

ФИЛОЛОГИЯ*(шифр научной специальности: 10.02.20)*

УДК 81

Ю.С. Карагодская, А.С. Кочарян, Н.П. Устинова*Донской государственный**технический университет**г. Ростов-на-Дону, Россия*nustinova74@mail.ru**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ
АНГЛИЙСКОЙ ФОНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ*****[Yulia S. Karagodskaya, Annait S. Kocharyan, Natalya P. Ustinova******The problem of the English phonological competence formation]***

The article is devoted to the problem of the English phonological competence formation of students-linguists. The role of phonetic skills in the formation of the English phonological competence for students of foreign languages faculties has been analyzed as it is obvious that phonetic skills determine how successful the communication is. The article gives the definition of the foreign language phonological competence, its structure and content. To eliminate the first foreign language phonetic influence on the phonetics of the second foreign language a teacher has to understand clearly why it occurs. The peculiarities and the main typical difficulties in learning the subject "Practical phonetics" (English) and the ways to overcome them are analyzed. It is pointed out that teaching methods should be aimed at minimization of unconscious phonetic transfer in order to take the process of phonetic skills formation under control.

Key words: foreign language communicative competence, phonetic competence, phonetic phenomenon of transfer, typical mistakes.

Процесс повышения качества преподавания иностранных языков и оптимизации обучения студентов-лингвистов предполагает совершенствование их иноязычной профессиональной компетенции. Иноязычная коммуникативная компетенция является интегративной и включает лексическую, грамматическую, фонологическую и орфографическую компетенции. Каждая из них взаимодействует и дополняет друг друга. Фонетические знания являются определяющей составляющей профессиональной подготовки у студентов факультетов иностранных языков и, прежде всего, необходимым условием для осуществления иноязычной коммуникации [8]. Именно это и преду-

смотрено в действующих программах, согласно которым они должны уметь фонетически правильно оформлять свою речь, поскольку цель обучения фонетике иностранного языка заключается в том, чтобы заложить в основу студентов фонетические нормы произносимых элементов и автоматизировать их отбор и комбинирование. В этом им существенно помогает дисциплина «Практическая фонетика», обеспечивающая начальную подготовку дипломированного специалиста, так как правильное фонетическое оформление речи дает возможность передавать содержание, выражать собственное отношение к собеседнику и предмету разговора и в результате достигать цели высказывания. Именно в высшей школе происходит сознательный переход от изучения иностранного языка к его практическому применению [5]. Однако препятствием совершенствования иноязычной фонетико/фонологической компетенции студентов стоит явление межъязыковой интерференции, что вызывает появление нарушения языковой нормы, затрудняет или делает вообще невозможным иноязычное общение.

В лингвопедагогической литературе термин «иноязычная фонологическая / фонетическая компетенция» приобретает широкое распространение [3]. Однако анализ научной литературы свидетельствует, что среди ученых нет единого взгляда на определение понятия иноязычной фонетической/фонологической компетенции. Например, К.Ю. Вартанова определяет иноязычную фонологическую компетенцию (далее ИФК) как комплекс знаний о звуковом строе, фонетических явлениях сегментного и суперсегментных уровней иностранного языка, которые реализуются в слухопроизносительных, а также ритмико-интонационных навыках и умениях. В интерпретации И.С. Провирниной, ФК (ИФК) включает в себя произношение звуков и их позиционные изменения, интонационные конструкции и ситуации их применения, ударение и его сдвиги в парадигме слов, синтагматическое членение фразы [3].

Под ИФК понимается способность воспринимать, произносить и относить к соответствующим категориям звуки иностранного языка, узнавать важные единицы языка (фонемы, силлабемы, интонационно-ритмические и другие супрасегментные характеристики).

Итак, большинство ученых определяет ИФК как знания и навыки перцепции и продукции: звуковых единиц (фонем) ИМ и способов их реализации в определенном контексте (аллофонов); фонетических признаков различения

фонем (дистинктивных признаков, например, сонорности, назальности, закрытости, лабиальности); фонетического состава слов (слогоделения, фонетических отрезков, словесного ударения и тона); фонетики предложения (просодии): ударения и ритма фразы; интонации; фонетической редукции: вокаличной редукции; сильных и слабых форм; ассимиляции; элизии [2].

ИФК является важным компонентом всех речевых компетенций, прежде всего в аудировании и говорении. Овладение устной речью и чтением вслух невозможно без устойчивых слухопроизносительных и интонационных навыков.

