DOI: https://doi.org//10.32839/2304-5809/2020-79.2-16
УДК 378.091.31:378.011.3-051:81'243

Пристай Г.В.
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті увагу зосереджено на особливостях процесу формування й розвитку англомовної компетентності в аудіюванні при фаховій підготовці вчителів англійської мови з урахуванням сучасних умов і тенденцій. Установлено, що компетентність в аудіюванні передбачає оволодіння певним набором умінь, навичок, знань і комунікативних здібностей та базується на складній і динамічній їхній взаємодії. З'ясовано, що задля адекватного формування компетентності в аудіюванні необхідно брати до уваги механізми цього процесу, серед яких мовленнєвий слух, антиципація, артикулювання та пам'ять та зважати на суб'єктивні й об'єктивні чинники, як-от, умови сприймання аудіоповідомлення, його мовні характеристики й зміст, індивідуально-психологічні особливості самого слухача та фактор вмотивованості. З метою якісного вдосконалення компетентності в аудіюванні процес навчання передбачає послідовне й поступове подолання труднощів.

Ключові слова: компетентність в аудіюванні, структура компетентності, механізми формування компетентності, чинники формування компетентності, труднощі аудіювання.

Prystai Halyna
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF AUDITORY COMPETENCE OF FUTURE ENGLISH TEACHERS

Summary. Forming students' readiness for intercultural communication in a foreign language involves not only the ability to express their thoughts, feelings, intentions but also the ability to understand other people's speech, both through personal communication and through mass media. Since listening is a complex mental activity that has a number of linguistic and psychological difficulties, the formation of listening competence is one of the most important learning goals. In recent years, researchers I.N. Vereshchagina, R.B. Kotsyuba, M.V. Lyakhovitsky, E.I. Passov, G.V. Rogova, A.B. Tarnopolsky have become increasingly interested in solving the problem of formation of foreign language listening competence. It is worthy of note some foreign researchers and their works: J. Harmer, A. Chang, V. Elley, K. Hett, A. Schmidt. Although considerable amount of research has been devoted to the problem of forming the auditory competence of elementary, secondary and upper secondary school students, little attention has been paid to the methodological aspects of the formation of listening comprehension competence in future English teachers. This problem is extremely relevant and determines the choice of the topic of this research. This paper investigates the structure of the auditory competence and confirms that the level of formation of its main components directly influences the formation of the auditory competence. The features of listening comprehension skills as a receptive type of speech activity are characterized: finding the main idea of the message and identifying its details; establishing a sequence of ideas / events; ability to make conclusions; determining the emotional tone of the message; predicting the sequence of events. The data indicate that there is a connection between psychophysiological mechanisms of listening such as intonation and phonemic hearing, anticipation (structural, linguistic and semantic prediction), memory (short- and long-term) and articulation (internal pronunciation). The factors that influence the formation of English auditory competence are systematized: the conditions of perception, individual-psychological features and language difficulties.

Keywords: competence in listening, the structure of competence, mechanisms of the competence formation, factors of competence formation, difficulties of listening comprehension.

Постановка проблеми. Формування готовності студентів до іншомовної міжкультурної комунікації передбачає не тільки вміння висловити свої думки, почуття, наміри, а й уміння зрозуміти мовлення інших людей як при особистому спілкуванні, так і через засоби масової комунікації. Точність і повнота сприйняття отриманої інформації детермінує подальші дії учасників комунікації та їхню реакцію. Оскільки аудіювання – складна психічна діяльність, яка налічує ряд лінгвістичних і психологічних труднощів, то формування аудитивної компетентності – одна з найважливіших цілей навчання в ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження особливостей формування іншомовних аудитивних умінь і навичок знаходимо в працях І.Н. Верещагіної, Р.Б. Коцюби, М.В. Ляховицького, Є.І. Пассова, Г.В. Рогової, О.Б. Тарнопольського та інших вітчизняних дослідників. Зокрема, застосування полемічних і публіцистичних текстів, текстів-інтерв'ю на заняттях з іноземної мови вивчали К.М. Бржозовська (2003), Н.Ю. Кірілліна (2006), О.Ю. Захарова (2009), І.А. Нелаєва (2011); методику навчання аудіюванню англомовних теленовин, радіопередач – Л.В. Панова (2009), Р.І. Вікович (2011), О.М. Колесова (2014); художніх фільмів – М.Ю. Новіков (2007); використання сучасних аудіо- та відеоматеріалів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій стало предметом наукових розвідок В.І. Писаренка (2002), О.С. Дворжец (2006), А.Г. Соломатіної (2011), Є.Ю. Малушко (2013), Н.А. Новоградської-Морської (2014). Важливе місце посідають методичні праці, присвячені навчанню аудіювання з використанням

