

Гончаренко Елена Николаевна – доцент кафедри романо-германських мов. В сфері наукових інтересів: історія розвитку іспанської мови, її функціонально-стилістическа диференціація, новітні тенденції методики викладання іспанської мови в середніх навчальних закладах.

Робота над вимовою в процесі навчання іноземної мови в середніх навчальних закладах має велике значення для автоматизації умінь та навичок усного мовлення, читання та розуміння матеріалу, що читається й сприймається на слух. Під навчанням вимови зазвичай розуміють різноманітні види робіт, що мають на меті сформувати в учнів стійкі вимовні навички іноземної мови, які необхідні для спілкування іноземною мовою. В зв'язку з цим в запропонованій статті розглядається питання формування та розвитку фонетичних навичок учнів як важливої умови навчання всіх видів мовленнєвої діяльності.

Матеріали статті стануть у пригоді студентам при вивченні курсу методики викладання іспанської мови та під час проходження педагогічної практики, а також учителям іспанської мови середніх навчальних закладів.

доц. О.М.Гончаренко

НАВЧАННЯ ФОНЕТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Навряд чи варто детально зупинитись на значенні правильної вимови, знаючи, що звуковий матеріал є першоелементом мовлення й слухо-вимовні навички лежать в основі всіх видів мовленнєвої діяльності. Прищеплення фонетичних знань є безпосередньою метою навчання іноземної мови поряд з лексичними, граматичними та орфографічними знаннями як компонентів мовленнєвих навичок та умінь. В зміст навчання вимови входять такі складові, як артикуляція звуків, поділ на склади, наголос в слові, інтонація, а

також навички та вміння використання цих вимовних компонентів у мовленні.

Навчання фонетичного матеріалу іноземної мови передбачає оволодіння всіма звуками й звукосполученнями, наголосом та основними інтонаційними моделями (інтонаціями) найбільш поширених типів простих і складних речень мови, що вивчається.

Під слухо-вимовними навичками розуміють навички фонемно правильної вимови усіх звуків у потоці мовлення та розуміння всіх звуків при аудіюванні мовлення. Ритміко-інтонаційні навички – це навички інтонаційно і ритмічно правильного оформлення мови й, відповідно, розуміння мовлення інших людей.

При навчанні іншомовної вимови необхідно враховувати, що в учнів вже сформовані слухо-вимовні навички рідної мови. З одного боку – це допомагає в оволодінні вимовою іноземної мови, з іншого – викликає певні труднощі, спричинені інтерференцією рідної мови. Таким чином, у плані навчання вимови вчитель повинен скорегувати фонетичні навички, що вже є в учнів, у відповідності до фонетичної системи іноземної мови та доповнити її тими елементами вимови, що відсутні в рідній мові учнів.

Для нейтралізації негативного впливу навичок рідної мови навчання іншомовної вимови має будуватися на основі порівняльного аналізу фонологічних систем рідної та іноземної мов.

У зв'язку з цим учителю слід знати, з якими труднощами зустрінуться учні в процесі оволодіння вимови іспанської мови. За ступенем трудности фонетичного явища в іспанській мові умовно виділяють три групи звуків. До першої групи відносяться звуки максимально наближені до звуків рідної мови за акустичними особливостями та артикуляцією: [a, b, d, e, f, i, k, m, n, o, p, t, u, g].

Друга група включає звуки, які, на перший погляд схожі на звуки рідної мови, але відрізняються від них за суттєвими ознаками: [ç, x, l, ŋ, ð]. Сприймання та відтворення звуків, що належать до другої групи,

характеризуються високим ступенем інтерференції. Учні автоматично переносять навички вимови цих звуків з рідної на іноземну, що призводить не тільки до появи акценту у мовленні, але й до помилок на рівні змісту. Звуки цієї групи вимагають посиленої уваги та спеціального тренування в різноманітних вправах.

До третьої групи входять звуки, які не мають артикуляційних або акустичних аналогів у рідній мові [θ, s, ŋ, ʃ, ʀ].

Таким чином, належність звука іноземної мови до тієї чи іншої з трьох згаданих груп зумовлює методику його засвоєння – спосіб ознайомлення учнів з ним, вибір й кількість вправ, що потрібні для оволодіння даним звуком у рецепції та репродукції.

