

III. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ФОНЕТИКИ, ЛЕКСИКИ ТА ГРАМАТИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

УДК 811.161.2'243'34-057.87(075)

ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Зінаїда Бакум

*Криворізький технічний університет,
кафедра інженерної педагогіки та мовної підготовки,
вул. XXII партз'їзду, 11, 50027 Кривий Ріг, Запорізька обл.
тел.: (0564) 74 36 36*

Розглянуто проблеми формування фонетико-орфоепічної компетентності студентів у процесі навчання української мови як іноземної; запропоновано низку завдань, спрямованих на вдосконалення слухо-вимовних умінь та навичок.

Ключові слова: фонетико-орфоепічна компетентність, українська мова як іноземна, артикуляція голосних та приголосних звуків, слухо-вимовні навички.

Досягнення лінгводидактичної науки останніх років спонукають учених до необхідності уточнення, осмислення мети і змісту навчання української мови як іноземної. Методисти сходяться на тому, що навчання повинне мати загальну комунікативну орієнтацію, спрямованість на кінцевий результат – формування всебічно розвиненої особистості, „здатної послуговуватися іноземною мовою як засобом спілкування, засобом взаєморозуміння між народами” [4: 109]. Таке твердження передбачає оволодіння одиницями мови (лексичними, фонетичними, граматичними), зорієнтованими на практичне їх використання у мовленнєвій діяльності.

У сучасних дослідженнях ідеться не лише про засвоєння знань і формування певних умінь, а значною мірою зроблено акцент на основній меті навчання – це „формування й розвиток *мовної особистості* – людини, яка виявляє високий рівень мовної, мовленнєвої, комунікативної *компетенції*” [3: 192]. Принагідно зазначимо, що уживані в теорії та практиці навчання терміни *компетентність* і *компетенція* витлумачено у словниках приблизно однаково, як „добра обізнаність із будь-чим” [1: 445].

Поява окресленого поняття в лінгводидактиці закономірна і, безперечно, зумовлена досягненнями сучасної психології та лінгвістики: теорії мовленнєвої діяльності; комунікативної лінгвістики, предметом дослідження якої є загальні відомості спілкування і функціонування мовних засобів у реальних актах спілкування; когнітивної лінгвістики, що пропонує системний опис, пояснення механізмів засвоєння мови. Та все ж найважливішою теоретичною передумовою введення терміна *компетенція* є розмежування понять „мова” і „мовлення”, оскільки лінгвістика – достатньо розгалужена система знань про мову, її структуру,

основні одиниці та способи поєднання їх у тексті. Окрім того, виходячи з сучасних потреб мовної освіти, виокремлюють і обґрунтовують такі поняття, як функції мови, мовленнєва діяльність, літературна мова та її норми, особливості усного і писемного мовлення.

Незаперечним є той факт, що оволодіння навичками правильної вимови є необхідною умовою розвитку умінь в усіх видах мовленнєвої діяльності. Без вимовних навичок неможливі комунікативні уміння. Відповідно, носії мови повинні володіти не лише граматичним і лексичним аспектами, але й фонетично правильно оформлювати власне висловлювання.

На недогляди в методиці навчання фонетики мови як іноземної вказує відомий російський методист Т. Капітонова: „Багато викладачів вважає за необхідне вивчати фонетику впродовж перших кількох тижнів, згодом повертається до названого розділу лише епізодично. Причина такого становища полягає в тому, що формування фонетичних (орфоепічних) навичок є, очевидно, достатньо трудомістким процесом у навчання іноземної мови. Формування навичок вимови повинне охоплювати мінімум два роки” [2: 111]. До того ж необхідно згадати про те, що чим доросліша людина, тим складніше їй перелаштувати власну артикуляційну базу, тим більше часу їй потрібно для оволодіння іншомовними артикуляційними навичками.