© Пристай Г.В., 2020

художніх англомовних аудіотворів як засобів навчання (В.В. Черниш (2001), О.О. Сівченко (2009)); праця О.І. Вовк, в якій описано формування компетенції осмисленого слухання у студентів університетів (2018). Серед зарубіжних наукових праць варті уваги дослідження Дж. Хармера (2007), В. Еллей (2012), К. Хетт (2012), А. Шмідта (2016).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість праць, методичні аспекти формування аудитивної компетентності у майбутніх вчителів англійської мови ще не були предметом окремого наукового дослідження, у цьому й полягає актуальність цієї розвідки.

Мета статті – проаналізувати особливості процесу формування й розвитку аудитивної компетентності при фаховій підготовці вчителів англійської мови з урахуванням сучасних умов і тенденцій. Досягнення поставленої мети передбачає вирішення наступних завдань: 1) узагальнити структуру компетентності в аудіюванні та суміжні з нею поняття; 2) схарактеризувати механізми та чинники формування й розвитку аудитивної компетентності студентів філологічних факультетів педагогічних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Як засвідчив аналіз опрацьованих дже-рел, аудіювання як самостійний вид мовленнєвої діяльності – комплексне по-няття. Існують різні тлумачення якісних характеристик компетентності в аудіюванні (далі – КА) та її складових. Наприклад, О.Б. Бігич уважає, що КА – це здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого й опосередкованого спілкування [1, с. 19–20]; тоді як Я.А. Крапчатова переконана, що КА – це здатність особистості коректно сприймати, розуміти та реагувати комунікативно на мовлення носіїв або не носіїв англійської мови [2, с. 32–45]. У своїй роботі І.Г. Колосовська трактує КА як систему мовних і соціокультурних знань, мовленнєвих навичок, соціокультурних, мовленнєвих, компенсаторних і навчальних умінь, а також досвід здійснювати з ними дії для досягнення комунікативного результату, що проявляється в здатності й готовності реципієнта сприймати й адекватно розуміти іншомовне усне мовлення в рамках соціокультурного контексту [3, с. 30–34]. Проте усі науковці сходяться на думці, що КА передбачає оволодіння певним набором умінь, навичок, знань і комунікативних здібностей і базується на складній і динамічній їхній взаємодії.

Проаналізуймо структуру КА у цілому та її складові зокрема. Перший елемент – мовленнєві, навчальні, організаційні, інтелектуальні та компенсаційні уміння. Наприклад, до аудитивних мовленнєвих умінь студентів-філологів зараховують уміння виділяти в аудіотексті основну інформацію / думку; уміння робити попередні припущення, тобто прогнозувати його зміст; уміння вибирати головні факти, не звертаючи уваги на другорядні; уміння не зважати на невідомий/незрозумілий мовний матеріал. До навчальних умінь майбутніх вчителів англійської мови, зокрема, належать уміння критично мислити, до організаційних – самостійне учіння чи уміння працювати роботі в групі/команді. Без сумніву, на формування КА впливає рівень сформованості інтелектуальних умінь, а саме схильність до поєднання в процесі слухового сприймання двох видів діяльності – запам'ятовування та логіко-смислової здатності класифікувати й систематизувати отриману інформацію. Із компенсаційними вміннями пов'язують мовну та/або контекстуальну здогадку, а також екстралінгвістичні засоби, як-от, інтонацію, сміх, музику, звукові ефекти й розпізнавання невербальних засобів спілкування, до прикладу, жести, міміка, візуальний контакт.

Результативність процесу формування аудитивних умінь залежить від рівня сформованості в студентів мовленнєвих навичок, серед яких фонетичні навички сприймати й розпізнавати окремі звуки/звукосполучення та різні інтонаційні зразки в мовленнєвому потоці; лексичні навички розрізняти та безпосереднього розуміти звукові образи лексичних одиниць, що входять до активного й пасивного мінімумів, а також навички обґрунтованої здогадки про значення лексем, що відносяться до потенціального словника; граматичні навички усно розпізнавати граматичні форми, співвідносячи їх з певним значенням, і прогнозувати подальші синтаксичні конструкції.

