призму потребностей, возникающих у иностранных учащихся в процессе реального общения. Предлагаемая в статье технология отбора содержания обучения способствует, на наш взгляд, оптимизации учебного процесса, выбору эффективных стратегий и тактик обучения, повышению мотивации обучения у иностранных учащихся, а в конечном итоге — их скорейшей подготовке к успешному общению в условиях естественной коммуникации.*

*2.2. Технология работы с аудиотекстом*

*Основным средством обучения аудированию является аудиотекст. Раскрытию требований, предъявленных к аудиотекстам, подготовке их к аудированию и организации работы с ними и посвещена эта глава*

*Аудиотекст и требования к нему*

*Целью обучения аудированию является формирование способности понимать многоязычную речь, которая в обычных условиях представлена в виде аудиотекста. Являясь центральным звеном методики обучения аудированию, аудиотексты представляют собой рационально отобранные, аутентичные и законченные фрагменты звучащей речи. Аудиотекст обладает смысловой завершенностью, смысловой структурной целостностью, композиционной оформленностью.*

*К основным требованиям к текстам для аудирования можно отнести:*

*1) Стилистическая нейтральность – тексты не должны содержать языковых явлений, свойственных какому-либо определенному функциональному стилю речи (стилистически окрашенных языковых явлений);*

*2) Наличие только знакомого учащимся языкового материала, входящего в состав активного минимума;*

*3) Наличие простых синтаксических структур;*

*4) небольшой объем (1,5 – 2 минуты звучания);*

*5) доступность и простота содержания;*

*6) широкое использование средств изобразительной наглядности.*

*Наиболее легким и доступным источником информации, с которой следует начинать обучение аудированию, является речь преподавателя, сопровождаемая зрительной опорой в виде картинок, иллюстрирующих содержание устного речевого сообщения. Речь учителя обладает такими качествами, которых нет ни у кого другого источника информации. К таким качествам относятся: наличие ситуации общения, непосредственный контакт между говорящими и слушающими, наличие обратной связи, обращенность речи, глубокое знание своей аудитории, волевое и эмоциональное воздействие личности учителя, знакомый голос, доступный темп речи, зрительная опора в виде мимики и жестов, а также использование в речи только знакомого для данной конкретной аудитории языкового материала и выбор интересного и вполне доступного смыслового материала.*

*На продвинутых этапах требования к текстам для обучения аудированию носят дифференцированный характер.*

*Одним из основных требований к аудиотекстам является аутентичность, т.е. это должны быть тексты, продуцируемые носителями языка, изначально записанные для носителей языка и не предназначенные для учебных целей. При этом требование аутентичности аудиотекста должно соблюдаться как в отношении его презентации, так и в отношении репродуцируемой в нем «картины мира», свойственной жителям страны изучаемого языка. Правомерность данного положения подтверждается в программных документах Совета Европы по образованию, где подчеркивается, что «главная задача аудиоупражнений – научить воспринимать естественно звучащую речь, причем, как в ситуациях прямого контакта (лицом к лицу), так и при опосредованном общении (в аудиозаписи).*

*Для того, чтобы обеспечить наиболее успешное «привыкание» слуха обучаемых к аутентичной речи, необходимо в процессе обучения использовать также полуаутентичные (аутентичные, но адаптированные путем сокращения и компиляции учебных аудиотекстов, записанных в естественных условиях носителями языка с разборчивой дикцией) и квазиаутентичные (полуаутентичные, смонтированные в специальной студии, отделенные от посторонних шумов) аудиотексты. Две последние категории аудиотекстов, несмотря на обработку, сохраняя всю содержащуюся в них информацию, становятся более доступными для аудирования и запоминания, что естественно способствует интенсификации и рационализации обучения.*

*Аудиотексты должны создавать мотивацию к изучению иностранного и, в частности, потребности в аудировании как познании нового о языке и мире, как активном участие в общении. Мотивация является главным условием при формировании навыков аудирования. Если слушающий испытывает потребность слушать, то это ведет к максимальной мобилизации его психического потенциала: обостряется речевой слух и даже чувствительность органов ощущения, более целенаправленным становится внимание, повышается интенсивность мыслительных процессов. Поэтому правильный выбор аудиотекста очень важен. Слишком трудные тексты могут вызвать разочарование учащихся, лишить их веры в успех. Слишком легкие аудиотексты также нежелательны. Отсутствие момента преодоления трудностей делает работу неинтересной, не говоря уже о том, что она не может быть развивающим фактором в процессе обучения иностранному языку. Одним из эффективных средств создание мотивации к изучению иностранного языка являются тексты, отражающие интересы школьников той или иной возрастной группы.*

*Для учеников младших классов доступными и интересными являются тексты, основанные на сказочных сюжетах, занимательные истории о животных. Старшеклассников интересуют тексты, связанные с политикой, техникой, детективы.*

*С большим интересом слушают тексты о любви и дружбе, о жизни народов других стран, о природе.*

