



УДК 378.147:81'344=111

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ФОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВСТУПНО-КОРЕКТИВНОГО КУРСУ

Григор'єва Т.Ю., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри англійської мови
Навчально-науковий інститут іноземної філології
Житомирського державного університету імені Івана Франка

У статті розглянуто особливості формування фонологічної компетенції студентів мовного вишу під час вступно-корективного курсу з застосуванням інтегрованого підходу. Виокремлено основні фонетичні знання і навички, якими повинен оволодіти студент під час курсу, і методичні принципи, які забезпечують інтеграцію завдань з іноземної мови. Визначено характерні труднощі при формуванні фонологічної компетенції. З метою підвищення якості і рівня сформованості даного виду компетенції запропоновано алгоритм опрацювання фонетичного матеріалу.

Ключові слова: інтегрований підхід, фонологічна компетенція, комунікативний метод, фонетичні навички.

В статье рассмотрены особенности формирования фонологической компетенции студентов языкового вуза во время вступительного коррективного курса с использованием интегрированного подхода. Определены основные фонетические знания и навыки, которыми должен овладеть студент во время курса, и методические принципы, которые обеспечивают интеграцию заданий по иностранному языку. Представлены характерные трудности при формировании фонологической компетенции. С целью улучшения качества и уровня формирования данного вида компетенции предложен алгоритм работы с фонетическим материалом.

Ключевые слова: интегрированный подход, фонологическая компетенция, коммуникативный метод, фонетические навыки.

Grygoriieva T. Yu. INTEGRATED APPROACH IN THE FORMATION OF STUDENTS' COMPETENCE DURING THE INTRODUCTORY COURSE

The article deals with the peculiarities of formation of students' competence during the introductory course using the integrated approach. The basic phonetic skills and habits that a student should acquire, and the methodological principles which provide the integration of exercises in the foreign language teaching have been determined. The article outlines possible difficulties in the formation of phonological competence. In order to increase the quality and the level of phonological competence acquired, the model for working up the phonetic material has been suggested.

Key words: integrated approach, phonological competence, communicative method, phonetic habits.

Постановка проблеми. У вищих навчальних закладах, де готують майбутніх вчителів іноземної мови, питання навчання вимові є актуальним, оскільки майбутній вчитель є зразком іноземної вимови для своїх потенційних учнів і повинен сам володіти нормативною вимовою викладання. Крім того, він повинен вміти навчити своїх майбутніх учнів. Тому питання формування фонологічної компетенції студентів перших курсів мовних ВНЗ є першочерговим.

Перший курс – найважливіший етап у професійному становленні майбутнього вчителя англійської мови, оскільки на цьому курсі студент отримує перші навички та вміння навчання у вищому навчальному закладі, які значно відрізняються від навчання у загальноосвітній школі. Крім того, рівень мовної підготовки колишніх учнів не однаковий, тому одним з основних завдань навчання на першому курсі є формування базових компонентів комунікативної компетенції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На жаль, у вітчизняній і зарубіжній методичній літературі не висвітлюється думка щодо проблеми, яка стосується навчання фонетики в мовному виші, а також роботи над формуванням фонетичної компетенції студентів першого курсу під час вступно-корективного курсу. Відсутність таких досліджень негативно відбивається як на рівні викладання фонетики у мовному ВНЗ, так і на рівні оволодіння нею студентами першого курсу.

Однак, викладачі Житомирського державного університету імені Івана Франка, автори посібника [8], зробили спробу створити модель формування фонологічної компетенції студентами першого курсу під час вступно-корективного курсу. Посібник складається з двох частин: методичних рекомендацій для викладачів ВНЗ і фонетичного портфеля для студентів першого курсу. У розділі «Зміст і структура вступ-



но-корективного курсу» викладач знайде фонетичну карту розподілу всього фонетичного матеріалу для засвоєння і його часовий розподіл, а також зможе ознайомитися зі змістом кожного практичного заняття з фонетики. Друга частина посібника створена для студентів і являє собою фонетичний портфель, побудований за принципом Європейського мовного портфеля: фонетичний паспорт, фонетична біографія, фонетичне досвє.