Наступний складник КА – декларативні та процедурні знання. До декларативних знань зараховують мовні знання про систему та структуру мови за рівнями (фонетика, лексика, синтаксис та основи стилістики тексту) та країнознавчі знання (про культуру країни, мову якої вивчають). До процедурних знань належать соціокультурні знання, тобто мовленнєвої (формули мовленнєвого етикету, вирази народної мудрості) й немовленнєвої поведінки носіїв ІМ (знання про правила й норми поведінки). Деякі дослідники вказують, що КА спирається на попередній досвід – фонові знання слухача. Сам термін «фонові знання» трактують як взаємне знання реалій мовцем і слухачем, що є основою мовного спілкування, і виділяють три рівні фонових знань, перший з-поміж яких охоплює спільні для всього людства поняття (скажімо, інформація про зміни дня й ночі, фізіологічні процеси в організмі людини); другий – знання регіональні, що є спільними для певного мовного колективу (наприклад, розуміння значення жесту); а третій – знання країнознавчі, тобто такі, якими володіють члени окремої мовної спільноти [4, с. 45–56]. Існує думка, що фонові знання – це соціокультурні відомості, які відображають реальний комунікативний фон певного народу або картину життя певної країни [5, с. 200].

Четвертий елемент – комунікативні здібності аудіювання – передбачає певні аудитивні якості слухача: уміння вислухати, брати почуте до уваги; відповідно реагувати на ту чи ту пропозицію; цінувати мовленнєвого партнера; орієнтуватися в ситуації спілкування. На нашу думку, знання та вміння в рідній та іноземній мові, фактичні знання з інших галузей та сфер детермінують можливість розуміти акустичну інформацію, запам'ятовувати її, відбирати й оцінювати відповідно до власних уподобань чи поставлених завдань.

Задля адекватного розуміння динамічного поєднання описаних складових КА потрібно зважати на механізми процесу аудіювання в живо-

му спілкуванні. До них належать мовленнєвий слух, антиципація, артикулювання та пам'ять. Розглянемо детальніше кожен із цих механізмів.

Мовленнєвий слух охоплює інтонаційний і фонематичний слух. Інтонаційний слух – це здатність розпізнавати інтонаційну структуру фраз і належно трактувати їх як відповідну інтонаційну модель. Скажімо, низький низхідний тон (Low Fall) використовується у спокійному, емоційно незабарвленому мовленні для вираження стверджень *('Kitty is \busy)*, наказових речень *('Take a \pen)*, в окличних реченнях *('What a \pity!)* чи спеціальних питаннях *('What 'book does she \read?)*. Натомість низький висхідний тон (Low Rise) вживається в розповідних реченнях для вираження прохання *('Take your /bag, Nelly)*, докору *(It is 'very /bad to do so)*, прохання *('Read this /letter, please)*, звертання *(/Mike, where \are you?)* чи в загальних питаннях *('Did she 'read /well today?)*. Іншим компонентом мовленнєвого слуху є фонематичний слух, тобто здатність сприймати й розрізняти окремі звуки, звукосполучення, слова, словосполучення, смислові синтагми.

Термін «антиципація» походить від лат. anticipatio – передбачення подій. Механізм ймовірного прогнозування дозволяє за початком слова, словосполучення, речення, висловлювання чи назвою тексту спрогнозувати його закінчення. Науковці виділяють структурне, лінгвістичне і смислове прогнозування. Відомо, що слова складають систему лексико-семантичних відношень, які бувають парадигматичними й синтагматичними й визначають характер структурного прогнозування. Парадигматичні відношення – це відношення між словами на основі спільності/протилежності. Наприклад, синонімія: *hardworking, diligent, determined, industrious, enterprising;* антонімія: *boy – girl, off – on, night – day, entrance – exit, exterior – interior, true – false, dead – alive, push – pull, pass – fail*; гіпонімія: *lion, goat, dog → animal* і т.п. До парадигматичних відношень зараховують поняття «семантичне поле» – сукупність лексичних одиниць, об'єднаних змістом і які відображають поняттєву, предметну й функціональну подібність позначуваних явищ (скажімо, семантичне поле *«parts of the face»* налічує наступні лексеми: *forehead, nose, septum, eyes, chin, brow, nostrils, mouth, eyebrows, cheeks, temples, bridge of the nose, lips, eyelids, jaw, eyelashes*). До синтагматичних відношень належать лінійні зв'язки слова, тобто певний спектр їхньої сполучуваності, адже кожне слово значно обмежує можливість уживання інших слів. Зокрема, дієслово *to spend* поєднується зі словами *money, time* і *force*. Подібно ж і з граматичними структурами. Отже, прогнозування детерміновано мовною підготовкою студентів (знання про типові мовленнєві ситуації та оволодіння мовленнєвими моделями, міцні лексичні й граматичні навички) і певним життєвим досвідом.

