

УДК 811.161.1' 243-25'34

**ОСНОВНЫЕ НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ
ИНОЯЗЫЧНЫХ СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ**

С.В. Котикова-Сабайда

*Белорусский национальный технический университет
Минск, Республика Беларусь, sabaydasweta@gmail.com*

Данная тема раскрывает методическую значимость основных научных подходов при обучении иностранцев русскому произношению на начальном этапе образовательного процесса.

Ключевые слова: компетентностный, коммуникативный, личностно-деятельностный, фонологический подходы.

Подход как «базисная категория методики» является основой образовательного процесса, выступая в качестве общего направления обучения и критерия для выбора методов и приемов преподавания.

В формате интерпретации современных научных подходов к образовательному процессу следует, обращаясь к истории развития как общей методики, так и методики преподавания иностранных языков, отметить, что до конца девяностых годов XX века общим направлением обучения было приобретение знаний учащимися при информационно-контролирующей функции преподавателя. В образовательной парадигме конца XX века происходит смещение акцента с объема и широты усвоения знаний на параллельное усвоение способов деятельности и мышления, в связи с чем появляются такие новые подходы, как деятельностный, личностно-деятельностный, системно-деятельностный, функционально-деятельностный, деятельностно-ориентированный, эвристический, компетентностный. В методике преподавания языков к данной классификации добавляется целый ряд других терминов, среди которых коммуникативный, сознательно-коммуникативный, системно-коммуникативный, коммуникативно-когнитивный, социокультурный, культурологический и другие. Однако, как правомерно утверждается в научно-методической литературе, обилие терминов, по сути дела, свидетельствует вовсе не о многообразии лингводидактических подходов, а о попытке как можно точнее обозначить ту ситуацию, которая сложилась в методике, и выразить стратегическую, генеральную линию развития курса.

В настоящее время формирующаяся в Беларуси, как и во всем мире, компетентностная модель образования, предопределяет на всех уровнях национального образования компетентностный подход, базовые положения которого рассматриваются в трудах В.И. Байденко, И.А. Зимней, А.В. Хуторского, Э.Ф. Зеер, Т.А. Разуваевой, О.А. Донских, С.Л. Троянской, А.Н. Волочко, Л.В. Хведчени, М.Н. Ветчиновой, В.А. Петровой и др. Значительный педагогический потенциал данного подхода является, способствуя сближению языковой подготовки в учреждении высшего образования с потребностями будущего специалиста, одним из необходимых условий для дальнейшего развития теории и практики обучения иностранным языкам. Использование компетентностного подхода при формировании иноязычных слухопроизносительных навыков способствует приобретению студентами глубоких и твердых знаний в области современной практической фонетики, становлению их личностной позиции, формированию у них ценностного отношения к знанию, к своей деятельности.

На современном этапе развития методики преподавания иностранных языков многие исследователи, среди которых Е.И. Пассов, Р.К. Миньяр-Белоручев, И.М. Бим, В.С. Коростелев, Л.Н. Голуб, К. В. Чайка, Т.С. Серова, И.В. Мозелова, С.С. Микова и другие, предлагают признать в качестве основного коммуникативный подход.

Согласно Е.И. Пассову, коммуникативный подход как технология образования реализуется на деятельностной основе при соблюдении следующих параметров: мотивированность и целенаправленность любого действия и любой деятельности учащегося, личностный смысл во всей работе учащегося, речемыслительная активность, отношение личной заинтересованности, связь общения с различными

формами деятельности: учебно-познавательной, общественной, трудовой, спортивной, художественной, бытовой [5 с. 247].

В организации процесса овладения произношением при коммуникативном подходе Е.И. Пассов предлагает следующую стратегию: а) единство функциональной и формальной сторон произносительных основ речи; б) системный характер взаимоотношений произносительных единиц; в) прагматическая направленность произносительных характеристик речи; г) навыковая природа действий произносительного оформления; д) интегрирующее воздействие речевого контекста на формирование произносительных навыков; е) взаимовлияние произносительных операций в условиях упреждающего синтеза; ж) необходимость обеспечения уровня произносительной готовности как пускового сигнала к речепроизводству.

Современная теория и практика обучения иностранным языкам предполагает строить учебный процесс и на личностно-ориентированном подходе, значимым средством реализации которого являются инновационные технологии обучения, характеризующиеся интенсивной подачей учебного материала, активной позицией обучающихся и их самостоятельностью. Причиной перехода от традиционной системы образования к личностно-ориентированной парадигме, как отмечают лингводидакты, явилась неспособность первой обеспечить достижение целей, обусловленных социальным заказом общества на современном этапе его развития. Стратегическими направлениями личностно-деятельностного подхода являются интеллектуальное и нравственное развитие человека на основе вовлечения его в самостоятельную целесообразную деятельность в различных областях знания. Во главу угла в данной концепции становится личность обучающегося, ее самобытность, самооценность, субъектный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием обучения.

Однако в качестве научной основы обучения фонетике иностранного языка может эффективно выступать «только фонологический подход» [1 с.11], теоретические положения которого рассматриваются в трудах В.А. Богородицкого, Л.В. Щербы, С.И. Трубецкого, Р.И. Аванесова, А.А. Реформатского и других ученых. Окончательно теоретические положения, определяющие общее направление развития теории и практики обучения иноязычному произношению, были сформулированы в конце 50-х годов XX века А. А. Реформатским и признаны основополагающими как в методике преподавания иностранных языков, так и в методике преподавания русского языка как иностранного и понимаются как системность (фонологизм) и двуязычность (бинарность). Понятие фонологизм рассматривается как системное описание уникальности фонетической и фонологической системы конкретного (изучаемого) языка, то есть формирование слухопроизносительных навыков иноязычных фонем с учетом их типологических особенностей; понятие двуязычность (бинарность) – как сопоставительный анализ родного и изучаемого языков, то есть овладение типологическими особенностями иноязычного произношения путем осознания разницы между родным и изучаемым языками.

