

Южикова Инна Михайловна

учитель иностранных языков I квалификационной категории

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя

общеобразовательная школа № 5

г. Сургут Тюменской области ХМАО-Югра

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ

Овладение речью на иностранном языке как средством коммуникации включает не только умение выразить свои мысли, намерения, желания, но и умение понять речь других людей как при непосредственном общении, так и по радио, телевидению, в кинотеатре, при прослушивании сообщений в аэропорту, на вокзале и т. п. Поэтому в число задач, которые стоят перед школой в связи с обучением иностранному языку, входит так же и задача научить школьников слушанию и пониманию иноязычной речи. Это умение обозначено термином «аудирование».

В реальных условиях коммуникации удельный вес восприятия речи на слух очень высок. Установлено, что в современном обществе люди слушают 45% времени, говорят 30%, читают 16%, пишут 9%. Таким образом, аудирование остается безусловным «лидером» среди других видов речевой деятельности. В литературе приводятся данные, свидетельствующие о том, что слушание в классе занимает 57,7 % учебного времени. Помимо специальных заданий, направленных на развитие навыков и умений этого вида речевой деятельности, учащимся на протяжении большей части урока приходится слушать и понимать речь учителя, одноклассников, возможных гостей. Разработка эффективных приемов и технологий, направленных на совершенствование процесса обучения аудированию, возможна лишь на основе знания структуры этого умения, его психологических, психолингвистических характеристик.



Психофизиологические механизмы аудирования:

1. **Речевой слух** – это способность слышать, и анализировать звуки речи (родного или другого языка). Развитый речевой слух подразумевает владение следующими умениями:

- различать фонемы, или смыслоразличительные звуки языка, отделять одни речевые звуки от других, благодаря чему различаются, узнаются и понимаются слова (данное умение также называется фонематическим слухом)

- узнавать звуки разной высоты и тембра:

- определять на слух направление звучания;

-воспринимать определенный темп речи;

-правильно слышать и воспроизводить ритмический рисунок слова (количество слогов, ударение)

2. Внутренне проговаривание (внутренняя речь). Воспринимая речь, слушающий преобразует с помощью моторного анализатора звуковые образы в артикуляционные. На начальной ступени обучения внутреннее проговаривание протекает особенно интенсивно. На продвинутой ступени наблюдается свертывание моторной деятельности, ее редукция, что объясняется прочным объединением Рече двигательного, слухового, и зрительного анализаторов в единую систему.

3. Память (кратковременная/ оперативная и долговременная).

Оперативная память удерживает информацию в течение 10 секунд. За это время происходит сличение с эталоном, хранящимся в долговременной памяти. При аудировании исключительно важное значение имеет оперативная память. Она помогает удерживать в сознании слова и словосочетания в течение времени, необходимого для осмысления целого высказывания. Развитие навыков и умений аудирования невозможно без увеличения объема оперативной памяти. Оперативная память работает более эффективно при наличии установки на запоминание.

4. После декодирования вербальные сигналы подвергаются осмыслению с помощью мыслительных операций анализа, синтеза, абстрагирования, конкретизации и т. Д. Протекают эти процессы на основе вероятностного прогнозирования (антиципации) – выдвижение смысловой гипотезы, ее вербальной реализации, и ее последующего подтверждения или отклонения. Процесс прогнозирования основан на имеющемся лингвистическом и нелингвистическом опыте и возможен только при его наличии.

5. Процессы 1-3 могут осуществляться только при условии сконцентрированного внимания. Существует три вида внимания-

произвольное, непроизвольное, после произвольное. При непроизвольном внимании нет основания цели деятельности и волевых усилий для ее осуществления, при произвольном же имеется сознательно поставленная цель и есть волевые усилия, направленные на вызывание и сохранение внимания на протяжении всей деятельности. Оно целенаправленно и осознаваемо. После произвольное внимание целенаправленно, но не осознаваемо. Этот вид внимания, таким образом, вызван преднамеренно, однако для его поддержания уже не требуется усилий. Нельзя рассматривать каждый из указанных видов внимания как нечто самостоятельное, в процессе деятельности они взаимопроникают и обуславливают друг друга.