*Эффективным средством создания мотивации являются тексты посвященные молодежным проблемам.*

*Хорошим стимулом успешного аудирования являются внесение в аудиотексты элементов юмора. Юмор способствует созданию атмосферы непринужденности, релаксации. В последнее время говорят о том, что при обучении иностранным языкам важно опираться на страноведческий аспект. Такие тексты развивают кругозор учащихся, воспитывают чувство симпатии к другим народам.*

*Значит можно сделать вывод, что правильно подобранный (соответствующий возрастным особенностям и интересам учащихся) текст создает мотивацию к обучению аудированию.*

*Процесс аудирования, как известно, вызывает быстрое утомление и отключение внимания слушающего. Основные трудности при восприятии иноязычной речи могут быть связаны с предъявленным аудиотекстом:*

*· С его языковой формой;*

*· Со смысловым содержанием;*

*· С условиями его предъявления;*

*· С источниками информации.*

*Для преодоления трудностей восприятия текста необходимо учитывать данные факты. Задача аудитора в плане осмысления языковой формы речевого сообщения заключается в расчленении материала, выделении отдельных слов и их понимание, в понимании формы слов и связей слов в предложении.*

*Основным требованием к языковой форме текстов для аудирования является ее доступность для обучающихся, что обеспечивается градацией трудностей и постепенных и последовательных включением их в тексты. Реализация этого основного требования выражается в следующем.*

*Используется знакомый языковой материал, при этом необходимо учитывать его трудность для восприятия на слух и ограничить включение в тексты трудных языковых явлений (например, как омонимы или омофоры, многозначные слова, паронимы…) Трудные для восприятия языковые явления рекомендуется включать в текст постепенно, в начале в небольшом количестве, затем в большом, чтобы к концу обучения довести трудность языковой формы текста к приближающейся к естественной. Количество незнакомых слов может составлять 3% от всех слов текста. Что же касается грамматического материала, то в тексты для аудирования можно включать те неизученные явления, о значении которых можно догадываться по контексту, а также формы, которые совпадают либо с формами родного языка, либо с уже изученными явлениями иностранного языка.*

*На восприятие и удержание в памяти звучащей речи влияют особенности синтаксической организации аудиотекстов, например, длина фразы. Как об этом свидетельствуют данные экспериментальных исследований, максимальное количество слов во фразе, воспринимаемой на слух достигает 13. Установлено также, что у учащихся, которые еще недостаточно овладели иностранным языком объем памяти значительно меньше, он ограничивается 5-6 словами. Следовательно, в начале обучения длина фразы не должна превышать 5-6 слов, однако, в процессе тренировки следует увеличивать количество слов во фразе, чтобы к концу обучения довести его до 10-12 слов.*

*Как отмечает Н.В. Елухина, на удержание фразы в памяти влияет не только ее длина, но и ее глубина. Легче запоминаются простые предложения, хуже сложные. Среди сложноподчиненных предложений труднее всего запоминаются придаточные определительные. Поэтому в начале обучения в текстах следует использовать в основном недлинные простые предложения, а также недлинные сложноподчиненные предложения с дополнительными и обстоятельственными придаточными. Затем следует увеличить число придаточных и разнообразить их виды.*

*Значит, при подготовке аудиотекста к аудированию, следует учитывать его языковую форму в зависимости от этапа обучения иностранному языку.*

*Известно, что целью рецептивных видов речевой деятельности является получение информации, которая заключена в смысловом содержании текста. Аудитор слушает речевое сообщение ради его содержания. Поэтому эффективность аудирования зависит во многом от того, каково отношение слушающего к тексту, его содержанию, проявляет ли он интерес к данному тексту и т.п. Очень часто приходится сталкиваться с тем, что обучение аудированию проводится на неинтересных, неинформативных текстах. Использование таких текстов объясняется стремлением облегчить задачу обучающихся, но такая точка зрения ошибочна. Результаты экспериментов свидетельствуют о том, что учащиеся лучше понимают и запоминают трудные, но содержательные тексты. Значит можно выделить или точнее разделить тексты по смысловому содержанию на занимательные (интересные) и содержательные (информативные), т.е. тексты страноведческого и культуроведческого характера, тексты, которые содержат новую и полезную информацию.*

*Можно переходить от повествовательных (более легких) к описательным (более трудным), от монологических к диалогическим. При выборе аудиотекста следует учитывать и его объем. Для того, чтобы не вызвать информационной перегрузки, объем текста должен соответствовать психическим возможностям обучающегося. В начале обучения он не должен превышать 1,5-2 минут. В случае, если необходимо прослушать более длинный текст, полезно предъявить его по частям с перерывами.*

*Не нужно забывать о том, что рассказ должен строиться так, чтобы легко выделялась главная мысль, а детали примыкали к ней. Причем, если главная мысль выражена в начале сообщения, она понимается на 100%, в конце – 70%, в середине – 40%. Ясная и четкая структура сообщения играет положительную роль.*

