

УДК 802.0-4

Гончарова Нина Львовна

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ КАЧЕСТВЕННЫХ ИНОЯЗЫЧНЫХ СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ

В статье дается теоретическое обоснование отбора методических приемов, оптимальных для системного обучения англоязычным слухопроизносительным навыкам. Представлен комплекс моно- и полифункциональных упражнений, нацеленный на формирование аналитических перцептивных и артикуляционных навыков и синтетических фонетических умений. Иерархически выстроенные рецептивные, репродуктивные и продуктивные упражнения доказали свою эффективность в процессе обучения по развитию иноязычной фонетико-фонологической компетенции.

Ключевые слова: произношение, перцепция, артикуляция, иноязычная фонетико-фонологическая компетенция, моно- и полифункциональные упражнения.

Nina Goncharova

METHODS OF DEVELOPING CORRECT PERCEPTION AND ARTICULATION SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

The article deals with the optimal methods of training the English-language perceptive and articulatory skills within the system approach. It gives the theoretical grounds for selecting mono- / multifunctional exercises aiming at forming analytical perceptive and articulatory skills and synthetic phonetic abilities. The hierarchical receptive, reproductive and productive exercises presented in the article have proved their efficiency in the process of developing foreign language phonetic and phonological competency.

Key words: pronunciation, perceptive and articulatory skills, foreign language phonetic and phonological competency, mono- and multifunctional exercises.

В качестве преамбулы к статье, фокусирующей на некоторых теоретических и методических основах формирования иноязычных слухопроизносительных навыков, заметим, что цивилизованное общество всегда испытывало потребность в специалистах, владеющих иностранным языком на высоком уровне и способных эффективно осуществлять коммуникацию в поликультурном пространстве. Поскольку границы пространства, в котором предполагается вести профессиональный, деловой, культурный и т. д. диалог, расширяются, эта потребность растет. Соответственно, растут и требования к уровню сформированности профессиональных компетенций лингвиста-переводчика (или лингвиста-коммуниканта), в том числе компетенции фонетико-фонологической [2].

Существует, правда, неоднозначное мнение, что фонетика как аспект языка превалирует над его лексикой и грамматикой, и что фундамент знаний о языке (и с этим уже трудно не согласиться) закладывается через изучение его фонетического строя, его системное приобретение. Системность в данном случае предполагает, во-первых, диалектическое единство теории и практики, во-вторых, опору на дидактически оптимальные стратегии и тактики обучения слуховой перцепции звуков и их артикулированию, специально разработанные для разных этапов обучения.

На наш взгляд, сегодня в практике лингвистического образования представлено не так уж много эффективных педагогических моделей воспитания «фонетически компетентного» специалиста; также ощущается и нехватка адекватного разноуровневого программно-методического обеспечения. Таким образом, налицо потребность приведения содержания обучения фонетике в соответствие с требованиями времени.

В данной статье делается попытка внести определенную лепту в решение обозначенной проблемы через представление теоретически обоснованной системы фонетических упражнений.

Сразу оговорим, что мы не будем рассматривать такой мощный инструмент развития слухопроизносительных навыков и умений, как автоматизированные (компьютерные) обучающие системы, поскольку он, на наш взгляд, все-таки является вспомогательным средством, в большей степени

используемым обучающимися в самостоятельной работе, а в процессе освоения звукового аспекта иностранного языка ничто не способно заменить живое общение участников образовательного процесса в режимах «преподаватель – студент», «преподаватель – студенты», «студент – студент(ы)».

Итак, с психолингвистической точки зрения решающим для формирования речевой способности на изучаемом языке является овладение его звуковой стороной. В вопросе о приобретении качественных иноязычных слухопроизносительных навыков хотелось бы прокомментировать распространенное заблуждение о необходимости иметь для этого специальные фонетические способности. Безусловно, природные задатки (например, хорошая слуховая и двигательная / артикуляционная чувствительность) позволяют точнее воспринимать акустические образы иноязычных звуков и быстрее овладевать новой артикуляционной базой. Однако отсутствие особой перцептивной сензитивности и музыкального слуха отнюдь не мешает любому мотивированному студенту без «логопедических» проблем достичь очень хороших результатов в восприятии и артикулировании иноязычных звуков и звукосочетаний, так как речевой аппарат человека является уникальным музыкальным инструментом, обеспечивающим воспроизведение огромного количества разнообразных звуков и тонов / просодий. (Заметим, что последние поддаются формированию гораздо труднее, так как здесь весьма очевидна взаимозависимость «наличие музыкального, т. е. звуковысотного, слуха – умение слышать и правильно воспроизводить иноязычную интонацию».)

