**Алла Давидюк**

**(Київ, Україна)**

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУСЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІАУДЮВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ**

Стаття присвячена лінгводидактичним особливостям розвитку словникового запасу студентів у процесі аудіювання іноземною мовою. В статті розглядаються етапи засвоєння лексичних одиниць з урахуванням даного рецептивного виду мовної діяльності. Особлива увага приділяється подоланню лексичних труднощів, з якими студенти можуть зіткнутися під час сприйняття мови на слух, а також критеріям відбору матеріалів для аудіювання.

Одним з важливих структурних компонентів процесу аудіювання іноземною мовою є лексика. Багато українських методистів в галузі вищої освіти (Ніколаєва С.Ю., Малиновська Ж. Н.,Жлуктенко Ю.О., Дубовський Ю. А.) зверталися до проблеми сприйняття аудіотекстів з новими для cтудентів лексичними одиницями. Відкритим залишається питання про інформаційне навантаження аудіотексту для правильного його сприйняття, а саме можливість правильно його зрозуміти текст, пропускаючи нові слова. Взаємозв'язок між ступенем розвитку лексичного запасу студентів і їх умінням в аудіюванні відзначається і в роботах зарубіжних дослідників [6, c.78-84].

Аналіз зарубіжної методичної літератури, що торкається проблеми навчання аудіюванню, дозволив виділити два ключових аспекти, що впливають на сприйняття іншомовної мови на слух, а саме пряме і непряме сприйняття [4, 55-57]. Пряме сприйняття пов'язане з умінням студентів коректно розуміти як загальний зміст аудіотексту, так і основні і супутні ідеї прослуханого матеріалу, важливі деталі. Непряме сприйняття має на увазі, що студенти можуть зробити певний висновок на основі прослуханої інформації, а також розкрити значення нових слів, використовуючи контекстуальну здогадку. Для правильного розуміння аудіотексту іноземною мовою учням необхідно вміти проаналізувати його з лінгвістичної точки зору, а також використовувати їх фонові знання з досліджуваної теми.

У своїй роботі Рост М., американський лінгвіст, розглядає два етапи сприйняття лексичних одиниць у процесі слухання — «розпізнавання лексичних одиниць і миттєва активізація лексичної бази, пов'язаної з розпізнаними словами» [7, 508-515].

Розвиток іншомовного словника в ході аудіювання відбувається в два етапи-рецептивний, на якому активізується потенційний запас студентів, і продуктивний, що включає використання контекстуальних підказок для визначення значень нових лексичних одиниць. Для успішної реалізації обох етапів студентам необхідно мати значний лексичний запас. Практичний досвід свідчить, що процес запам'ятовування нових слів під час слухання протікає набагато повільніше, ніж під час читання текстів іноземною мовою. Таким чином, для запам'ятовування незнайомих слів, студентам зазвичай потрібно неодноразова зустріч з ними в аудіозаписах.

Необхідно відзначити, що однією з причин лексичних труднощів, які учні можуть відчувати в ході прослуховування аудіотекстів, може служити їх не повністю сформований вокабуляр.

Граматичні та фонетичні труднощі також можуть порушувати процес сприйняття мови на слух. Відмінними рисами процесу слухання є висока швидкість подачі інформації і можливість її повторення лише в ході повторного програвання аудіозапису. Іноді студенти не можуть розрізнити окремі слова в суцільному потоці мови і розпізнати ті лексичні одиниці, правильне написання яких їм вже знайоме. В даному випадку мова йде про розпізнавання на слух слів і словосполучень в потоці супрасегментної мови мовця, яка може мати свою специфіку у носіїв і неносіїв мови.

Складнощі у виділенні лексичних одиниць в мовному потоці, які можуть відчувати студенти в ході слухання іншомовних текстів, можуть бути обумовлені їх неповним знанням розташування фонем і словникових структур.

Як зазначають дослідники, лексична сегментація мовного потоку є «можливо, найбільш поширеною причиною збою в перцепційному сприйнятті інформації» [3, 327-328]. Проте « в учнів, які вільно володіють мовою, процеси впізнавання слів повністю автоматизовані... їм не потрібно витрачати час, щоб співвіднести послідовність звуків з письмовою формою слова в ментальному лексиконі» [5, 205-216].