*Следовательно, чтоб организовать работу с аудиотекстом важно учитывать информативность текстов, наличие новых сведений по ряду уже известных, и также объем предъявленного сообщения.*

*Успешность работы с аудиотекстом, а значит всего процесса аудирования, зависит от правильного выбора источника информации. Используются аудиовизуальные и аудитивные источники информации.*

*К аудиовизуальным источникам относят:*

*- изобразительную наглядность (картинки, слайды), сопровождаемая рассказом учителя;*

*- озвученные диа-, кино- и видеофильмы;*

*- телевидение;*

*- радиопередачи.*

*К аудитивным источникам относятся:*

*- грамзаписи;*

*- фото- и аудиозаписи;*

*- речь учителя.*

*В этом отношении важно различать предметную наглядность, а также жесты и мимику говорящего, который передает эмоциональное отношение к высказыванию. Таким образом, наилегкий будет тот источник информации, в котором оба вида наглядности сочетаются, т.е. рассказ учителя по картинке. Следующим по трудности источником информации будет диафильм (слайды и др.), в сопровождении речи учителя. Учащиеся не смогут наблюдать за мимикой и жестами говорящего, но наличие предметной наглядности в виде кадров диафильма и знакомый голос облегчает понимание.*

*Более сложным источником являются диафильмы и кинофильмы, дикторский текст которых наговорен незнакомым голосом. Облегчающими понимание факторами на начальном этапе здесь будут: возможность замедления темпа демонстрации, наличие пауз между кадрами и др.*

*Кино- и видеофильмы – наиболее трудные источники информации для начинающих. Темп речи в кинофильме всегда стабилен и не может быть замедленным. Смена кадров проходит без пауз, а повторная демонстрация кадров исключается. Учащиеся должны воспринимать голоса разных людей, при этом темп диалогической речи будет более быстрым, чем скорость дикторской речи к диафильму. Поэтому более доступным и понятными для обучения аудированию на начальном этапе являются учебные фильмы, посвященные принципу «вижу, что слышу».*

*Наиболее трудными являются аудитивные источники информации, так как в них отсутствует всякая значительная опора. Но роль аудитивных источников в процессе обучения на начальном этапе очень важна. Они компенсируют отсутствие языковой среды, предоставляя возможность слушать речь носителей языка. Речь в записи обладает образностью и неизменностью звучания. Предъявление информации может легко прерываться и в паузах осуществляться контроль понимания.*

*Наиболее доступным и распространенным источником информации являются магнитофонные записи. Они дают возможность градуировать трудности восприятия речи. Работу с магнитофонами можно начать с прослушивания речи учителя. Затем перейти к слушанию чужих голосов. Предъявление информации можно прерывать. Таким образом, можно обеспечить доступность речи, аудируемой с магнитофона.*

*Более сложным источником информации являются грамзаписи, так как на них записаны незнакомые слова. Однако при работе с пластинками также возможны повторные прослушивания и перерывы слушания, что делает их более легкими источниками информации, чем радиопередачи.*

*Ценность радиопередач заключается в том, что с их помощью уже в процессе обучения учащиеся пользуются языком как средством естественного общения, получая с их помощью новую интересную информацию. Слушая радиопередачи, учащиеся узнают о важных событиях, знакомятся с жизнью страны изучаемого языка, но радио считается наиболее сложным источником информации. Трудности связаны с быстрым темпом речи диктора, с однократностью предъявления информации, с отсутствием зрительной опоры и обратной связи. Также в процессе обучения иностранному языку играет немаловажную роль речь учителя. Сам урок обладает довольно большими возможностями для использования иностранного языка в качестве средства общения учителя и учеников. Например, Рогова устанавливает следующие тенденции в использовании иностранного языка в речи учителя:*

*1. Очень часто учитель говорит на иностранном языке, постоянно сопровождая свою речь переводом на родной язык, что не способствует формированию навыков устной речи у учащихся. Зная, что учитель обычно переводит сказанное им, учащиеся не делают никаких усилий, чтобы понять речь учителя на иностранном языке. По-видимому, такой учитель не верит в силы и возможности своих учащихся. Это неверие передается и детям. Они смотрят на иностранный язык как на предмет, не имеющий для них практического применения.*

*2. Учитель добивается того, что его распоряжения понимаются учащимися непосредственно на иностранном языке, так как он использует в своей речи то, что учащиеся уже усвоили. Однако при таком подходе к своей речи учитель очень долго не сможет вести урок на иностранном языке, не сможет создать учащимся «среду» иностранного языка, так как слова и выражения, столь необходимые для общения появляются очень нерегулярно, либо совсем не включены в учебники. Излишняя осторожность в употреблении слов и выражений, которые учащиеся «не проходили», наносит урон формированию навыков устной речи.*