Постановка завдання. Метою нашого дослідження є виявлення особливостей формування фонологічної компетенції з урахуванням інтегрованого підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування фонологічної компетенції у мовному виші повинно бути побудованим на основі комунікативного методу, що визначає мінімальний пороговий рівень сформованості вимовних навичок для тих, хто вивчає іноземну мову. Недостатність оволодіння пороговим рівнем вимови призводить до блокування комунікації, попри навіть добре розвинені граматичні та лексичні навички. Це особливо важливо для майбутніх учителів англійської мови, які повинні стати зразком нормативної англійської вимови для своїх потенційних учнів.

Вслід за Н.Ф. Бориско під фонологічною (фонетичною) компетенцією ми розуміємо здатність особистості до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення власних висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних знань, навичок та загальної мовної свідомості і фонетичної усвідомленості [3, с. 108].

У процесі навчання фонетичного матеріалу у мовному виші неможливо обмежитися тільки формуванням у студентів слухо-вимовних навичок та умінь графічно зображати звуки. Ритм та інтонація є невіддільними складовими англійської мови, її фонетичної системи, тому оволодіння студентами ритміко-інтонаційними навичками є одним з головних та найважчих завдань. На відміну від слухо-вимовних (артикуляційних) навичок, які є мовленнєвомоторними, інтонаційні навички – це мовленнєві навички: мовлення є ситуативним за своєю природою, тому й наша інтонація завжди залежить від мовленнєвої ситуації: з ким ми розмовляємо, де ми знаходимось, який комунікативний намір ми хочемо здійснити за допомогою інтонації [5, с. 112].

Наш досвід показує, що оволодівши мовленнєвими вміннями (говорінням, читанням, аудіюванням та письмом), накопичивши певний лексичний запас та засво-

ївши граматичний матеріал, що є програмним для учнів середньої школи, у більшості своїй студенти не володіють фонологічною компетенцією. Для 80% студентів труднощі полягають не стільки у вимові англійських звуків, скільки у продукуванні ритмічно та інтонаційно правильно оформленого мовлення. Не випадково формування мовної компетенції на першому курсі розпочинається з фонологічної компетенції.

Так, в основу програми з практичної фонетики для I курсу мовного вишу покладено знання, уміння та навички, окреслені загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. Відповідно до даного документа фонологічна компетенція включає знання та навички перцепції і продукції: звукових одиниць (фонем) мови та способів їх реалізації у певному контексті (алофонів); фонетичних ознак розрізнення фонем (дистинктивних ознак, наприклад, сонорності, назальності, закритості, лабіальності); фонетичного складу слів (складоподілу, фонетичних відрізків, словесного наголосу і тону); фонетики речення (просодії); наголосу і ритму фрази; інтонації; фонетичної редукації; вокалічної редукації; сильних і слабких форм; асиміляції; елізії [2, с. 116].

У проекті програми з іноземної мови для мовних університетів та інститутів для I курсу фонетичні навички, якими студенти повинні оволодіти, визначені наступним чином:

Студенти повинні:

- розрізнати у мовленні довгі та короткі голосні, дифтонги, глухі та дзвінкі приголосні, аспіровані та неаспіровані приголосні і т.ін.;
- виразно вимовляти перелічені вище звукові контрасти;
- сприймати модифікації голосних і приголосних звуків у зв'язному мовленні (слабкі форми, позиційні алофони, асиміляцію, елізію тощо);
- вміти самостійно продукувати вищезгадані модифікації у зв'язному мовленні;
- розрізнати у мовленні наголоси у багатоскладових словах;
- правильно ставити наголос у таких словах;
- виділяти у мовленні важливу інформацію, використовуючи логічний наголос;
- використовувати у зв'язному мовленні ритм;
- визначати мовленнєві функції у висловлюваннях, переданих за допомогою різних інтонаційних моделей;
- передавати різні комунікативні функції у власних висловлюваннях за допомогою інтонації;



– передавати почуття та ставлення до проблем, що обговорюються на I курсі [6, с. 51].