В середніх навчальних закладах об'єктом засвоєння при навчанні вимови є лише ті звуки, що становлять для учнів певні труднощі; за критерієм відповідності потребам спілкування до мінімуму передусім включаються ті звуки та інтонації, що виконують умовну смисло-розрізняльну функцію; за критерієм нормативності з фонетичного мінімуму для середніх навчальних закладів вилучаються всілякі відхилення від норми, а об'єктом навчання виступає стиль зразкової літературної мови (за еталон береться вимова дикторів, коментарів радіо й телебачення).

Основними вимогами щодо вимови є фонематичність та швидкість. Фонематичність передбачає правильність оформлення мовлення з фонетичної точки зору; швидкість – ступінь автоматизованості вимовних навичок, який дозволяє говорити в нормальному темпі мовлення (для іспанської мови – 110-130 слів за хвилину).

Апроксимована вимова – це така вимова, в якій, як і в літературній, відсутні фонологічні помилки, але яка, на відміну від літературної, допускає нефонологічні помилки, тобто такі, що не заважають розуміти усні висловлювання та прочитане вголос іноземною мовою [5, с.106].

Враховуючи труднощі, з якими зустрічається учень при оволодінні вимовою іноземної мови, у процесі навчання доцільно використовувати імітативний та аналітичний методи одночасно.

Засвоєння фонетичного явища починається вже при його введенні, коли коли учні отримують можливість не тільки сприйняти новий звук, але й наче „відчутти” його своєю мовленнєвою моторикою. При введенні звука учні тренуються в його вимові ізольовано, в словах, в словосполученнях, фразах. Проте навряд чи можна вважати, що для постановки вимови певного звука достатньо одного урока. На наступних уроках необхідно продовжувати тренування в оволодінні звуків, які були введені на минулому уроці та раніше. Фонетична зарядка, яка проводиться майже на кожному уроці на протязі всього курсу навчання іноземної мови, являє собою спеціальні тренувальні вправи у вимові, які попереджують забування фонетичного матеріалу та та сприяють автоматизації навичок. Матеріалом для фонетичної зарядки можуть бути окремі звуки, звукосполучення, слова, речення, невеликі тексти, які містять фонетичні явища, що потребують постійної уваги [10, с71].

В методиці фонетично направлені вправи прийнято ділити на вправи на слухання та вправи на відтворення. Вправи на слухання, яким відводиться досить скромне місце серед інших фонетичних вправ, дуже необхідні для учнів, оскільки вони сприяють формуванню важливих ланок механізмів аудіювання і в той же час є основою для формування фонетичних навичок говоріння та читання. Їх можна виконувати на тому ж уроці, на якому вводяться ті чи інші звуки, й обов'язково – на наступному уроці, щоб закріпити слуховий образ звука, сполучення звуків, мелодійного малюнка фраз різних комунікативних типів. Вправи на слухання повинні супроводжуватися певними діями, які, з однієї сторони, підвищують активність учнів, а з іншої – дають можливість вчителю контролювати якість виконання вправ [9, с.14]. Серед вправ на слухання можна виділити наступні:

- вправи на розрізнення звуків та мелодії;

- вправи на сприйняття форми та змісту мовних одиниць.

Вправи на слухання підводять учнів до вправ на відтворення. При виконанні цих вправ дуже важливо, щоб зразок, за яким учні повторюють звуки, слова й речення, звучав чітко й виразно, в нормальному темпі, з правильною інтонацією. Спочатку цей зразок дає учитель, пізніше учні переходять до виконання вправ на відтворення з опорою на фонограму. При виконанні таких вправ необхідно чередувати режими роботи, активно використовувати хорову роботу й переплітати її з індивідуальною. Вправи на відтворення, як і на слухання, можуть бути чисто фонетичними, направлені на засвоєння окремих звуків, слів, словосполучень, інтонації речень. При цьому учні можуть повторювати за вчителем або диктором слова з невідомим для них значенням. Це сприяє формуванню звуко-наслідувальних навичок, основаних на слухових та мовленнєво-моторних відчуттях. Проте кількість чисто формальних вправ повинно бути мінімальним. Більшість вправ повинні носити комунікативний характер, тобто при їх виконанні учні відтворюють слова, словосполучення, речення в бесіді з учителем або один з одним. При чому учитель весь час дає їм зразок, який несе комунікативну нагрузку, тобто його функція як зразка для наслідування завуальована. З'являється відчуття гри, спілкування, а, як відомо, в такій обстановці краще досягається мета – засвоюється потрібний звук.