*3. Бывает, дело обстоит как будто хорошо: учитель говорит на иностранном языке, учащиеся имеют возможность слушать речь на изучаемом языке. Однако, необходимо, чтобы в общении учителя и учащихся решающая роль принадлежала языку звучащей речи, а не другим дополнительным факторам (мимика, жесты, установившийся порядок на уроке). Не отрицая важность этих факторов в общении людей вообще, следует отметить, что при обучении иностранному языку они могут иногда оказывать «медвежью услугу»; если слишком широко ими пользоваться, они могут вытеснить язык как сигнал, несущий информацию, и приводит к тому, что общение осуществляется не через язык, звучащую речь, а через эти дополнительные факторы. Например, учащийся правильно реагирует на просьбы, распоряжения учителя на иностранном языке, такие как дай (те) и т.п., если они сопровождаются характерными жестами, и слабо реагируют на те же распоряжения, произнесенные без жестов.*

*Подготовка текста (аудиотекста) к аудированию.*

*Поскольку рациональный подбор текстов является важным фактором обучения иностранному языку, а их составление и обработка представляют трудности для учителей, полезно изложить практические рекомендации по обработке текстов, используемых в учебном процессе.*

*Как известно обработка текста заключается:*

*a. в адаптации;*

*b. в сокращении;*

*c. в компрессии.*

*Адаптации подвергаются слишком трудные тексты, как в отношении языковой формы, так и смыслового содержания.*

*Сокращению подлежат тексты доступные, но слишком длинные, либо содержащие излишние сведения.*

*Компрессировать уместно нетрудные тексты, длинные содержащие избыточную информацию в виде повторов, уточнений или пояснений.*

*Адаптация заключается:*

*1. в исключении из текста незнакомых языковых явлений или замене их знакомыми;*

*2. в передачи мысли автора в более простой, доступной для слушателя форме.*

*Сокращение заключается в исключении из текста несущественных для содержания отрывков. Отбрасываются параллельные основному сюжету линии, уменьшается число действующих лиц, исключаются отдельные эпизоды и др.*

*Компрессия является наиболее сложным видом обработки текста и состоит из нескольких последовательных этапов. Прежде всего, необходимо установить количество фактов в сообщении. Под фактом понимаются все события, существенные для содержания. После этого устанавливается наличие повторов, уточнений, несущественных деталей. Если они обнаруживаются, то дублирующая информация исключается.*

*После подобной обработки тексты, сохранив всю содержащуюся в них информацию, станут более доступными для аудирования и запоминания. Не вызывает сомнений тот факт, что предварительный анализ и обработка текстов преподавателем будут способствовать интенсификации и рационализации дальнейшей работы с ними, а значит и всего обучения аудированию.*

*2.3. Трудности при обучении аудированию.*

*К лингвистическим трудностям относятся прежде всего:*

*1.       наличие в тексте определенного количества незнакомого или непонятного языкового материала;*

*2.       трудности могут быть связанны с языковой информацией сообщения;*

*3.       со смысловым содержанием;*

*4.       с источником информации;*

*5.       трудности, касающиеся самого слушающего, его аудитивного опыта.*

*1. Трудности, связанные с языковым материалом, можно разделить на фонетические, лексические и грамматические.*

*- фонетические могут быть общими для всех языков и специфическими для отдельных языков. Общей трудностью является то, что не существует четких границ между звуками в слове, словами в предложении; наличие в иностранном языке таких фонем, которых нет в родном языке, например: [w], [ŋ] в английском языке; таких качеств звука как долгота и краткость, открытость и закрытость.*

*Большое затруднение вызывает ритмико-интонационное оформление вопросительного, отрицательного, утвердительного предложений.*

*- лексические трудности*

*Наличие омонимов, слов близких по звучанию, слов, выражающих парные понятия, слов, значение которых не совпадает в родном и иностранных языках.*

*Незнакомые слова в самом начале текста затрудняют акцентирование, либо неправильно ориентируют слушателя относительно последующего содержания текста. Наименьшее отрицательное внимание на понимание оказывает незнакомое слово в середине текста или в конце него, когда его значение легко определяется по контексту.*

*- грамматические трудности могут быть разные: затрудняющие и не затрудняющие понимания*

*«Несущественные» для понимания:*

*·        Окончание прилагательных после правильно понятого детерминатива.*

*·        Личные окончания глаголов.*

*·        Порядок слов в вопросительном предложении.*

*·        Порядок слов в сложных предложениях.*

*2.Две причины трудностей, связанных с языковой формой сообщения.*

*1. Благодаря содержащемуся в сообщении незнакомого языкового материала;*

*2. Вследствие имеющегося в сообщении знакомого, но сложного для восприятия на слух языкового материала.*

*Большинство методистов считают, что на начальном этапе, когда формируются основные умения аудирования, тексты следует строить на знакомом языковом материале. Лишь на продвинутом этапе можно включать неизученный языковой материал. Следует формировать умения догадываться о значении слов, явлений, а также понимать смысл фраз и текста в целом, несмотря на наличие в нем незнакомых элементов.*

