

*Наталія Марченко
(м. Переяслав-Хмельницький, Україна)*

ОСОБЛИВОСТІ ВІДБОРУ ТЕКСТІВ ДЛЯ АУДІЮВАННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

Стаття присвячена аналізу особливостей відбору текстів для аудіювання в процесі формування у майбутніх учителів граматичної компетенції німецької мови як другої іноземної після англійської. Були розглянуті та відібрані критерії відбору текстів з урахуванням специфіки вивчення другої іноземної мови, визначено, що на початковому етапі необхідно використовувати методично оброблені автентичні тексти, які є аналогом існуючих видів текстів, а використання вмінь і навичок у першій іноземній мові допоможе активізувати вивчення другої.

***Ключові слова:** аудіювання, граматична компетенція, критерії відбору текстів, німецька мова, автентичність, інтерференція першої мови, позитивний перенос, варіативність.*

Стаття посвящена анализу особенностей отбора текстов для аудирования в процессе формирования у будущих учителей грамматической компетенции немецкого языка как второго иностранного после английского, рассмотрены и отобраны критерии отбора текстов с учетом специфики изучения второго иностранного языка, определено, что на начальном этапе нужно использовать методически обработанные аутентичные тексты, которые являются аналогом существующих видов текстов, а использование умений и навыков первого иностранного языка поможет активизировать изучение второго.

***Ключевые слова:** аудирование, грамматическая компетенция, критерии отбора текстов, немецкий язык, аутентичность,*

интерференция первого языка, позитивный перенос, вариативность.

The article is devoted to the analysis of the peculiarities of the selection of the texts for audition in the process of formation of the grammar competence of the future teachers in German as the second foreign language. The criteria of the selection of the texts according to the learning specific of the second foreign language were studied and chosen: it was established, that methodically reworked authentic texts should be used on the elementary level, which are a counterpart of the existed text types and the usage of the abilities and skills in the first foreign language can activate the learning of the second language.

Key words: *audition, grammar competence, the criteria of the text selection, German language, authenticity, interference of the first language, a positive transfer, variability.*

Інтеграція України в європейську економічну спілку й поширення контактів із зарубіжними сусідами в різних сферах діяльності є основними рисами, які характеризують сучасний етап розвитку країни. Існуючі тенденції розвитку суспільства висувають нове соціальне замовлення, яке, у свою чергу, диктує якісно новий підхід до навчання іноземних мов у мовних вищих закладах освіти. Для успішної реалізації завдань курсу практики усного та писемного мовлення як другої спеціальності у Типовій програмі підготовки вчителя, поряд з іншими закладені й такі вимоги: використання навичок і вмінь, якими студент оволодів у процесі вивчення першої іноземної мови; урахування й запобігання інтерференції рідної та першої іноземної мови у процесі вивчення другої. Згідно з принципом когнітивно-інтелектуальної спрямованості навчання другої іноземної мови, процес оволодіння другою мовою не повинен бути подібним процесові навчання першої іноземної мови. Реалізація цього принципу має сприяти активізації розумової та пізнавальної діяльності учнів,

створювати для них інтелектуальні труднощі, стимулюючи при цьому їхню когнітивну діяльність, адже відомо, що знання та вміння, які набуваються шляхом вирішення такого виду завдань, є міцнішими, ніж отримані в готовому вигляді.

Ці положення мають суттєве значення у процесі вивчення німецької мови при першій іноземній мові – англійській. Недостатньо повне використання міжмовного позитивного переносу під час вивчення іноземної мови затримує процес оволодіння нею і значно знижує якість оволодіння.

Аудіювання вважається одним із найскладніших аспектів мовленнєвої діяльності. На жаль, цьому важливому вмінню приділяється недостатньо уваги під час навчання. Але відомо, що аудіювання, як самостійний вид мовленнєвої діяльності, посідає досить важливе місце в життєдіяльності людини.