Згідно з аналітико-імітативним підходом до навчання вимови, звуки, що становлять певні труднощі, виділяються із зв'язного цілого і пояснюються. Правила артикуляції носять апроксимований характер і підказують учням, які органи мовлення беруть участь у вимові звука. Наприклад, щоб вимовити іспанський звук [ø], необхідно кінчик язика помістити між зубами й видихнути повітря.

Всі пояснення, які даються учням, повинні бути чіткими, лаконічними і практично цінними, враховувати типові помилки учнів. Після аналітичної

частини роботи над звуком, він включається в ціле: склади, слова, словосполучення, фрази, які імітуються учнями.

Важливу роль у процесі автоматизації дій учнів з новими звуками відіграють зразки або еталони вимови, які сприймають учні. Демонстрація зразків різних рівнів може здійснюватись учителем або диктором. Для навчання важко переоцінити роль фонограми (або відеограми), особливо автентичної, тобто підготовленої та начитаної спеціалістами-носіями мови. Фонограма дає зразкові й незмінні еталони вимови, які можна відтворювати багаторазово.

Вправи на рецепцію та репродукцію тісно пов'язані між собою і націлені на формування слухових і вимовних навичок. Вправи на рецепцію звуків спрямовані на розвиток фонематичного слуху учнів. Мовленнєвий, або фонематичний слух – це здатність розрізнити звуковий склад мовлення і синтезувати значення при сприйманні мовлення. Як правило, вправи на розвиток фонематичного слуху – це некомукативні вправи на впізнавання нового звуку чи словосполучення серед інших, наголошеного складу, слова тощо. Вправи на диференціацію звуків, які учні можуть не розрізнити, виконуються на рівні слів або коротких речень. Досить поширеними є вправи на ідентифікацію звуку, мета яких розпізнавати звук як відомий з новими характеристиками. Наприклад, учні мають прослухати та ідентифікувати звуки [s] – [θ] – [f] в наступних іспанських словах: cine, fin, cesta, cena, casa, caza, firma, saco, azucena, zarzuela, plaza, final, fábula, farmacia, centro, famoso.

Матеріалом для репродуктивних фонетичних вправ служать окремі звуки, звукосполучення, фрази. Це головним чином рецептивно-репродуктивні (некомунікативні та умовно-комунікативні) вправи. В некомукативних імітативних вправах доцільно звертати увагу учнів на певні характеристики звуку (наголос, відсутність аспірації тощо), що робить імітацію свідомою. На рівні умовно-комунікативних вправ можна використовувати такі їх види: імітація ЗМ, підстановка у ЗМ відповіді на запитання – лаконічні та повні. В

рецептивно-репродуктивних вправах об'єктом засвоєння може бути окремий звук або можуть контрастуватися два або три звуки.

На початковому етапі вправ основна мета – формування слухо-вимовних навичок учнів, тому питома вага усіх фонетичних вправ досить значна порівняно з іншими вправами. На середньому та старшому ступенях ці вправи націлені на підтримку та вдосконалення навичок вимови, а також на запобігання помилок.

Нижче наводиться зразок фрагменту уроку з формування слухо-вимовних навичок на початковому етапі.

Мета: Навчити учнів упізнавати звук [ə] і правильно його вимовляти (на рівні окремих слів та речень).

Обладнання: Дзеркальця, фонограма.

Етап. Мета. Прийом

Зміст роботи

Етап 1. Виконання вправ на гімнастику язика.

Maestro: Підготуйтеся до вимови звука, який зовсім не схожий на звук

Мета: Підготувати артикуляційну базу для вимови звука [ə].

української мови [ə]: El zapatero hace zapatos. Дивіться у дзеркальце й робіть

Прийом: колективне виконання розпоряджень учителя (учні користуються дзеркальцями).

те, що роблю я: кінчик язика помістіть між зубами й видихніть повітря.

Етап 2. Відпрацювання вимови окремого звука у словах і словосполученнях.

Maestro: А тепер слухайте мене, дивіться, як я вимовляю звук [ə]: El zapatero hace zapatos. Спробуйте

Мета: Навчити учнів вимовляти звук [ə] та впізнавати його на слух.