*3.Принято считать, что аудирование связано с трудностями объективного характера, не зависящим от самого слушающего. С этим утверждением можно согласиться лишь частично. Учащиеся не могут определить ни характер речевого сообщения, ни условия восприятия. Вместе с тем успешность аудирования зависит от умения слушающего пользоваться вероятным прогнозированием, переносить умения и навыки, выраженные на родном языке, на иностранный. Большое значение такие имеют индивидуальные особенности учащегося как находчивость, сообразительность, его умение слушать и быстро реагировать на всевозможные сигналы устной коммуникации (паузы, логическое ударение, риторические вопросы), быстро входить в тему сообщения, соотносить с ее большим контекстом. Успешность аудирования в частности зависит от потребности школьников узнать что-либо новое, от наличия интереса к теме сообщения, от создания объективной потребности учиться.*

*Объективные трудности при аудировании.*

*1.     Трудности, обусловленные условиями аудирования: внешние шумы, помехи, плохая акустика, качество звукозаписи, видимое наличие/отсутствие источника речи (исследования, доказали, что если источник речи видим, то процент понимания речи на слух будет намного выше, чем при зрительном его отсутствие, мимика, жесты, движения и просто контакт глаз способствуют лучшему пониманию речи);*

*2.     Трудности, обусловленные индивидуальными особенностями источника речи (особенности дикции, тембра, темпа, паузации, возможное нарушения артикуляции). Как показывает практика, очень важно, чтобы обучающие имели возможность слушать как мужские, так и женские голоса на английском языке. Если обучаемые аудируют только своего учителя, то есть опасность того, что людей противоположного пола они не смогут понимать чисто психологически. Важно, чтобы учащиеся имели возможность аудировать людей разного возраста. Считается, что тот, кто понимает детей до 5 лет на иностранном языке аудирует на уровне носителей языка. Не менее трудно бывает понять и подростков, которые «проглатывают» часть предложения, используют подростковый сленг. Трудно аудировать и людей пожилого возраста в силу чисто возрастных особенностей артикуляции. В условиях ведения диалога культур надо научиться понимать различные диалекты иностранного языка, а не только литературные варианты, так называемое «поставленное произношение» – RP (received pronunciation).*

*3.     Трудности, обусловленные языковыми особенностями воспринимаемого материала: использование большого количества незнакомой лексики, идиом, разговорных формул, специальных терминов, аббревиатур, эллипсисы (фразы, в которых выпали некоторые члены предложения, но которые обиходны для носителей языка и понятны в контексте участникам диалога), прецизионные слова, которые представляют значительные препятствия не столько для понимания, сколько для запоминания речи на слух (числительные, названия дней недели, месяцев, имена собственные, географические названия). Они не несут личностно значимой информации, а следовательно практически не запоминаются на слух.*

*2.4. Факторы, определяющие успешность работы при обучении навыкам аудированию.*

*Для того, чтобы целенаправленно обучать аудированию, необходимо знать, в чем его отличительные особенности как вида РД.*

*Наиболее полно они выделены И.А. Зимней:*

*1. По характеру речевого общения, аудирование относится к идам РД, реализующим устное непосредственное общение.*

*2. По своей роли в процессе общения аудирование является реактивным видом РД, также как и чтение (в отличие от индивидуальных видов РД – говорения и письма).*

*3. По направленности на прием или выдачу речевого сообщения аудирование, как и чтение, является рецептивным видом РД (в отличие от говорения и чтения)*

*4. Основная форма его понимания – внутренняя, невыраженная в отличие от говорения и чтения, письма.*

*Основой внутреннего механизма аудирования являются такие психологические процессы, как восприятие на слух, внимание, узнавание и смешение языковых средств, их идентификация, их осмысление, антипатия, группировка, обобщение, утверждение в памяти, умозаключение, т.е. воссоздание чужой мысли и адекватная на нее реакция. Следовательно, предмет аудирования – это чужая мысль, закодированная в тексте и подлежащая распознаванию.*

*5. Продукт этого вида РД – умозаключение, результат – понимание воспринятого смыслового содержания и собственное ответное поведение, речевое и неречевое.*

*Итак, единицей этого вида РД является смысловое решение, определяющее дальнейшее речевое и неречевое поведение слушающего. Основная сложность аудирования с точки зрения обучения в том, что этот вид РД протекает во внутреннем плане, скрыто от наблюдения, и это затрудняет управление ее формированием. Как всякая человеческая деятельность, аудирование имеет разноуровневую иерархическую структуру. Зимняя выделяет следующие три фазы в структуре РД:*

*· Мотивационно-побудительную;*

*· Аналитико-синтетическую;*

*· Исполнительную.*

*1. Мотивационно-побудительная фаза должна приводить в действие зону, создающую установку на слушание.*

*2. Аналитико-синтетическая фаза – это узнавание и осознавание значений известных языковых и речевых средств и смысла воспринимаемого, а также догадка о значении незнакомых средств и, наконец, умозаключение как продукт понимания. Следовательно, как бы включает в себя исполнительную, также скрытую от наблюдений часть.*

