

18. Сопер П. Основы искусства речи. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 448 с.
19. Спанатій Л. С. Риторика. – К. : Видавничий дім "Ін Юре", 2008. – 144 с.
20. Стернин И. А. Практическая риторика. – М. : Издательский центр "Академия", 2007. – 272 с.
21. Хаззагеров Г. Г. Риторический словарь. – М. : Флинта: Наука, 2009. – 432 с.

Воробьева А.В.

УСЛОВИЯ ДОСТИЖЕНИЯ ТОЧНОСТИ РИТОРИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

В статье проанализированы условия достижения точности риторического дискурса; описана специфика жанрово-стилевой градации текста выступления; предложены основные приемы обучения точной персуазивной речи.

Ключевые слова: риторический дискурс, точность, богатство, разнообразие.

Vorobiova A.V.

THE CONDITIONS OF REACHING ACCURACY OF RHETORICAL DISCOURSE

The conditions of reaching accuracy of rhetorical discourse are analyzed in the article; the specificity of the rhetorical discourse genre and style diversity is found out; the main training techniques to make the speech distinct and persuasive are proposed too.

Key words: rhetorical discourse, accuracy, richness of language, diversity of language.

УДК 371.68

Голотюк О.В.

ОСОБЛИВОСТІ АУДІЮВАННЯ У ВНЗ

У статті поряд із загальною характеристикою та особливостями аудіювання розглядаються фактори, що впливають на формування мовленнєвої компетенції в аудіюванні. Значна увага приділяється способам подолання труднощів під час навчання аудіювання на різних етапах навчання у ВНЗ.

Ключові слова: аудіювання, мовленнєва компетенція, фактор, навчання.

Актуальність даної статті визначена загальною тенденцією вивчення психолого-педагогічних особливостей процесу аудіювання та пошуків найоптимальніших шляхів розвитку компетенції в аудіюванні.

Аудіювання — це рецептивний вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує розуміння того, що сприймається на слух, і належить до усної форми мовлення. Аудіювання є активним процесом, який здійснюється на основі передбачення (прогнозування) того, що буде сказано [9, с. 224].

Аудіювання — високоактивний творчий процес. Те, що почує та зрозуміє слухач, залежить не тільки від того, що скаже мовець, а й від зустрічної внутрішньої активності самого слухача, його особистості [7, с. 176]. Навички та вміння слухання, які забезпечують розуміння почутого через зустрічну внутрішню активність слухача, складають мовленнєву компетенцію в аудіюванні. Вона дуже тісно пов'язана з мовною, соціокультурною та іншими видами компетенцій у цьому виді мовленнєвої діяльності [6, с. 138].

Як і для говоріння та читання, компетенція в аудіюванні не може не бути чітко професійно-орієнтованою, якщо йдеться про навчання іноземної мови як спеціальності, тобто про навчання у ВНЗ. Це означає, що така компетенція перш за все повинна забезпечувати усне професійне спілкування майбутнього вчителя іноземної мови — як на рівні виконання основних та безпосередніх професійних обов'язків (проведення занять з іноземної мови), так і на рівні професійного усного спілкування із зарубіжними колегами [12, с. 193]. У цьому полягає вихідна особливість навчання іноземних мов у ВНЗ.

Для формування компетенції в аудіюванні необхідно звернути особливу увагу на соціокультурні відмінності усного мовлення тією чи іншою іноземною мовою порівняно з

рідною мовою та/або іншими відомими студентам іноземними мовами. Якщо такі відмінності не будуть засвоєні, то правильне розуміння оригінальних автентичних аудіотекстів стане вкрай утрудненим [10, с. 47]. У школі також проводяться паралелі та визначаються відмінності між рідною та іноземною мовами. Але, звичайно, у ВНЗ вони більш глибокі, часто є можливість порівняти різні іноземні мови.

До соціокультурних відмінностей належить і жестикуляція, яка супроводжує усне мовлення, що сприймається. Наприклад, у французькій мові вигук: *Oh! La barbe!* означає почуття нудьги, яке відчуває мовець. Але замість цього вигуку мовець може просто зробити жест, який імітує гоління. Щоб зрозуміти, що малося на увазі, слухачеві необхідно добре знати значення такого та подібних жестів [10, с. 50].

Розглянемо провідні фактори, що впливають на формування мовленнєвої компетенції в аудіюванні: а) фактор мовленнєвих навичок, б) фактор залежності аудіювання від індивідуальних та вікових особливостей, в) фактор умов сприйняття.