Артикулювання іноді називають внутрішнім промовлянням, адже слухач внутрішньо «імітує» почуті звукові образи. Для майбутніх учителів англійської мови важливо набути вимовних навичок у зовнішньому мовленні з метою досягти успіхів в аудіюванні.

Пам'ять слухача може утримувати сприйняте повідомлення певний час: для осмислення фрази / фрагмента функціонує оперативна пам'ять, при відборі суттєвої інформації – короткотривала, для зіставлення мовленнєвих сигналів, що надходять, із стереотипами, які існують у свідомості слухача, – довготривала пам'ять. Отже, процес аудіювання – складна перцептивна (сприйняття аудіоповідомлення), мисленнєва (використовує логічні операції аналізу/синтезу, порівняння, абстрагування/конкретизації тощо), мнемічна (процеси запам'ятовування, збереження та відтворення) діяльність.

На формування й розвиток КА впливають як суб'єктивні, так і об'єктивні чинники, серед яких умови сприймання аудіоповідомлення, його мовні характеристики й зміст, індивідуально-психологічні особливості самого слухача та фактор вмотивованості [1, с. 23; 6, с. 80]. По-перше, умови сприймання аудіоповідомлення залежать від темпу, кількості повторів та його обсягу. Під терміном «темп» аудіоповідомлення розуміємо кількість слів (складів) за хвилину та кількість мовленнєвих пауз. У процесі мовленнєвого спілкування найуживанішим є середній темп мовлення. Для англійської мови це 140-145 слів/хв. Темп може залежати від типу й виду тексту (монолог – діалог; опис – розповідь – повідомлення; прозовий – віршований); вагомості й новизни інформації (важливіша інформація подається повільніше, менш важлива – швидше); складності теми й мовної норми [1, с. 21]. Для успішного розвитку КА варто вибирати оптимальну кількість повторів аудіоповідомлення, що залежить від мовленнєвого досвіду студентів, комунікативного завдання чи способу перевірки почутого. Студенти можуть прослуховувати запис один раз (т. зв. природне аудіювання) з ознайомлювальною метою. З метою запам'ятовування певних мовних засобів чи смислової сторони аудіоповідомлення слід його прослухати ще раз. Для повторного пред'явлення пропонують модифікований варіант аудіоповідомлення (наприклад, з мовними замінами) та нове комунікативне завдання, яке стимулює увагу учнів на глибше розуміння змісту. Дворазове прослуховування одного й того ж аудіоповідомлення на занятті доцільно при взаємопов'язаному формуванні КА і компетентності в говорінні (наприклад, завдання переказати текст чи обговорити його).

Наступний чинник, що обумовлює успішність перебігу аудіювання – це індивідуально-психологічні особливості слухача. До них належать інтелекту-альні здібності, зокрема вміння слухати й реагувати на сигнали усного мовлення (паузи, логічні наголоси, слова-маркери, фрази зв'язку, риторичні запитання), вміння схоплювати тему повідомлення, співвідносячи її з широким контекстом, уміння аналізувати та узагальнювати, порівнювати фрагменти текстів чи різні частини одного й того ж тексту, вміння встановлювати послідовність фактів, повідомлених у тексті з метою їх поєднання в певні змістовні частини чи блоки, особливо при прослуховуванні аудіокниг, що належить до вміння екстенсивного слухання (коли слухають довгий текст протягом значного періоду часу). Дослідниця Н. Дячук переконана, що слухачі, в яких добре розвинена слухова

пам'ять та фонематичний слух, демонструють кращі результати в розумінні тексту на слух; натомість слухачі, в яких домінуючим каналом сприйняття є зоровий, можуть демонструвати нижчу успішність ніж ті, в кого домінує слуховий канал сприйняття інформації [7, с. 31]. Погоджуємося з О.В. Юдіною, яка радить здійснювати відбір автентичних текстів для аудіювання, враховуючи їхню актуальність, значущість, доступність і посильність, проблематичність, мотиваційну цінність та важливість для національної культури [8, с. 8]. За умови, якщо тексти будуть змістовними, посильними та не перенавантаженими інформацією, то викликатимуть інтерес слухача і мотивуватимуть їх до розвитку інших компетентностей.