Основными составляющими ИФК являются фонетические знания, навыки и фонетическая осознанность ИМ. Фонетические знания ИМ – это знания о фонетической стороне речи, основные модификации звуков в потоке речи, фонетическая организация слов, интонация и ее основные компоненты, транскрипция и графические возможности отображения интонации. Фонетический навык ИМ – это автоматизированное репродуктивное или рецептивное действие, которое обеспечивает корректное звуковое и интонационное оформление собственной иноязычной речи и адекватное восприятие звукового и интонационного оформления иноязычной речи других носителей языка. Фонетическая осознанность ИМ – составляющая так называемой общей языковой осознанности или сознательного рефлексивного подхода к феноменам языка и речи, а также к собственным процессам обучения и овладения иноязычной коммуникативной компетенцией и ее составляющими субкомпетенциями [1]. Эти составляющие компоненты ИФК необходимо учитывать в процессе преподавания фонетики. Ведь полученные студентами фонетические знания ИМ переходят в фонетические навыки, которые в свою очередь переходят в фонетическую осознанность. Последняя – весьма важная, поскольку способствует воспитанию «фонологичности» языкового сознания студентов в единстве с перцептивной, артикуляционной и просодической базой иностранного языка [1].

При усовершенствовании ИФК студенты часто сталкиваются с межъязыковой интерференцией. Вот почему одна из задач преподавателя – создать благоприятные условия для предотвращения фонетической (которая проявляется на сегментном и на супraseгментном уровнях) и фонологической интерференции, а при наличии как можно максимально устранить ее проявления. Трудности, связанные с преодолением межъязыковой фонетической ин-

терференции вполне понятны, потому что звуковой код родного языка более всего приближен к коду внутренней речи. Поэтому произношение (особенно интонация) представляет собой наиболее автоматизированный и одновременно наименее управляемый уровень навыка.

Трудности формирования ИФК обусловлены тремя группами факторов: а) индивидуальными особенностями студентов; б) спецификой ИМ изучаемого языка; в) преподаванием ИМ, технологиями обучения и учебными материалами.

Большинство ошибок, вызванных особенностями английского языка, являются типичными и возникают вследствие межъязыковой интерференции. Однако во время обучения возникает большое количество индивидуальных ошибок, присущих отдельным студентам и всей группе в целом. В этом ракурсе можно выделить следующие типы ошибок: а) ошибки, которые касаются единиц сегментного уровня, непосредственно артикуляции английских звуков; б) фонологические ошибки, касающиеся единиц супraseгментного уровня (неверное интонирование отрезков речи, неверное ударение слов, ошибки в паузации); в) сочетание ошибок «а»- и «б»-типа.

Характеризуя ошибки «а»-типа можно выделить следующие подтипы: 1) замена английского звука звуком родного языка, так как он по звучанию кажется настолько похожим, что один легко заменяется другим. Например, апикально-альвеолярные английские согласные [s, z] легко переходят в дорсальные; 2) частичная замена английского звука звуком родного языка; 3) замена звуков, отсутствующих в родном языке. Например, английские межзубные [θ, ð] могут переходить в дорсальные зубные [ç, с] или в английские апикально-альвеолярные [z, t, d], английский билабиальный (губно-губной) [w] и лабиодентальный (губно-зубной) [v] часто произносятся как звук [в]; 4) несоблюдение долготы гласных; 5) оглушение английских звонких согласных в конце слова; 6) фонологические ошибки, когда «вместо аллофона одной фонемы звучит аллофон другой фонемы, что приводит к изменению значения слова», например, произношение *meet* вместо *meat*.

Большинство современных методистов придерживается мнения, что представление нового фонетического явления должно происходить в звуковом тексте путем наглядной демонстрации его особенностей. После фонетической отработки новых речевых образцов в типичных ситуациях общения

звуки, которые представляют для студентов определенные трудности, выделяются из связного целого и становятся объектом обучения: они даются в специально организованном контексте (упражнения на рецепцию), имитация слов, словосочетаний, фраз со звуками, которые обрабатываются (упражнения на репродукцию), а затем анализируются и объясняются.

При произношении согласных мышечное усилие концентрируется в месте образования преграды и легче осознается студентами, поэтому артикуляционный навык формируется достаточно быстро и прочно закрепляется [6].

При обучении артикуляции гласных возникает больше трудностей, потому что невозможно четко локализовать место образования гласного звука из-за отсутствия препятствия и преподавателю в ряде случаев приходится ориентироваться только на качество звучания гласного. Еще одной трудностью является усвоение артикуляции гласных звуков. Это обусловлено тем, что положение органов речи часто описывается по отношению к положению органов речи, необходимых для артикуляции других гласных.

Работа с сегментами речи требует развития не только артикуляционных навыков, но и фонематического слуха – способности к анализу и синтезу речевых звуков, различению фонем языка. Для этого используется различение на слух пары или группы слов, отличающихся друг от друга одним из уже усвоенных звуков, так называемые «минимальные пары».

