Преподавание английского языка в гимназии ведётся по учебно-методическому комплексу М.З.Биболетовой со 2 по 11 класс. Недельная нагрузка 3 часа. В гимназии работают четыре учителя английского языка, два кабинета английского языка, оснащённые интерактивным комплексом и портативным лингафонным комплексом, обеспеченном программой Ghost Reader, позволяющей озвучивать тексты на английский, немецкий и русский языки. В комплекс входят 15 I-Podов, с помощью которых возможно проводить работу по обучению аудированию с разными стратегиями прослушивания текстов, а также для развития навыков устной речи, просмотра фильмов, презентаций, фотографий и других средств визуальной наглядности.

Распознавание устной речи, или аудирование, в плане обучения этому виду речевой деятельности, представляет собой сложную и далеко не решенную проблему. А ведь именно аудирование (как об этом говорят отечественные и зарубежные методисты) определяет в дальнейшем успех или неуспех всего практического обучения иностранному языку. Поэтому мы решили предложить тему для сегоднешней встречи «Формирование и развитие аудитивных навыков на уроке английского языка»

 В учебном процессе аудирование выступает как цель и как средство. Как средство оно может быть использовано в качестве:

1. Способа организации учебного процесса.

2. Способа введения языкового материала в устной форме.

3. Средства обучения другим видам речевой деятельности.

4. Средство контроля и закрепления полученных знаний, умений и навыков

Поскольку главной целью обучения иностранному языку является подготовка обучающегося к речевому общению в естественных условиях, процесс обучения будет только тогда целенаправленным и эффективным, когда учащийся, уже в процессе обучения столкнувшись с трудностями естественной речи, научился их преодолевать.

Исходя из специфики аудирования, как одного из самых сложных видов речевой деятельности, нам представляется целесообразным прежде всего осветить связанные с ним трудности и указать пути их преодоления.

 Мы предлагаем следующую классификацию всех трудностей аудирования, разработанную нами на основе классификаций Елухиной Н.В. и Пруссакова Н. Н.:

***Основные трудности аудирования***

|  |  |
| --- | --- |
| **I** | **II** |
| *Трудности, связанные с языковыми аспектами* | *Трудности, связанные с культурой страны*  |
| Трудности, связанные с особенностями акта слушания и речевой деятельности слушающего (широкий круг тем, богатый языковой материал, более быстрый темп речи носителей языка). | Трудности, связанные с особенностями речи носителей языка (несоответствие материалов большинства УМК критериям аутентичности; различие разговорной и письменной речи, аутентичные текстов и учебных текстов, фамильярного и литературного стилей). | Трудности, связанные с социолингвистическим и социокультурным компонентом коммуникативной компетенции (язык, являясь феноменом определенной цивилизации, должен изучаться в контексте этой цивилизации). |

Трудности первой группы, в свою очередь, могут быть разделены на три подгруппы:

1. *Фонетические*. Для того, чтобы преодолеть трудности, связанные с пониманием речи носителей языка, необходимо уже с начала обучения слушать их речь. Следует помнить и то, что чем больше носителей языка (мужчин, женщин, детей) будет слушать обучающийся, тем легче он адаптируется к индивидуальной манере речи. (Программа Ghost Reader)

2. *Грамматические*. Ряд грамматических трудностей связан прежде всего с наличием аналитических форм, не свойственных русскому языку. Воспринимая фразу, учащийся должен расчленить ее на отдельные элементы, которые выражены соответствующими речевыми качествами. Существует три речевых параметра: интонация, паузация и логическое ударение, на которые следует обратить внимание для успешного понимания иноязычного текста

3. *Лексические*. Именно на наличие многих незнакомых слов учащиеся указывают как на причину непонимания текста.

Учащихся необходимо специально обучать умению понимать на слух речь, содержащую незнакомую лексику; неправильно воспринятые части речевого сообщения восстанавливаются учеником благодаря действию *вероятностного прогнозирования* .

Трудности второй группы заключаются в следующем.