Третій фактор формування КА – фонетичні, лексичні й граматичні труднощі. Фонетичні труднощі вважають основними труднощами аудіювання, серед яких неточна інтерпретація звучання слів (*p**o**t* vs. *p**or**t*, *p**e**n* vs. *p**a**n*, *lea**f*** vs. *lea**v**e*, *grey* ***ta**bby* vs. *Grea**t*** ***A**bbey*), явища фонетичної редукції (*it's, it isn't, I don't, you can't*), асиміляція (*mai**n*** *part – [meɪ**m*** *'pa:t], i**n*** *Poland – [ɪ**m*** *'pəʊlənd]*), елізія голосних (*c**(o)**rrect, p**(a)**rade, s**(u)**ppose*) чи приголосних (*win**(t)**er, en**(t)**er, lots of* ***[ə]*** *money*), злиття звуків. У вищій школі удосконалюються вміння розрізняти фонетичні варіанти слів за їхніми характерними ознаками (*schedule – ['ʃedju:l] (BrE) / ['skedʒu:l] (AmE), neither – ['naɪðə] (BrE) / ['ni:ðə] (AmE), forehead ['fɔrɪd]* або *['fɔ:hed]*. До фонетичних труднощів аудіювання належать також труднощі, пов'язані з інтонацією, логічним наголосом і темпом мовлення. Складною для сприймання є логічна інтонація, яка членує фрази на закінчені смислові відрізки, слугує для виділення основної думки та визначає комунікативний тип фрази. Вагоме значення для адекватного розуміння має логічний наголос (лише одне слово або його частину): він несе основне смислове навантаження, підкреслюючи й уточнюючи думку мовця, наприклад, у реченні *'Find 'line \nine!* слово *nine* вимовляється з більшою силою.

При опануванні рівня досвідченого користувача збільшується обсяг вивчення лексичних одиниць, урізноманітнюється їхня тематика, зростає кількість нових лексем у переносному значенні та ідіом, що, в цілому, є причиною виникнення лексичних труднощів. Наведемо кілька прикладів: 1. Багатозначні слова: *I made* ***a fire*** *in the office and was* ***fired.*** *I* ***like*** *him because he is* ***like*** *me. Feel* ***free*** *to use it for* ***free.*** *If you cannot* ***run*** *a business,* ***run*** *to work.* 2. Пароніми: *to affect* «впливати» – *to effect* «здійснювати», *elemental* «стихійний» – *elementary* «елементарний», *especially* «надто» – *specially* «спеціально», *lay* «класти» – *lie* «лежати». 3. Антоніми, синоніми: *awkward, clumsy* «незграбний» – *skllful* «майстерний»; *calm, quiet* «спокійний, тихий» – *noisy, excited* «гучний, схвильований»; *delicious, tasty* «смачний» – *tasteless, inedible* – «несмачний, неїстівний». 4. Псевдоінтернаціоналізми повні: *accurate* – «точний» (а не «акуратний»), *complement* – «додаток» (а не «комплімент»), *scholar* – «учений» (а не «школяр»), й часткові: *construction* – «конструкція» і «побудова», *stress* – «стрес» і «наголос», *license* – «ліцензія» і «дозвіл». 5. Розходження семантичних структур англійської та української мов: *Every inch of his face expressed amazement.* – На його обличчі був написаний подив (тенденція англійської мови щодо використання в описах числівників не властива українській мові); *He is an early riser* – Він рано встає (заміна частини мови при перекладі); *The statement has been overtaken by time.* – Це твердження відстало від життя (заміна явища його наслідком).

Проте наявність незнайомих слів не повинна заважати розумінню змісту прослуханої інформації. Для цього незнайомий лексичний матеріал має бути рівномірно розподілений упродовж тексту та не має нести у собі ключової інформації [7, с. 30]. Часто значення таких лексичних одиниць можна зрозуміти з контексту.

