

## ДО ПРОБЛЕМИ СИСТЕМАТИЗАЦІЇ ВПРАВ ДЛЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ АУДІЮВАННЮ

*У статті проаналізовано теоретичні дослідження щодо систематизації вправ для навчання студентів аудіюванню. Запропоновано та обґрунтовано свою точку зору з цього питання.*

*Ключові слова: аудіювання, комунікативні вміння, систематизація вправ, мовні вправи, мовленнєві вправи, колективні, групові та індивідуальні вправи.*

*В статье проанализировано теоретические исследования относительно систематизации упражнений для обучения студентов аудированию. Предложена собственная точка зрения.*

*Ключевые слова: аудирование, коммуникативные умения, систематизация упражнений, речевые упражнения, коллективные, групповые, индивидуальные упражнения.*

*Theoretical research of the exercises systematization for the students' training audition is analysed in this article. It is suggested and determined authors' point of view concerning this question.*

*Key words: audition, communicative skills, systematization of the exercises, collective, team, individual exercises, speech exercises, language exercises.*

Потреби суспільства впливають на конкретизацію практичної мети навчання іноземної мови. Завдання викладача іноземної мови – здійснювати навчання, виховання, розвиток особистості студента засобами цієї мови. Включення студентів у різні види діяльності розвиває в них сенсорне сприйняття, рухову, інтелектуальну, волюву, емоційну та мотиваційну сфери. Це забезпечує варіативність навчального процесу, динаміку занять. Програма вищої школи передбачає формування в студентів механізмів говоріння, аудіювання і читання на тому рівні, який може бути забезпечений конкретними умовами (сітка годин, наповненість груп й ін.). Проблема навчання аудіюванню є частиною загальної проблеми навчання іноземної мови, тому соціальні, освітні й педагогічні вимоги до навчання іноземної мови, зокрема, аудіювання зумовлюють актуальність піднятої проблеми і потребують її розв'язання на сучасному етапі.

Систематизація вправ під час навчання студентів аудіюванню є однією з найслабших ланок в нашій методиці. В навчальних посібниках вправи або зовсім не класифікуються, або співвідносяться із психологічними стадіями: осмислення, запам'ятовування, відтворення. І відповідно до цього визначають три основних види вправ: вправи на осмислення матеріалу, на його запам'ятовування та відтворення. Потрібно визнати цю класифікацію досить умовною, тому що осмислення і запам'ятовування матеріалу, як відомо, мають місце на всіх трьох стадіях засвоєння і цьому сприяють всі вправи. А відтворення матеріалу характерне не тільки для третьої, але й для другої стадії засвоєння. Закономірно, що відтворення матеріалу є кінцевим результатом вправ, в яких вживається мовленнєвий матеріал.

**Мета статті** – висвітлити теоретичні дослідження, пов'язані з проблемою систематизації вправ для навчання аудіюванню та запропонувати і обґрунтувати свою точку зору з цього питання. Для реалізації поставленої мети проаналізовано публікації, у яких з'ясується стан класифікації й використання вправ для навчання аудіюванню. Дослідженням цього питання займалися Н.Гез [1], Н.Драб [2], Н.Елухина [3], М.Ляховицький [4], Е.Пассов [6], І.Салістра [7] та ін. Вони, зокрема, відзначають, що дидактичне призначення системи вправ – підготувати студентів до переходу від автоматизованого виконання мовних дій на рівні звуків, слів, речень до складної мовленнєво-розумової діяльності, пов'язаної з розумінням англійської розмовної мови на слух. Але питання про систематизацію вправ для навчання аудіюванню, взаємовплив між окремими групами вправ ще є мало опрацьованим і в значній мірі спірним, хоча йому присвячені спеціальні розділи в підручниках методики та в ряді статей.

Успішність навчання розумінню англійської розмовної мови може бути гарантована лише завдяки раціональній системі вправ, побудова яких пов'язана з вирішенням таких питань [2, с. 22]:

- 1) визначення типів і видів вправ, які мають входити до системи;
- 2) встановлення послідовності застосування типів і видів вправ з урахуванням стадіальності формування та розвитку умінь;
- 3) врахування позитивного взаємовпливу різних видів мовленнєвої діяльності у навчальному процесі.