Для того, щоб реалізувати перераховані вище фонетичні навички, студенти повинні оволодіти наступними теоретичними фонетичними знаннями, а саме: характеристика основ англійської артикуляції і ролі органів мовлення у вимові англійських звуків; характеристика англійських голосних та приголосних у порівнянні з системою українських фонем; типи кількісної та якісної редукції голосних, асиміляції приголосних; фонетична транскрипція; правила поділу слів на склади та складоутворення; типи складів; типи наголосу; наголос у простих та складних словах; ритмічні групи; частини синтагми; принципи поділу на синтагми; інтонація: компоненти та функції; типи шкал (низхідна, висхідна, перервана, падаюча, висока рівна, ступінчаста); типи тонів (низьке і високе падіння, низький і високий підйом, низхідно-висхідний тон); наголос у реченні: типи та функції; символи для позначення наголосів та тонів; правила графічної презентації інтонаційних малюнків.

Таким чином, розгляд вимог програми до оволодіння фонологічною компетенцією дозволяє нам виділити її основні компоненти: фонетичні знання (теоретичні та практичні) і фонетичні навички (слухові та ритміко-інтонаційні).

Ми погоджуємося з думкою вітчизняних методистів, що ефективною формою проведення занять є застосування інтегрованого підходу, який об'єднує всі види мовленнєвої компетенції: читання, письмо, говоріння й аудіювання. Як слушно зазначає Н.О. Морська, оскільки у реальному спілкуванні неможливо виокремити одне від іншого і при цьому підтримувати процес спілкування, то й у вивченні іноземної мови для досягнення комунікативних цілей студенти природно інтегрують мовні навички [4].

Поняття «інтеграція» означає «процес взаємопроникнення структурних елементів різних галузей навчання, який супроводжується узагальненням та комплексністю знань. Такий підхід не порушує логіки кожного навчального предмету і у той же час забезпечує потенційну можливу взаємодію між ними».

Розробку моделей інтегрованого навчання варто здійснювати на засадах системного підходу. Серед основних принципів створення інтегрованої дидактичної системи виокремлюють наступні: цілісності, системності, структурності, багаторівневості, відповідності дидактичної системи соціальним, культурним, природничим, нау-

ково-технічним сферам суспільного життя. Реалізація цих принципів дозволяє оптимізувати навчальний процес, і результатом функціонування інтегрованої дидактичної системи є: а) на рівні навчальної теми – встановлення системності в окремих фрагментах засвоєного студентами матеріалу; б) на рівні навчального модуля – виявлення співвідношень найбільш значущих елементів навчального матеріалу, загальної системності, комплексності та інтегративності культурологічних і спеціальних знань, способів діяльності; в) на рівні навчального предмета – інтегрування культурологічних, загальнонаукових і спеціальних знань та умінь; г) на рівні навчальних циклів – досягнення єдності загальної та спеціальної підготовки студентів, їх системної цілісності [7, с. 170-171].

Аналіз педагогічної літератури дозволяє виокремити основні методичні принципи, які забезпечують інтеграцію завдань з іноземної мови:

– постійний взаємозв'язок теоретичних знань з їх застосуванням; мовні знання у системі опанування мови є не самоціллю, а важливим засобом формування, вираження і удосконалення думки;

– активний характер навчання: вивчення мови має стати активним процесом, який забезпечить органічне поєднання всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання й письма;

– мовні знання, мовленнєві уміння й навички слід розглядати як умову й компонент розвивального навчання [1, с. 50].

Слід зазначити, що застосування інтегрованого підходу у формуванні фонологічної компетенції саме під час вступно-корективного курсу має ряд переваг, як-от:

– ознайомлення студентів з певним граматичним матеріалом на основі вивчення окремих звуків або інтонаційних моделей;

– накопичення та розширення словникового запасу відповідно до тематики занять з практичного курсу іноземної мови;

– розпізнання та застосування набутих лексичних, граматичних та фонетичних навичок у читанні, письмі, говорінні та аудіюванні.

Так, наприклад, для навчання вимові англійських звуків [s], [z] у кінці слова з наступною вимовою [s], [z], [iz] доцільно використовувати наступний граматичний матеріал: форму множини іменників (pets, days, faces); дієслова третьої особи однини у теперішньому часі (likes, claims, finishes). Прикладами для засвоєння нейтрального звуку [ə] можуть слугувати ступені порівняння прикметників (big – bigger – the biggest [bɪg – 'bɪgə – pə 'bɪgəst]);



неозначений артикль з іменниками-професіями, що закінчуються на -er, -or (a doctor, a teacher); порівняльні конструкції типу as ... as, than

Для засвоєння та розширення словникового запасу студентів у межах інтегрованого підходу для навчання фонетичного матеріалу під час ВКК вважаємо необхідним здійснювати відбір лексичного матеріалу відповідно до тематики занять з практичного курсу основної іноземної мови, що вивчається на I курсі мовних ВНЗ. З практичного досвіду можна стверджувати, що багаторазові прослуховування, читання й вимова тематичних лексичних одиниць сприяє кращому їх засвоєнню та полегшує подальше вивчення та застосування тематичної лексики на заняттях з практичного курсу іноземної мови.