До об'єктивних труднощів аудіювання належать і граматичні труднощі: розчленувати текст на окремі елементи, встановити зв'язок між ними та оцінити їхню роль у висловлюванні. Ці труднощі також детерміновані використанням аналітичних форм, властивих англійській мові на відміну від української, як-от: 1. Уживання артиклів розрізняють граматичні категорії означеності/ неозначеності (*the man* «певна людина» – *a man* «якась людина»); місця знаходження супроти місця праці (*in hospital – at* ***the*** *hospital*). 2. Застосування допоміжних дієслів, які служать граматичним способом вираження категорії особи, числа, часу, стану, для творення складних дієслівних форм (*I* ***am*** *reading, I* ***shall*** *read, I* ***have*** *read, I* ***have been*** *reading, I* ***was*** *reading*). 3. Правильне використання прийменників (***in*** *September* – у вересні, ***on*** *Sunday* – у неділю, ***at*** *noon* – опівдні; ***before*** *breakfast* – перед сніданком, ***in front of*** *the door* – перед дверима; ***under*** *the chair* – під кріслом, ***below*** *zero* – нижче нуля), прийменникових фраз (*on the outskirts* супроти *in the suburbs*, *in the end* супроти at *the end of*), слів з прийменниками (*to be good at* – добре вдаватися, *to thank for* – дякувати за, *to laugh at* – сміятися з, *to depend on* – залежати від) і фразових слів (*look forward* – з нетерпінням чекати, *look after* – піклуватися, *look over* – пробачити, *look upon* – мати думку, *look up to* – захоплюватися). 4. Належне використання ступенів порівняння прикметників та прислівників (*Lisa is* ***the tallest*** *girl in her class*, але *Both Sheila and Mary are tall but Sheila is* ***the taller*** *of the two*; *John smokes* ***less*** *than Andrew. – John doesn't* ***smoke as much as*** *Andrew. – Andrew smokes* ***more than*** *John*). 5. Відповідне застосування сполучників (***In spite of / Despite*** *the cold weather, they went swimming.* Порівняйте, ***Although*** *the weather was cold, they went swimming*). 6. Правильне використання часток згідно контексту та правил граматики (***Not*** *wanting to disturb him, she left.* – Не бажаючи турбувати його, вона пішла. Порівняйте, ***No*** *eating in bed!* – Їсти в ліжку не можна!; *What are you going* ***to do*** *now?* Порівняйте, *Why not* ***go*** *there?* чи *You'd better* ***go*** *home now*). 7. Непрямий порядок слів може також викликати певні труднощі для розуміння та перекладу. Наприклад, непрямий порядок слів використовують для виразності: *In God we trust*; у художній літературі: *For this lady were written all my poems*; в окличних реченнях прямий додаток може стояти на

початку речення *What a nice day we have today!*; після прислівників, що вказують напрямок *(in, out, down, away, up),* якщо вони стоять на початку речення: *Up flew Kate's baloon*; після слів *so, thus, now, then,* що стоять на початку речення: *Thus spoke Mr. Jameson standing near the door*; в умовних реченнях без сполучників, якщо присудок підрядної частини виражений дієсловами *was, were, had, could* або ж *should*: *Jack wouldn't take a taxi at night to go home, could he stay at our place*; якщо на початку речення стоять обставини *never* , *little*, *in vain*, що передають негативне значення, а також слова *only*, *hardly*, *no sooner*: *Never before have I seen such a beautiful park*; для більшої виразності речення або ж для смислового підкреслення певної частини речення в художній літературі, особливо коли на початок речення виноситься обставина: *In the dark wood with no paths stood and shouted two boys*; у простих окличних реченнях, що виражають побажання, напутні слова: *May all your wishes come true!*; у реченнях, що починаються зі слова *here*: *Here is the house where Jack lives*; у реченнях, які містять конструкцію *there is / there are*, де *there* виконує функцію формального підмета: *There is nothing funny in what I say*. 8. Вставні члени речення, які стосуються усього речення, означають певне ставлення автора й виражаються за допомогою: інфінітивного звороту: ***To tell you the truth**, I'm afraid of these exams*; дієприкметникового звороту: ***Frankly speaking**, we don't like the play*; модальними словами: ***Maybe** he is ill*; вставним реченням: *She is tired, **I suppose***. 9. Омонімія формо– й словотворчих суфіксів: морфеми *-ed*, *-er* передають граматичні категорії *-ed* – дієслівне закінчення минулого часу та дієприкметника, як у словах *watch**ed**, carri**ed**, chang**ed***; *-er* – прикметникове закінчення вищого ступеня порівняння, як у формах *wis**er**, hott**er**, tall**er***. Проте, з іншого боку, утворюють лексичні деривативи *colour**ed**, foreign**er***.