Для того, щоб вправа могла називатися комунікативною, вона повинна: бути ситуативною, тобто складатися з ряду однотипних мовленнєвих ситуацій, які вміщують автоматизований граматичний знак чи структуру; бути життєвою в кожному із своїх елементів: елементи вправ повинні бути типовими для даного виду комунікації; забезпечувати активне відношення студентів до матеріалу, виконуватися у зв'язку з наявністю певного комунікативного завдання, адекватного завданню мовця; виключати необхідність граматичної рефлексії (увага того, хто говорить, повинна бути направлена на те, що сказати і для чого сказати; те, як сказати,

засвоюється мимовільно, завдяки відповідно організованим вправам); виключати можливість переключення свідомості на рідну мову; забезпечувати безпомилковість виконання, так як успіх виконання дії – це основа міцного навичку.

Комплекс вправ для навчання аудіюванню містить типи вправ, що визначаються за такими критеріями [5, с. 41]: за комунікативністю – некомунікативні (мовні), умовно-комунікативні та комунікативні; за наявністю у завданні вправи мовного матеріалу або мовленнєвих зразків – з опорою, без опори; за характером домінуючого психологічного процесу – рецептивні, репродуктивні, продуктивні; за участю рідної мови – одномовні та двомовні; за кількістю учасників – індивідуальні, парні, групові.

За формою організації навчальної діяльності Г.Скуратівська вважає за доцільне поєднання трьох типів вправ: колективних, групових та індивідуальних, що сприяє оптимізації навчального процесу [8, с. 31]. Колективні завдання виконуються тоді, коли навчальний матеріал є новим, досить складним, тому потрібні безпосереднє керівництво і значна допомога викладача. Групові вправи дозволяють значно підвищити ступінь активізації пізнавальної діяльності студентів, формувати комунікативні вміння й навички іноземною мовою. Індивідуальні завдання використовуються, щоб закріпити вже засвоєні вміння як часткового, так і загального характеру.

Деякі методисти виділяють вправи на впізнавання і механічні вправи, інші визначають вправи аналітичні, синтетичні і аналітико-синтетичні [5; 8]. На перший план вони висувають характер протікання вправ (аналіз, синтез), але така класифікація за своєю природою не може служити основою для створення системи вправ від фактів, які не охоплюють дану класифікацію (вид мовленнєвої діяльності, характер мовного матеріалу й ін.). Названа класифікація бере за основу види роботи над мовою, а формування вмінь та навичок залишає поза увагою.

Цікавою була спроба методистів ділити всі вправи на аспектні або мовленнєві [7; 8]. Аспектними вправи називають тому, що вони служать для засвоєння окремих мовних фактів (звук, слово, граматичне явище й ін.). Але дуже рідко вправа охоплює лише якийсь один мовний аспект. Навіть коли проводиться робота над ізольованим словом, то ми маємо справу з фонетичним, орфографічним, лексичним та граматичним аспектами мови. Тому такого роду вправи називають ще мовленнєвими. Ця назва підкреслює, що дані вправи служать для засвоєння мовних явищ, але не відбиває того факту, що вони сприяють виробленню деяких елементарних вмінь, які вже не відносяться безпосередньо до мови, а тяжіють до мовлення. Для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності необхідними є вправи на вміння відмінювати іменник, розрізняти особу дієслова й ін., але вони ще не є мовленнєвими. Це як би початковий етап для формування навичок, необхідних для мовленнєвих вмінь.

Аудитивні вміння виробляються при виконанні різних дій і операцій, пов'язаних з цим видом мовленнєвої діяльності. Повне, точне і швидке розуміння мови можливе в результаті автоматизації операцій всіх етапів процесу аудіювання: сприйняття звукової форми, впізнавання її елементів, синтезу змісту на їхній основі. У навчанні це досягається шляхом виконання достатньо важких, але посильних фонетичних, лексичних і граматичних вправ. Вправи виробляють сприйняття мовної форми, тренують слухову пам'ять, прогнозування форми, короточасну пам'ять на утримання пред'явлених сигналів до їхнього переходу в зміст.