*Чтобы сделать понимание наблюдаемым, надо с помощью контроля (самоконтроля), т.е. с помощью вербальной реакции вывести понимание во внешний план. Таким образом, аудирование – это сложный, специфический человеческий вид внутренней речевой деятельности, которая в процессе обучения должна иметь выход во внешний план. Обучению аудированию возможно проводить и без использования технических средств (с голоса учителя), однако упражнения с применением звуковоспроизводящих технических средств должна занимать ведущее место среди всей подсистемы аудитивных упражнений. Важно правильно определить тот момент на уроке, который является наиболее оптимальным для применения технических средств. Упражнения на аудирование с применением технических средств могут предварять работу над языковым материалом (прослушивание новых речевых образцов). Они могут быть использованы для развития умения собственного аудирования, наконец, они могут служить средством активизации речевого материала в качестве одной из важных опор. Их использование может быть непродолжительным, но оно должно быть достаточно систематичным.*

*Что касается темпа сообщения, то именно он определяет скорость и точность понимания на слух, а также эффективность запоминания. Существует предельная скорость предъявления речевых сообщений, превышение или занижение которых ведет к резкому падению активности, заметному снижению уровня понимания.*

*В случае превышения скорости, понимание затрудняется усиленным редуцированием звуков, сокращением пауз между синтагмами, отсутствием времени для осознания смысла. При слишком медленном темпе растягивается фаза восприятия, затрудняется процесс интеграции значения отдельных единиц.*

*В процессе обучения наиболее употребительным является средний темп речи: 200-300 слов в минуту. В обучении желательно исходить из естественного темпа речи, который будет разным для разных языков.*

*Темп речи также зависит от важности информации, содержащейся в отдельных частях сообщения. Более важная информация дается медленнее, путем подчеркивания долготы гласных, второстепенная – более быстро.*

*Определенное значение имеет и характер сообщений. Известно, например, что чтение стихотворения проходит в довольно медленном темпе. Для того, чтобы темп речи не стал препятствием при восприятии на слух, особенно в IV-VIIклассах, скорость предъявления текста в определенных случаях может замедляться за счет увеличения длительности пауз между смысловыми кусками.*

*При отборе материала, которым будет пользоваться сам учитель в своей устной речи на уроке, следует учитывать цели, которые он преследует: во-первых, развитие у учащихся умения слушать и понимать речь; во-вторых, известное расширение пассивного словаря учащихся и развитие и их догадки по контексту в процессе слушания. При выборе того или иного выражения, особенно в 5 классе, учитель должен в первую очередь учитывать его звуковой состав – он должен быть доступен учащимся к моменту произнесения данного выражения. В речи учителя не должны встречаться звуки, которые не известны учащимся. Исключение может быть сделано только либо для звуков, артикуляции которых совпадает с аналогичными звуками родного языка, либо для звуков, отличиями в артикуляции которых можно пренебречь в условиях школьного преподавания (например, звуки [p], [b], [f], [v], [s], [k] и т.п.)*

*Наличие в речи учителя незнакомых слов, трудных звуков значительно затрудняет ее восприятие учащимися. Кроме того, ученик не только запомнит данное выражение с неправильным произношением, но и гораздо большим трудом усвоит этот звук при его изучении по учебнику, так как у него уже в какой-то мере укоренится его неверная артикуляция.*

*В области лексики учителю представляется несколько большая свобода. Учитель может постепенно вводить в свою речь все те слова, которые ему необходимы в процессе ведения урока.*

*Употребляя ту или иную форму или выражение, учитель должен принять все меры к тому, чтобы она была правильно понята учащимися. Для достижения этого нужно иметь в виду следующее:*

*1. Употребив то или иное выражение, учитель должен придерживаться той же формы и на последующих занятиях, не заменяя его ни эквивалентом на русском языке, ни другим аналогичным выражением на английском языке. Данные выражения должны произноситься одинаково на всех занятиях, чтобы не вызвать затруднения у учащихся в понимании.*

*2. Учитель должен добиваться того, чтобы учащиеся поняли не только общий смысл употребленного им выражения, но и отдельные его части.*

*Каждое новое выражение учитель должен отчетливо произнести 2-3 раза, предложив учащимся догадаться, что оно может значить в целом. Если учащийся не в состоянии это сделать, то учитель может дать его перевод, обратив их внимание на отдельные знакомые в нем элементы и ситуацию, которые вызвали данное высказывание.*

*3. Точность понимания учащимися речи учителя должна систематически проверяться. Не следует довольствоваться одной положительной реакцией учащихся на отдельные распоряжения. Необходимо время от времени проводить опрос выражений классного обихода, предлагая их перевести на русский язык. Через 4-5 уроков после введения нового материала (выражения) его уже можно включить в число вопросов, задаваемых ученику, отвечающему на отметку.*

*4. Каждое новое выражение должно многократно повторяться учителем не только на том уроке, на котором оно употреблено впервые, но и на последующих занятиях.*