Аудирование является сложной рецептивной мыслительно-мнемической деятельностью, связанной с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных обучению аудированию и наличие в средней школе учебных комплексов, в состав которых входят фоно записи, диа- и кинофильмы, а также другие технические средства, данная форма устного общения остается пока еще недостаточно развитой, что объясняется двумя причинами.

Первая причина заключается в том, что аудирование до сих пор рассматривается как побочный продукт говорения, соответственно на уроках используется эпизодически и в ситуациях, весьма далеких от аутентичных.

Вторая причина — слабая осведомленность учителей в психологических и лингвистических сложностях аудирования, уровнях восприятия и способах их определения.

Различают *контактное* и *дистантное аудирование*. При контактном слушании оно действительно является составной частью устного интерактивного общения, при дистантном, опосредованном слушании (например, радио, телевидение, фоно запись и др.) эта форма коммуникации представляет собой самостоятельную, обладающую своими особенностями

форму речевого общения.

Из исследований отечественных и зарубежных психологов известно, что слушающий опирается при аудировании на свой альтернативный опыт и достаточно развитые психологические механизмы. Принимая информацию фонологического (нижнего) уровня, он должен перекодировать ее в единицы концептуального (высокого) уровня, используя различные опоры восприятия, в том числе подсказывающую функцию ситуаций. Этот процесс строго личностный и сложный, поскольку он зависит от многих факторов, в том числе от развитости у школьника речевого слуха и памяти, и от умения пользоваться вероятностным прогнозированием, то наличия у него внимания и интереса.

В целом ряде зарубежных работ, посвященных исследованию так называемой языковой способности, языковой слух (интонационный и фонематический) относится к одному из основных условий успешного обучения иностранному языку.

При восприятии на слух фраза как одна их единиц восприятия понимается не путем анализа и последующего синтеза составляющих ее слов, а в результате распознавания информационных признаков. Интонацию принято считать наиболее информационным, так как она обладает «воспринимаемыми качествами», благодаря которым слушающий может ориентировать речь на синтаксические блоки, понимать связь частей фразы, а, следовательно, и раскрыть содержание.

Если под интонационным слухом принято понимать способность воспринимать интонационную структуру фразы и правильно соотносить ее с интонационным вариантом, то под фонематическим слухом понимается умение различать звуки речи и идентифицировать их с соответствующими фонемами. Фонематический слух, так же как и интонация, необходим не только для формирования акустико-артикуляционных образов, но и для использования имеющихся в памяти эталонов при распознавании новых сообщений.

Сторонники раннего обучения детей иностранному языку ссылаются

обычно на такие особенности дошкольного и раннего школьного возраста (от 4 до 10 лет), как большая способность к имитации и хорошо развитый речевой слух. Однако результаты экспериментов внесли в это утверждение некоторые поправки. Оказалось, что способности детей этого возраста к имитации несколько преувеличены, а речевой слух при сравнительно высокой развитости характеризуется существенными индивидуальными различиями. Например, тестирование детей, проведенное М.Темплином, показало, что наиболее интенсивное развитие речевого слуха происходит до 8 лет, что совпадает с периодом нарастания разговорчивости и контактности детей. В более старшем возрасте речевой слух продолжает совершенствоваться, однако такого резкого скачка в его развитии уже не наблюдается. Отмечены индивидуальные различия в речевом слухе детей данного возраста и некоторое преимущество девочек перед мальчиками.

Большое значение для обучения иностранным языкам имеют исследования, связанные с определением корреляции между речевым и музыкальным слухом. Было установлено, в частности, что музыкальный слух (как и речевой) развивается наиболее интенсивно примерно до 9 лет. Девочки опережают мальчиков на год-полтора, однако в дальнейшем, в возрасте 11 — 12 лет, это различие сглаживается. Результаты этих наблюдений свидетельствуют в пользу необходимости тесного взаимодействия между учителями иностранного языка и пения, особенно в младших классах. Следует отметить, что положительное влияние музыки, особенно пения, на развитие речевого слуха и произношения было замечено не только в детской, но и во взрослой аудитории.

Аудирование связано, как упоминалось выше, со сложным процессом поиска и выбора информативных признаков из ряда возможных, что зависит от наличия у слушающего ассоциативных связей. При восприятии речи на родном языке избирательность связей осуществляется достаточно легко.

