

и «принадлежность к народу» [3]. Анализ лексических единиц указывает на употребление: специфических разговорных междометий (66 случаев); усечённых форм слов (36 случаев); стяжённых (кратких) глагольных форм (15 случаев); вводных элементов (8 случаев).

Для создания определённого акустического эффекта и добавления высказыванию выразительности авторы используют такие фонетические приёмы, как аллитерация (“*Who’s the one that starts war? / Who’s dictating what is less and more? / Who can change the night and day?*”) и ассонанс (“*I have to tell you something / That’s been on my mind so long / I’ve got to tell you this, / It’s been on my mind way too long*”).

Важнейшей чертой текстов англоязычного песенного дискурса является диалогизм, что проявляется в наличии большого количества вопросительных и повествовательных предложений и форм 1-го и 2-го лица местоимений (“*You say, you’re crying, where is my proposal?*” [4]).

Для определения параметров актуальности содержания песен было проведено анкетирование среди студентов факультета славянских и германских языков учреждения образования «Барановичский государственный университет» (в анкетировании участвовал 141 человек). Так как в настоящее время сохраняется тенденция деления текстов песен по тематическому принципу, респондентам было предложено выбрать ведущие мотивы и темы песен «Евровидения». Согласно проведённому опросу, 50% считают, что должна преобладать любовная тематика, 25% — патриотические мотивы, 23% — онтологические, 2% — мотивы пацифизма.

Анализ содержательной стороны 59 англоязычных текстов, прошедших в финал конкурса «Евровидения» в 2012—2014 годах показывает, что в 60% песен доминирует любовная тематика, в 35% — мотивы пацифизма и в 5% — онтологические мотивы. Таким образом, тема любви остаётся востребованной, что соответствует ожиданиям слушателей. По мнению респондентов, патриотическая тематика является популярной, но пожелания не совпадают с реальностью: песни на патриотические темы, как правило, не проходят в финал конкурса. Однако значительное количество песен включает данные мотивы, что является актуальным в современном мире.

Заключение. Современные англоязычные тексты песен содержат достаточное для достижения высокой степени экспрессивности количество художественно-выразительных средств. Авторы произведений либо намеренно придерживаются разговорного стиля, либо песенный текст представляет достаточно неоднородный стилистический феномен, поскольку инкорпорирует как черты разговорного, так и элементы художественного стилей. В песнях очевидна связь между языком и предполагаемой аудиторией, её возрастом и социальными условиями быта, т. е. на данном этапе песни Евровидения как культурный феномен фактически выполняет функцию лирической поэзии, сохраняя ряд её существенных черт.

Список цитируемых источников

1. Химик В. В. Поэтика низкого, или Просторечие как культурный феномен. СПб., 2000. 272 с.
2. History // European Song Contest [Electronic resource]. 2014. URL: www.eurovision.tv/page/history (date of access: 25.11.2014).
3. Химик, В. В. Поэтика низкого, или Просторечие как культурный феномен. С. 14.
4. History // European Song Contest [Electronic resource]. 2014. URL: www.eurovision.tv/page/history (date of access: 25.11.2014).

Материал поступил в редакцию 11.05.2015 г.

УДК 378.147:811.111

О. И. Кондратеня

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ АУДИРОВАНИЮ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

Введение. Стратегической целью языкового учреждения высшего образования на современном этапе является формирование у будущего учителя английского языка коммуникативной компетенции, основу которой составляют навыки и умения аудирования. Наблюдения за процессом обучения аудированию в высшей школе дают право утверждать, что степень сформированности аудитивных навыков и умений не соответствует предъявляемым программным требованиям, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на общей языковой и речевой подготовке будущих специалистов и на сформированности у них коммуникативной компетенции в частности.

Основная часть. По мнению Н. И. Гез, аудирование служит мощным средством обучения иностранному языку. Оно даёт возможность овладеть звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией. Через аудирование идёт усвоение лексики и грамматики. В то же самое время аудирование облегчает овладение говорением, чтением, письмом [1].

