**Аудирование на уроках немецкого языка**

**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». [4,32] 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.

Изучение типов памяти, проведенное М.Р. Каспаровой среди учащихся, показало преимущество запоминания слов на слух перед зрительным запоминанием. Исследования В.И. Ильиной выявили, что информация, полученная через слуховой канал, сохраняется в памяти значительно прочнее, чем в случае зрительного предъявления текста. Таким образом, одним из основных путей получения учебных сведений в классе является аудирование.

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.

Объективные факторы складываются из особенностей предъявляемого текста и условий, в которых протекает его восприятие. [16,104]

Основным средством обучения аудирования является аудиотекст. Чтобы добиться успешного овладения ин. яз. 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. Организации работы с аудиотекстом и посвящена данная курсовая работа. Данная тема представляется достаточно актуальной, прежде всего в плане организации полноценного аудирования.

Итак, объектом работы является сам процесс обучения аудированию, и в частности процесс работы с аудиотекстом, а предметом является аудиотекст. Цель работы предполагает методическую организацию процесса работы с аудиотекстом. Для достижения данной цели, были поставлены следующие задачи:

Раскрыть технологию работы с аудиотектом;

Проанализировать учебник иностранного языка для седьмого класса общеобразовательных учреждений на состав аудиотекстов и упражнений к ним.

Методами для решения задач послужили:

изучение отечественной и зарубежной литературы по методике, психологии;

наблюдение и организация учебного процесса в школе.

Теоретическая значимость работы – обобщение материала по данной теме, в практической – анализ текстов учебника и разработка организации работы с одним из аудиотекстов.

**Глава I. Теоретические основы обучения аудированию.**

**1. Психологические особенности аудирования как вида РД.**

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 аулитивных 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 служащий 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:

Направленность внимания учащихся толь на общее содержание;

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. Аудирование речевых сообщений связано с детальностью памяти (кратковременной и долговременной).

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 работ, 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.

**2. Аудирование.**

Аудирование – единственный вид речевой деятельности, при котором от лица, его выполняющего, ничего не зависит

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.

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

**2.1. Психологические факторы.**

Особенности слуховой памяти, ее «объем», т.е. ее возможность удерживать в сознании слушающего текст (предложение, абзац) определенной длины и глубины (синтаксической сложности).

Предложения одной и той же длины, но разной структурной оформленности представляют неодинаковую трудность для восприятия и понимания. Чем сложнее синтаксис, тем труднее удержать их в памяти до момента окончания его восприятия. Примером может быть такое предложение: Wenn Touristen in die Schweiz kommen, wollen sei unbedingt das Wilhelm Tell Denkmal im Altdorf bestchtigen, das an der Stelle errichtet worden ist, wo, wie die sorge berichtet, der Ichweiyer Nationalheld am 18 Novembeer 1307 denApfel von Kopf seines Sohnes schoЯ.

Психологические трудности аудирования обуславливаются также видом аудируемой речи (живой или механической записи): ситуативной диалогической или монологической речи, речи знакомого или незнакомого человека. Качество аудирования зависит от характера речи.

Речь при непосредственном общении понимается лучше, чем речь механической записи, потому что понимание живой речи облегчается экстралингвистическими факторами, такими как ситуация, жесты, мимика, артикуляция. Ситуативная диалогическая речь понимается с большим трудом (в механической записи), чем монологическая. К трудностям аудирования относятся также особенности голосовых данных диктора (тембр, высота) и темпа, который должен соответствовать темпу внутренней речи аудитора.

**2.2. Трудности**

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: [g], [ŋ] в немецком 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 слушащего пользоваться вероятным прогнозированием, переносить умения и навыки, выраженные на одном языке, на иностранном. Большое значение 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.

**3. 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

**3.1. 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. [13]

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.

3.1.1.

Одним из основных требований к аудиотекстам является аутентичность, т.е. это должны быть тексты, продуцируемые ностелями 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 аулиозаписи).

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.

3.1.2.

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. [16, 105]

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

3.1.3.

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. [11,38]

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

3.1.4.

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 перерывать. [13]

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%. [16,110] 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.

**4. Факторы, определяющие успешность работы.**

**4.1 Условия предъявления аудиотекста.**

4.1.1.

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 – говорение и письма).

3. По направленности на прием или выдачу речевого сообщения аудирование, как и чтение, является рецентивным 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 КЗ создающей установку на слушание, ориентирующей в том, какой должна быть широта и глубина понимания (полное понимание всего текста или понимание основного содержания) КЗ стимулирует интерес.

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 (А. Н. Евсикова). 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 предворять 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.

4.1.2.

Для успешного процесса аудирования важны также условия предъявления аудиотекста. Данные условия создают количество прослушиваний и темп речи говорящего. Несомненно, многократность прослушивания учебных аудиотекстов будет способствовать лучшему пониманию воспринимаемого содержания. Но количество прослушиваний должно зависеть от целей, которые ставит перед собой преподаватель при работе с аудиотекстом. Если прослушивание аудиотекста и последующая работа с ним имеет своей целью именно развитие способности смыслового восприятия на слух, т.е. аудирование есть цель обучения, то возможно многократное предъявление. Если же работа с конкретным аудиотекстом нацелена на тестирование уровня владения данным видом РД, т.е. аудирование используется как средство обучения, совершенно очевидно, что наиболее уместным будет однократное предъявление текста.

4.1.3.

Что касается темпа сообщения, то именно он, как подчеркивает Гез Н.И., 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. [5, 32]

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 (в немецком языке примерно 250 слов в минуту).

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-VII классах, скорость предъявления текста в определенных случаях может замедляться за счет увеличения длительности пауз между смысловыми кусками.

**4.2.**

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 [13].

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 иностранном языке 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 используется в своей речи, 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 принадлежит 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.

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 како-то мер 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 немецкое выражение, учитель должен придерживаться той же формы и на последующих занятиях, не заменяя его ни эквивалентом на русском языке, не другим аналогичным выражением на немецком 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.

Вот, например, перечень выражений, которые учитель может использовать на уроках немецкого языка на начальной ступени:

Guten Tag! Setzt euch; gut, sehrgut, xhlag are Heffe (Bucher) aut, xlag are Heffe zu, jpnecht mrr nach, gene an are Tafel, arberfet zu zwerf, rnszenrert den Drolog, ich gebe are eine Fьnf (Vser …)…

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 роль в процессе обучения иностранному языку. Следовательно, применение источников информации должно выражаться в постепенном включении в пед 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.

Например, Н.В. Елухина представляет следующую последовательность включений в пед процесс информации:

речь преподавателя + картинная наглядность;

речь преподавателя + диафильмы;

речь преподавателя;

речь преподавателя + кинофильм;

диафильм + незнакомый голос;

телевидение;

кинофильм + незнакомый голос;

магнитофонная запись (речь преподавателя);

магнитофонная запись (незнакомый голос);

грампластинка;

радио.

5. 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:

в адаптации;

в сокращении;

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.

5.1.

Адаптация заключается:

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

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

5.2.

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

5.3.

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. [10,45]

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.