вимовити звук [ə], включивши голос. Повторюйте за мною хором (хорова імітація).

Прийом: хорове повторення, виконання розпоряджень учителя, індивідуальне

M→Grupo: zapato, azúcar, perezoso, lápiz, voz, mozo, cine, vez, pez, cruce, pedazo, pozo, doce, dulce, cero, dice, cigüeña.

повторення.

М.: Послухайте слова і підніміть руку,
коли почуєте слово зі звуком [θ]:

(упізнавання): pereza, siete, cerca, trece,
oficina, trozo, hace, cose, toz, sal, luz, es.

М.: Послухайте інші слова зі звуком [θ],
повторюйте за мною по черзі
(індивідуальна імітація).

М.→Al.1, Al.2: fácil, francés, cereza,
plaza, César, Cecilia, voces, cero, trozo.

Етап 3. Відпрацювання
вимови нового звука в
в словах та словосполученнях.

Мета: навчити учнів
розрізняти на слух
звуки [θ], [s] і правильно
вимовляти їх в опозиції.

Прийом: хорове та
індивідуальне повторення.

А тепер послухайте записані на плівку
пари слів зі звуками [θ] та [s] і
повторюйте їх за диктором спочатку
хором, а потім по черзі (контрастування).

casa – caza	asar – azar
sierra – cierra	seno – ceno
serrar – cerrar	paso - pazo
sima – cima	cosido – cocido
masa – maza	casada – cazada

Етап 4. Відпрацювання
вимови нового звука в
реченнях, римівках.

Мета: навчити учнів
правильно вимовляти
звук [θ] в потоці мовлення.

Прийом: хорове та
індивідуальне повторення.

М.: Послухайте речення і повторюйте їх
за мною хором.

М.→Grupo: ● Hace sol.
● César traduce al francés.
● Lo dice dos veces.
● Necesito una cerilla.

М.: Послухайте віршик про лелек,
які клюють черешні в садочку. Повторюйте
його за мною хором.

М.→Grupo: Las cinco cigüeñas

están cerca del cerezal,
picotean las cerezas
cercanas a madurar.

М.: Хто хоче продекламувати віршик про лелек? Я вам допоможу. М.→А1.1, А1.2...

Оволодіння іншомовною інтонацією передбачає формування аудитивних навичок сприйняття інтонаційного малюнка та його адекватне відтворення в процесі говоріння та читання [3, с.7].

Інтонація означає рух висоти тону всередині речення чи мовленнєвого такту та разом з наголосом речення поділяє мовлення на значеннєві одиниці. В своїй синтаксичній функції інтонація служить розрізненню видів речення. В емоціональній чи модальній функції вона може виражати, додатково до предметного змісту повідомлення, настрої того, хто говорить, його відношення до предмета розмови та до співрозмовника. Нарешті, в своїй функції виділення інтонація допомагає відрізнити в мовленні суттєве від несуттєвого.

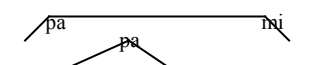
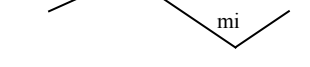

Інтонація являє собою комплекс просодичних засобів, складну єдність таких компонентів, як мелодія, ритм, фразовий і логічний наголос, тембр, темп, паузація. Умови навчання іноземної мови в середніх навчальних закладах обмежують завдання навчання інтонації оволодінням її основними компонентами, а саме: мелодією, фразовим та логічним наголосом (останній має вирішальне значення для спілкування) і паузацією при нормальному темпі мовлення [5, с.112]. Метою навчання інтонації є формування:

- рецептивних ритміко-інтонаційних навичок, або “інтонаційного слуху” в аудіюванні;
- продуктивних ритміко-інтонаційних навичок в говорінні та при читанні вголос.

На відміну від слухо-вимовних навичок, які є мовленнєво-моторними, інтонаційні навички – це мовленнєві навички: мовлення є ситуативним за своєю природою, тому й інтонація завжди залежить від мовленнєвої ситуації

(з ким ми розмовляємо, де ми знаходимось, який комунікативний намір ми хочемо здійснити за допомогою інтонації). Насамперед це стосується таких компонентів інтонації, як наголос та мелодія.

