

ЕТАПИ І СТАДІЇ ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНОГО ФАХУ

Статтю присвячено проблемі формування фонетико-орфоепічної компетенції студентів філологічного фаху, а саме опису стадій та етапів формування цього феномену. Проаналізовано поняття фонетико-орфоепічної компетенції, обґрунтовано доцільність уведення настановно-корективного, теоретико-практичного й виразно-дослідницького етапів формування фонетико-орфоепічної компетенції студентів-філологів.

Ключові слова: етапи формування фонетико-орфоепічної компетенції, студенти філологічного фаху, фонетико-орфоепічна компетенція.

Постановка проблеми. Українське мовлення студентів є недосконалим, подекуди засмічене діалектизмами, мовними покручами, наявні порушення вимовних і акцентуаційних норм, правильної сполучуваності слів. Водночас відсутність українськомовного середовища в Одеській області суттєво уповільнює процес навчання української мови, зменшує обсяг комунікативних потреб студентів. Відтак, умови формування мовленнєвої компетенції взагалі та розвитку її фонетико-орфоепічного аспекту зокрема, не є сприятливими через низку об'єктивних і суб'єктивних причин, а саме: затримка процесу адаптації першокурсників до нових умов навчання; завантаженість завданнями з інших дисциплін; обмеженість у відвідуванні лінгфонних кабінетів і використанні ТЗН; різний рівень шкільної підготовки та усвідомлення студентами зразкового володіння українською літературною мовою. За таких умов виникає необхідність забезпечення якісно нової організації навчання студентів-філологів української фонетики й орфоєпії, що видається можливим при гнучкому керівництві цим процесом.

Аналіз останніх досліджень. Огляд робіт з означеної проблеми засвідчив, що переважна більшість досліджень розглядає проблему вдосконалення орфоєпічних та інтонаційних навичок у контексті вузівського навчання іноземних студентів або студентів не-філологічного профілю (Л. К. Величченко [1], П. С. Вовк [2], Ю. В. Головач [3], Ю. Г. Лебедева [4], С. В. Павлова [6], В. П. Чихачов [8] та ін.). У частині досліджень питання формування вимовних навичок порушуються на матеріалі мовленнєвої діяльності дошкільників або молодших школярів (О. І. Лобчук [5], О. В. Паскаль [7]), що, у свою чергу, дещо ускладнює можливість їх використання в нашому дослідженні, оскільки запропоновані дослідниками ті чи інші методи і прийоми роботи теоретично можливі для застосування в процесі формування фонетико-орфоєпічної компетенції студентів, водночас не всі вони є практично ефективними в умовах навчання практичної фонетики на перших курсах факультетів української філології ВНЗ освіти.

Мета статті полягає у висвітленні етапів і стадій формування фонетико-орфоєпічної компетенції студентів філологічного фаху.

Виклад основного матеріалу. Фонетико-орфоєпічна компетенція розглядається нами як система, що обіймає такі компоненти – мовні фонетичні знання, мовленнєві фонетичні навички й фонетичні

вміння. Під *фонетичними знаннями* ми розуміємо передбачувані навчальною програмою курсу засвоєння фактів, понять, закономірностей, правил з фонетики, теоретичне вивчення основних фонетичних одиниць української мови і засвоєння фахових лінгвістичних понять, як-от: “звук / фонема / алофон”, “класифікація звуків української мови”, “артикуляційна характеристика голосних і приголосних звуків”, “комбінаторні й позиційні модифікації голосних/приголосних”, “історичні чергування”, “складоподіл”, “фонетична і фонематична транскрипція”, “фонологічна система”, “орфоєпія”, “інтонація”, “ритмомелодика”, “мовний такт” тощо. Отже, фонетичні знання відбивають існуючі в українській літературній мові звукові явища різного рівня – від звука до речення – й, відповідно, класифікуються за рівневим принципом: а) знання, що стосуються окремого звука (фонем) або правил дистрибуції й комбінації звуків; б) знання, що стосуються безпосередньо явищ усередині слів; в) знання, що стосуються явищ усередині мовного такту або речення” [124: 159].