 Обучаясь на своей родине и не имея достаточных контактов с носителями языка, ученик, как правило, не обладает необходимыми фоновыми знаниями (знания об окружающем мире применительно к стране изучаемого языка), поэтому он интерпретирует речевое и неречевое поведение говорящего-носителя языка с позиции своей культуры и своих норм поведения в определенных ситуациях общения. Это может привести к неправильному пониманию воспринимаемой информации и нарушению контакта.

 Чтобы преодолеть эту трудность, мы обучаем языку в контексте этой цивилизации. Данное положение находит отражение в социолингвистическом и социокультурном компонентах коммуникативной компетенции.

 Под *социолингвистической компетенцией* понимается знание норм пользования языком в различных ситуациях и ученик должен знать варианты и понимать причины использования слова в контексте определенной ситуации общения.

 *Социокультурная компетенция* подразумевает знание правил и социальных норм поведения носителей языка, традиции, истории, культуры и социальной системы страны изучаемого языка. Данную работу мы проводим не только на уроках , но и во внеурочное время (недели иностранного языка, исследовательская деятельность в области филологии и страноведения).

Таким образом, наличие значительных и многообразных трудностей аудирования является бесспорным фактом. Очевидно, что для успешного обучения аудированию нужна методическая система, учитывающая эти трудности и обеспечивающая их преодоление. УМК М.З.Биболетовой предлагает нам эту методическую систему.

Успешность обучения аудированию во многом зависит и от особенностей предъявления аудитивного материала.

Представляется необходимым перечислить эти особенности:

*Количество предъявлений.* Немаловажное значение имеет правильное решение вопроса о целесообразности повторного (или многократного) предъявления одного и того же речевого сообщения. Так, по данным некоторых исследований, повторное прослушивание сообщения улучшает понимание на 16, 5% третье — на 12, 7% (по сравнению со вторым), последующие прослушивания существенного улучшения в понимании речи не дают.

1. *Объем речевого сообщения* не является стабильной величиной и определяется продолжительностью звучания, которая зависит от этапа обучения, сложности речевого сообщения и от источника информации. Принято считать оптимальным размер от 3 до 5 минут, так как он не превышает возможности учащихся в удержании информации и позволяет развивать прогностические умения на уровне текста.
2. *Опоры и ориентиры восприятия.* В первую очередь сюда следует отнести интонацию, ритм, паузы и особенно логическое ударение. Они должны не только соответствовать содержанию, но и выполнять экспрессивную функцию речи, то есть выражать эмоциональное отношение говорящего к сообщаемым фактам и явлениям. При нейтральном, неакциентированном говорении понимание значительно снижается. Для выделения смысловых ориентиров также используются вводные слова, повторения, риторические вопросы и др.

*Темп речевых сообщений*. Следует обратить внимание на то, что с самого начала обучения иностранному языку темп речи должен быть естественным для носителя языка.

Начинаем обучение аудированию с таких упражнений, когда учащиеся не только слышат, но и видят говорящего.

Например: прослушай скороговорку и скажи, сколько ты услышал слов, начинающихся со звука [t]:

Never trouble trouble till trouble troubles you,

It only doubles trouble and troubles others too.

Или упражнения на различения долготы звуков: [i] [i:]

Или: прослушай ряд слов и назови номера тех, в которых есть звук [e]:

bad, Ted, mat, sad, bear, red, fat, bed, Fred, cat, bed.

Аудирование диалогов мы включаем с первых этапов обучения английскому языку. Они содержат все типы предложений: вопросы, ответы, приказания, просьбы, советы и являются образцом живой повседневной речи. Диалоги имеют цель в разговорной форме дать образец лексических и грамматических моделей. Хорошо составленный диалог служит иллюстрацией языковых структур, а также включает материал страноведческого характера.