З огляду на вищесказане постає необхідність формування фонетико-орфоепічної компетенції студентів-іноземців – системи, до складу якої доцільно включити такі компоненти: **фонетичні знання**: засвоєння передбачуваних навчальною програмою фактів, понять, закономірностей, правил з фонетики, вивчення основних фонетичних одиниць української мови, як-от: „звук”, „артикуляційна характеристика голосних і приголосних звуків”, „фонетична транскрипція”, „орфоепія”, „інтонація” тощо); **фонетичні вміння та навички (слухо-вимовні)**: правильна вимова всіх ізольованих звуків та звуків у мовленнєвому потоці, розуміння всіх звуків під час аудіювання інших носіїв мови; правильне наголошування слів; **ритміко-інтонаційні**: коректне інтонаційно-ритмічне оформлення власного мовлення й адекватне сприйняття мовлення інших.

Отже, дещо докладніше зупинимося на методиці роботи над слухо-вимовними вміннями та навичками, процес формування яких, на думку Ю. Пассова [4: 209–210], відбувається упродовж кількох стадій: 1) **сприймання-ознайомлення** (передбачає усвідомлення практичного аспекту вимовного явища та створення правильного звукового обрис); 2) **імітація** (закріплюється уявлення про прагматику вимовного явища на власному досвіді); 3) **диференціація-осмислення** (усвідомлення диференційованих ознак звука, удосконалення здатності до його відтворення); 4) **ізолювана репродукція** (на основі цілеспрямованого використання вимовного явища закріплюється його прагматичне значення в єдності з артикуляцією); 5) **комбінування** (на основі цілеспрямованого комбінування вимовних явищ і перенесення уваги з одного на інше удосконалюються всі операції, що утворюють вимовну навичку).

Зазвичай у підручниках вступний курс побудований без урахування рідної мови учнів. За таких умов послідовність уведення фонетичного матеріалу визначається специфікою української фонетичної системи.

Традиційно робота розпочинається з артикуляції голосних звуків мови, оскільки їх вважають більш яскравими для сприймання, саме голосні можна „виспівати”, порівняти, на матеріалі голосних дещо простіше простежити за рухом органів мовлення.

На етапі введення нового звука студенти слухають зразок звучання, пояснення викладача, промовляють зразок спочатку тихо, потім гучніше, намагаються запам'ятати рух органів мовленнєвого апарату. Під час пояснення вимови звука найчастіше використовують **прийом опори на відчутні моменти артикуляції**:

[a] – нижня щелепа опущена максимально, рот набуває округлої форми; язик лежить плоско, вільно; кінчик язика – біля нижніх різців;

[o] – губи мають округлу форму і трохи висунуті вперед; язик злегка відтягнутий назад, задня частина його піднята;

[y] – губи витягнуті трубочкою вперед; язик відтягується назад; задня частина його високо піднята;

[e] – нижня щелепа опущена, займає середнє положення (порівняно з [i]); губи відкривають кінці верхніх і нижніх різців, куточки рота більше заокруглені; язик опускається, але лежить без напруження, кінчик язика біля нижніх різців, але не торкається їх;

[и] – губи розтягнуті, але куточки підібрані, аби звук не був плоским; кінчик язика наближається до нижніх зубів і трохи піднятий, передньо-середня його частина піднімається до середньої частини піднебіння; слід пам'ятати, що український [и] утворюється легко, без напруження та без помітного підняття спинки язика;

[і] – нижня щелепа трохи опущена, верхня губа піднята і розтягнута ніби в усмішку, але куточки губів підібрані, щоб звук не був плоским; язик напружений вигнутий, середня частина його піднята до верхнього піднебіння; кінчик язика дотикається до верхніх губів.

Звичайно, артикуляцію звуків доцільно пояснювати рідною мовою студентів або мовою-посередником, однак, якщо це виявляється неможливим, викладачеві необхідно вводити звуки в супроводі з демонстрацією схем мовленнєвого апарату (його елементів), повторенням студентами артикуляції викладача.

Рух язика при вимові голосних заднього ряду

[a] [o] [y]



Рух язика при вимові голосних переднього ряду

[e] [и] [і]



Рис. 1.

Положення органів мовлення при вимові звука [e]



Рис. 2.

Положення органів мовлення при вимові звука



Рис. 3.