На практике педагоги не всегда уделяют достаточно внимания обучению аудированию, хотя известно, что аудитивные умения являются ключевыми в формировании коммуникативной компетенции как стратегической цели иноязычного образования. Поэтому студентам может быть недостаточно предлагаемой им подготовки по аудированию. Отсутствие самостоятельной работы студентов по овладению данным видом речевой деятельности играет далеко не положительную роль в процессе обучения. Не стоит забывать, что аудирование, наряду с говорением, обеспечивает возможность общения на иностранном языке. Поскольку речевое общение — процесс двусторонний, то недооценка аудирования крайне отрицательно сказывается на языковой подготовке студентов.

Организация самостоятельной работы студентов по изучению иностранного языка выступает как одна из задач профессиональной иноязычной подготовки в высшей школе. Аудирование является видом речевой деятельности, организация самостоятельной работы по которому даёт возможность студентам стать на более высокую ступень развития языковой подготовки, что, в свою очередь, играет ключевую роль в формировании поликультурной личности.

В научно-методической литературе аудирование рассматривается как процесс восприятия, распознавания и понимания слышимых речевых сигналов [2, с. 5]. Это сложная рецептивная мыслительно-мнемическая деятельность, связанная с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении [3, с. 161].

Речевое сообщение в рамках процесса обучения аудированию в большинстве случаев представлено аудиотекстом, который, в свою очередь, является продуктом речемыслительной деятельности; характеризуется целостностью, структурностью, контекстностью, осмысленностью и предметностью, и принимается в качестве единицы обучения аудированию. При организации самостоятельной работы по аудированию на продвинутом этапе для студентов I курса важно помнить об адекватности выбора текста, предполагающей отсутствие слишком лёгких или очень сложных аудиотекстов; соответствие темы аудиотекста программе; информативность и аутентичность сообщения, соответствие возрастным особенностям обучаемых, их языковому и речевому опыту; соответствие или приближение темпа речи говорящего к речевому темпу реципиента, максимальная длительность речевого сообщения 5 минут.

При выборе аудиотекста важно уделить внимание выявлению его языковых и структурных особенностей (проанализировать внешние (заголовки, рисунки, схемы и др.) и внутренние структурные особенности (вводная часть, основной коммуникативный блок, заключительный коммуникативный блок), при необходимости использовать внешние в качестве опор, ориентиров; изучить наличие избыточных элементов информации; выявить трудности процесса восприятия и понимания иноязычной речи на слух и определить пути их преодоления.

Так, в первом семестре обучения на факультете славянских и германских языков учреждения образования «Барановичский государственный университет» на изучение дисциплины «Аудирование иноязычной речи» студентам I курса специальности «Английский язык. Немецкий язык» учебной программой отводится 40 часов на практические занятия и 14 часов на управляемую самостоятельную работу, формой контроля является зачёт. Опыт показывает, что, с учётом низкого уровня языковой подготовки основной массы студентов, такого количества часов недостаточно, чтобы студенты овладели требуемыми учебной программой аудитивными умениями и навыками. Именно поэтому мы считаем целесообразным организовать самостоятельную работу по обучению аудированию студентов I курса языковой специальности.

В ходе анкетирования студентов I курса специальности «Английский язык. Немецкий язык» выяснилось, что основными трудностями, возникающими в процессе восприятия иноязычного текста на слух, студенты определяют очень быстрый темп речевого сообщения (93% опрошенных), наличие в аудиотексте незнакомых слов и грамматических конструкций (53% респондентов), восприятие и понимание речи носителей языка (47% анкетированных), отсутствие предугадывания содержания аудиотекста (40% опрошенных). Таким образом, студенты I курса данной специальности среди всех трудностей восприятия иноязычного текста на слух на первое место ставят именно быстрый темп речевого сообщения.

Утверждение, что темп речевого сообщения затрудняет процесс восприятия и понимания иноязычной речи на слух, абсолютно верно. Р. Гриффитс проанализировал влияние трёх различных темпов речи (127 слов в минуту, 188 слов в минуту, 250 слов в минуту) на смысловое восприятие не носителей языка и пришёл к выводу, что наилучшее восприятие достигается при самом низком темпе речи и значительно ухудшается при более высоких темпах. Известно, что для слушающего наиболее удобным является темп, соответствующий темпу его собственной речи, который, как правило, медленнее темпа речи носителей языка и не превышает темпа его родной речи [4].