Стык гласных на границе слов предполагает плавность соединения финальной и начальной громкой без смыкания между ними. Слитность достигается за счет введения связующего консонантного элемента: [r] после слов, оканчивающихся на -r/-re, дающих звуки [ə], [ɪə], [eə], [ʊə], [ɔ:], [z:] ([ˈpʊər 'æŋ]); [w] после слов, заканчивающихся на [u:], [aʊ], [əʊ] ([ˈgəʊw 'ɒn]); [j] после финальных гласных [ɪ], [i:], [eɪ], [aɪ], [ɔɪ] ([dʒɪ 'm])[4, 390]. Тщательной тренировки требует тип связи с помощью связующего [r]:

Father is preparing for an interview.

The photographer is making a new photo.

Обучение единицам сегментного уровня осуществляется в единстве с единицами супraseгментного уровня. Так, сочетание двух звуков образует слог или слово, которое может быть завершенным высказыванием, что возможно при наложении на него интонационной модели. Именно здесь и возникают ошибки «б-типа». Распространенной ошибкой среди студентов яв-

ляется несоблюдение словесного ударения, а именно его смещение в словах с одинаковым написанием. Собственно словесное ударение и является средством фонетического объединения слова в одно целое. Изменение ударения в словах с одинаковым написанием ведет к изменению значения слова или части речи. Умение расставить фразовое ударение и при этом не нарушить ритмический строй языка является признаком фонетической грамотности говорящего. Типичной является также ошибка, когда студенты выделяют служебные части речи, забывая, что фразовое ударение падает только на знаменательные части речи – существительные, прилагательные, глаголы, числительные, наречия, некоторые местоимения.

Увеличение количества слов в фразе определяется необходимостью знакомства с особенностями ритмической организации английского языка. Сложность этого аспекта определяется тем, что научить новому явлению, отсутствующему в родном языке бывает легче.

Чтобы студенты лучше прочувствовали степень выделенности слогов, можно попросить произнести фразу на русском языке с большим усилением на ударных слогах. Контраст привычной и повышенной выделенности позволит лучше закрепить мышечное и акустическое ощущение (*По 'жалуйста, 'дай мне `руку. – По 'ЖАлуйста, 'ДАЙ мне `РУку*) [5].

Затем можно предложить студентам произнести английскую сходную по акцентной структуре фразу, ориентируясь на большую выделенность, обусловленную большей громкостью, высотой голоса, полным качеством и длительностью гласного (напр., *'PLEASE, 'GIVEmea `HAND*) [6].

Отдельно следует остановиться на ошибках «б-типа», а именно на просодических и интонационных. Просодической ошибкой называется употребление мелодики, заимствованной из родного языка, интонационная ошибка характеризуется употреблением не соответствующей ситуации мелодики. Таким образом, можно говорить о том, что интонационные ошибки влияют на суть передаваемой информации. Интонационные ошибки могут исказить смысл высказывания, а просодические, не влияя на суть, «выдадут» в собеседнике иностранца [7].

Данный факт позволяет ввести понятие тона и продемонстрировать его смыслоразличительные возможности. Тон, как и ударение, – одно из различительных звуковых средств. Основными тонами в английском являются

нисходящий и восходящий. Например, бифонемное односложное предложение [gəʊ], произнесенное с высоким или низким нисходящим терминальным тоном, может звучать радостно [ˈgəʊ] или угрожающе [,gəʊ] [6].

Другая сложность связана со временем реализации ритмо-группы – совокупности ударного и примыкающих к нему безударных слогов. Чередование ударных и безударных слогов является регулярным, но не изохронным [6].

Во фразе, содержащей ритмические группы с одинаковым количеством слогов, легче выдержать ритм, чем во фразе с разноразмерными ритмическими группами, поэтому тренировки нужно начинать с предложений с разноразмерными ритмо-группами *'Go. – 'Go | 'there. – 'Go | 'there | 'now. – 'Goto | 'Peter. – 'Goto 'Susana 'gain* [6, 391].

Практика показывает, что наибольшие трудности при освоении английских ядерных тонов представляет высокий нисходящий (high-fall), низкий восходящий тон (low-rise), а также сложные нисходяще-восходящий тон (fall-rise) и восходяще-нисходящий тон (rise-fall). Так, при произношении слов с высоким падением основной ошибкой студентов является усиление громкости вместо расширения диапазона. Другой распространенной ошибкой является более низкая высота тона, с которой произносится первый ударный слог нисходящей шкалы, в результате чего происходит сужение диапазона всего высказывания. Ядерный тон «падение-повышение» нередко заменяется просодической структурой «нисходящая шкала + низкое повышение» (stepping head+low rise).