Сначала диалоги небольшие по объему с основным упором на воспроизведение, т.е. проговаривание за диктором. Постепенно вводятся диалоги с записью естественных, живых, настоящих разговоров с включением повторов, междометий, сокращений, возможных в реальной беседе пауз и заминок и в сопровождении естественных шумов. Завершающим этапом работы над диалогом является его инсценировка и презентация.

Задания для развития навыков аудирования различны на разных этапах обучения. Они зависят от поставленных учителем учебных задач и усложняются по мере усложнения изучаемого материала.

Чтобы этот вид обучения был интересен учащимся или не наскучил им, мы стараемся максимально разнообразить задания как для аудирования, так и виды контроля понимания.

На начальном этапе контроль с помощью картинок, карточек, в виде выполнения просьб и команд, воспринимается учащимися как игра, например,

-выбрать картинку, соответствующую услышанному короткому рассказу или диалогу;

-найти сходства и различия между картинкой и услышанным;

- выполнить определенные действия или команды, записанные на аудиопленку;

задания на узнавание грамматических структур:

прослушай предложения и назови номера предложений, соответствующих изученному грамматическому материалу.

Такие задания и виды контроля воспринимаются учащимися как игра, а сложную работу над развитием навыков аудирования делают интересной, яркой, запоминающейся.

На среднем этапе обучения имитационные упражнения “слушай и повторяй” сохраняются с целью совершенствования навыков произношения и интонации. Интересны задания выборочного характера: выбери правильный вариант ответа из 2-3предложенных, а также задания на расширяющее повторение, так называемое “увеличение цепочки”

Listen and repeat:

* a book;
* an interesting book;
* to read an interesting book;

Такие упражнения тренируют память, помогают запоминать все более длинные предложения.

Включаются упражнения, тренирующие языковые модели:

* - подстановочные упражнения, где элемент подстановки дается в виде подсказки и есть опора на текст, таблицу, схему или есть список слов и словосочетаний для подстановки.
* - трансформационные упражнения, которые активизируют активность учащихся и необходимый для выработки автоматизма в процессе проговаривания. Например, изучив настоящее завершенное время, можно дать такое упражнение:
* Выслушай просьбу и скажи, что ты это уже сделал. Дается образец:
* - Please, do your homework.
* - But I have already done it.

Так можно тренировать любой грамматический и лексический материал:

* **Учитель:** She is so beautiful!
* **Ученик:** Yes, she is so beautiful!

- упражнения на соединение 2-х и более моделей, например, учащийся прослушивает два простых предложения и выполняет задание соединить их в одно сложноподчиненное с помощью союзного слова.

* **Запись:** because I didn’t write a letter. I was short of time
* Ученик (в паузе): I didn’t write a letter because I was short of time.
* - дифференцированные упражнения, которые составляются по принципу противопоставления лексических и грамматических структур.
* Например, противопоставление утвердительной и отрицательной формы в настоящем длительном времени.
* **Учитель:** Olga is reading a book now. And you?
* **Ученик:** I am not reading a book now.

Постепенно увеличивается не только длительность звучания текстов и количество незнакомых слов, но и меняется их характер.

***Этапы работы над аудированием текстов***

Выделяют три этапа работы над аудированием:

* дотекстовый этап (Before listening)
* этап собственного слушания (While listening)
1. послетекстовый этап (Follow-up activities

**Дотекстовый этап.**

Если в реальных ситуациях человек примерно представляет себе, о чём может быть устное сообщение, и соответственно определяет для себя стратегии при его восприятии, то в условиях учебного аудирования это возможно лишь на дотекстовом этапе работы с аудиотекстами. От первичной установки зависит и степень мотивации слушателей, а следовательно, и процент усвоения содержания. Учитель на данном этапе может снять возможные трудности, в зависимости от уровня сформированности тех механизмов аудирования и тех потенциальных сложностей, о которых я говорила выше.

Рассмотрим несколько наиболее типичных установок и заданий для этого этапа работы с текстом:

1. Обсуждение вопросов/утверждений до прослушивания.

2. Догадка по заголовку/новым словам/возможным иллюст­рациям.