*Итак, можно сделать вывод, что каждый источник информации играет большую и немаловажную роль в процессе обучения иностранному языку. Следовательно, применение источников информации должно выражаться в постепенном включении в педагогический процесс всех источников информации, т.е. на начальном этапе целесообразно вводить аудиотекст, предъявляемый учителем по картинке (сочетать 2 вида наглядности), затем усложнять восприятие, применяя диафильмы, кинофильмы и аудитивные источники информации.*

*2.5. Упражнения для обучения аудированию.*

*Рассматривая аудирование как процесс смыслового восприятия речи,необходимо выделить два его уровня: сукцессивный и симультанный. Первый уровень связан с осмысливанием не только содержания речи, но и ее формы, а следовательно, с преодолением фонетических и лексико-грамматических трудностей; второй - с преодолением трудностей содержательного, смыслового и психологического планов. Различают два основных вида упражнений для обучения аудированию: тренировочно-коммуникативные (для преодоления языковых трудностей аудирования) и коммуникативно-познавательные (для обучения смысловому восприятию речи).*

*Основной характеристикой тренировочно-коммуникативных упражнений является то, что содержание высказывания в них задано заранее. Внимание учащихся концентрируется главным образом на языковых явлениях.*

*Коммуникативно-познавательные упражнения предполагают оперирование усвоенным языковым материалом в речевой ситуации, имитирующей условия естественного общения.*

*Названные два вида упражнений тесно взаимосвязаны. Их дозировка и сочетаемость зависят от этапа обучения, сложности учебного материала, конкретной практической задачи. Целью тренировочно-коммуникативных упражнений является отработка понимания языковой формы диалогического и монологического сообщения, то есть того, что могло бы затруднить его восприятие и понимание. Этот вид упражнений строится на уровне значения слов, словосочетаний, фраз, несложных высказываний. Высказывания могут представлять собою одно-два диалогических единства, два-три логически связанных предложения. Тренировочно -коммуникативные упражнения являются необходимым этапом для обучения восприятию речи на уровне смысла. Коммуникативно-познавательные упражнения строятся на материале связного диалогического или монологического текстов в рамках, обусловленных ситуадией высказывания. Следует заметить, что значительную часть тренировочно-коммуникативных упражнений для аудирования можно выполнять во внеаудиторное время. Восприятие иноязычной речи в условиях естественной коммуникации предполагает наличие высокоавтоматизированных навыков и умений, которые включают: а) вычленение из речевого сообщения незнакомых явлений, их дифференциацию и уяснение; б) идентификацию диалогических и монологических речевых сообщений в различных условиях их предъявления; в) удержание в оперативной памяти высказываний различной длины и различного объема; г) соотнесение звуковых образов с семантическим значением речевых единиц.*

*В системе тренировочно-коммуникативных упражнений, предназначенных для обучения аудированию, различают те же виды упражнений, что и для обучения говорению. Разница между ними заключается в том, что первые имеют своей целью обучение рецептивной стороне речевой деятельности, а вторые — репродуктивно-продуктивной. Тренировочно-коммуникативные упражнения представлены следующими видами:*

*·        имитационные (простое, расширенное и избирательное воспроизведение),*

*·        дифференцировочные (контрастное, простое и расширенное воспроизведение),*

*·        подстановочные (с различными уровнями подстановочных элементов),*

*·        трансформационные (преобразование формы, времени, лица и числа, расширение и соединение предложений).*

*Имитационные (повторительные) упражнения направлены на формирование навыков узнавания (идентификации) в потоке речи звуков, слов, выражений, интонационных и грамматических структур, синтаксических форм предложения. Структура имитационных упражнений, как и всех остальных упражнений тренировочного типа, предполагает наличие инструкции, образца для подражания, паузы для воспроизведения, ключа для самоконтроля и коррекции. Самоконтроль, который может осуществляться по ключам в устной и письменной форме, не исключает и контроля преподавателя. Проверка и самопроверка осуществляются в основном в плане узнавания, а не воспроизведения, ибо при обучении аудированию основная цель — понимание воспринятого, а не передача сообщения. Тем не менее следует использовать также и задания, сочетающие в себе аудирование и говорение, — последовательное воспроизведение воспринимаемого материала вслед за диктором, пересказ отдельных фрагментов услышанного, составление плана и подбор заглавия к прослушанному материалу.*

*Тексты для аудирования должны быть идейно выдержаны, носить преимущественно фабульный характер, являться образцами подготовленного и неподготовленного диалогического и монологического высказывания.*

*Дифференцировочные упражнения служат для обучения учащихся различению на слух речевых образцов и их компонентов, легко уподобляющихся друг другу в речевом потоке. Эти упражнения обычно следуют за имитационными. Необходимость такого вида упражнений обусловливается психологическими особенностями становления произносительных навыксз, в основе которых лежит механизм дифференциации. Формирование навыков дифференциации звуковых явлений происходит успешнее в результате с cмыслового и акустического подкреплений, позволяющих выделить на слух элементы тех звукокомплексов, которые на первых порах не различаются из-за тонких фонематических различий; слуховое внимание пропускает их обычно незамеченными. Наличие контрастирующих элементов в упражнениях усиливает звуковые ощущения, делая их более рельефными.*