Еще одним заметным проявлением просодической интерференции (установившейся ошибкой) является прерывистое чтение и произношение слов в английской фразе. Однако английский язык характеризуется плавностью, что достигается слитным произношением ударных и безударных слогов.

Из всего изложенного становится очевидной необходимость совершенствования фонологической компетенции будущих лингвистов. Следовательно, процесс формирования английской фонологической компетенции как системы предполагает не только усвоение знаний, овладение умениями и навыками английского языка, но и способностью студентов реализовать указанные компоненты в будущей профессиональной деятельности. Преодоление явления фонетической интерференции является предпосылкой к формированию фонологической компетенции студентов как неотъемлемой составляющей их лингвистической и коммуникативной компетенции [4].

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. *Василина В.Н.* Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции на занятиях по практической фонетике // Традиции и инновации в исследовании и преподавании языков. Материалы республиканского научно-практического семинара с международным участием «Инновационные технологии в современной парадигме языкового образования» / Под общ. ред. О.И. Уланович. Минск: Издательский центр БГУ, 2013.
2. *Вишневская Е.М.* Структура и содержание англоязычной фонетической компетенции студентов // Вестник Тамбовского университета. 2013. № 2 (118).
3. *Гончарова Н.Л.* Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов (на материале английского языка) // Дис. канд. пед. наук. Ставрополь, 2006.
4. *Карагодская Ю.С., Устинова Н.П.* Интенсификация и совершенствование учебного процесса посредством тестирования // «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики». Материалы V международной научно-практической Интернет-конференции. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2018.
5. *Карагодская Ю.С., Устинова Н.П.* Особенности обучения техническому переводу студентов технических специальностей // «Актуальные проблемы теории и практики перевода». Материалы международной научно-практической интернет-конференции, посвящённой 120-летию со дня рождения Я.И. Рецкера. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2017.
6. *Радюшкина А.А.* Формирование фонетических навыков в процессе обучения английскому языку // Магия ИННО: новые технологии в языковой подготовке специалистов-международников. Материалы научно-практической конференции к 70-летию факультета международных отношений. М., 2013.
7. *Салахова А.С., Андропова А.Г.* Просодические и интонационные ошибки в английской и немецкой речи студентов – носителей русского языка // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. № 3.

8. *Устинова Н.П.* Фонетические игры как вид образовательной технологии на занятиях со студентами технических специальностей // «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики». Материалы V международной научно-практической Интернет-конференции. Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2018.

R E F E R E N C E S

1. *Vasilina V.N.* Foreign Phonetic and Phonological Competence Formation at lessons of Practical Phonetics // Traditions and Innovations in the Study and Language Teaching // Proceedings of the Republican Scientific-Practical Workshop with International Participation “Innovative technologies in the Modern Paradigm of Language Education“, under the editorship of O.I. Ulanovich. Minsk: Belarusian State University, 2013.
2. *Vishnevskaya E.M.* Structure and Contents of English Phonetic Competence of Students // Bulletin of Tambov University, 2013. № 2 (118).
3. *Goncharova N.L.* The Formation of Foreign Phonetic and Phonological Competence among Linguistics Students (based on the English Language Material). Thesis for candidate of pedagogy. Stavropol, 2006.
4. *Karagodskaya Yu.S., Ustinova N.P.* Intensification and Improvement of the Educational Process through Testing // Actual Problems of Linguistics and Linguodidactics. Materials of the V international scientific and practical Internet conference. Rostov-on-Don: DSTU. 2018.
5. *Karagodskaya Yu.S., Ustinova N.P.* Teaching Peculiarities of Technical Translation of Technical Specialties Students // Actual Problems of Translation Theory and Practice. Materials of the international scientific and practical Internet conference, dedicated to the 120th anniversary of the birth of Ya.I. Retsker. Rostov-on-Don, DSTU, 2017.
6. *Radyushkina A.A.* Formation of Phonetic Skills in the English Teaching Process // Magic of INNO: New Technologies in the Language Training of International Specialists. Proceedings of the Scientific-Practical Conference dedicated to the 70th Anniversary of the Faculty of International Relations. M., 2013.

7. *Salahova A.S., Andronova A.G.* Prosodic Mistakes in the English and German Speech of Russian Students // Bulletin of Surgut State Pedagogical University. 2012. № 3.
8. *Ustinova N.P.* Phonetic Games as a Kind of Educational Technology at Classes with Technical Specialties Students // Actual Problems of Linguistics and Linguodidactics. Materials of the V international scientific and practical Internet conference. Rostov-on-Don: DSTU. 2018.

10 мая 2018 г.