Слід зауважити, що неправильне звукове сприйняття лексичних одиниць може призводити до більших труднощів в ході аудіювання, ніж в процесі читання. Саме тому студентам необхідно навчитися точно і швидко визначати звукову оболонку слів, їх наголоси, можливі скорочення в усному мовленні, а також контекстуальні і словникові значення лексичних одиниць. Це допоможе уникнути порушення процесу аудіювання текстів іноземною мовою.

Лексичні труднощі, що виникають в процесі аудіювання автентичних текстів на просунутому етапі вивчення мови студентами, можуть бути обумовлені великою кількістю в них ідіом, фразеологічних зворотів, «розумних слів» (buzzwords). Особливої уваги заслуговують багатозначні слова, синоніми, антоніми і пароніми, з якими учні повинні бути знайомі. Викладачеві іноземної мови слід пам'ятати про явище міжмовної інтерференції в процесі аудіювання, яка може проявлятися в тому, що студенти плутають іншомовні слова співзвучні словами рідної мови з іншим значенням.

Важливо, щоб на заняттях в ході аудіювання студенти навчилися встановлювати значення нових лексичних одиниць з опорою на контекст і їх звукову форму. Відзначимо, що в процесі сприйняття усного мовлення рідною мовою ми часто користуємося контекстуальною здогадкою для розуміння незнайомого для нас слова. Що стосується розуміння усного мовлення іноземною мовою, встановлення значень нових лексичних одиниць може створювати певні труднощі для студентів, що пов'язано з нетривалістю їх слухового сприйняття. Наприклад, студент може сприйняти нове для нього слово як вже знайоме, в результаті чого встановлюється неправильна асоціація, а текст в загальному інтерпретується невірно внаслідок порушення в ньому логічних взаємозв'язків. Викладачі іноземної мови досить часто стикаються з тим, що студенти відчувають психологічні труднощі в ході аудіювання текстів, що містять нові для них слова, особливо якщо студенти самі намагаються визначити значення кожного з них. В результаті цього порушується модель сприйняття висловлювання, учні перестають стежити за змістом повідомлення, звертаючи увагу лише на його мовне оформлення. Необхідно підкреслити, що слова сприймаються по-різному в ході слухання текстів іноземною мовою. Вибірковість сприйняття незнайомих лексичних одиниць полягає в наступному: слухачів більшою мірою цікавлять незвичайні за формою слова, а також опорні слова (зазвичай це найбільш поширені частини мови — дієслова та іменники), необхідні для правильного розуміння аудіозапису.

Заслуговує на увагу робота Л. Конрада, в якій автор розглядає особливості використання граматичних і лексичних підказок в ході слухання. Дослідник приходить до висновку про те, що студенти на початковому і середньому етапах вивчення іноземної мови в основному користуються синтаксичними підказками, а учні, які вільно володіють мовою, керуються семантико-лексичними підказками в процесі аудіювання [2, 50-89].