Вправи для усунення фонетичних труднощів зводяться до наступного: впізнати певний звук в словах і реченнях, диференціювати звуки в опозиції, визначити характер зміни звуку в мовленнєвому потоці (оглушення, озвучення, скорочення довготи звуку); визначити рух основного тону (спочатку підвищення і пониження тону в межах двох рівнів, потім чотирьох); тип та місце паузи; відносну довготу смислових груп (за кількістю складів і за часом); смислову роль мелодійного малюнку; вловити емоційне забарвлення повідомлення (сумнів, іронію, ввічливість).

Лексичні явища опрацьовуються на вправах типу: впізнати задане слово чи словосполучення серед інших слів або в реченні; впізнати слово; виділити слова з певним афіксом: визначити форму слова, його граматичну категорію на основі формальних ознак чи контексту; впізнати слово, що змінило своє звукове звучання; встановити на слух тотожність в парах слів; визначити значення слова за словотворчими елементами, за подібністю звучання із відповідним словом рідної мови, за контекстом; знайти в реченнях омофони, визначити їхнє значення за функціями в реченні, за зв'язками з іншими словами; виділити слова, які відносяться до певного кола понять.

Для подолання труднощів, пов'язаних з особливостями синтаксису іноземної мови, проводимо вправи на усвідомлення способів вираження відношень між словами в реченні: визначити групу підмета, групу присудка; виділити в реченні предикативну пару (підмет і присудок); розділити речення, сприйняте на слух, на синтагми; сказати, після яких слів робляться паузи; назвати члени речення, виражені двома-трьома словами; визначити в реченні повнозначні та службові слова. Для оволодіння структурою речення, яке звучить, рекомендується: скоротити речення до головних членів речення; визначити кількість членів речення, виділити заданий член речення та визначити його семантику; знайти сполучення слів, що виражають кількість, якість, час, місце і т. д.; визначити комунікативний тип речення та його форму (стверджувальну, заперечну, запитальну, запитально-заперечну), визначити тип питання. При роботі із складними реченнями визначити місце пауз, знайти межі між головними і підрядними реченнями; знайти формальні ознаки підрядних речень; визначити тип підрядного речення.

Вищеназвані вправи використовуюємо на всіх етапах навчання, але їхнє співвідношення змінюється. Ускладнення вправ повинно проходити в декількох напрямках: за рахунок доповнення новим матеріалом, який слід опрацювати, і збільшення кількості такого матеріалу, значення якого можна розкрити за контекстом; ускладнення змісту і структури тексту; підключення діалогічної мови; усунення зорової опори; зростання темпу мовлення; збільшення часу слухання до 20 хвилин; залучення різних осіб, що виступають в ролі дикторів.

Аудитивні вправи можуть комбінуватися із вправами з інших видів мовленнєвої діяльності і переслідувати комплексні цілі, наприклад: запитально-відповідні вправи; прослуховування тексту, що вводить новий мовний матеріал: диктанти з плівки; прослуховування тексту з наступним використанням його для говоріння; прослуховування окремих речень й уривків тексту з наступним відтворенням в паузах. Контроль за точністю прийнятої інформації здійснюється з допомогою зворотного зв'язку, що знаходить своє вираження у впізнаванні чи у відтворенні. Найефективнішим засобом контролю є бесіди, які виявляють труднощі студентів, слабкі місця в їхньому розумінні сприйнятої інформації і дають їм можливість відчутти мову як реальний засіб спілкування.

I. Салістра вважає, що вправи, названі аспектними чи мовними, було б зручніше називати первинними або підготовчими [7, с. 61]. Вони служать для осмислення і запам'ятовування мовних фактів, взятих більш чи менш ізольовано і одночасно для вироблення таких вмій, які в результаті достатньо частих повторень, відповідних дій перетворюються в навички, необхідні для мовленнєвих вмій. Мовленнєві вміння не повинні йти відразу ж за первинними. Між ними повинна бути перехідна ланка, що складається із вправ, близьких до мовленнєвих. Сюди відносяться впізнавання та відтворення мовленнєвих фактів, наприклад, відтворення прослуханого тексту, підстановчі вправи і т. ін. В процесі виконання продовжується осмислення та запам'ятовування матеріалу. Одночасно первинні вміння поступово перетворюються в навички, які пізніше в ролі автоматизованих компонентів ввійдуть в мовленнєві вміння. Мовленнєві вправи – це завершальна ланка, на якій одержують оформлення вміння мовленнєвого характеру, тобто вміння розуміти усну і письмову мову та виражати свої думки усно і письмово.