Оскільки практичною метою навчання іноземної мови є спілкування в усній і письмовій формах, це викликає необхідність поєднання роботи над засвоєнням граматичних, лексичних та фонетичних навичок при виконанні комунікативних вправ у говорінні, аудіюванні та читанні вголос. Зазначимо, що удосконалення навичок писемного мовлення, орфографічного письма зокрема, може ускладнюватися через низку графічних труднощів читання, які студенти мають подолати впродовж вступно-корективного курсу, а саме: кількісна неадекватність між буквами та звуками у слові, тобто між графічним та звуковим образом слова (daughter ['dɔ:tə], queue [kju:]); різночитання однакових букв та буквосполучень (honest – honey, though – enough – ghost); кількість букв алфавіту та кількість графем, які вони утворюють (26 букв англійського алфавіту дають 104 графеми); наявність «німих» букв у словах (plough, sandwich, lane); передача одного і того ж звука різними буквами та буквосполученнями ([f] – fine, **Physics**, enough; [e] – letter, **meant**, friend) [5, с. 192-193].

Окрім того, формування фонологічної компетенції визначається рядом індивідуальних особливостей самих студентів, а саме:

- домінування різних стилів навчання (learning styles) у студентів;
- різні рівні мовних здібностей;
- вплив вікових особливостей (пам'ять, сприйняття, увага);
- дефекти мовлення у деяких студентів у рідній мові, що переноситься і на вивчення іноземної мови;
- неоднакова мотивація до вивчення іноземної мови;
- різна готовність до вивчення іноземної мови [8, с. 12].

Слід зазначити, що труднощі, викликані методами та засобами формування фонологічної компетенції обумовлені:

- відсутністю аутентичних зразків англійського мовлення;
- ігноруванням можливості використання технічних засобів навчання при формуванні фонологічної компетенції;
- відсутністю алгоритмів роботи з фонетичними матеріалами різних типів (римівок, скоромовок, мікродіалогів, джазових наспівів тощо);
- неправильним відбором фонетичного матеріалу для формування всіх компонентів комунікативної компетенції;
- недотриманням етапів формування фонологічної компетенції;
- невідповідністю фонетичних вправ етапам формування фонологічної компетенції [8, с. 12].

Попри те, що традиційно у ВНЗ використовують методику поступового навчання, причому більша частина часу відводиться на роботу по оволодінню звуками англійської мови, вважаємо, що формування фонологічної компетенції буде успішнішим, якщо воно буде побудовано за моделлю "The Whole Language Learning", тобто навчання відразу кількох компонентів фонологічної компетенції (звуків, ритму, інтонації) на основі автентичних мікродіалогів або текстів з дотриманням етапів формування фонологічної компетенції:

- етап формування фонетичних навичок (презентація нового фонетичного матеріалу та його первинне тренування);
- етап удосконалення фонетичних навичок (автоматизація використання фонетичного матеріалу, що вивчається, на різних рівнях (звуку, звукосполучення, слова, словосполучення, фрази, понадфразової єдності));
- перехід фонетичних навичок у мовленнєве вміння (самостійне використання вивченого фонетичного матеріалу для вираження власних комунікативних намірів).

Для того, щоб формування фонологічної компетенції було логічним, послідовним, з урахуванням інтегрованого підходу до навчання рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності, комунікативного підходу, стадіальності формування фонетичних навичок, доцільно використовувати спеціальний алгоритм, який складається з 4 етапів.

Розглянемо кожний етап алгоритму детальніше, оскільки кожен з них має свою специфіку.

I етап – презентація нового фонетичного матеріалу. Відібраний матеріал пода-



ється у ситуативних мікродіалогах та презентується за допомогою технічних засобів навчання.

