

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФОНЕТИКИ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Т.Ф. Кривцова (Москва, Россия)

Статья посвящена проблемам преподавания вводно-коррективного фонетического курса на неязыковых факультетах. Рассматриваются несколько направлений в проведении вводно-коррективного фонетического курса, анализируются пути оптимизации обучения фонетике.

Ключевые слова: *вводно-коррективный фонетический курс, контрастивный подход, интерферирующее воздействие родного языка, тактильные опоры*

SOME APPROACHES TO OPTIMIZATION OF TEACHING INTRODUCTORY REMEDIAL COURSE FOR NON-LINGUISTIC FACULTIES

T. Krivtsova (Moscow, Russia)

The Article deals with the problems of teaching the introductory-remedial phonetic course at non-linguistic faculties, discusses several areas in the conduct of introductory-remedial phonetic course and analyzes the ways of optimization of teaching phonetics.

Keywords: *introductory-remedial phonetic course, contrastive approach, the interfering effects of the native language, tactile support*

В связи с сокращением количества часов, отводимых в неязыковых вузах на дисциплину «иностран- ный язык», а подчас и переводу этой дисциплины в разряд факультативных (речь идёт о, преимуще- ственно, вторых языках) возник вопрос о пересмотре и /или корректировке программ по данной дисциплине. Корректировка касается, как уже было сказано выше, количества часов, что неизбежно приводит к количественному и качественному изменению в преподавании отдельных аспектов дис- циплины. Так, например, необходимость более ранней ориентации на язык специальности приводит к сокращению основного (базового) курса. Вследствие сокращения базового курса меняется и время, отводимое на каждый из аспектов обучения. В неязыковых вузах и на неязыковых факультетах уни- верситетов фонетика традиционно считается «падчерицей». Требования, предъявляемые к компетен- циям, которыми должны овладеть студенты по завершению вводно-коррективного курса, могут быть весьма расплывчатыми.

Если обратиться к тому, как на практике осуществляется преподавание фонетики, и в частно- сти, вводно-коррективного курса на факультетах нелингвистического профиля, то обнаруживаются несколько тенденций. В российских программах, и соответственно, в учебных пособиях вводно-кор- рективный курс «привязывается» к прохождению лексического и грамматического материала, так что в конце вводного курса студент приобретает знания по трём аспектам языка. Так, например, в про- грамме «Иностран- ный язык» для неязыковых вузов и факультетов от 2009 года авторы исходят из того, что «содержание языковой подготовки отражает только то, что обозначает “прирост” в овладении фонетикой, лексикой и грамматикой в диапазоне выделенных уровней, которые достигаются в про- цессе обучения иностранным языкам в неязыковом вузе (Допорогового уровня А2 и Порогового В1 в зависимости от входного уровня студентов или в зависимости от осваиваемого варианта програм- мы)» [Тер-Минасова, Соловова, 2009:19]. Таким образом, программа по иностранному языку базиру- ется на уже имеющихся уровнях, из чего следует, что при обучении речь может идти о корректировке уже имеющихся знаний.

Однако практика работы на неязыковых факультетах, особенно в последнее десятилетие, пока- зывает, что существует явно выраженная тенденция к уменьшению числа студентов, продолжающих изучение немецкого языка. Группы формируются преимущественно из « начинающих», не изучав- ших ранее немецкий язык, поэтому в программах должны быть прописаны все аспекты языкового материала, требования промежуточные и итоговые, а также какими компетенциями должны владеть студенты по завершению курса обучения. Если говорить о фонетике и о вводно-фонетическом кур- се, то группы, где обучение начинается с «нуля» видимо даже предпочтительней. У студентов этих групп не нужно будет исправлять зачастую глубоко укоренившиеся фонетические ошибки как на сегментном, так и на супraseгментном уровне. В качестве примера вводно-коррективного курса обра- тимся к курсу Рожковой Г.В., предназначенному для студентов и аспирантов естественных факуль-