В процесі виконання мовленнєвих вправ мовні факти, осмислені та збережені в пам'яті, підлягають подальшому осмисленню і краще запам'ятовуються: продовжується автоматизація первинних вмій, перетворення їх у навички. Стержнем цієї класифікаційної схеми є рух від засвоєння мовних фактів через придбання первинних вмій до вироблення навичок та оволодіння мовленнєвими вміннями. Далі передбачається шлях від засвоєння ізольованих, а тому легше засвоєваних фактів мови і вмій, до засвоєння тих же фактів і вживання тих же вмій, але вже взятих в комплексі. Недоліком є те, що вправи з діапазону охоплення мовного матеріалу потрапляють в ту ж саму категорію. Так, наприклад, відтворення групи фраз складніше, ніж відтворення ізольованого звука, бо це пов'язано з вимовою цілого ряду звуків, а також граматичними, лексичними та іншими компонентами. Разом з тим, всі ці вправи входять в категорію первинних. Отже, доцільним було б розрізнити серед первинних вправ прості та комплексні. Між ними не можна провести чіткої межі, хоча дещо можна розрізнити за ступенем комплексності, тобто, за обсягом мовного матеріалу. Наприклад, впізнати відтворення окремих звуків – проста вправа, але в ній поєднується робота над двома аспектами – графікою та фонетикою.

Вважаємо, що для того, щоб студенти вміли користуватися мовним матеріалом для вираження своїх думок, серед різних видів вправ повинні використовуватись рецептивні, репродуктивні і продуктивні [7, с. 62]. Репродуктивними є вправи на відтворення попередньо сприйнятого мовного матеріалу (звуків, слів, граматичних явищ). Продуктивні – це комбінування засвоєних мовних засобів у відповідності з думкою, яку необхідно виразити. Із сказаного випливає, що продукування мови завжди включає в себе репродукування того чи іншого мовного матеріалу. Репродукування мовного матеріалу має бути навиком, тоді як продукування мови є наявністю. Тому первинні і передмовленнєві вправи повинні включати в себе репродуктивні вправи, а мовленнєві – ні. Отже, систематизація вправ може мати такий вигляд [7, с. 63]:

#### I. Первинні вправи.

а) Прості: *рецептивні* — вправи на впізнавання ізольованих мовних фактів (під час читання і слухання); диференційовані вправи (під час читання і слухання). Наприклад, впізнавання звуків в прослуханих словах. *Репродуктивні* — вправи на відтворення ізольованих мовних фактів; диференційовані вправи (усні та письмові). Наприклад, повторення певних звуків за викладачем.

б) Комплексні: *рецептивні* – вправи на впізнавання даного мовного факту серед інших (під час читання і слухання); диференційовані вправи більш цілеспрямованого характеру. Наприклад, впізнавання присвійного відмінку під час слухання тексту. *Репродуктивні* – вправи на відтворення даного мовного факту в комплексі з іншими, раніше засвоєними. Наприклад, прослуховування раніше засвоєних іменників у множині, порівняння з одноною.

#### II. Передмовленнєві вправи.

а) Рецептивні – вправи на одночасне впізнавання багатьох взаємопов'язаних мовних фактів з метою розуміння вираженої за їхньою допомогою думки шляхом аналізу. Наприклад, комплексний аналіз багаторазово відтвореного звукозапису з метою його розуміння.

б) Репродуктивні – вправи на відтворення більш чи менш складних комплексів, які охоплюють відносно

велику кількість мовних фактів. Наприклад, відтворення завченого тексту, точне відтворення початкового тексту під час зворотного перекладу й ін.