Аудіювання є актуальною темою в сучасній методиці вивчення німецької мови. Цей процес взаємопов'язаний із говорінням і слуханням. Якщо «слухання» означає акустичне сприйняття звукоряду, то поняття «аудіювання» включає процес сприйняття й розуміння усного мовлення. У процесі формування граматичної компетенції на початковому етапі аудіювання краще використовувати паралельно з читанням.

Рецептивні граматичні навички і знання є складовими рецептивної граматичної компетенції (РГК), яка разом з іншими мовними компетенціями створює базу для іншомовної комунікативної компетенції. Одним із основних показників формування рецептивних граматичних навичок є автоматизована безпомилкова ідентифікація та диференціація граматичних явищ у процесі читання та аудіювання: розпізнавання тієї чи іншої граматичної структури за її формальними ознаками, розрізнення схожих граматичних структур та співвіднесення її формальних ознак (граматичних сигналів) з певним комунікативним значенням.

Сформовані рецептивні граматичні навички повинні характеризуватися автоматизованістю, гнучкістю і стійкістю.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень показав, що навчання учнів аудіюванню на іноземній мові в середніх навчальних закладах є достатньо розробленою педагогічною проблемою. Сучасні мовознавці розглядають аудіювання як один із засобів розвитку іншомовної комунікативної компетенції, який має свої труднощі. С. Ніколаєва у своїй праці описує різноманітні методи та прийоми, які використовуються в навчанні іноземної мови. І. Лисовець досліджує проблему навчання аудіювання й усного мовлення. Н. Пруссаков розкриває проблематику труднощів у процесі навчання аудіювання тексту, що звучить іноземною мовою. Багато праць присвячує аудіюванню С. Гапанова, у яких подає особливості текстів та аудіотекстів для навчання аудіювання, а також звертає увагу на розвиток особистості в процесі навчання. І. Круківська розглядає вплив пісень та їх використання під час навчання аудіювання. Серед численних наукових праць особливо вирізняються ті, у яких зроблено спроби уточнити методику дослідження процесу навчання аудіювання або застосувати нову, ще не апробовану. Питання ж успішності навчання аудіювання в сучасній науці остаточно не розв'язане. Однак досягнення фахівців з проблеми навчання іноземної мови ще не повною мірою знайшли своє застосування на практиці. Недостатньо дослідженням залишається методика навчання аудіювання другою іноземною мовою з урахуванням умінь та навичок, які були сформовані у процесі вивчення першої мови.

Метою нашої статті є аналіз особливостей відбору текстів для формування рецептивної граматичної компетенції (РГК) німецької мови в процесі навчання аудіювання з урахуванням специфіки вивчення другої іноземної мови.

У відборі навчального матеріалу для формування РГК

другої іноземної мови постає проблема відбору як текстів для читання та аудіювання, так і граматичного матеріалу. Специфічним для навчання другої іноземної мови (ІМ2) є той факт, що аудіювання, як і читання, може мати більшу питому вагу ніж при вивченні першої іноземної (ІМ1) [2, с. 20]. Означений принцип є пріоритетним у розвитку читання та аудіювання, реалізує принципи системності та послідовності і має на меті активізацію попередніх мовних знань, розпізнавання аналогій та відмінностей, упорядкування, закріплення та використання нових мовних елементів, одиниць та структур. Це означає, що граматичний матеріал, який потребує опрацювання, повинен вводитися спочатку в тексти для читання та аудіювання, який має при цьому відповідати всім вимогам і мати інформативний характер. Студентові необхідно дати можливість усвідомити, що він може зрозуміти набагато більше, ніж думає, оскільки вже володіє знаннями з ІМ1. Для того щоб зрозуміти текст, йому необхідно активізувати весь пасивний граматичний матеріал, тобто пройти шлях від розпізнавання граматичних форм до інтерпретації їх значення і функцій [8, с. 53].

Обов'язковим при вивченні ІМ2 є принцип урахування рідної мови (РМ), ІМ1 та попереднього досвіду в навчанні й вивченні ІМ (сформованість навчальної компетенції). Увесь навчальний процес повинен бути орієнтований на особистість студента, на його розвиток, самостійність, на врахування його можливостей, потреб та інтересів. Це зумовлено тим, що вивчаючи ІМ2, студенти вже мають досвід вивчення ІМ1. Ті знання, якими студент володіє в ІМ1, потрібно активізувати, розширювати та вдосконалювати. А той матеріал, який відрізняється і може викликати інтерференцію, необхідно винести на перший план.