тетов. Данный курс «содержит нормативный фонетический материал и систему специальных упражнений, обеспечивающих автоматизацию слухопроизносительных навыков, а также элементарный грамматический и лексический материал» [Рождкова, 2001:3]. На примере курса видно, как сложно работать преподавателю в прокрустовом ложе минимального количества часов, отводимых на дисциплину «иностранный язык». Та часть вводного курса, которая отводится под фонетику, представляет собой в принципе сжатый классический вариант вводного курса. Однако для более эффективной работы над постановкой отдельных звуков необходимо было бы использовать тактильные опоры, позволяющие студентам самим контролировать процесс артикуляции звука. Для оптимизации работы над немецкой фонетикой необходимо было бы учитывать и интерферирующее влияние русского и первого иностранного языка на сегментном и супraseгментном уровне и обращать на это внимание студентов. Такой материал, несомненно, способствовал бы чёткому осознанию студентами тех моментов в немецкой фонетике, которые представляют для них, как носителей русского языка, наибольшую трудность.

Вторая возможность проведения вводно-коррективного курса – использование учебных комплексов немецких издательств. К таким учебным комплексам предлагается и фонетический курс, в котором тренируется произношение отдельных звуков, слов с этими звуками, целых фраз. Этот способ преподавания фонетики просто неизбежен в силу национальной неоднородности обучаемых. Национальная неоднородность делает невозможным и контрастивный подход. В том случае, если речь идёт об обучении на курсах в стране изучаемого языка, то общение с носителями языка играет неоценимую роль [Braun, V., Doubek M.et.al. 2015].

В издательстве Лангеншайдт (Langenscheidt) в 2000 году вышла фонетика Хельги Дилинг (Helga Dieling) и Урсулы Хиршфельд (Ursula Hirschfeld), в которой авторы при обучении фонетике используют контрастивный и кинетический подходы [Dieling, Helga und Hirschfeld Ursula, 2000]. О несомненной пользе контрастивного подхода пишут многие лингвисты. По мнению И.А. Стернина «Упражнения и задания контрастивного характера могут включаться в «системные» учебники и пособия как один из видов работы. Необходимость учета родного языка учащихся в процессе их обучения иностранному языку представляется нам бесспорной, хотя данный методический принцип не является, да и не может, видимо, являться основой обучения. Он выступает как необходимый вспомогательный прием, ориентированный на облегчение усвоения материала, предотвращение интерференции, экономию времени при объяснении нового материала. Контрастивные исследования, таким образом, позволят значительно продвинуть вперед эффективность обучения иностранным языкам и иноязычному общению. ...Преодоление возможной интерференции – важнейшая цель применения контрастивных приемов в обучении» [Стернин, 2006:159]. Немецкая фонетика и её особенности изучаются в фонетике У. Хиршфельд в сравнении, например, с английской фонетикой [Hirschfeld, 2014]. Знание отличий в артикуляционном укладе и особенностей структуры слога позволяет обучающимся правильно произнести звук или слог. Кинетический подход также представляется весьма продуктивным [Липовска, 2000]. В данной статье вслед за У. Хиршфельд под кинетическим подходом в фонетике понимаются вторичные речевые движения (*sekundäre Sprechbewegungen*) движения рук и тела, которые могут помочь в выработке правильной артикуляции отдельных звуков, при работе над слогом и интонационным оформлении синтагмы и фразы [Dieling, Hirschfeld 2000:177]. Опора на движение способствует более успешному овладению произносительными навыками. Таким образом, используя элементы контрастивной лингвистики и кинетический подход, авторам пособия удалось, как представляется, построить курс, соответствующий целям обучения фонетике данной целевой группы [Hirschfeld, 2014].

В нашей практике такой подход или его отдельные элементы, безусловно, присутствовали и присутствуют. При обучении особенностям артикуляции немецкого слога можно сопровождать реализацию каждого слога резким движением руки. Следует, однако, подчеркнуть, что преподавание вводно-фонетического курса с активным привлечением кинетического подхода, предъявляет определённые требования и к самому преподавателю. Такой преподаватель, несомненно, должен быть человеком артистического склада.