Для успішного розуміння мови на слух студентам необхідно користуватися як активним, так і пасивним вокабуляром, сформованим головним чином в процесі читання іншомовних текстів. При цьому зоровий образ слова або словосполучення часто не асоціюється у студентів з його слуховим образом. Це ще раз підтверджує ідею фахівців в області психолінгвістики про те, що у дорослих провідним є зоровий тип пам'яті [1, 75-78]. При виборі аудіоматеріалів викладач іноземних мов повинен брати до уваги наступні фактори: мовний рівень підготовки учнів, надійність джерел інформації, професійна орієнтованість аудіотекстів, їх інформативність і різноманітність, тривалість аудіозапису (бажано не більше 5 хвилин). При цьому ключовим фактором відбору аудіотекстів є їх лексична щільність, а саме кількість незнайомих в них для студентів слів. Дуже бажано, щоб тексти не були елементарними для учнів і містили нову для них інформацію. У цьому випадку підвищується ймовірність того, що студенти докладуть великих зусиль для розуміння аудіотексту, в тому числі і сконцентруються на засвоєнні нового вокабуляру. Занадто прості аудіозаписи, в свою чергу, демотивують учнів, не викликаючи у них цікавості з точки зору їх змісту, лексико-граматичних особливостей. Бажано, щоб словники, сформовані у студентів в ході аудіювання і читання, були рівнозначні з якісної і кількісної точок зору. Лексика, засвоєна студентами в процесі читання, може бути задіяна ними для розуміння аудіотекстів, а словник, сформований в результаті аудіювання, може бути використаний для читання матеріалів іноземною мовою. З цієї точки зору рецептивний словник учнів служить загальною основою для аудіювання і читання. Проте зоровий канал сприйняття має перевагу перед слуховим-студенти менше втомлюються в ході читання, ніж під час аудіювання, що слід враховувати викладачеві іноземної мови при організації процесу навчання. Практика навчання свідчить, що переваги студентів у виборі виду мовленнєвої діяльності для формування і розвитку їх словника безпосередньо залежить від їх рівня володіння іноземною мовою.Так студенти, початківці вивчати мову, віддають перевагу читанню, в подальшому вони переходять до комплексного процесу читання - аудіювання, а на етапі вільного володіння мовою в рівній мірі вибирають аудіювання і читання. Комплексне завдання "Reading while listening", під час якого у студентів є можливість користуватися зоровою опорою під час програвання аудіозапису, відмінно допомагає учням, у яких тривалий час не було практики в аудіюванні і які відчувають певні психологічні труднощі під час сприйняття мови на слух. В цьому випадку рецептивний (аудіювання) і продуктивний (читання) види мовленнєвої діяльності об'єднуються за рахунок того, що обидва канали сприйняття задіяні, що в свою чергу має позитивний вплив на засвоєння нового для студентів вокабуляру.

Таким чином, викладач іноземної мови може керуватися наступною схемою навчання: спочатку — читання, далі — читання-слухання, і нарешті — аудіювання.

У міру вдосконалення словника для аудіювання студентам стає легше розпізнавати основний зміст аудіотексту, коректно визначати текстуальні значення, поступово удосконалюючи мовну здогадку. У методичних джерелах такий феномен отримав назву "лексичного ефекту" [7, 467-492].

Підводячи підсумок, відзначимо, що для успішного навчання лексиці в процесі аудіювання студентам необхідно оволодіти певними ЗВН (знаннями, вміннями, навичками). Студенти повинні знати особливості фонетичної системи мови, що вивчається, яка має визначальний вплив на механізми сприйняття мови на слух.

Правильне розуміння лексичних одиниць в процесі аудіювання безпосередньо пов'язане зі ступенем розвитку фонематичного слуху у студентів, їх умінням зіставляти значення лексичних одиниць з контекстом, знанням важливих законів словотвору в мові, що вивчається. При цьому ключовими аудиторними навичками для учнів будуть лексико - граматичні та слухо-вимовні. Оволодіння студентами механізмом імовірнісного прогнозування значно підвищує ефективність аудіювання іншомовних текстів.

**Література:**

1. Максименко С.Д. , Соловієнко В.О. Загальна психологія —К. : МАУП, 2000. — 256 с.

2. Conrad L. Semantic versus syntactic cues in listening comprehension — Cambridge,2003— 342 с.

3. Field J. Promoting perception: Lexical segmentation in L2 listening /J. Field // ELT Journal. — Oxford : OUP, 2003. — Vol. 57. —Pp. 325–334.

4. Goh C. A cognitive perspective on language learners’ listeningcomprehension problems / C. Goh // System. — USA :Elsevier Science,2000. — Vol. 28. — Pp. 55–57.

5. Goh C. Teaching listening in the language classroom / C. Goh. —Singapore : SEAMEO Regional Language Centre, 2002. — 255 p.

6. Nation P. How large a vocabulary is needed for reading and listening? /P. Nation // The Canadian Modern Language Review. — Ontario, 2006. —№ 63. — Pp. 59–82.

7. Rost M. L2 listening // Handbook of Research in Second LanguageTeaching and Learning / M. Rost — Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum,2005. — 503p