Висновки і пропозиції. Отже, з метою якісного формування та вдосконалення аудитивних умінь, навичок, знань, комунікативних здібностей у майбутніх вчителів англійської мови процес навчання у ЗВО передбачає врахування умов сприймання та індивідуально-психологічних особливостей студентів поряд з послідовним й поступовим подоланням труднощів, спираючись на знання, мовленнєвий досвід і мовну здогадку. Перспективами подальших досліджень вбачаємо укладання системи вправ для розвитку аудитивної компетентності студентів філологічних факультетів педагогічних вузів.

Список літератури:

1. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012 (70). № 2. С. 19–30.
2. Крапчатова Я.А. Методика організації само- і взаємоконтролю рівня сформованості англомовної компетенції в аудіюванні у майбутніх філологів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 266 с.
3. Колосовская И.Г. Формирование аудитивной коммуникативной компетенции в контексте современного языкового образования. *Актуальные вопросы повышения качества языкового образования на современном этапе* : материалы Междунар. науч.-практ. конф. в 2 ч. Ч. 1. Минск : МГЛУ, 2011. С. 30–34.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Москва, 1990. С. 55–56.
5. Федоров А.В. Основы общей теории перевода: (лингвистические проблемы). СПб. : ФИЛОЛОГИЯ ТРИ, 2002. 416 с.
6. Щокіна Т. Аудіювання як один із видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2004. № 5(112). С. 79–82.
7. Дячук Н. Особливості формування англомовної аудитивної компетентності старшокласників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка* 2017. № 4. С. 27–33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2017_4_6
8. Юдіна О.В. Методика навчання майбутніх менеджерів міжкультурного спілкування німецькою мовою : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 23 с.

References:

1. Bigy`ch, O.B. (2012). Metody`ka formuvannya inshomovnoyi kompetentnosti v audiyuvanni [Methods of formation of foreign language competence in listening]. *Inozemni movy,* vol. 2, no. 70, pp. 19–30.
2. Krapchatova, Ya.A. (2014). Metody`ka organizaciyi samo- i vzayemokontrolyu rivnya sformovanosti anglomovnoyi kompetenciyi v audiyuvanni u majbutnix filologiv [Methods of organization of self- and mutual control of the level of formation of English-speaking competence in listening at future philologists] (PhD Thesis). Kyiv: Kyiv National Linguistic University.
3. Kolosovskaya, I.G. (2011). Formirovaniye auditivnoy kommunikativnoy kompetentsii v kontekste sovremennogo yazykovogo obrazovaniya [The formation of an auditory communicative competence in the context of modern language education] Proceedings of the *Aktual'nyye voprosy povysheniya kachestva yazykovogo obrazovaniya na sovremennom etape*. (Belorus, Minsk). Minsk: MGLU, pp. 30–34.
4. Vereshchagin, E.M., & Kostomarov, V.G. (1990). *Yazyk i kul'tura: Lingvostranovedeniye v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo* [Language and culture: Linguistic and regional studies in the teaching of Russian as a foreign language]. Moscow: Russkiy yazyk. (in Russian)
5. Fedorov, A.V. (2002). *Osnovy obshchey teorii perevoda: (lingvisticheskiye problemy*) [Fundamentals of the general theory of translation: (linguistic problems)]. SPb.: FILOLOGIYA TRI. (in Russian)
6. Shhokina, T. (2004). Audiyuvannya yak odyn iz vydiv movlennyevoyi diyalnosti na zanyattyax z inozemnoyi movy [Listening as a type of speech activity in a foreign language class]. *Molod i rynok,* vol. 5, no. 112, pp. 79–82.
7. Dyachuk, N. (2017). Osoblyvosti formuvannya anglomovnoyi audytyvnoyi kompetentnosti starshoklasnykiv [Features of formation of English-speaking auditory competence of high school students]. *Naukovi zapysky Ternopilskogo nacionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni Volodymyra Gnatyuka. Seriya: Pedagogika,* no. 4, pp. 27–33.
8. Yudina, O.V. (2012). Metodyka navchannya majbutnix menedzheriv mizhkulturnogo spilkuvannya nimeczkoyu movoyu [Methodology of teaching future managers of German intercultural communication] (PhD Thesis). Kyiv: Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk APS of Ukraine.