Особливістю аудіювання є те, що розвиток усіх мовленнєвих навичок (граматичних, лексичних та фонологічних) сприяє поступовому усуненню труднощів аудіоматеріалів, що сприймаються. Усі вони рівнозначущі, але серед фонологічних навичок особливо заслуговують на увагу навички розпізнавання інтонації мовця, оскільки, як уже згадувалося, саме вона займає провідне місце серед інформативних ознак аудіотексту [11, с. 216].

Ранній початок мовленнєвої практики особливо важливий саме для аудіювання у зв'язку з тим, що воно є найскладнішим для розвитку видом мовленнєвої діяльності [8, с. 46]. Тому її обсяг має бути якомога більшим на перших курсах ВНЗ.

Щоб подолати хибну тенденцію "вслухуватися щосили", на початковому етапі необхідно привчити студентів сприймати текст в основному глобально, орієнтуючись на усвідомлення загального змісту та смислу, не намагаючись почути кожне слово і не звертаючи особливої уваги на окремі слова або навіть частини аудіотексту, які були пропущені або залишилися незрозумілими [12, с. 167]. Отже, вправи до аудіювання повинні бути направлені на загальний зміст (тема, ідея, основні події, вчинки, дії персонажів, результат, відношення автора до діючих осіб та ін.).

При досягненні на початковому етапі рівня, на якому студенти без особливих утруднень розуміють на глобальному рівні більшість аудіотекстів, на основному етапі можна ставити завдання навчити детального розуміння аудіоматеріалів [12, с. 168]. Це означає, що студенти старших курсів повинні чути й розуміти кожне слово, а отже, вони повинні бути спроможними відтворити деталі прослуханого тексту. Таким чином, й завдання для перевірки розуміння прослуханого тексту повинні містити вправи на виявлення деталей, певних нюансів тексту.

В ідеалі, студенти мають привчитися слухати та розуміти аудіотексти глобально або детально, виходячи тільки з тих власних особистих цілей слухання, які вони перед собою ставлять.

Індивідуальні особливості (наприклад, рівень розвитку фонематичного слуху та слухової пам'яті) багато в чому впливають на успішність формування мовленнєвої компетенції в аудіюванні. Людина, в якій явно домінує слуховий канал сприйняття, буде мати переваги у розвитку компетенції в аудіюванні порівняно з людиною, домінуючий канал сприйняття якої — зоровий. Важливими є також здатність прогнозувати те, що може бути почутим від співбесідника, ставлення (активне або пасивне) до того, що слухається. Необхідно враховувати такі особливості студентів та компенсувати їх у навчальному процесі – розвивати слухову пам'ять та фонематичний слух, вчити прогнозувати зміст аудіотекстів тощо [9, с. 156].

Особливістю аудіювання є й те, що його успішність залежить і від індивідуальних особливостей мовця (тембр голосу, гучність мовлення, його темп), особливо якщо мовець має дефекти мовлення [3, с. 67]. Названі умови сприйняття, які залежать від індивідуальних особливостей мовця, необхідно враховувати у навчальному процесі, даючи студентам можливість прослуховувати якомога більше різних людей з різними голосами та різними

індивідуальними особливостями мовлення [11, с. 296]. У цьому полягає відмінність навчання аудіювання школярів та студентів, адже учням середніх навчальних закладів пропонуються тексти прочитані учителем або професійним диктором. У шкільному курсі французької мови не передбачено сприйняття текстів відтворених з різними тембрами голосу, гучністю, темпом.

Що стосується впливу вікових особливостей на розвиток компетенції в аудіюванні, то від них в основному залежить тематика, мовна та структурна складність аудіотекстів. Добираючи тексти для аудіювання, треба виходити з можливих знань та життєвого досвіду студентів. Якщо давати для прослуховування тексти, зміст яких дуже далекий від цих знань та досвіду, то розуміння не буде досягнуто, навіть якщо мовна форма аудіотексту нескладна. Важливо також, щоб аудіоматеріали могли зацікавити, привабити осіб студентського віку, інакше розуміння може не настати, тому що не буде активізована мотиваційно-спонукальна фаза слухання [8, с. 78]. Звичайно, тексти для аудіювання у ВНЗ складніші, ніж тексти у школах. Студентам можуть презентуватися статті науково-популярного характеру, фрагменти художніх творів, що є неможливим у середніх навчальних закладах.

Успішність аудіювання залежить і від вікових особливостей голосу мовця. Відомо, що найскладніше сприймати дитячі голоси, а також голоси людей похилого віку з віковими змінам. Тому треба давати можливість студентам тренуватися у сприйманні й таких голосів.