В іспанській мові зміна мелодики викликає зміну комунікативного типу однакових за лексичною та граматичною структурою фраз:

Prepara la comida.↓		повідомлення
¿Prepara la comida?↑		запитання
¡Prepara la comida!↓		наказ

На етапі ознайомлення учнів з новими інтонаційними моделями завдання вчителя – продемонструвати нову інтонаційну модель та її комунікативне значення в різних ситуаціях мовлення. Так, щоб продемонструвати інтонаційну модель наказу та прохання, вчитель віддає різні розпорядження учням, використовуючи спочатку спадний тон, а потім – висхідний. Паралельно він пояснює комунікативне значення (у першому випадку – наказ, у другому – прохання). Після першої демонстрації обох моделей потрібно записати їх на дошці, вдаючись до мінімального графічного відтворення інтонаційної моделі. Далі прослухати невеличкі діалоги у звукозапису, де вживаються нові інтонаційні моделі, що сприятиме становленню такої ознаки навички як гнучкість; потім слід перейти безпосередньо до автоматизації дій учнів з новими інтонаційними моделями, щоб формувати такі ознаки навички як автоматизованість та сталість.

Як і в процесі автоматизації дій учнів з окремими звуками, при автоматизації дій учнів з новими інтонаційними моделями використовуються вправи на рецепцію та вправи на репродукцію інтонаційної моделі. У зв'язку з мовленнєвим характером інтонаційних навичок при навчанні інтонації необхідно виконувати умовно-комунікативні вправи.

Кінцевою метою роботи над фонетичними знаннями є навчання учнів розуміти висловлювання на іноземній мові та фонетично правильно їх

відтворювати. Знання закріплюються практикою, під якою розуміють три сфери мовленнєвої діяльності: слухання, читання, говоріння [2, с.158].

Контроль та оцінка вимови здійснюється вчителем з урахуванням типів помилок у мовленні учнів. Необхідно розрізняти фонетичні та фонологічні помилки. Перші впливають на якість звучання, а другі – на зміст. В неспеціалізованих середніх навчальних закладах, де одним з принципів вимови залишається принцип апроксимації, фонетичні помилки не беруться до уваги, тому що основна мета спілкування – розуміння – досягнута. Враховується наявність та кількість фонологічних помилок. Але даний принцип оцінки вимови не стосується спеціалізованих шкіл, гімназій та ліцеїв, в яких мета навчання іноземної мови наближається до мети мовного вузу – володіти іноземною мовою на рівні, наближеному до культурних носіїв мови. У цих випадках мова учнів оцінюється як за фонетичними, так і за фонологічними ознаками.

Формування фонетичних навичок передбачає перебудову звичної артикуляції на основі встановлення схожості та розбіжності у вимові звуків у рідній та іноземній мові, формування фонематичного слуху, а також оволодіння технікою вимови іншомовних звуків в мовленнєвому потоці в процесі як говоріння, так і читання [3, с.7]. Оволодіння іншомовною інтонацією передбачає формування аудитивних навичок сприйняття інтонаційного малюнку та його адекватне відтворення в процесі говоріння та читання [3, с.12].

Таким чином, робота над вимовою не є самоціллю. Вона підпорядковується розвитку мовленнєвих навичок. Тому учитель повинен працювати з кожним учнем до тих пір, поки учень не досягне повного розуміння своїх висловлювань та по можливості – відповідності літературній нормі вимови.

Література:

1. Алхазішвілі А.А. Основи оволадення усной іностранный речью. – М.: Просвещение, 1998. – 125 с.
2. Бухбіндер В.А. Основи преподавания иностранных языков.– К.: Вища школа, 1986. – 334 с.
3. Маслыко Е.А., Бабінская П.К., Будыко А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск: Высшая школа, 2001. – 522 с.
4. Миролубова А.А., Парахина А.В. Общая методика преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях. – М.: Высшая школа, 1978. – 263 с.
5. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
6. Ніколаєва С.Ю. Практикум з методики навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 2001. – 296 с.
7. Ніколаєва С.Ю. Практикум з методики навчання іспанської мови. 1ч. – К.: Ленвіт, 1998. – 44 с.
8. Ніколаєва С.Ю. Практикум з методики навчання іспанської мови. 2ч.– К.: Ленвіт, 1999. – 36 с.
9. Панова Л.С. Обучение иностранному языку в школе. – К.: Радянська школа, 1989. – 145 с.
10. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе.– М.: Просвещение, 1991.– 286с.