Что касается иноязычной речи, то слушающий должен оперировать не только продуктивным словарем (объем которого у учащихся

общеобразовательной школы очень невелик), но и рецептивным, приобретенным в основном в процессе чтения. Запечатленный в памяти зрительный образ слова не всегда легко, как показывает опыт преподавания, ассоциируется со слуховым. Нельзя не упомянуть, кроме того, так называемый потенциальный словарь, не бывший вовсе в языковом опыте учащихся (слова иностранного происхождения, сложные или производные слова, образованные из известных учащимся аффиксов и др.). Рецептивный и потенциальный словари понимаются слушающим субъективно, в зависимости от темы, условий восприятия, от соотношения между известной и неизвестной лексикой, т.е. от умения прогнозировать и пользоваться мгновенным выбором решения из целого ряда вероятностных гипотез.

Аудирование речевых сообщений связано с деятельностью памяти (кратковременной и долговременной). Кратковременная память обеспечивает, как известно, удержание поступающей информации на всех фазах процесса восприятия, вплоть до ее обработки и поступления части информации в долговременную память. Последняя призвана хранить слухоартикуляционные образы слов, словосочетаний и синтаксических конструкций, правил и схем их соединения. Благодаря этому происходит понимание фразовой структуры и коммуникативного типа предложения.

Для того чтобы речевое сообщение было правильно понято, слушающий должен удерживать слова и фразы, связывать слышимое в данный конкретный момент с тем, что слышал до этого, переводить последовательный ряд поступающих сигналов в одновременный. Кратковременная память выполняет служебную роль. Она помогает, как уже указывалось, поступлению части информации в долговременную память, и успех выполнения этой функции зависит от качественного и количественного отбора, от способа введения материала и его закрепления. Большинство психологов считают, что забывание информации, заложенной в кратковременной памяти, может быть следствием интерференции, выраженной в определенном сходстве воспринимаемых

элементов. В этом, кстати говоря, заключается одна из характерных черт кратковременной памяти в отличие от долговременной, для которой важна как раз семантическая близость воспринимаемого материала.

Объективные трудности при аудировании:

Объективные трудности при аудировании:		
Трудности, обусловленные условиями аудирования:	Трудности, обусловленные индивидуальными особенностями источника речи.	Трудности, обусловленные языковыми особенностями воспринимаемого материала.
-Внешние шумы. -Помехи, -Плохую акустику, -Качество звукозаписи, -Качество используемой на занятиях техники, -Видимое наличие или отсутствие источника речи.	-Отсутствие практики восприятия на слух речи людей противоположного пола, разного возраста; -Особенности дикции, тембра, темпа, паузации, а также возможные нарушения артикуляции; -Различные диалекты иностранного языка. -Именно уровень языковых сложностей и является предметом рассмотрения последней группы типологических трудностей аудирования.	-Большого количества незнакомой лексики, -Идиоматических выражений, -Разговорных формул, -Специальных терминов, -Аббревиатур, -Эллиптических конструкций, -Прецизионных слов.

Знание вышеперечисленных групп сложностей позволяет правильно оценить уровень трудности аудирования как такового, учесть их при организации учебного аудирования, снять их, а, возможно, и создать искусственно, максимально приближая учебное задание к условиям реального общения.

Виды аудирования.

Аудирование с пониманием основного содержания.

Этот вид аудирования наиболее простой и «предполагает обработку смысловой информации звучащего текста с целью отделить новое от известного, существенное от несущественного, закрепить в памяти наиболее важные сведения» (Колесникова И. Л., Долгина О. А., 2001 с. 103) Для данного вида аудирования необходимо уметь определять жанр текста в целом и прослеживать основные вехи ее развития, выделять основную мысль сообщения, основные пункты содержания и ключевые слова, отличать существенную информацию от несущественной, опускать второстепенные детали, фиксировать внимание на главной проблеме текста и не отвлекаться на отступления, игнорировать трудности, не влияющие на понимание основного смысла.

Аудирование с полным пониманием содержания

Данный вид аудирования предполагает точное понимание всей содержащейся в тексте информации, то есть наряду с пониманием основного содержания осуществляется понимание деталей сообщения. Следовательно, этот вид аудирования сложнее предыдущего. Он является самым трудным, так как требует высокой концентрации внимания, хорошего развития психологических механизмов аудирования, а также умения активно добиваться понимания. Для данного вида аудирования важны умения понимать структуру текста, прослеживать развитие темы сообщения, выделяя не только главную информацию, но и второстепенные детали.