Средний темп речи для носителей английского языка равен 150 слов в минуту или примерно 230 слогов в минуту. Следовательно, процесс отбора аудиотекстов для обучения студентов восприятию иноязычной речи на слух необходимо начинать с определения темпа речи обучаемых. Так, используя метод хронометрирования, мы исследовали речь 50 студентов I курса языкового факультета и пришли к выводу, что средний темп речи равен приблизительно 155 слогам в минуту. Соответственно, темп речевого сообщения должен быть не ниже 155—165 и не выше 175 слогов в минуту. Таким образом, обучение аудированию на продвинутом этапе (в нашем случае это студенты I курса языкового факультета) целесообразно начинать с темпа речевых сообщений, равного 160—170 слогам в минуту, соблюдая при этом принцип доступности и посильности, и постепенно доводить его до 230 слогов в минуту, идя по пути постепенного нарастания трудностей.

Так, при организации самостоятельной работы по обучению восприятию иноязычной речи на слух студентов I курса языковых специальностей на основе учёта темпа речевых сообщений целесообразно использовать некоторые интернет-ресурсы (например, www.breakingnewsenglish.com), где один и тот же аудиотекст представлен в нескольких вариантах, в соответствии с уровнем сложности, а также в пяти вариантах скорости воспроизведения: Slowest (самый медленный), Slow (медленный), Medium (средний), Fast (быстрый), Fastest (самый быстрый). Таким образом, студентам предоставляется возможность самостоятельно выбирать скорость воспроизведения аудиотекста. Опыт показывает, что большинство студентов начинают слушать тексты с самой низкой скоростью воспроизведения, постепенно переходя на более высокую скорость. Так, к концу первого года обучения 83% опрошенных студентов I курса специальности «Английский язык. Немецкий язык» прослушивали аудиотексты, используя среднюю, быструю и самую быструю скорости воспроизведения аудиотекстов на иностранном языке.

Заключение. Организация самостоятельной работы по обучению аудированию студентов I курса специальности «Английский язык. Немецкий язык» является неотъемлемой частью процесса изучения иностранного языка как основы формирования поликультурной личности; она должна основываться на адекватности выбора аудиотекста, что предполагает использование речевых сообщений на иностранном языке, темп которых максимально приближен к темпу говорения студентов, а это, в свою очередь, облегчит восприятие и понимание студентами самого аудиотекста, повысит мотивацию студентов к изучению иностранного языка, будет способствовать развитию аудитивных навыков, улучшит их языковую подготовку и сделает процесс обучения иностранному языку результативнее. В отсутствие принципа индивидуализации при учёте скорости воспроизведения в процессе отбора аудиотекстов на иностранном языке по обучению аудированию студентов I курса языковой специальности мы видим одну из основных причин неуспешности обучения аудированию.

Список цитируемых источников

1. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1982. 342 с.
2. Кочкина З. А. Аудирование: что это такое? // Иностр. яз. в шк. 1964. № 5. С. 5—15.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006. 333 с.
4. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. Pearson Education Limited, 2001. 370 p.

Материал поступил в редакцию 09.05.2015 г.

УДК 81'42

З. И. Корзун, М. В. Журко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ И РУССКОЯЗЫЧНЫХ ТЕЛЕВЕДУЩИХ)

Введение. В современном обществе телевидение считается мощным средством массовой коммуникации и важнейшим социальным институтом. В процессе телевизионного вещания, имеющего свою специфику, взаимодействуют две стороны: телеведущий и зритель. Это взаимодействие является предметом исследования разных наук (социологии, психологии, журналистики и др.). Телевизионные ведущие, будучи публичными людьми, оказывают влияние на зрительскую аудиторию, используя вербальные и невербальные средства коммуникации. Данное исследование направлено на выявление особенностей поведения немецкоязычных и русскоязычных ведущих