II етап – рецептивне опрацювання фонетичного матеріалу. Цей етап направлений на формування різних видів слуху студентів (фонетичного, фонематичного, інтонаційного і самокритичного), вміння сприймати на слух і розрізнити фонетичні особливості запропонованого темпу (характерних звуків, наголосу, ритму та інтонації). Організовуючи рецептивне опрацювання студентами фонетичного матеріалу, викладач пропонує їм прослухати текст та виконати завдання, які передбачають диференціацію звуків, що вивчаються, знаходження звукобуквенних або звукових співвідношень, з'ясування комунікативної функції інтонаційного зразку наголошених та ненаголошених складів або слів тощо.

III етап – репродуктивне опрацювання фонетичного матеріалу. На цьому етапі студенти репродукують фонетичний матеріал, який повинні засвоїти. Для цього вони виконують різні типи вправ: імітаційні, підстановчі, вправи на комбінування (на рівні слова, звукосполучень, словосполучень, фрази або понадфразової єдності), вправи на зміну комунікативної функції мікродіалогу по завданню, зміна наголосу у відривках мови (логічний наголос) за заданою функцією тощо.

IV етап – продуктивне опрацювання фонетичного матеріалу. Мета цього етапу – забезпечити достатню мовленнєву практику з використанням опрацьованого фонетичного матеріалу на основі різноманітних комунікативних завдань: висловитися у межах запропонованої ситуації, взяти участь у рольовій грі тощо. Виконання студентами цих завдань дозволить їм продемонструвати самостійне володіння вивченим фонетичним матеріалом, а викладачу з'ясувати ступінь правильності його використання у мові і рівень набутих студентами фонетичних навичок.

Застосовуючи підхід інтегрованого навчання, кожен етап запропонованого алгоритму опрацювання фонетичного матеріалу може мати різну кількість технологій у залежності від важкості власне фонетичного матеріалу та від мети заняття з практичної фонетики.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, безумовно застосування інтегрованого підходу до навчання іноземної мови пов'язане з великою кількістю труднощів. Однак, можливість імплементації принципів інтегрованого навчання саме у процесі навчання фонетичного матеріалу дозволяє підвищити якість і рівень сформованості фонологічної компетенції, аналізувати власний рівень володіння фонетичними навичками та сприяти вмілому оперуванню набутих мовних навичок у різних видах мовленнєвої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дорофєєва Є.А. Реалізація інтегрованого підходу на уроках української мови в 10-11 класах / Є.А. Дорофєєва // Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях студентської молоді «Родзинка – 2008»: X Всеукр. студ. наук. конф., 24-26 квіт. 2008 р., м. Черкаси. Серія філологічні науки / МОН України, ЧНУ ім. Б. Хмельницького – Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008 – С. 49-51.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – Київ : Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Методика формування міжкультурної комунікативної компетенції: курс лекцій : [навчально-методичний посібник для студентів мовних спеціальностей осв. кваліф. рівня «Магістр»] / за ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2011. – 344 с.
4. Морська Н.О. Інтегрований підхід до викладання іноземної мови / Н.О. Морська // Проблеми лінгвістики науко-технічного і художнього тексту та питання лінгвометодики : [збірник наукових праць] / Вісник Національного університету «Львівська політехніка» № 419. – Львів : Львівська політехніка, 2001. – С. 18-20.
5. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : [підручник] / С.Ю. Ніколаєва ; кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
6. Програма з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект / [С.Ю. Ніколаєва, М.І. Соловей, Ю.В. Головач та ін.] ; Київ. держ. лінгв. ун-т та ін. – Київ, 2001. – 245 с.
7. Сова М.О. Концептуальна модель інтегрованого навчання і технологія її впровадження у навчальний процес вищої школи / М.О. Сова // Біоресурси і природокористування: Науковий журнал. – 2009. – Т. 1, № ½. – С. 169-177.
8. Формування фонологічної компетенції студентів I курсу мовного вузу під час вступно-корективного курсу : [навчально-методичний посібник] : у 2 ч. / [Л.В. Калініна, Т.Ю. Григор'єва, Н.О. Гудзь, А.В. Соколовська, Л.М. Чумак]. – Ч. 1. – Житомир : Полісся, 2015. – 248 с.