Умови сприйняття аудіотексту дуже різноманітні: темп мовлення, розмір та кількість пауз, обсяг повідомлення, кількість пред'явлень аудіоматеріалів, їх надлишковість та типи, наявність штампів, опор, джерела мовлення, шуми та відстань при аудіюванні [12, с. 141].

Найчастіше студенти скаржаться на дуже швидкий темп мовлення в аудіоматеріалах, що ними прослуховуються. Найчастіше, це ілюзія, яка пов'язана із занадто повільним виконанням слухачем операцій, необхідних для досягнення розуміння, тобто самі студенти занадто "повільно чують" [4, с. 15]. Найчастіше це стосується студентів, які мали невелику практику в аудіюванні, тобто студенти перших курсів.

Вирішувати цю проблему за рахунок зниження, уповільнення на початковому етапі навчання темпу мовлення, який сприймається в аудіо-текстах, недоцільно. Це призведе тільки до того, що процес, оволодіння сприйняттям мовлення нормального середнього темпу буде надмірно затягуватися і стане дуже ускладненим [12, с. 167]. Крім того, студенти мають звикати до звичного для носіїв мови темпу мовлення, адже головним з практичних завдань є можливість спілкування саме з ними. Звичайно ж у школі неможливо відразу презентувати текст для аудіювання у автентичному темпі, особливо у молодших класах.

Паузи виконують дуже важливу функцію у говорінні та слуханні. По-перше, вони обумовлені фізіологічно — мовцю потрібно регулярно набирати повітря, щоб продовжувати мовлення. По-друге, за допомогою пауз мовець звертає увагу слухача на щось важливе зі сказаного, очікує його реакції тощо. По-третє, саме паузи дають слухачеві резерв часу для опрацювання змісту та смислу почутого. Тому загальний підхід до навчання розуміння на слух мовлення у нормальному середньому темпі полягає в тому, щоб на початковому етапі збільшити тривалість пауз в аудіотексті. Через таке збільшення студенти отримують резерв часу для смислового опрацювання, а через це можливість розуміти навіть досить складні аудіотексти. Поступово та повільно тривалість пауз слід зменшувати, доводячи на основному етапі навчання до загальної норми. Це, однак, не виключає можливості епізодичного збільшення пауз навіть на просунутому етапі навчання, коли студенти працюють з дуже складними аудіотекстами [11, с. 267].

Великі за обсягом (за тривалістю у часі) аудіотексти викликають стомлення, яке заважає розумінню. Це означає, що прослуховування аудіотекстів, тривалістю більше 15-20 хв. припустиме лише на основному етапі навчання, коли базові навички та вміння аудіювання вже сформовані та студенти звикли до досить тривалого прослуховування іншомовного мовлення. Починати треба з аудіювання протягом 2-3 хв., дуже поступово, але постійно збільшуючи обсяг аудіотекстів у міру опанування матеріалу [3, с. 56]. Те ж стосується об'єму тексту для аудіювання у школі, головний принцип – від меншого до

більшого, від простішого до складнішого.

Нормальне пред'явлення будь-якого матеріалу для прослуховування одноразове, що відповідає звичайним умовам комунікації [9, с. 57]. Але на початковому етапі можливе й дворазове прослуховування аудіоматеріалів студентами. Більше ніж дворазове прослуховування слід уважати неприпустимим, оскільки воно, по-перше, практично неможливе у нормальній комунікації, по-друге, не може принести ніякої користі [12, с. 165]. Якщо один і той же аудіоматеріал, який слухачі не змогли зрозуміти при першому або другому прослуховуванні, знов прослуховується ще багато разів, то у слухача виникає те, що у фізіології нервової системи та психології називається "поза межним гальмуванням". Людина ніби "відключається", взагалі перестає сприймати інформацію, тобто розуміння не досягається, навіть якщо слухати десять разів [7, с. 179].

Коли взяти дворазове прослуховування за можливий максимум кількості пред'явлень, то треба брати до уваги те, що кожне з двох прослуховувань повинно йти з різними завданнями для студентів [3, с. 48]. Такий підхід забезпечує комунікативність та логічність роботи, надає змістовності другому прослуховуванню.

Труднощі у сприйнятті усного мовлення звичайно залежать від типу аудіотекстів, що сприймаються [2, с. 38]. Так, аудіотексти полемічного типу або аудіотексти-характеристики (наприклад, слухання дискусій або презентацій, в яких висловлюються певні думки, точки зору, протилежні іншим підходам, прослуховування характеристик якихось процесів, механізмів тощо) викликають більше труднощів для розуміння, ніж аудіювання повідомлень, розповідей або описів. Тому й навчання аудіювання повинно поступово просуватися від простіших для розуміння аудіотекстів-повідомлень, розповідей та описів до складніших аудіотекстів-характеристик та аудіотекстів полемічного характеру [5, с. 31].