Положення органів мовлення при вимові звука [і]

Потрібно зауважити, що не всі рухи мовленнєвого апарату можна простежити і легко відчутти. Тоді стають у нагоді звуки-помічники (мають ті ж рухи, що і новий звук). Це явище в методиці прийнято називати **прийом звуків-помічників**. Наприклад, під час вимови звука [ш] широкий кінчик язика не торкається зубів; губи розкриті, щелепи зближені, зуби видно; під час вимови звука кінчик язика піднятий до піднебіння, але не торкається його і не вібрає (саме цей рух майже не відчувається). Щоб його „викликати”, використовують допомогу приголосних [х], [г], голосних [у], [о], які вимовляються, як і [ш], тобто з піднятою задньою частинкою язика. Напружена вимова звукосполучень [кшу], [шу] [кшо], [шо], [ушу], [ошо] допоможе підняти важливу в цій ситуації частину язика вгору.

Усвідомити структуру звука допоможе **прийом перебільшення артикуляції**, коли звук вимовляється достатньо чітко, рух напружений, потребує неабияких зусиль. За таких обставин увага студента сконцентрована на роботі органів мовлення. Спочатку звук необхідно промовити пошепки, згодом голосно.

Не можна залишати поза увагою африкати, артикуляція яких викликає певні труднощі навіть в українців – носіїв мови. Під час утворення передньоязикових африкат [дз̣], [дз̣'], [ц], [ц'] кінчик язика спочатку утворює зімкнення з ділянкою біля верхніх різців і альвеол, а потім це зімкнення переходить у вузьку щілину, тому не відбувається вибуху, як при вимові [т] і [д]. Артикуляція звуків [ц], [дз̣] дуже подібна до вимови звуків [з], [с], оскільки і при вимові [ц], [дз̣] з'являється характерний свист, за яким приголосні називають свистячими. М'які африкати відрізняються від твердих відповідників тим, що середня спинка язика більшою мірою піднімається до твердого піднебіння.

Завершивши таким чином роботу над вимовою ізольованих звуків та звуків у складах, викладачеві необхідно формувати навички вимови слів. Слід наголосити, що вимова наголошених голосних в українській мові чітка і виразна, а вимова ненаголошених голосних є менш виразною: [ма́ма], [па́ле], [сі́н], [та́м], [де́н'], [ра́но], [ма́ло], [со́н]. При цьому варто звертати увагу на вимову звуків у різних позиціях, у сполученнях з іншими звуками, у граматичних формах. Звісно, розпочинати варто зі сприятливої для вимови позиції. Цей прийом у методиці навчання іноземної мови прийнято називати **прийом послуговування сприятливою фонетичною позицією** (Т. Капітонова).

Наприклад, акцентувати на тому, що:

1) кінцевий дзвінкий приголосний [з] у прийменниках і префіксах *без-*, *роз-* також здебільшого оглушується перед наступним глухим, хоч повний перехід у вимові не відбувається, особливо перед глухим [с]; на письмі зміна не передається, пор.: *розписка* [ро̀списка];

2) дзвінкий приголосний [з] оглушується перед глухими [к], [т] у слів словах *нігіті*, *кігіті*, *легко*, *вогко*, *дьогтю* та кореневоспорідених з ними, пор.: [н'іхт'і], [к'іхт'і], [лехко], [вохко], [д'охт'у];

3) у межах одного слова дзвінкий шумний приголосний, впливаючи на попередній глухий, перетворює його на відповідний дзвінкий, пор.: *просьба* – [про̀з'ба]; *вокзал* – [во̀ззал];

4) відбувається пом'якшення передньоязикових приголосних [д], [т], [з], [с], [ц], [дз̣], [л], [н] у позиції перед наступним м'яким приголосним цієї ж групи та

перед пом'якшеним [в'], що стоїть перед [а], напр.: для [д'л'а], пісня [п'іс'н'а], цвях [ц'в'ах].

Для іноземців необиякі труднощі викликає вимова слів із кількома приголосними звуками, розміщеними поряд. У процесі вимови таких слів студенти намагаються „розрідити” приголосні голосними звуками, напр.: вклонитися – [вклонитис'а], власний [виласній]. Для усунення подібних недоглядів використовують **прийом прискорення темпу вимови** складів або слів: [вкло], [вла] та ін. Інколи під час вимови приголосні не вимовляють, напр.: студентка [студенка], вставати [ставати]. Задля усунення такої помилки варто використати **прийом уповільнення темпу вимови слова**.