Аудирование с выборочным пониманием

«Задача этого вида аудирования - вычленив в речевом потоке необходимую или интересующую информацию, игнорируя ненужную. Такой информацией могут быть важные аргументы, детали, ключевые слова, примеры или конкретные даты, числа, имена собственные и географические названия» (Колесникова И. Л., Долгина О. А. 2001 , с. 104)

Основным умением, специфичным для данного вида аудирования, является умение осуществлять информационный поиск в соответствии с поставленной задачей.

Принципы обучения аудированию.

Принцип 1. Аудирование должно выступать в качестве одной из целей обучения языком, наряду с чтением, говорением, письмом. Аудирование может использоваться как средство обучения, например, как способ предъявления нового языкового речевого материала, сообщения полезной информации, однако, одновременно оно должно выступать как самостоятельная цель обучения.

Принцип 2. Обучение аудированию должно носить системный и регулярный характер. Преемственность между этапами обучения (начальным, основным, и полным средним образованием) является важным условием функционирования системы обучения аудирования в школе. Регулярный характер обучения аудированию должен проявляться в том, чтобы обеспечить выделение достаточного количества времени аудированию на уроках иностранного языка, последовательную отработку и качественный прирост навыков и умений аудирования на протяжении всего курса обучения.

Принцип 3. Обучение аудированию осуществляется во взаимосвязи с говорением, чтением, письмом. Аудирование связано с чтением тем, что оба эти вида речевой деятельности рецептивные, и в их структуре выделяются сходные навыки и умения, которые учащиеся должны переносить с одного вида речевой деятельности на другой. Связь с говорением и письмом проявляется в том, что результатом аудирования является действие. Связь с письмом обуславливается тем, что в процессе аудирования часто приходится каким-либо образом письменно фиксировать информацию.

Принцип 4. Выделение и развитие всех видов аудирования 1) аудирование с пониманием основного содержания, 2) аудирование с выборочным пониманием содержания, 3) аудирование с полным пониманием содержания Необходимо

учитывать то, что каждый вид аудирования имеет свои особенности и требует использования различных текстов, различных форм проверки понимания, создания определенных условий прослушивания.

Принцип 5. Обеспечение строгого отбора текстов для аудирования с учетом определенных требований. Обучение аудированию должно строиться на текстах разных стилей и жанров. Степень трудности текстов должна постепенно возрастать за счет увеличения объема и глубины содержания, продолжительности звучания, усложнения языкового и фонетического оформления аудио текста. В обучении могут быть использованы: 1) учебно-аутентичные, 2) аутентичные, 3) аутентичные, но адаптированные тексты.

Принцип 6. Работа с аудио текстом должна включать три этапа: предтекстовый, текстовый, после текстовый. На каждом этапе ставятся свои цели и задачи обучения и используются разные типы упражнений.

Принцип 7. Процесс обучения аудированию должен предусматривать и самостоятельную работу в этом виде речевой деятельности (лабораторные, домашние задания). Учащиеся должны иметь возможность самостоятельно тренироваться в аудировании. Для этого: 1) в системе упражнений должны быть предусмотрены специальные задания, которые могут выполняться без руководства учителя, 2) у учащихся должен быть доступ к аудионосителю (кассете, диску, компьютерному файлу, возможно даже выложенному на сайте в интернете и т. п.) Задания на аудирование крайне редко (зачастую никогда) не выступают в качестве домашней работы, что существенно сокращает время, уделяемое овладением этим видом речевой деятельности, и не позволяет школьникам развивать навыки и умения аудирования самостоятельно, что противоречит личностно-ориентированной парадигме образования.

Принцип 8. Широкое использование технических средств обучения (ТСО) и интернет технологий. С одной стороны, ТСО обеспечивают слуховую и зрительную наглядность и выступают в качестве опоры (например, просмотр видеофильмов). С другой стороны, они представляют широкие возможности

для создания разнообразных коммуникативных ситуаций и позволяют приблизить процесс обучения к реальному общению.

