

Ляшенко Л.І.

**Психолінгвістичні труднощі
аудіювання англійською мовою
та деякі шляхи їх подолання**

Якщо розглядати навчання іноземних мов з наукових позицій, то це надзвичайно складний процес, який об'єднує, з одного боку, систему мови та мовлення, а з іншого боку - діяльність як навчаючого, так і учнів, яка відбувається в певних екстралінгвістичних умовах. Це означає, що навіть частковий аналіз будь-якого боку навчання іноземних мов пов'язаний з необхідністю досконалого розгляду багатьох складових частин навчального процесу, якщо ми хочемо, щоб явище, яке досліджується, відображало об'єктивну картину його стану, динаміку його розвитку та взаємодію з іншими найбільш значущими навчальними факторами.

М.В.Ляховицький, спираючись на теорію мовленнєвої комунікації, що була розроблена К.Шеноном, процес комунікації розглядає як такий, що складається з кількох базальних компонентів. До їх числа він зараховує: лінгвістичний компонент, представлений мовою, як специфічним кодом, який складається з особливих структур цього коду - повідомлень; другий компонент має лінгвоакустичну сутність, так як будь-яке усне повідомлення можна розглядати, з одного боку, як фонетичне, а з іншого - як фізичне явище; третій компонент є психологічний, тому що мовлення - це продукт психічної діяльності людини, і навіть до деякої міри - це функція його психічних якостей; четвертим можна вважати фізіологічний компонент, тому що з точки зору фізіології мовленнєве повідомлення є результатом роботи артикуляційного та слухового апарата, а також мовленнєвого механізму центральної нервової системи та, нарешті, п'ятий компонент має соціологічну сутність, так як мовленнєве повідомлення, яке, перш за все, є засобом спілкування людей, завжди соціальне за своїм характером.

Вважаючи лінгвістичний та психологічний компоненти найбільш важливими для вирішення методичних завдань, зупинимось на питанні, що таке аудіювання в плані психолог-

ічних характеристик. Усвідомлення змісту почутого - як актуалізоване перекодування змісту в повідомлення - є винятково складним процесом з багатьма компонентами. Складовою частиною процесу розуміння почутого мовленнєвого повідомлення є також і різноманітні перешкоди, наявність яких накладає відбиток на кінцевий результат розуміння, як і те, що наявність труднощів у процесі передачі та засвоєння інформації суттєво впливає на швидкість та якість сприймання почутого.

Потреба раціоналізації навчального процесу обумовлює необхідність вивчення самого характеру таких труднощів та їх основних ознак. Методисти, які вивчають питання аудіювання, пропонують типи класифікацій труднощів, виходячи з різних принципів.

Згідно з теоріями, які відображають основні положення кібернетики, М.В.Ляховицький умовно поділяє труднощі, які виникають на шляху надходження іноземної інформації, на чотири групи:

- труднощі психофізіологічного характеру;
- труднощі, що виникають з якісних характеристик мовного матеріалу, який аудіюється;
- труднощі, що пов'язані з оточуючим середовищем;

- труднощі, що є наслідком організації процесу навчання;

Розуміючи певну умовність такої класифікації і неминучість взаємопроникнення труднощів різних груп, розглянемо деякі з цих труднощів детальніше.

У психофізіологічному плані існує декілька труднощів, які обумовлюють якість переробки інформації, що надходить, та глибину її розуміння. Такі труднощі виникають, головню, через особистісні характеристики.

Як відомо, здібності людей - це єдність загального, типологічного й індивідуального. Таким чином, аудитивні здібності студентів однаковою мірою зумовлені всіма складовими вказаної єдності. Загальними психологічними особливостями є актуальні вікові закономірності психічного розвитку. Вікові властивості людини значною мірою варіюють відповідно до індивідуально-психологічних особливостей. Отже, як продукти індивідуального розвитку