в) Продуктивні – вправи на відтворення більших комплексів мовних фактів з деяким відхиленням від початкового матеріалу. Ці вправи не можна назвати мовленнєвими, тому що студенти в процесі виконання завжди діють за зразком. Наприклад, відтворення тексту із заданими змінами.

### III. Мовленнєві вправи.

а) Рецептивні – вправи на синтетичне розуміння усного мовлення. Наприклад, розуміння один раз сприйнятого тексту чи даного повідомлення, що перевіряється переказом, відповідями на запитання чи перекладом.

б) Продуктивні – вправи на відтворення засвоєного мовного матеріалу в нових комбінаціях без завдання вжити певний мовний матеріал. Наприклад, відтворення діалогу за картиною чи за певною ситуацією, складання коротких повідомлень на задану тему і т. д.

Отже, застосування вищевказаних класифікацій вправ є досить ефективним у досягненні навчальної мети. Воно повинно відбуватися в залежності від етапів навчання студентів аудіюванню. А це впливає на результативність засвоєння ними англійської мови.

Висновки. Таки чином, практичне засвоєння матеріалу повинно стати основою для навчання аудіюванню. Адже кожна конкретна система вправ складається для подолання тих чи інших труднощів аудіювання. Вона включає необхідну кількість вправ, які полегшують студентам сприйняття мови на слух, що є засобом розширення, поглиблення і удосконалення знань, вмінь і навичок з іноземної мови. Розуміння на слух іноземної мови не виникає автоматично, а формується у процесі ефективного навчання. Тому навчання аудіюванню неможливе без врахування і градації труднощів цього виду мовленнєвої діяльності. А формуванню необхідних вмінь і навичок аудіювання сприяє виконання досить складних, але потужних вправ.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гез Н.И.О факторах, определяющих успешность аудирования иноязычной речи / Н. Гез // Иностранный язык в школе. – 1977. – № 5. – С. 32 – 42.
2. Драб Н.Л. Комплекс вправ для навчання іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення студентів-економістів / Н. Драб // Іноземні мови. – 2002. – № 1. – С. 22 – 25.
3. Елухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Н. Елухина // Иностранные языки в школе. – №1. – 1977. – С. 37 – 42.
4. Ляховицький М.В. Про систему вправ для розвитку мовної аудитивної пам'яті студентів-першокурсників мовного вузу / [в кн.: Питання романо-германської філології та методики викладання іноземних мов]. – Республіканський науково-методичний збірник / М. Ляховицький, С. Ніколаєва. – Вип. 2. – К. – 1975. – С. 143 – 145.
5. Подосиннікова Г.І. Комплекс вправ для навчання студентів ідіоматичних предикативних конструкцій англійського розмовного мовлення / Г. Подосиннікова // Іноземні мови. – 2001. – №2. – С.39 – 41.
6. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.Пассов. – М. – 1977. – 214с.
7. Салистра И.Д. О некоторых методических терминах / И. Салистра // Иностранные языки в школе. – 1959. – №2. – С.60 – 64.
8. Скуратівська Г.С. Система вправ для навчання студентів фінансово-економічних спеціальностей професійного писемного мовлення іноземною мовою / Г. Скуратівська // Іноземні мови. – 2001. – №1. – С.27– 32.

*Наталія РУСАЧЕНКО*

## **КОНСОНАНТНІ АЛЬТЕРНАЦІЇ В ІМЕННІЙ СЛОВОЗМІНІ СТАРОУКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XVI – XVIII СТ.**

*Проаналізовано консонантні альтернації в іменній словозміні староукраїнської мови другої половини XVI – XVIII ст. З'ясовано історичні причини та умови виникнення чергувань, їх регулярність і специфіку функціонування.*

*Ключові слова: альтернація, діахронія, іменна словозміна, консонантизм, морфологія, староукраїнська мова другої половини XVI – XVIII ст.*

*Проанализированы консонантные альтернации в именном словоизменении староукраинского языка второй половины XVI – XVIII вв. Выяснены исторические причины и условия возникновения чередований, их регулярность и специфика функционирования.*

*Ключевые слова: альтернация, диахрония, именное словоизменение, консонантизм, морфология, староукраинский язык второй половины XVI – XVIII вв.*