Трехступенчатая модель обучения аудированию



Для преодоления объективных трудностей учащихся при аудировании иноязычного текста, для повышения качества аудирования на иностранном языке, а также для развития аудитивных умений (обозначенных в современном государственном образовательном стандарте по ИЯ) методистами была разработана трехступенчатая модель обучения аудированию. Как показывает название раздела, модель обучения аудированию включает три стадии 1) до прослушивания, 2) во время прослушивания, 3) после прослушивания. Каждая из стадий имеет свою цель и набор специальных приемов для ее достижения. На каждой стадии учащиеся овладевают рядом умений, необходимых для эффективного аудирования на иностранном языке.

Стадия 1. До прослушивания

В реальной жизни общение невозможно без контекста. Воспринимаемая речь собеседника или текст на слух, каждый из нас в большинстве случаев обладает так называемой фоновой информацией о предмете обсуждения, которая позволяет строить некие ожидания и предположения. Именно владение фоновой информацией позволяет более точно сконцентрироваться на тексте и выработать необходимую для человека стратегию аудирования: от общего понимания смысла текста до извлечения из текста необходимой информации. Кроме того, именно фоновые знания—знания контекста ситуации—позволяют адекватно и социокультурно правильно интерпретировать услышанное.

В этой связи, основной направленностью стадии до прослушивания является погружение обучающихся в контексте предстоящего текста. Такое погружение может осуществляться с помощью множества заданий.

Примеры:

Задание 1. Прочитайте заголовок и выразите свои предположения по поводу содержания предстоящего текста (диалога, интервью, лекции и т. п.

Примеры названий текстов:

“The drink. which stinks garlic” («Напиток, который отдает чесноком»)

„ The country, which knows to work and how to relax” («Страна, которая умеет работать и отдыхать»)

“London – the business center of Great Britain” (« Лондон – бизнес центр Великобритании»)

Особым методическим потенциалом обладает иллюстративный материал.

Задание 2 Посмотрите на иллюстрацию (фотографию) и на заголовок и попытайтесь определить, о чем будет интервью.

После выражения предположений о содержании текстов необходимо задействовать знания и опыт обучающихся и попросить поделиться тем, что они знают по обсуждаемому вопросу. Этим методическим приемом будет осуществляться связь между личным опытом и знаниями учащихся и новым

материалом.

Задание 3 Соедините слова с их определениями

- | | |
|-----------|--------------------------------|
| 1. Threat | a. a belief which is not true |
| 2. myth | b. The spiritual nature of man |
| 3. soul | c. danger |

(Key 1-c, 2-a,3-b)

В таблице представлены примеры типов заданий на формирование лексических и грамматических навыков, которые также можно использовать на стадии до прослушивания.

Задания на формирование лексических навыков	Задания на формирование грамматических навыков
- подобрать синонимы/антонимы (учащиеся сами подбирают) - соединить слова/синонимы/антонимы, стоящие в двух колонках; - дать определение слова (на родном языке или изучаемом языке); -выразить значение или определение одним словом; - образовать однокоренные слова; - подобрать необходимые однокоренные слова и вставить их предложение; -заполнить пропуски в тексте(5-10 предложений, используя новые слова/необходимую словоформу); --подготовить и рассказать /разыграть краткий монолог/диалог по изученной теме с использованием новых слов.	- заполнить пропуски в тексте (5-10 предложений), используя верную форму глагола/прилагательного или необходимый предлог, артикль, местоимение и. т. д. --выбрать слово/часть предложения, которая должна быть изменена, чтобы предложение было грамматически верным; -заполнить пропуски в тексте (5-10 предложений), используя производные выделенных слов -изучить текст (монолог, диалог) с выделенными изучаемыми грамматическими формами и объяснить их употребление.

При этом необходимо отметить, что языковая подготовка на стадии до прослушивания, особенно на старшей ступени общего среднего образования не должна сводиться к изучению и запоминанию учащимися всех незнакомых слов, встречающихся в аудиотексте. Необходимо в процессе обучения аудированию на ИЯ формировать умения понимать основное содержание текста без понимания значений некоторых новых слов, т. е. умения обходить некоторые незнакомые слова, не влияющие на понимание основного смысла

текста, развивать языковую догадку, позволяющую овладеть значением некоторых слов из контекста. Без развития этих умения невозможно полноценное и эффективное аудирование на ИЯ.