Штампи в усному мовленні — це різні клішовані вислови, що використовуються як єдине ціле, як єдина лексична одиниця (наприклад, *Comment ça va? Pourquoi ça? On verra*). Вони полегшують розуміння при аудіюванні. Отже, мовлення, яке прослуховують студенти на початковому етапі, повинно бути якомога більше клішованим, містити якомога більше штампів. По-друге, треба вчити студентів мовленнєвих штампів, щоб їх запас у них був якомога більшим [3, с. 98]. Клішовані вислови починають засвоюватися ще на початковому етапі шкільного курсу іноземної мови, таким чином, вступаючи до ВНЗ студенти вже мають певний об'єм знань.

Якщо говорити про опори, то вони можуть належати до будь-якого з аналізаторів або органа почуттів людини: зору, слуху, дотику, навіть нюху та смаку [2, с. 42]. Згадуючи навчання у школі, необхідно відмітити, що найчастіше використовуються зорові опори. Вони полегшують аудіювання більше, ніж будь-які інші. Наприклад, добре відомо, що сприймати мовлення у відеофільмі легше, ніж у аудіозаписі, оскільки відеоряд пояснює звукоряд. Їх має бути максимально багато на початковому етапі, і зниження кількості має проходити дуже повільно та поступово у міру розвитку навичок [1, с. 26]. При цьому поступове зниження кількості потрібне тільки для штучних опор, таких, які не існують у реальному спілкуванні. Якщо ж зорові опори природні, тобто ті, що властиві й реальному спілкуванню, немає, ніякої потреби знижувати їх кількість залежно від етапу навчання. Ті ж принципи діють і у ВНЗ, однак засоби наочності повинні мати більш абстрактний характер (схеми, таблиці, а не ілюстрації та малюнки).

У розумінні усного мовлення дуже багато залежить від того, чи сприймається воно з живого людського голосу або ми маємо справу з записаним на плівку мовленням. Живе мовлення вважається найпростішим для сприйняття, адже розумінню допомагає спостереження за обличчям людини, коли вона розмовляє, за її мімікою, жестикуляцією, позою, оточуючим середовищем тощо. Крім того, між живими людьми завжди встановлюється емоційний контакт [2, с. 43].

Найскладнішими для розуміння є, безумовно, аудіозаписи (фонограми). Тут не має ні живого емоційного контакту між мовцем та слухачем, ні відеоряду, який підкріплює звукоряд [10, с. 46].

У вітчизняних умовах вчитель найчастіше не є носієм мови. Навчання аудіювання, щоб бути ефективним, повинно базуватися на тому, що студенти в основному повинні слухати носіїв мови, а не співвітчизників, які розмовляють мовою, що вивчається. У навчальному процесі бажано слухати тільки носіїв мови. Студенти повинні навчитися розуміти не тільки преставників певного народу, коли вони розмовляють рідною мовою, але й людей з усього світу, які цією мовою користуються [12, с. 186].

На жаль, неможливо навчати аудіювання, тільки спираючись на художні фільми, на початковому етапі вони ще можуть бути занадто складними для сприйняття студентами. Інших видів відеоматеріалів (в тому числі навчальних відеоматеріалів) не дуже багато та вони недосить різноманітні, щоб повністю забезпечити ними навчальний процес у вищому мовному закладі освіти. Натомість аудіоматеріалів існує безмежна кількість, тому майже повсюди навчання аудіювання спирається в основному на використання фонограм [1, с. 57].

Природне аудіювання в умовах реального спілкування, як правило, супроводжується різними шумами. Звичайно, вони заважають розумінню при слуханні, відволікаючи увагу. Тому на початковому етапі навчання бажано запобігати їх при аудіюванні іншомовного мовлення студентами. Але як тільки навички та вміння аудіювання вже більш-менш сформовані, повинно початися слухання з поступовим введенням природних шумів [2, с. 44].

Отже, компетенція в аудіюванні має забезпечувати професійне спілкування майбутнього вчителя іноземної мови. Під час формування компетенції в аудіюванні необхідно звернути особливу увагу на соціокультурні особливості (відмінності між рідною та іноземною мовами, жестикуляція).

Існує велика кількість факторів, що впливають на формування мовленнєвої компетенції в аудіюванні. Серед них особливо важливими є фактор мовленнєвих навичок, фактор залежності аудіювання від індивідуальних та вікових особливостей, фактор умов сприйняття.