Необходимо подчеркнуть, что система произносительных органов намного менее совершенна, чем речевые центры мозга, механизмы памяти, координации и система кодовых переходов, что свидетельствует о большей психофизиологической гибкости и «обучаемости» перцептивного (воспринимающего) механизма по сравнению с механизмом артикуляторным (воспроизводящим).

Многочисленные исследования доказали, что одновременное восприятие и понимание звучащей речи на слух (аудирование) сопряжено с преодолением множества трудностей, вызванных 1) условиями коммуникации; 2) содержанием текста; 3) звуко-фонемными (акустическими), ритмико-интонационными, темпоральными и стилистическими характеристиками звучащей речи; 4) субъективно-личностными особенностями восприятия аудитора (неразвитость речевого слуха, механизмов оперативной памяти, вероятностного прогнозирования и внутреннего проговаривания, недостаточная концентрация внимания и т. д.).

Если трудности, обусловленные первыми двумя факторами, снять невозможно, то остальные можно свести к минимуму посредством развития когнитивного, психологического, перцептивного, артикуляционного и мотивационного компонентов иноязычной фонетико-фонологической компетенции [2]. Для этого в учебном процессе рекомендуем использовать разработанную нами систему моно- и полифункциональных упражнений, представленную ниже.

Методисты в области лингвистического образования под системой упражнений понимают

- последовательное распределение градуированных по степени трудности действий, направленных на образование требуемых навыков и умений [1];
- совокупность типов и родов упражнений, связанных между собой по назначению, материалу, способу их выполнения и расположенных по принципу сочинения и подчинения [4, с. 37].

По мнению И. В. Рахманова [4, с. 72], «все типы упражнений могут быть реализованы в следующих родах: уподобление (аналогия), преобразование (трансформация), сужение (компрессия), расширение (экспансия), различение (дифференциация) и объединение (интеграция)». Типы упражнений, в свою очередь, распадаются на виды, в основе которых «лежат различные познавательные процессы (мыслительные, мнемонические), сложность которых также влияет на последовательность упражнений» [4, с. 72]. По своему назначению типы упражнений, по мнению И. В. Рахманова, делятся на языковые, речевые, условно-коммуникативные и естественно-коммуникативные.

В связи с проблемой иерархии групп упражнений Е. И. Пассов отмечает, что в плане системной организации процесс обучения протекает как бы в четырех измерениях, рассматриваемых как: 1) автоматизация какого-либо частного материала (структуры, лексики); 2) усвоение какой-либо

стороны речевой деятельности: грамматической, лексической, произносительной; 3) усвоение какого-либо вида речевой деятельности и 4) усвоение языка в целом [3, с. 39–40]. Таким образом, можно говорить о комплексе упражнений (1) для развития слухопроизносительных навыков (2) восприятия и порождения иноязычной речи (3), способствующем освоению / усвоению иностранного языка (4), – ведь общая система, как известно, складывается из частных систем.

Безусловно, следует различать, какая частная система имеется в виду.

В нашем случае (формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции) необходимо научить студентов-лингвистов установлению сходства и различия в произнесении звуков родного и иностранного языков, владению техникой произнесения иноязычных звуков в слове, словосочетании, предложении и речевом потоке. Вышеперечисленное будет способствовать становлению автоматизмов восприятия иноязычной звучащей речи, т. е. формированию фонематического и интонемического слуха, развитию оперативной памяти, механизмов вероятностного прогнозирования и артикулирования. Данные механизмы в комплексе развиваются на иерархически выстроенных имитативных упражнениях, которые имеют задание-установку и четкие инструкции по выполнению. Обязательным компонентом упражнения (задания) является та или иная форма контроля.

Совершив экскурс в историю теории упражнений (начиная с 60-х годов XX в.) и изучив разные классификации, предложенные ведущими теоретиками и педагогами-методистами (Н. И. Гез, Л. А. Грузинской, М. С. Ильиным, О. Э. Михайловым, Е. И. Пассовым, И. В. Рахмановым, И. Д. Селистрой, А. П. Старковым, З. М. Цветковой и др.), мы выделили следующие их группы (в соответствии с выполняемыми ими функциями) и экстраполировали описанные типы упражнений на область фонетики.

Подготовительные (языковые) упражнения направлены на знакомство с фонетическими явлениями, формирование и развитие навыков узнавания и дифференциации сегментных и супraseгментных звучащих единиц.

Упражнения рецептивного характера направлены на развитие фонематической и интонемической составляющих речевого слуха.

Репродуктивные упражнения предполагают воспроизведение фонетического материала. Поскольку на начальном этапе вузовского обучения ставится задача научить говорить на иностранном языке правильно и по форме, и по содержанию, удельный вес таких упражнений должен быть достаточно большим.