аудитивні характеристики студентів стають "внутрішніми детермінантами", що зумовлюють індивідуально-типові ситуації слухового сприймання та розуміння аудіюваного мовлення. За способом пізнання об'єктивної дійсності розрізняються студенти сильного та слабого аудитивного типу. Звичайно, що у студентів сильного аудитивного типу високий рівень функціонування всіх слухових механізмів аудіювання: і мовленнєвого слуху, і слухової пам'яті, і розумової обробки аудіюваної інформації. Цьому типу притаманні найкращі психофізіологічні умови для оволодіння аудитивною комунікативно-мовленнєвою діяльністю, бо саме він характеризується швидкістю сприймання на слух, кращою продуктивністю пам'яті, вищими швидкісними показниками розумово-мовленнєвої діяльності. І, навпаки, відсутність або низький рівень функціонування цих слухових механізмів у студентів слабого аудитивного типу може викликати труднощі на шляху до досягнення мети навчання. Деякі індивідуальні якості пластичні, їх легко вдосконалювати в цьому напрямку, інші, навпаки, не такі пластичні, а тому їх виховання потребує багато часу. Так виховання слухової та образної пам'яті, збільшення об'єму та концентрації слухової уваги вимагає тривалого часу та багато зусиль з боку студентів. Тому втручання викладача в процес навчання з метою усунення труднощів, що виникають у психофізіологічному плані, не в усіх випадках може призвести до очікуваних результатів.

Групу труднощів, обумовлених тією чи іншою побудовою і змістом навчального мовного матеріалу, можна в достатньо повній мірі усунути, так як якість і кількість навчального матеріалу завжди залежить від інтенції викладача, його волі та знання відповідних засобів відбору. Глибоке вивчення характеру повідомлень, що аудіюються, знання закономірностей їх побудови, врахування оптимальних кореляцій знайомого та незнайомого фонетичного, граматичного та лексичного матеріалу, а також визначення глибини фрази, допустимого її об'єму та інше - все це може усунути багато перешкод на шляху ефективного сприймання та розуміння усного мовлення.

Так, наприклад, щоб визначити оптимальну довжину звукових відрізків, поданих студентам для сприймання на слух, треба знати обсяг аудитивної короткочасної пам'яті, яка характеризує здатність студента утримувати певний час сприйняті звукові образи, необхідні для виконання визначеного викладачем або диктором завдання. Суцільні уривки іноземною мовою для аудіювання препаратів так, щоб вони склалися з речень оптимальної довжини і сприяли створенню передумов для кращого сприймання усного матеріалу.

Врахування ступеня складності аудіюваного мовного матеріалу та типологічних особливостей лексичних одиниць, які функціонують у тексті для аудіювання під час сприймання іноземної мови на слух, позитивно впливає на реалізацію кінцевої мети навчання - формування вмінь та навичок сприймання та розуміння іншомовної лексики у звуковому коді.

Лексичний рівень - один з найскладніших в англійській мовній системі і, отже, один з найважливіших для засвоєння.

Для вирішення цього питання І.В.Бессонова було створено науково обґрунтовану методичну типологію лексичних одиниць, мета якої - забезпечити диференційований підхід до роботи над лексичним матеріалом, згрупувавши його за певними ознаками. Це сприяє прогнозуванню можливих лексичних труднощів сприймання іншомовної лексики на слух і виробленню рекомендацій щодо їх усунення.

Систематизація лінгвістичних особливостей лексичних одиниць і визначення їхнього впливу на успішність аудіювання дало можливість розробити методичний індекс. Під методичним індексом лексичних одиниць в аспекті аудіювання розуміють кодований узагальнений показник основних параметрів слова, які впливають на його смислове сприймання на слух і які слід урахувати під час навчання цього виду мовленнєвої діяльності. Методичний індекс, на нашу думку, дає змогу: а) здійснювати певне маркірування лексичних одиниць, що, в свою чергу, допомагає оцінювати труднощі іншомовного слова з метою раціоналізації навчання аудіювання; б) порівнювати іншомовні слова між собою щодо лексич-

них труднощів; в) об'єднувати слова з однаковим індексом, утворюючи класи слів відповідно до характеру лексичних труднощів засвоєння слова при оволодінні відповідними вміннями і навичками під час виконання вправ.

У навчальному процесі методична типологія, розроблена І.В.Бессоновою, раціоналізує організацію лексичного матеріалу і методику роботи з навчання аудіювання. Вона дає змогу враховувати обсяг роботи над визначеними за її допомогою групами лексичних одиниць. Знаючи найважчі слова відповідно до індексації лексики, можна забезпечити їх частоту повторюваності у текстах і вправах. Знання ступеня складності лексичних одиниць орієнтує методистів на дозування важких слів, їх рівномірний розподіл у текстах. Методична типологія англійської лексики сприяє створенню комплексу лексичних вправ, спрямованих на розвиток умінь і навичок аудіювання, що підвищує ефективність усього процесу оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності.