Стадия 2. Прослушивание

В реальной жизни каждый из нас всегда слушает информацию с какой-то определенной целью: для понимания основного содержания текста, с целью выборочного понимания необходимой информации или относительного понимания теле-и радиопередач, устных диалогов, монологов, полилогов и т. д. В соответствии с этими целями методистами разработаны задания, направленные на обучение учащихся различным видам аудирования. Для обучения различным видам аудирования - аудированию с разными целями, - необходимо проигрывать аудио/видео запись несколько раз. Как правило, первый раз запись прослушивается с целью предварительного ознакомления и понимания общего содержания. Второй раз запись проигрывается с целью более детального изучения и понимания подробностей.

Задания на понимание основного содержания текста (после первого прослушивания).

При выполнении таких заданий учащиеся развивают умения:

- определять тему/проблему в радио или телепередаче, монологе, диалоге, полилоге;
- определять основные идеи аудиотекста;
- отделять главную информацию от второстепенной.

Примерные задания

Задание 1: Прослушайте интервью и ответьте на следующий вопрос (учащимся дается общий вопрос на понимание основной идеи текста)

Задание 2: Прослушайте текст. Текст разбит на четыре части, каждая из которых содержит определенную идею. После прослушивания каждой части ответьте на вопрос (учащимся дается общий вопрос по содержанию каждой части)

Задание 3: Основное содержание аудиотекста представлено в восьми картинках. Поставьте картинки в порядке, согласно очередности изложения материала в аудиотексте.

Задания на относительно полное понимание текста (или на понимание деталей)

При выполнении таких заданий учащиеся развивают умения:

- извлекать из аудио- или видеотекста необходимую информацию;
- выделять факты и аргументы в соответствии с поставленными вопросами;
- определять временную и причинно-следственную связь событий и явлений.

Примерные задания:

Задание 1: Прочитайте утвердительные предложения по каждой из частей текста. Затем прослушайте каждую часть отдельно. Во время прослушивания поставьте Т(True) рядом с предложениями, которые соответствуют содержанию текста, и F(False) рядом с теми, которые не соответствуют.

Задание 2: Закончите предложения, используя информацию из прочитанного текста

Задание 3: Определение ошибок. Посмотрите на картинку, и прослушайте аудиотекст еще раз. (Например, описание комнаты). О каких предметах, нарисованных на картинке, информации в аудиотексте не было.

Задание 4:

Прослушайте текст еще раз и заполните таблицу, обозначая имена, возраст, профессию, место жительства, хобби героев.

Имя героя	Возраст	Профес сия	Место жительства	Хобби

Стадия 3. После прослушивания.

Прослушав аудио- или видеотекст и выполнив ряд заданий на понимание его содержания, учащиеся могут использовать информацию текста для дальнейшего развития коммуникативных умений. Чаще всего после аудирования текста следуют задания на продуктивные виды речевой деятельности: говорение и письмо. Учащимся может быть предложено в диалогической и монологической, устной или письменной форме обсудить содержание аудиотекста, выразить свое оценочное отношение к нему, развить одну из идей, затронутых в аудиотексте и т. д. Очень часто задания стадии прослушивания на полное понимание информации служат опорой для говорения (монологической и диалогической речи) и письма.

Распределение умений по стадиям обучения не носит аксиоматический характер. По желанию учащихся и учителя выражение собственной позиции относительно обсуждаемого вопроса может происходить и на стадии прослушивания. Особенно это касается старшей ступени обучения, когда у учащихся уже сформированы вышеобозначенные умения аудирования.

Творческие задания

Немаловажное место в различных коммуникативных методиках отводится играм и творческим заданиям. В подавляющем их большинстве используются так называемые ролевые игры, в которых ученикам предлагается представить себя в той или иной роли и разыграть экспромтом или после подготовительной работы, небольшую сценку. Коммуникативные методики преподавания языка затрагивают не только лингвистические аспекты, но и помогают развивать память, фантазию, творческие способности личности. Ниже предлагаются игры, которые способствуют тренировке навыков восприятия речи на слух.

Супермодель

Эту игру рекомендуется проводить при отработке лексики по теме «предметы одежды». Преподаватель показывает картинку (можно из каталога или журнала), на которой изображена красиво одетая женщина в полный рост. Затем преподаватель убирает фотографию и произносит «Какой длины была юбка?», «А туфли - на высоком или низком каблуке?», «Какого цвета ее пальто?» Учащиеся должны вспомнить как можно больше деталей одежды. Преподаватель задает вопросы каждому по очереди. За правильный ответ присваивается один балл. Выиграет тот, кто наберет наибольшее количество баллов.