Промежуточные упражнения рецептивно-продуктивного и репродуктивно-продуктивного характера являются стереотипизирующе-ситуативными и условно-коммуникативными. Они построены на использовании подстановок и трансформаций, помогающих закрепить типичные ритмико-интонационные структуры. Кроме того, упражнения этого типа развивают когнитивную сферу и креативность студентов. Заполнение «слепых» таблиц, самостоятельный анализ акустико-артикуляционных особенностей звука с последующим выводением его дефиниции развивают научное лингвистическое мышление. Студентам дается алгоритм поиска ответа, что способствует осознанию ими последовательности мыслительных поисковых операций.

Комплексные (предречевые) упражнения нацелены на развитие функционального (аудитивно-го) восприятия, языковой догадки, механизмов оперативной памяти и вероятностного прогнозирования. Эти интерактивные упражнения носят продуктивный характер, так как являются варьирующе-ситуативными и предваряют выход в речь – именно в них внимание студента концентрируется и на содержании, и на форме языкового сообщения. От этапа к этапу удельный вес и характер коммуникативных элементов в упражнениях меняется – так учебное общение преобразуется в естественное.

Последовательность введения и типология упражнений условно может быть представлена следующим образом (рисунок):

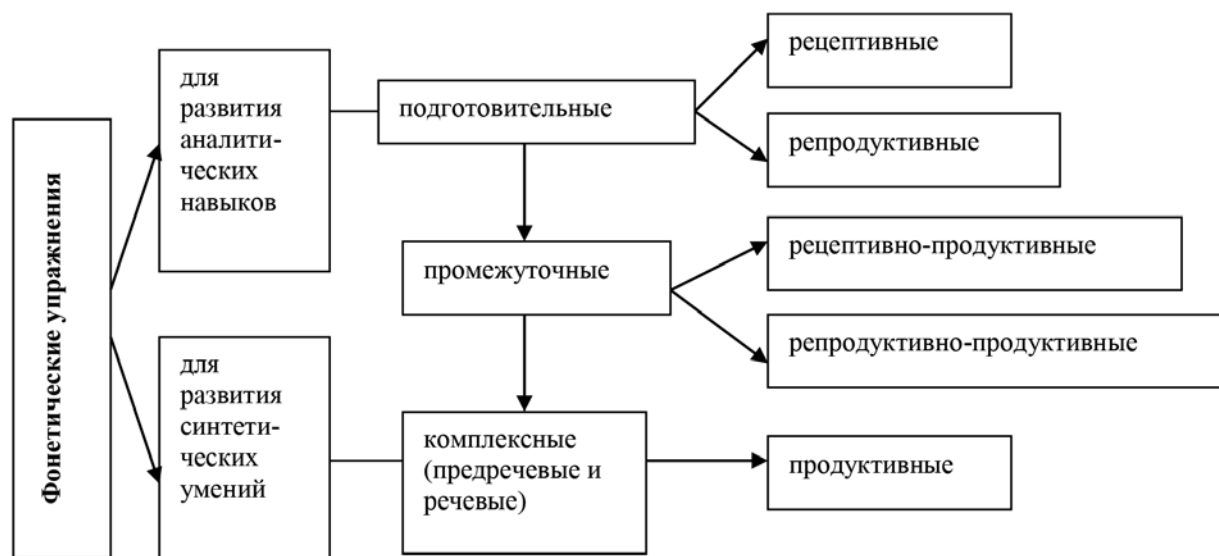


Рис. Последовательность введения и типология фонетических упражнений

Ниже в обобщенном виде представлен комплекс разных типов моно- и полифункциональных упражнений (на материале английского языка), подтвердивший свою эффективность в развитии слухопроизводительных навыков в процессе обучения, направленном на формирование фонетико-фонологической компетенции.

Подготовительные упражнения (языковые)

Рецептивные

1. Знакомство с акустическими образами звуков (их «окраской») с одновременной зрительной и кинестетической фиксацией артикуляционного уклада.
2. Знакомство с характерной мелодикой и ритмическими особенностями английского языка посредством прослушивания предложений и определения направления движения голоса, а также количества ударных слогов.
3. Ознакомление с английской словесной и фразовой акцентуацией путем проставления словесного и фразового ударения в услышанных незнакомых словах. Определение типа фразового ударения как нормативного (N), логического (L), эмфатического (E).
4. Распознавание фонем и интоном в парах предложений и выявление их акустической тождественности / нетождественности. Например,
Isn't it ↗ hot today? – Isn't it ↘ hot today! (–)
5. Тренировка восприятия разной позиционной долготы гласных.
6. Распознавание интонационных контуров с определением ядерного тона и типа шкалы.
7. Знакомство с особенностями слогаделения и словесной акцентуации посредством определения числа фонетических слогов и степени их ударности.
8. Тренировка восприятия границы слога на примерах, демонстрирующих вероятность слогового перераспределения. Например, *I saw the meat in the kitchen. – I saw them eat in the kitchen.*

Репродуктивные

1. Тренировка органов речи с целью развить их управляемость и сформировать артикуляционную базу английского языка (например, чередование в быстром темпе положения языка для звука [n] с апикально-альвеолярной артикуляцией и для звука [ŋ] с заднеязычной артикуляцией).