Наступна група перешкод обумовлена оточуючим середовищем, у якому здійснюється навчальний процес. Усунення перешкод цієї групи пов'язане передусім зі створенням максимально сприятливих умов для аудіювання. Але залежить від багатьох гігієнічних, технічних та акустичних параметрів.

Нарешті, немало перешкод виникає внаслідок нераціональної організації навчальної праці, непродуманих прийомів навчання, через монотонність вправ, а також надмірного теоретизування навчального матеріалу на практичних заняттях.

Узагальнюючи спостереження, ми дійшли висновку, що досить часто штучні перешкоди, які мають місце при реалізації навчальної діяльності, створюються самими ж викладачами через недостатні знання методики викладання та педагогічної психології.

Так, наприклад, дуже важливим у методиці розвитку усного мовлення є питання залежності якості сприймання від настанови, що йому передує. Як показали дослідження, проведені Е.Е.Вільчек, попереднє завдання значно змінює характер розумової діяльності учнів, підтверджуючи положення психологів про те,

що процес розуміння завжди характеризується певною цілеспрямованістю. Це дослідження дало змогу Е.Е.Вільчек зробити висновок, що завдання зрозуміти загальний зміст тексту більше відповідає меті розвитку слухового сприйняття, тоді як аудіювання розповіді з метою переказу тексту негативно позначається на повноті усвідомлення змісту і знижує розуміння повідомлення на 7-12%. Таким чином, можна зробити висновок, що серед вправ у розвитку слухового сприймання головним є завдання зрозуміти, усвідомити загальний зміст прослуханого. Це завдання найбільше відповідає природі усного спілкування людей, де головне - усвідомлення змісту мовлення іншої людини. Подібне завдання призводить до такої розумової діяльності студентів, яка ґрунтується на синтетичному мисленні і сприйманні. Неприродна настанова на сприйняття форми мовленнєвого іншомовного повідомлення відсуває зміст на другий план, перетворюючи його в додаткове завдання всупереч здоровому глузду. Ось чому стають надзвичайно необхідними тривалі тренування для вироблення настанов на сприймання мовлення як певного змісту.

На жаль ми не можемо зупинитись на багатьох інших труднощах, як, наприклад, на труднощах, які базуються на суттєвій різниці сприймання візуальної та аудитивної інформації.

Завершуючи опис психологічних аспектів сприймання, переробки та видачі іншомовної інформації, можна зробити такі загальні висновки:

для навчання аудіювання необхідно знижувати рівень перешкод, які виникають через індивідуальні особливості студента, якісні та кількісні характеристики аудитивного матеріалу, негативні фактори оточуючого середовища, а також непродуману організацію навчального процесу;

за допомогою спеціальних вправ можливо поступово усувати такі суб'єктивні перешкоди, як відсутність настанови на аудіювання іншомовного повідомлення, недостатність об'єму оперативної пам'яті та інші.

Література:

1. Бессонова І.В.-Лексичні труднощі аудіювання та деякі шляхи їх подолання /Методика викладання іноземних мов.Наук. – метод. збірник.-К.,1981.-№10.-С.24-28.
2. Бичкова Н.І.Про відбір мовного матеріалу для навчання аудіювання / Методика викладання іноземних мов.Наук. - метод. збірник. -К.,1970.-№5-С.-25
3. Бухбіндер В.А Слово як лексична і психологічна одиниця /Методика викладання іноземних мов.Науково - методичний збірник.Випуск 25.-К., 1996.-С.17-20.
4. Вільчек Е.Е. Деякі особливості сприймання французької мови на слух / Методика викладання іноземних мов.Наук. – метод. збірник.-К.,1970.№5-С.81.
5. Ляховицкий М.В. Применение звукозаписи в обучении иностранным языкам.- М., 1979.- С. 14-36.
6. Панова Л.С. Обучение иностранному языку в школе. Пособие для учителей.- К., 1989.- С. 44-59.
7. Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению.-Воронеж., 1983.
8. Тимченко Г. Обсяг аудитивної короткочасної пам'яті учнів /Методика викладання іноземних мов. Наук. –метод. збірник.-К., 1981.-№10.-С.92-95.