Если проанализировать данные подходы к созданию вводно-коррективного курса, то можно отметить, что в них нет достаточно эффективных способов самоконтроля обучающихся. Можно, конечно, записать себя, сверить запись с оригиналом, но нет никаких гарантий в том, что только с помощью имитирования или таблиц Венглера (Wängler) [Wängler, 1964] удастся правильно произнести тот или иной звук. Таким способом самоконтроля является использование тактильных опор при артикуляции звуков. Этот метод, разработанный К.М. Колосовым, успешно применяется в практике преподавания фонетики в МГЛУ им. Мориса Тореза [Hizko, Bogomasowa, 1994].

Следующим важным моментом, отсутствующим в данных трёх подходах, является отсутствие градации признаков иностранного акцента по степени их выраженности. Признаками иностранного акцента могут быть как признаки русского акцента, так и признаки первого иностранного языка (например, английского) в немецкой речи. Опыт преподавания показывает, что у студентов, очень хорошо владеющих английским языком, в немецкой речи проявляется английский акцент. У студентов со слабым знанием английского языка интерферирующее влияние идёт со стороны родного русского языка. В процессе вводно-коррективного курса важно также учитывать, какие признаки иностранного акцента воспринимаются носителями языка как особенно релевантные. Важным пред-

ставляется и отсутствие в данных подходах интенсивной тренировки особенностей немецкого слога, так как именно интонация, начиная со слогового уровня, является едва ли не самым первым признаком, маркирующим иностранный акцент в немецкой речи. Таким образом, учитывая высказанные выше соображения, можно выстроить структуру вводно-коррективного курса.

Список литературы

- [1] *Липовска А.* Невербальные кинетические компоненты в учебном русско-болгарском словаре и их место в процессе формирования вторичной языковой личности.
URL: http://www.iling-ran.ru/library/psylingva/sborniki/Book2000/html_204/3-6.html.
- [2] *Рожкова Г.В.* Вводно-коррективный фонетический курс немецкого языка.
URL: <http://www.ffl.msu.ru/research/publications/rozhkova>.
- [3] *Стернин И.А.* Контрастивная лингвистика. Проблемы теории и методики исследования. – М.: Восток-Запад, 2006. URL: http://www.sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Kontrastivnaja_lingvistika/Kontrastivnaja_lingvistika.pdf.
- [4] *Тер-Минасова С.Г., Соловова Е.Н.* (авторы концепции). «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов. Примерная программа. – М., 2009. URL: <http://ftp.lib.asu.ru/%D4%E8%E7%E8%EA%EE-%F2%E5%F5%ED%E8%F7%E5%F1%EA%E8%E9%20%F4%E0%EA%F3%EB%FC%F2%E5%F2/230100.62-%C8%ED%F4%EE%F0%EC%E0%F2%E8%EA%E0%20%E8%20%E2%FB%F7%E8%F1%EB%E8%F2%E5%EB%FC%ED%E0%FF%20%F2%E5%F5%ED%E8%EA%E0/%C8%ED%EE%F1%F2%F0%E0%ED%ED%FB%E9%20%FF%E7%FB%EA/%CF%F0%EE%E3%F0%E0%EC%EC%E0%202009.pdf>.
- [5] *Braun B., Doubek M.et.al.* DaF kompakt A1. München: Klett, 2015.
URL: <http://www.klett-sprachen.de/daf-kompakt/r-1/67#reiter=titel&niveau=A1>.
- [6] *Dieling Helga und Hirschfeld Ursula.* Phonetik lehren und lernen: Fernstudieneinheit 21 – Berlin, München, Wien, Zürich, – New York: Langenscheidt, 2000.
- [7] *Hirschfeld U.* Bewegte Phonetik: Ausspracheübungen mit französischen Schülern im Deutsch- und Englischunterricht. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg // Seminar für Sprechwissenschaft und Phonetik. URL: <http://www.goethe.de/ins/fr/lp/prj/clb/unt/pho/deindex.htm>.
- [8] *L.I. Hizko, T.S. Bogomasowa.* Die Wege zur perfekten Aussprache. – М.: Высшая школа, 1994.
- [9] *Wängler Hans-Heinrich.* Atlas deutscher Sprachlaute. – Berlin: Akademie-Verlag, 1964.