3. Краткое изложение основной темы учителем, введение в проблематику текста.

**Этап собственно слушания текста**

Входе первого прослушивания учащиеся выполняют те зада­ния, о которых я говорила выше. Однако при формировании на­выков аудирования прослушиваний может быть несколько. В та­ком случае очень важно не потерять мотивацию. Новизна заданий помогает нам в этом. Назову некоторые из них.

1. Прослушать текст и вставить пропущенные слова в следу­ющих предложениях.

2. Прослушать текст и сказать, какие из предложенных ни­же словосочетаний употреблялись в нем без каких-либо измене­ний.

3. Прослушать текст и сказать, какие определения к следу­ющим словам в нем встречались.

4. Закончить следующие предложения.

Здесь также возможны варианты.

1) Есть начало предложения, а окончание пропущено.

2) Пропущена середина предложения.

3) Пропущено начало предложения, но есть окончание.

5. Прослушать текст и сказать, что в нем говорилось о чем-либо.

6. Прослушать текст и найти русский, английский и т. д. эк­вивалент слов в параллельном столбце.

**Послетекстовый этап**

Прослушав текст и выполнив ряд упражнений к нему, можно и дальше использовать его для развития навыков устной и пись­менной речи.

Сегодня существует множество аудиосредств, компьютерных программ для подбора, создания различных видов аудитивных текстов. Более широкие возможности предоставляют аудиовизуальные средства: кино,

учебное телевидение, видеозаписи, возможности Интернета, которые имеют большие преимущества по сравнению с фонозаписями, где отсутствие зрительной наглядности мешают восприятию иноязычной речи. Видеофильмы, кинофрагменты, кинокольцовки on-line передачи используются нами в целях интенсификации учебного процесса и придания ему максимальной коммуникативной направленности. Они создают дополнительную языковую среду и воспроизводят речевую ситуацию звуковыми и зрительными средствами. За короткий промежуток времени, отведенный на просмотр видеосюжета или видеофрагмента, учащийся получает большой объем информации сразу по двум каналам: зрительному и слуховому. Зрительный ряд помогает лучше запомнить языковые структуры, расширить вокабуляр и стимулирует развитие речевых навыков и навыков аудирования.

На начальном этапе обучения кадры видеосюжета должны быть однозначны, чтобы внимание учащихся сконцентрировать не на самом сюжете, а на конкретных предметах и ситуациях. По мере усложнения изучаемого материала усложняются и сами задания. Они приобретают характер коммуникативной направленности, например, пересказ фрагмента или рассказ о своем отношении к увиденному. Появляется возможность работы в парах по вопросно-ответной системе, что имитирует общение и развивает речевые умения.

Можно предложить учащимся следующие задания:

* дать характеристику персонажей;
* определить и описать место и время событий;
* ответить на вопросы по содержанию;
* сгруппировать лексический материал по тематическому принципу;
* найти и определить конкретные языковые и лексические структуры;
* передать одну и ту же мысль разными языковыми средствами;
* назвать запомнившиеся фразы, выражения, идиомы;
* объяснить мотивы поступков действующих лиц;
* воспроизвести диалог между участниками;
* выступить в роли экскурсовода, комментатора, диктора.

Последнее задание идеально для завершающего этапа работы над фильмом или кинофрагментом, когда демонстрацию можно произвести в немом варианте.

Завершающим этапом формирования навыков аудирования является восприятие на слух фрагментов радиопередач, просмотр новостей, отрывков художественных и документальных фильмов. При этом основная трудность состоит в том, что такая фоно- или видеозапись или телепередача насыщена большой информацией, и если заранее не познакомить учащихся с темой или событиями, возникнет проблема с пониманием.

ИКТ могут выступать не только в роли обучения аудированию, но и как средство контроля навыков аудирования. Учащимся предлагается записать свои высказывания на I-POD или начитать в микрофон отрывок текста для контроля техники чтения. Письменная речь может контролироваться с помощью аудиозаписи диктантов, изложений, письменных переводов.