Верно или нет?

Преподаватель произносит предложения, описывающие картинку. Среди них есть и такие, которые не соответствуют изображению. Играющий должен определить, верны ли эти предложения или нет.

Если задание проводится в группе, то каждый отвечает письменно, ставя рядом с номером соответствующей фразы начальную букву слова «верно», если утверждение правильно, или начальную букву «неверно», если оно ошибочно.

Это задание направлено на развитие навыков восприятия речи на слух и может с успехом применяться на начальном этапе обучения, т. Е. с самых первых занятий.

Можно также попросить участников игры объяснить, почему иное высказывание, по его мнению, неверно.

Вопрос-ответ

Учащиеся поочередно задают друг другу вопросы по картинке, например: «Ваза стоит на столе?» или «Какие цветы находятся вазе?». Учащийся, ответивший на вопрос, задает свой вопрос любому другому члену группы и т.д.

Раскрашиваем вместе

Необходимо раздать детям одинаковые черно-белые картинки (для этого идеально подойдут книжки-раскраски; иллюстрации можно размножить). Учитель проговаривает учащимся, в какой цвет следует раскрасить предметы, изображенные на картинке:

Платье красное.

Шляпа желтая.

Трава зеленая.

В конце игры дети сравнят свои картинки и увидят, правильно ли все поняли все инструкции учителя. Роль ведущего, руководящего игрой, может выполнять и один из учащихся.

Рисуем дом

В этой игре детям понадобятся бумага и фломастеры. Каждый изображает на своем листе бумаги то, что говорит преподаватель:

Нарисуйте дом.

Нарисуйте цветы на окне.

Нарисуйте траву перед окном.

В конце учащиеся сравнят свои рисунки (которые, безусловно, будут отличаться друг от друга), а преподаватель увидит, все ли дети правильно поняли его команды!

Миссия выполняма

В этой игре от участников требуется слушать инструкции преподавателя и как можно быстрее выполнять их. Например, преподаватель говорит «Возьмите ручку!» и каждый берет в руки ручку,

«Встаньте!» - се встают т. д. Таким образом, преподаватель может проверить, насколько хорошо учащиеся понимают речь, усвоили ли они пройденные глаголы и существительные. Говорить надо четко и быстро. Можно тестировать каждого играющего по очереди. Преподаватель приглашает учащегося к столу, на котором лежат различные предметы, и просят выполнить отдаваемые им распоряжения.

Нас не обманешь.

Эта игра похожа на предыдущую: от ее участников также требуется слушать распоряжения преподавателя (или одного из учащихся) и как можно быстрее выполнить их. Но в этой игре сам преподаватель или учащийся – ведущий исполняет собственные команды вместе со всеми.

Например, он говорит: «Возьмите ручку!»- и сам берет ручку, а ученики повторяют его действие. Однако в какой-то момент ведущий говорит одно, а делает другое (например, просит сесть, а сам поднимает руку). Тогда играющие должны следовать его устным указаниям, а не повторять за ним действие. Тот, кто ошибся, получает штрафные очки.

Миссия невыполнима.

В этой игре от участников требуется слушать инструкции преподавателя, но делать противоположное сказанному. Например, преподаватель предлагает детям сесть, а они встают; он просит их сказать свое имя, а они молчат и т. д. Рекомендуется использовать только простые, хорошо знакомые учащимся команды, каждой из которых соответствует какое-то «противоположное» действие, поэтому число возможных команд ограничено. Чтобы упростить выполнение задания, избежать путаницы и увеличить количество возможных команд, рекомендуется провести с играющими предварительное обсуждение и определить, какие действия будут считаться «противоположными»- это позволит провести игру более организованно.

Сжать! Отпустить!

В этой игре могут принимать участие одновременно четыре человека. Все встают и берутся за края большого платка. Ведущий (все участники становятся ведущими по очереди) быстро отдает команду: «Сжать!» или «Отпустить!» (английский вариант “Hold fast” или “Let go!”). Играющие делают все, наоборот, по команде «Сжать!» отпускают край платка, а по команде «Отпустить!» крепко сжимают его. Кто ошибается последним, тот и выиграл.