Частина граматичного матеріалу, що вивчається, може бути зрозумілою студентам. Це розуміння ґрунтується в

основному на схожості раніше вивчених форм ІМ1. Причому ступінь схожості граматичних явищ різна. Одні явища повністю аналогічні, інші мають аналогії в значенні, але лише частково схожі за формою; треті аналогічні за значенням, але зовсім не схожі за формою; четверті відрізняються не лише за формою, а й за значенням. У зв'язку з цим З. Кличнікова виділяє три групи граматичних явищ:

До *першої групи* належать такі явища, які легко можуть бути зрозумілими на основі їхньої схожості з явищами РМ та ІМ1. До *другої групи* належать ті явища, які мають схожі риси з явищами РМ та ІМ1 і можуть бути зрозумілими, але з певними труднощами. І нарешті *третьої група* – це такі явища, які не можуть бути зрозумілими в порівнянні з РМ чи ІМ1. Зазвичай це явища, які відсутні в мовах, що раніше вивчалися, або характерні лише для певної іноземної мови [3, с. 60].

Відповідно до виділених груп ми розподілили граматичні явища. Явища, що належать до першої групи можуть опрацьовуватися самостійно (бути основою для подальшого опрацювання); явища другої групи повинні бути свідомо зіставлені та активно обговорені з метою запобігання інтерференції; явища третьої групи, які не можуть бути зрозумілими в порівнянні з ІМ1, повинні опрацьовуватися незалежно [4, с. 34–40].

Описаний нами граматичний матеріал повинен бути поданий у текстах для аудіювання. Граматичні структури (ГС) пасивного мінімуму подаються не в ситуації мовлення, а в контексті, оскільки студенти зустрічаються з цими ГС у звуковому або графічному тексті. На відміну від активного мінімуму, який вводиться поступово невеликими порціями, ГС пасивного мінімуму доцільніше подавати крупними блоками. Після прослуховування з'ясовують комунікативне значення нової ГС. ГС пасивного мінімуму можна подавати

у формі таблиці.

Питанням розгляду критеріїв відбору текстів та аудіювання займалися багато методистів. Зважаючи на загальноприйняті критерії відбору текстів для читання й аудіювання та враховуючи мету нашого дослідження, ми обмежимося такими критеріями: автентичність, варіативність, тематичність, інформативність та цікава фабула, доступність, наявність у тексті граматичної структури, що вивчається.

Процес розуміння в аудіюванні є набагато складнішим, ніж у читанні. Навички та вміння слухання, які забезпечують розуміння почутого через зустрічну внутрішню активність слухача, складають мовленнєву компетенцію в аудіюванні. На початковому етапі перцептивні дії (виявлення, розрізнення, ідентифікація елементів почутого) вимагають складних зусиль. Під час аудіювання, на відміну від читання, слухач не має можливості повернутися до того, що було незрозумілим, і потребує високого темпу виконання дій та операцій, спрямованих на розуміння. Часто слухач просто не встигає почути й зрозуміти, йому не вистачає часу для перероблення інформації, яка йде безперервним потоком. Студент, який тільки почав вивчати іноземну мову, найчастіше не встигає переробити ту частину інформації, яка знаходиться в його короткостроковій пам'яті. Нова інформація витісняє попередню ще до того, як та була опрацьована і стала повністю зрозумілою. Відбувається неповне суто фрагментарне розуміння (окремі слова чи речення), що і є найнижчим рівнем, власне, це ще не розуміння. Наступний рівень називається глобальним розумінням (слухач адекватно розуміє всю основну інформацію, чітко усвідомлює взаємозв'язки та взаємозалежні частини почутого, але може не зрозуміти або просто не почути окремих деталей, що суттєво не впливають на розуміння цілого). Найвищим рівнем є детальне

розуміння, коли зрозумілою є як головна так і другорядна інформація.