Умови сприйняття різноманітні: темп мовлення, обсяг повідомлення, паузи, кількість пред'явлень аудіоматеріалів, їх типи, наявність штампів, опор, джерела мовлення, шуми при аудіюванні. Усі ці умови і фактори необхідно враховувати при організації навчання аудіювання у ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бичкова Н.І. Основи використання відеофонограми та фонограми для навчання іноземних мов. Ч. 1. Методика використання відеофонограми. – К.: Віпол, 1999. – 107 с.
2. Елухіна Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления/Иностранные языки в школе. – 1977. – №1. – С. 36-44.
3. Елухіна Н.В. Обучение аудированию на уроках французского языка в средней школе: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.
4. Елухіна Н.В. Влияние внешних факторов на темп аудирования// Иностранные языки в высшей школе. – М.: Высшая шк., 1987. – Вып. 19. – С. 11-21.
5. Елухіна Н.В., Мусницкая Е.В. Какими должны быть тексты для чтения и тексты для аудирования//Иностранные языки в школе. –1978.– №3.– С. 28-39.
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/Наук. Ред. Українського видання С.Ю.Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
7. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
8. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Высшая шк., 1982. – 142 с.
9. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов и др. – М.: Высшая шк., 1982. – 374 с.
10. Миронова Н.Я. Обучение аудированию французской разговорной речи. – М.: Высшая шк., 1982. – 111 с.
11. Основы методики преподавания иностранных языков / Под ред. В.А. Бухбиндера, В. Штрауса. – К.: Вища шк., 1986. – 335 с.

12. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навч. посібник. – К.: Фірма "ІНКОС", 2006. – 248 с.

Голотюк О.В.

ОСОБЕННОСТИ АУДИРОВАНИЯ В ВУЗАХ

В статье наряду с общей характеристикой и особенностями аудирования рассматриваются факторы, которые влияют на формирование речевой компетенции в аудировании. Внимание уделяется способам преодоления трудностей при обучении аудированию на разных этапах обучения в ВУЗах.

Ключевые слова: аудирование, речевая компетенция, фактор, обучение.

Golotyuk O.V.

PECULIARITIES OF THE AUDING IN THE INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION

In the following article we examined the general characteristic and the peculiarities of the auding, and also the factors which influence on the forming of the speech competence of the auding. We pay attention to the ways of the overcoming the difficulties and the peculiarities on the different period of studying in the institute of higher education.

Key words: auding, speech competence, factors, studying.

УДК 379.85 (477)

Гуменюк Г.М., Польова Л.В.

НЕОБХІДНІСТЬ ВИВЧЕННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ПІДХОДУ ПРИ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ

У статті йдеться про необхідність вивчення компетентного підходу при професійній підготовці фахівців туристичної сфери як фактора розвитку туризму. Визнано основні прорахунки в організації професійної освіти туристичної сфери в Україні; узагальнено позитивний досвід польських вищих навчальних закладів, які є членами Європейського Союзу.

Ключові слова: професійна підготовка, освіта, фахівці, туристична галузь, фактори розвитку.

На сьогоднішній день туризм вважається невід'ємною частиною життя багатьох людей. Він вносить вагомий вклад у становлення економічної, культурної і політичної співпраці, досягнення взаєморозуміння між народами.

Модернізація освітньої системи в Україні висуває нові питання про рівень знань і вмінь фахівців у галузі туристичної діяльності. Найважливіше завдання сучасної вищої школи – це компетентний підхід при підготовці гнучкого і конкурентоспроможного фахівця, який здатний досягти визначеної мети в різних життєвих ситуаціях.

Всесвітня туристична організація та міжнародні конференції з туризму (1991 – 2013 рр.) неодноразово підтверджуються, що постійне вдосконалення компетентності представників туристичної діяльності та професійна підготовка необхідні не лише вузьким спеціалістам готельно-туристичного комплексу, але й суспільству в цілому.

Професійна підготовка фахівців з туризму в умовах ринкового середовища має здійснюватися на основі застосування компетентного підходу з обґрунтуванням відповідних освітніх цілей. Насамперед це оновлення змісту, форм та методів професійно-зорієнтованого навчання, координацію (удосконалення) навчально-виховної діяльності, що спрямована на формування ринкових цінностей, конкурентоспроможність фахівця на сучасному ринку праці, його адаптацію в сучасних умовах діяльності, готовність фахівця до розв'язання реальних професійних завдань. Якщо професійна підготовка фахівців туризму відповідатиме цим критеріям, фахівці туризму будуть конкурентоспроможними на світовому ринку праці.