Типология текстов.

Развитие умения аудирования должно осуществляться на материале типов текстов, с которыми учащиеся встретятся в реальной жизни при обучении в стране ИЯ или ее посещении.

Примеры таких текстов:

- прогноз погоды, новости, спортивные репортажи
- лекции по предметам в школе/вузе;
- лекции во время экскурсий по культурно-историческим местам стран ИЯ;
- объявления по радио, телевидению, в аэропортах, на вокзалах, в общественном транспорте;
- инструкции (как куда добраться, как что-либо сделать, рекомендации врача, учителя);
- фильмы, театральные постановки, телевизионные программы;
- интервью, собеседования во время экзаменов;
- ситуации общения со сверстниками и обсуждение различных социально-острых тем.

Этот перечень не претендует на универсальность, однако он достаточно полно отражает большую часть сфер общения на ИЯ. Большинство типов текстов также обозначены в стандарте среднего общего образования по ИЯ.

В современном образовательном стандарте говорится о необходимости использования при обучении аудированию аутентичных текстов, т. е. начитанных носителями языка. Действительно, учащиеся должны получить возможность услышать кроме речи и акцента своего учителя, речь носителей языка - эталонов языковой нормы. И с этим трудно не согласиться. Однако ради справедливости очень часто под аутентичным текстом понимается текст, начитанный образованным носителем языка на классическом варианте языка. Определенная ценность в этих записях есть, ибо к тому, что они аутентичные, они еще знакомят учащихся с новым акцентом.

Вместе с тем, приезжая в страны ИЯ – Великобританию и США, - мы постоянно слышим «другие» акценты: акценты носителей языка и акценты иностранцев в стране ИЯ. Кроме того, очень часто на повседневном уровне мы общаемся с людьми из различных стран мира, использующих английский язык как язык международного общения. Особую актуальность это имеет при туристическом посещении стран и общении на бытовом уровне (узнать правила пользования общественным транспортом, узнать маршрут к необходимому месту, обратиться за помощью к ближнему т.п.), когда в центре города можно встретить не коренных жителей страны, а преимущественно иностранцев из европейских стран, Латинской Америки, Азии, стран СНГ и России. В эпоху, когда английский язык является языком международного общения, имеет смысл знакомить учащихся с различными акцентами и развивать умения контактировать с представителями других стран и культур на иностранном языке.

Трехступенчатая модель направлена на развитие основных умений, необходимых для аудирования на иностранном языке. Развитие этих умений обозначено в требованиях современного образовательного стандарта по ИЯ и примерных программ по ИЯ. Вместе с тем необходимо помнить, что только развитие в своей совокупности всех вышеперечисленных умений будет способствовать подготовке учащихся к аудированию в реальной жизни в разных непредсказуемых ситуациях иноязычного общения. Задания на аудирование представлены во многих национальных и международных стандартизованных экзаменах по иностранному языку. Однако очень часто в них контролируются не все, а лишь некоторые умения аудирования. И, к сожалению, приходится заметить, очень часто вместо того, чтобы развивать у учащихся все необходимые умения аудирования, как этого требует государственный стандарт, многие учителя развивают лишь некоторые умения, следуя исключительно формату стандартизированного теста. Но обучение иностранному языку не должно и не может сводиться к подготовке учащихся к

формату теста. Развитие всех вышеперечисленных умений на уроках по иностранному языку уже будет подготовкой к сдаче стандартизированного теста, а главное, к реальному общению учащихся в новых непредсказуемых ситуациях.

Литература:

1. «Обучение аудированию: учебное пособие» Пассов Е. И., Кузнецова Е. С. Воронеж НОУ «Интерлингва», 2002
2. «Книга преподавателя иностранного языка» Справочное пособие. Минск 2003
- 3 . «Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика» Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Издательский дом «Академия» 2006 Москва
4. Журнал «Иностранные языки в школе» №4 2007 год
«200 обучающих игр на занятиях иностранным языком» Н. А. Рыжак, Москва, «Издательство «Астрель» 2008 год
5. «Методика обучения иностранным языкам: Традиции и современность» Под редакцией А. А. Миролюбова Обнинск, Издательство « Титул» 2010 год
6. «Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы» Е. Н. Соколова, В. Г. Апальков, Педагогический университет « Первое сентября» Москва 2010 год