Як і в читанні, в аудіюванні розуміння починається як фразове, коли сприймаються перші дві-три фрази, а потім переходить у текстове. На основі прогнозу в процесі внутрішнього мовлення створюється матриця того висловлювання, яке очікується почути, далі ця матриця заповнюється словами та граматичними формами у внутрішньому промовлянні, потім іде інтегрування смислу спочатку фрази, а потім повідомлення як цілого. Успішність розуміння в читанні та аудіюванні залежить від сформованості фонетичних, лексичних та граматичних навичок.

Використання штучних, спрощених текстів може в подальшому ускладнити перехід до розуміння текстів, узятих із «реального життя»; «препаровані» навчальні тексти втрачають характерні ознаки тексту як особливої одиниці комунікації, що втратила авторську індивідуальність, національну специфіку. Отже, використання автентичних текстів просто необхідне. Ці тексти різноманітні за стилем і тематикою і робота над ними цікава для студентів, до того ж саме автентичний текст є оптимальним засобом вивчення культури країни, мова якої вивчається. Такі тексти ілюструють функціонування мови у формі, що властива її носіям.

Однак використання автентичних текстів, особливо на початковому етапі, може бути проблемним (студенти можуть не сприйняти різноманітність лексики, граматичних форм, особливості авторського стилю). Разом з тим спрощення мови тексту відповідно до намірів реципієнта є невід'ємною частиною комунікації. Таким чином можливо допускати методичну обробку тексту та спеціальне створення з навчальною метою, якщо вони не порушують його автентичності [1, с. 104].

Тексти, що пройшли методичну обробку, повинні відповідати конкретним вимогам, а особливо: використання автентичної лексики, фразеології та граматики, зв'язність тексту, відповідність використаних мовних засобів запропонованій ситуації, природність даної ситуації, відображення особливостей культури та національної ментальності носіїв мови, інформаційна та емоційна насиченість. Е. Носонович підкреслює, що текст можна вважати природним, якщо він є аналогом існуючого виду тексту. Оформлення тексту також відіграє важливу роль у досягненні його автентичності, тому в сучасних підручниках оголошення зображені у вигляді листка паперу, прикріпленого до стіни, стаття – у вигляді вирізки з газети, текст листівки – у вигляді тексту, написаного від руки. Усе це створює у студентів враження оригінальності тексту [5, с. 12–13].

Наступний критерій відбору текстів – варіативність. Необхідно, щоб аудіо- й відеотексти висвітлювали не лише німецьку «картину світу», а й сприяли знайомству з картинами світу інших народів, які говорять німецькою мовою. Навчальні тексти повинні бути як монологічні, так і діалогічні та полілогічні, щоб продемонструвати приклад подачі сигналів зворотного зв'язку в ході бесіди та вміння перцептивної компетенції аудіювання як компонента міжособистісного спілкування. Також тексти повинні варіювати за гендерними параметрами, тобто демонструвати зразки чоловічого та жіночого мовлення.

У текстах повинні звучати голоси носіїв мови різних вікових категорій (мовлення дитини, молодої людини, людини середнього та похилого віку). До того ж тексти повинні відрізнятися тривалістю звучання залежно від цілей навчання.

Доступність навчального матеріалу є наступним критерієм. Він пов'язаний з критерієм урахування вікових

особливостей, тобто, якщо тема не є цікавою та відомою слухачеві, його увага під час аудіювання може відключатися, що призведе до нерозуміння тексту, який прослуховується. Відповідно до даного критерію необхідно відбирати такі тексти для аудіювання, фрагмент звучання яких не перевищував би 2-х хвилин, оскільки діалогічне мовлення завжди сприймається складніше, ніж монологічне.

Тексти, що пропонуються в навчальному процесі, повинні відповідати комунікативно-пізнавальним інтересам і потребам студентів, їх мовному та мовленнєвому досвіду в рідній та іноземній мові, містити нову цікаву інформацію. На початковому етапі, коли оригінальні тексти дуже складні для студентів, можна використовувати адаптовані тексти, але адаптовані носіями мови, що дозволяє зберегти автентичність [1, с. 108].