По завершенню роботи над особливостями вимови звука, складу, слова розпочинається новий етап навчання фонетики – слухання і вимова через виконання низки вправ. Треба відзначити, що одночасно з фонетичними доцільно формувати навички читання і письма, що сприяє усвідомленню тісних зв'язків між усним та писемним мовленням, а саме: між звуками і буквами, слуховими і графічними образами слів.

Учені пропонують фонетичні вправи вибудовувати в такій послідовності:

1) спостереження (слухове та зорове) за одиницею, що вивчається, без повторення за зразком для створення її слухового обриса й артикуляційної настанови (вправи щодо диференціації одиниць);

2) слухання, повторення і корекція спочатку із зоровою опорою на артикуляцію чи графічні знаки, згодом без зорової опори (імітативні вправи);

3) самостійне відтерміноване відтворення.

Наприклад, вправи, спрямовані на формування умінь чути і розмежовувати звуки:

Вправа 1. Слухайте склади і пишіть: 1) однакові звуки в складі; або 2) різні звуки в складі.

Зразок: [ко – ко] – 1; [ко – ка] – 2; [са – са] – 1; [са – ца] – 2.

Заступне завдання пов'язане з розмежуванням звуків у словах (виконується таким же чином), напр.: *паради – поради; копати – капати; око – ока; лопата – лапатай; гурт – гудзик; гарно – ґрунт; гімн – атрус.*

На цьому етапі доцільним є формування акцентуаційних умінь і навичок, виконання таких завдань, як: слухайте, читайте, ставте наголос, промовляйте про себе, промовляйте вголос: *книжка – книжки; сніжка – сніжки; папка – папки; пробка – пробки; річка – річки; ластівка – ластівки; вовк – вовка; звір – звіра; час – часу; абзац – абзацу; агент – агента; дефіс – дефіса; диван – дивана; індик – індика; цемент – цементу; читач – читача; покупець – покупець; пастух – пастуха; семінар – семінару; кожух – кожуха.*

Отже, фонетико-орфоепічна компетенція студентів-іноземців ґрунтується, з одного боку, на елементарних знаннях з фонетики, засвоєних у функціональному аспекті, а з іншого – на відповідних уміннях і навичках. Тому процес формування фонетико-орфоепічної компетенції як системи (інтегрального поняття) передбачає не тільки і не стільки знання фонетики української мови, наявність сформованих умінь і навичок, навіть якщо вони досконалі й тривкі, скільки спроможність мобілізувати й реалізувати означені компоненти на практиці.

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ „Перун”, 2003. – 1440 с.

2. Капитонова Т. И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки / Тамара Ивановна Капитонова. – СПб. : Златоуст, 2006. – 272 с.
3. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах / С.О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна та ін. ; за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2003. – 302 с.
4. Хрестоматія по методике преподавания русского языка как иностранного / сост. Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 525 с.

**THE FORMATION PHONETIC AND ORTHOEPIC COMPETENCE IN
THE PROCESS OF ACQUISITION OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AS A
FOREIGN ONE BY THE STUDENTS OF HIGHER LEARNING
ESTABLISHMENTS**

Zinaida Bakum

For public consideration it has been submitted some problems of the formation of phonetic and orthoepic competence in the process of the acquisition of the Ukrainian language as a foreign one by the students of higher learning establishments. The author proposes a number of assignments aimed at improving auditory and articulatory habits skills.

Key words: phonetic and orthoepic competence, the Ukrainian language as a foreign one, articulation of the vowels and the consonants, auditory and articulatory habits and skills.

**ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕТИКО-ОРФОЭПИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ
УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

Зинаида Бакум

Рассмотрены проблемы формирования фонетико-орфоэпической компетентности студентов в процессе обучению украинскому языку как иностранному; предложено ряд заданий, направленных на усовершенствование слухо-произносительных умений и навыков.

Ключевые слова: фонетико-орфоэпическая компетентность, украинский язык как иностранный, артикуляция гласных и согласных звуков, слухо-произносительные умения и навыки.

Стаття надійшла до редколегії 2.03.2011

Прийнята до друку 2.04.2011