2. Имитативные упражнения (повторение звуков, слов, предложений за образцом).
3. Произнесение контрастирующих пар фонем, различающихся по одному-двум дифференциальным признакам (например, [i] – [i:], [p] – [b], etc.).
4. Повторение слов в «минимальных» парах (например, *wine – vine, bad – bat*).
5. Произнесение слов и сочетаний с ассимиляцией определенных(ой) фонем(ы) (например, [tð], [dð], [tw], [dw], *at that, twelve*).
6. Повторение слов с разной акцентной структурой.
7. Контрастивное произнесение «сильной» и «слабой» словоформ (например, *Was [wəz] she dreaming? – Yes, she was [wəz]*).
8. «Техническая» отработка ядерных тонов через произнесение слов / фраз с низким (высоким) восходящим (восходяще-нисходящим и т. д.) тоном.
9. Произнесение отдельных слогов, слов, синтагм и предложений с разными ядерными тонами.
10. Воспроизведение предложений с разными типами восходящих и нисходящих шкал.
11. Повторение в разных темпах скороговорок, коротких текстов, стихов.
12. Отработка отдельных фонетических явлений (например, ассимиляций, латерального и носового взрыва и т. д.).
13. Воспроизведение заученных наизусть диалогов, монологов и стихов с искусственным сгущением изучаемых фонем.

Промежуточные упражнения

Рецептивно-продуктивные

1. Звуковой анализ и транскрибирование прослушанных слов и предложений.
2. Установление адекватных звукобуквенных соответствий.
3. Определение редуцированных гласных и явлений связной речи в прослушанных предложениях (микротекстах).
4. Перцептивная сегментация речевой цепи (выделение синтагм в прослушанном тексте и разметка ядерных тонов).
5. Интонационная разметка прослушанного текста с помощью тонетических символов.
6. Развитие оперативной памяти (прослушивание текста и заполнение пропусков в аналогичном письменном тексте по памяти; запись прослушанных чисел – номеров телефонов, дат и т. д.).
7. Развитие информационного компонента иноязычной фонетико-фонологической компетенции через изучение картинок-«загадок» (определение звуков, произносимых с тем или иным положением органов речи).
8. Развитие лингвистического мышления посредством изучения «слепых» таблиц (например, классификации гласных) и их восстановления.

Репродуктивно-продуктивные

1. Тренировка восприятия и воспроизведения предложений с меняющимся логическим ударением.
2. Фиксация типичных интонационных моделей английского языка произнесением следующих английских фраз с русской интонацией и наоборот.
3. Изображение тонограмм.
4. Интонационная разметка текста до и после прослушивания и сравнение полученных вариантов.

5. Чтение текста с тонетической разметкой (с опорой на звучащий образец).
6. Трансформация диалогов (воспроизведение выученных диалогов с подстановкой других лексических единиц с изучаемым звуком).
7. Составление ситуативных диалогов с обязательным использованием того или иного интонационного контура.

Комплексные упражнения (предречевые и речевые)

Продуктивные

1. Группировка слов / фраз по общему звуку (ударению, интонационному образцу, фонетическому явлению и т. д.).
2. Развитие чувства рифмы, скорости мышления через завершение зарифмованных стихотворных строк.
3. Чтение монологических и диалогических текстов с интонационной разметкой без опоры на звучащий образец.
4. Самостоятельная фонетическая интерпретация диалогов и монологов (чтение вслух текста без интонационной разметки).
5. Выразительная декламация прозаических и стихотворных текстов.
6. Составление микротекстов, иллюстрирующих употребление идиом и пословиц (итоговый контроль сформированности артикуляционных и ритмико-интонационных навыков и умений).

В заключение отметим, что представленный комплекс упражнений разработан в рамках дифференцированного подхода, который предполагает расчленение и выделение составляющих методическую проблему элементов и реализуется в единстве следующих 3 компонентов – дифференцированного подхода к личности обучающегося, к изучаемому материалу и используемым в обучении приемам.

Литература

1. Величкова Л. В. Контрастивно-фонологический анализ и обучение иноязычному произношению. Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1989. 198 с.
2. Гончарова Н. Л. Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов: на материале английского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 Ставрополь, 2006. 212 с.: 61 07-13/163
3. Пассов Е. И. Системность упражнений для обучения говорению // ИЯШ. 1977. № 6.
4. Рахманов И. В. Обучение устной речи на иностранном языке. М., 1980.