Згідно з тематичним критерієм відбираються лише ті тексти, які відповідають темам, що вивчаються у ВНЗ на початковому етапі. Це такі теми, як «Знайомство», «Студентське життя та навчання», «Робочий день», «Вільний час», «Захоплення та інтереси німецької та української молоді», «Сім'я, дружба, любов», «Людина та її зовнішність», «Проживання в Україні та Німеччині», «Покупки в Україні та Німеччині», «Одяг та мода», «Ландшафт та клімат» та інші [7].

Що стосується інформативності, то тексти повинні бути пізнавальними, цікавими; приваблювати і стимулювати процесуальну мотивацію. Інколи інформативність може замінюватись естетичною чи емоційною цінністю. Найкращим з точки зору процесуальної мотивації є поєднання інформативності текстів з естетичною чи емоційною цінністю [6, с. 84]. До таких текстів можуть належати вірші та пісні, які несуть країнознавчу інформацію, оскільки в них мова йде про те, що важливе для людей відповідної країни. Звичайно ж тексти повинні бути

цікавими саме для певної аудиторії. Ті тексти, які пропонуються для всієї групи, повинні бути типовими, але буває так, що тексти, які цікаві більшості, можуть бути не цікавими окремим студентам. Тому для читання необхідно якомога частіше пропонувати індивідуальні тексти, дібрані для окремих студентів за їхніми інтересами. Дуже важливо, щоб індивідуальні тексти добиралися й студентами за допомогою та з урахуванням рекомендацій викладача. Це не лише допоможе зробити тексти цікавими, але й буде сприяти розвиткові навчальної автономії.

Тексти, відібрані згідно з перерахованими критеріями, мають містити граматичні структури, що вивчаються, до того ж у порівнянні з англійською мовою. Вправи на порівняння граматичних явищ використовуються на підготовчому етапі.

Отже, тексти, що будуть використовуватися для навчання аудіювання в процесі формування РГК повинні бути відібрані згідно з критеріями автентичності, варіативності, тематичності, інформативності, доступності, наявності в тексті граматичної структури, що вивчається, а завдання та вправи для формування певної компетенції повинні враховувати навички та вміння, що були сформовані під час вивчення першої іноземної мови.

Подальшого розвитку набуде розробка системи вправ для навчання аудіювання в процесі формування РГК німецької мови на базі англійської.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агапова Д.В. Формирование рецептивной компетенции аудирования как компонента межличностного общения у студентов I-II курсов языкового факультета: на примере английского языка) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Агапова Диляра Вячеславовна. – Санкт-Петербург, 2004. – 212 с.
2. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному

- языку (немецкому на базе английского) / Бим И.Л. – Обнинск : Титул, 2001. – 48 с.
3. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : пособие [для учителя] / Клычникова З.И. – М. : Просвещение, 1983. – 207 с.
 4. Марченко Н.М. Навчальний матеріал для формування у студентів рецептивної граматичної компетенції (навчання німецької мови після англійської) / Н.М. Марченко // Вісник КНЛУ. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2009. – Серія «Педагогіка та психологія». – Вип. 15. – С. 32–40.
 5. Носонович Е.В. Параметры аутентичного учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностр. языки в школе. – 1999. – № 1. – С. 11–18.
 6. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : [навчальний посібник] / Тарнопольський О.Б. – К. : Фірма «ІНКОС», 2006. – 248 с.
 7. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. – К. : Ленвіт, 2004. – 256 с.
 8. Neuner G., Hufeisen B., Kursisa A. u.a. Deutsch im Kontext anderer Sprachen. Tertiärsprachendidaktik: Deutsch nach Englisch. – Berlin, München : Langenscheidt. – 2006. – 162 S.

*Стаття рекомендована до друку
канд. філол. наук, доцентом кафедри
іноземної філології і методики навчання
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»
Скляренко Л.Б.*

Стаття надійшла до редакції 12 лютого 2014 року