*Эффективность дифференцировочных упражнений зависит от правильного подбора противопоставлений речевых образцов, их структурных, лексических и фонетических компонентов.*

*Дифференцировочные упражнения включают следующие виды:*

*1)    определение указанных звуков в слове;*

*2)    определение количества слов в речевом образце;*

*3)    дифференциация отдельных звуков;*

*4)    дифференциация служебных слов, легко уподобляющихся друг другу в речевом потоке по звучанию, но различных по значению;*

*5)    определение степени соответствия речевого отрезка (фразы, реплики, диалогического единства, монологического высказывания) изображению и т.д.*

*Подстановочные упражнения для обучения аудированию предполагают выбор и замену отдельных слов, словосочетаний в составе речевого образца без изменения его структурной рамки. Эти упражнения направлены на осмысление высказывания и, в первую очередь, его лексического материала.*

*Трансформационные упражнения, используемые для обучения аудированию, предполагают сокращение или расширение воспринятого на слух высказывания, реконструирование высказывания с опорой и без опоры на видеограмму.*

*Для развития психических механизмов, играющих важную роль в смысловом восприятии речи, проводятся коммуникативно-познавательные упражнения. Их цель — формирование следующих навыков и умений:*

*1)    членение текста на смысловые отрезки и удержание их в памяти;*

*2)    обобщение основных смысловых связей текста и определение его главной мысли;*

*3)    предсказание возможного завершения текста или его части;*

*4)    восприятие эмоционально-оценочной и побудительно-волевой информации и соотнесение ее с ситуацией общения;*

*5)    оценка содержания текста и проникновение в подтекст и др.*

*Перечисленные навыки и умения формируются на основе серии коммуникативно-познавательных упражнений, включающей ответы на вопросы, требующие аргументации в связи с прослушанным; составление плана воспринятого сообщения; передачу основной мысли текста и подбор заглавия к нему; краткий пересказ содержания текста; называние главных событий и фактов воспринятого сообщения; оценку прослушанного; характеристику участников диалога; пересказ эпизодов, предшествующих главному событию; возможное продолжение текста; придумывание ситуаций по аналогии с воспринятым, замена в них действующих лиц, времени или места событий; составление письменного резюме воспринятого на слух текста; драматизацию текста; критический анализ прослушанного текста в ходе его обсуждения.*

*Заключение*

*Научить учащихся понимать звучащую речь – одна из важнейших целей обучения. На уроке практически невозможно формировать лишь один речевой или языковой навык. Работая с аудиотекстами, мы параллельно отрабатываем лексические, грамматические, фонетические навыки. Аудиотексты дают информацию для обсуждения, что, в свою очередь, предполагает дальнейшее развитие навыков говорения или письма. В этом случае аудирование является средством обучения.*

*В нашей работе мы попытались раскрыть технологию работы с аудиотектом, а также проанализировать учебники иностранного языка на состав аудиотекстов и упражнений к ним.*

*Изучив отечественную и зарубежную литературы по методике обучения иностранным языкам, психологии и педагогике, мы пришли к следующим выводам:*

*1.           Грамотное использование аудиоматериалов может значительно способствовать подготовке слушателей к ситуациям реального общения и снять возможные трудности.*

*2.           Одним из факторов, облегчающих восприятие речи, является и то, что аудирование в ходе двухстороннего речевого общения осуществляется попеременно с говорением. В связи с этим значительно уменьшается нагрузка на слуховые анализаторы и процесс аудирования менее утомителен.*

*3.           На практике обучение аудированию связано с обучением другим видам речевой деятельности — говорению и чтению. Эта связь проявляется в самом широком плане, и в учебной работе ее следует учитывать.*

*Все это необходимо учитывать в практической работе.*

*Можно считать бесспорным, что аудирование является одним из мощных средств преодоления психологического барьера при речевом общении на иностранном языке.*

*Список литературы*

*1.     Алхазишвили АА Основы овладения устной иностранной речью, Просвещение, 1988*

*2.     Беляев Б В «Очерки по психологии обучения иностранным языкам» Просвещение, М 1985*

*3.     Гез НИ., Ляховицкая М.В., Миролюбов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.В., Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1982*

*4.     Громова О.А. Аудио-визуальный метод и практика его применения. – М.: 1977 г.*

*5.     ИЯШ №1 1991 г. "Интенсивные методы обучения иностранному языку и средняя школа"*

*6.     Использование звуковых ресурсов интернет на уроке английского языка как средство формирования навыков аудирования. Составитель: В.С.Тормошева, учитель англ. языка средней школы № 17 г. Владимира.*

*7.     Крутецкий В.А.. «Психология», Москва, «Просвещение», 1986 г.*