Сопоставительный анализ родного и изучаемого языков, согласно А.А. Реформатскому, должен включать четыре компонента:

- фонетические единицы звукового строя должны рассматриваться взаимосвязано с учетом различительных и неразличительных признаков;

– позиционные условия, в которые попадают звуковые единицы в потоке речи благодаря воздействию соседних звуков, положению относительно ударения и месту в начале или конце слова;

– вариации и варианты звуковых единиц в слабых позициях;

– ритмико-мелодические и интонационные параметры речи, куда относится ударение, пауза, темп, мелодика и чередование долготы и краткости [6 с. 513].

Основным условием реализации фонологического подхода является усвоение фонологической системы изучаемого языка (овладение фонологической грамотностью), значение знания которой сравнительно давно и убедительно раскрыто в языкознании: «Активное владение языком требует почти стопроцентного знания фонологии, а знания грамматики – хотя бы на пятьдесят-девяносто процентов. В то же время часто можно вполне обойтись одним (или даже меньше) процентом словаря» [3 с. 272]. С целью разрешения данного условия основное внимание должно быть направлено на овладение позиционной системой изучаемого языка, так как для человека в принципе невозможно без предварительного овладения фонологией иностранного языка правильно услышать речь на этом языке. Согласно данному положению, каждая фонема фонетической системы изучаемого языка должна быть представлена во всех возможных позиционных условиях (см. работы А.А. Реформатского, Р.И. Аванесова, Е.А. Брызгуновой, Н.А. Любимовой, В.А. Виноградова и др.).

Особое внимание обращают исследователи и на позиционное варьирование фонемы, которое касается новых типов звуко сочетаний, неизвестных родному языку учащегося, так называемых «фонетических моделей» [4, с.62-76]. Именно «фонетические модели наиболее императивны в изучаемом языке и малейшее их нарушение (индивидуальное творчество) отмечается не только как иностранный акцент, но и приводит к искажению смысла или нарушению смысла в лучшем случае» [4, с.64].

Особая значимость при реализации фонологического подхода придается роли артикуляционной базы изучаемого языка, так как артикуляционная база каждого конкретного языка идиоматична и трудности ее усвоения более интернациональны, чем трудности усвоения отдельных звуков. Понимание отличительных особенностей артикуляционной базы вновь изучаемого языка в сравнении с родным языком учащихся служит основой «для правильного овладения» артикуляцией иноязычных звуков и «необходимым условием» для их восприятия на слух, «орудием, облегчающим и ускоряющим процесс обучения и «ключом к овладению рядом аналогичных фонетических элементов».

В рамках реализации фонологического подхода особое место отводится овладению и восприятию звуков в составе слога, так как для каждого языка характерны свои особенности оформления и выделения слогов в словах как отдельно стоящих, так и в непрерывном потоке речи. Различия в организации слога в родном языке и изучаемом приводят к ошибочным звуковым вставкам, выпадению звуков, замене компонентов сочетания. Особо подчеркивается необходимость учета фонетического строения слова изучаемого языка, так как слог – лишь необходимый, но не достаточный отрезок речи, позволяющий уяснить все стороны звукоупотребления: «многие важные фонетические закономерности можно обнаружить только в пределах слова, а то и целого словосочетания [2, с.11].

Таким образом, мы считаем возможным строить процесс формирования слухопроизносительных навыков русского языка в курсе РКИ в рамках фонологическо-

го подхода, так как фонологическая грамотность учащихся рассматривается нами как основа фонологической компетенции, являющейся обязательной составляющей лингвистической (языковой) и как результат коммуникативной компетенции.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Алексахин А.Н. О китайских фонологических системах в межкультурном контакте Востока Запада (проект монографического исследования /А.Н. Алексахин // Фонологические науки в МГИМО; Сб. научных трудов / МГИМО (У) МИД России; Отв. ред. Г.И. Гладков. М.: МГИМО, 2006. № 24 (39). – С. 6 –18.)
2. Виноградов, В.А. Консонантизм и вокализм русского языка: (практическая фонология) / В. А. Виноградов. – М.: Моск. ун-т., 1971. – 81 с.
3. Глиссон Г. Введение в дескриптивную лингвистику – М. 1959. – С.339.
4. Каспранский, Р.Р. Понятие фонетической модели и его значение в практике обучения произношению иностранного языка / Р.Р. Каспранский. // Вопросы фонетики и обучение произношению. – под ред. А. А. Леонтьева, Н. И. Самуйловой. – М.: Моск. гос. ун-т, 1975. – 205, [2] с.: ил. – С. 62 – 76.
5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М. : Русский язык. Курсы. 2010. – 568с.
6. Реформатский А.А. Из истории отечественной фонологии: Очерк. Хрестоматия / Под ред. Р.И. Аванесова. – М.: Наука, 1970. – Академия наук СССР. Институт языкознания. – С. 506 – 515].

MAIN SCIENTIFIC APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE AUDITORY PRONUNCIATION SKILLS

S.V. Kotikova-Sabaida

*Belarusian National Technical University
Minsk, Belarus, sabaydasweta@gmail.com*

The topic reveals the methodological significance of the main scientific approaches in teaching foreigners Russian pronunciation at the initial stage of the educational process.

Keywords: competence-based, communicative, personal-activity, phonological approaches.