Фонетичні навички, тобто автоматизовані вміння, найбільш активно актуалізуються в таких видах мовленнєвої діяльності, як говоріння, голосне читання й аудіювання. Серед фонетичних навичок, що потребуватимуть нашої уваги, ми виокремили дві основні групи – слухо-вимовні й акцентно-інтонаційні. Під мовленнєвими *слухо-вимовними навичками* в методичній літературі розуміють фонемно-правильну вимову всіх вивчених звуків у потоці мовлення та розуміння всіх звуків під час аудіювання мовлення інших. На підставі цього визначення ми виділили такі об'єкти контролю для студентів-філологів: навички правильної вимови ізольованих звуків; навички правильної вимови звуків залежно від їх позиції у складі, слові, словосполученні, реченні (з урахуванням комбінаторних і позиційних звукових змін); навички правильної диференціації ізольованих звуків української мови зі слуху; навички правильного розпізнавання на слух окремих складів, слів, словосполучень (з урахуванням комбінаторних і позиційних змін звуків); навички правильного, з точки зору мовотворення, оформлення текстів в усному мовленні, а також адекватного сприйняття звучних текстів (з урахуванням явищ редукації, асиміляції, акомодатції, дієрези, епентези і под.); навички володіння технікою читання вголос.

Під *акцентно-інтонаційними* навичками ми розуміємо навички правильного наголошування слів, коректне інтонаційно-ритмічне оформлення власного мовлення і адекватне сприйняття мовлення інших. Причому, на відміну від вимовних навичок, що, як відомо, є мовномоторними й тому можуть розглядатися лише як репродуктивні як у процесі говоріння, так і в процесі техніки голосного читання, акцентно-інтонаційні навички, по суті, є і репродуктивними (читання вголос), і продуктивними (говоріння). З огляду на це, ми виділили такі об'єкти контролю для студентів-філологів: навички коректного складоподілу; навички нормативної акцентуації слів; навички інтонаційно грамотного оформлення різних типів речень і, відповідно, адекватної паузації; навички членування звучного висловлювання на ритмічні групи; навички адекватного сприйняття зі слуху текстів і декодування задуму почутого на основі аналізу інтонаційного оформлення; навички реалізації логічного і фразового наголосу; навички регулювання тону і темпу мовлення.

Водночас окрім слухо-вимовних і акцентно-інтонаційних навичок у курсі вивчення практичної фонетики відбувається формування спеціальних фонетичних умінь, які є необхідною передумовою для реалізації принципу свідомого навчання фонетичного аспекту мови. Отже, на практичних заняттях з української фонетики закладається формування спеціальних *фонетичних умінь*, під якими ми розуміємо володіння прийомами педагогічної діяльності щодо організації навчання фонетичного аспекту української мови.

Отже, відповідно до зазначеного вище, використовуваний у роботі термін "*фонетико-орфоепічна компетенція*" розглядається нами як утворення у вигляді ієрархічно побудованої системи, піраміду змістових одиниць якої складають такі компоненти, як фонетичні знання, фонетичні навички (з членуванням на слухо-вимовні й акцентно-інтонаційні) і завершують фонетичні вміння.

Експериментальне навчання охоплювало три взаємодіючі етапи, де результати роботи на одному з етапів ставали необхідною передумовою навчальної діяльності на іншому, досягнення поставлених завдань на попередньому щаблі ставало запорукою успіху при розв'язанні завдань наступного. При цьому часові межі етапу розумілися нами не як суворо визначена кількість навчальних годин окремо для кожного, а визначалися цілком суб'єктивно з урахуванням таких чинників: рівень володіння необхідними фонетичними знаннями, рівень сформованості фонетичних навичок і умінь, готовність студентів продемонструвати набутий досвід у варіюваних умовах. Отже, експериментатор, спостерігаючи за процесом формування фонетико-орфоепічної компетенції першокурсників, на підставі емпіричних міркувань доходив висновку про можливість переходу на наступний етап.

Настановно-корективний етап, з якого безпосередньо розпочиналася реалізація програми з формування фонетико-орфоепічної компетенції, мав на меті систематизувати знання, вміння і навички, яких студенти набули в середніх освітніх закладах. Саме на

цьому етапі відбувалася корекція неправильно сформованих стійких вимовних навичок та вироблення у свідомості першокурсників правильних акустичних еталонів спершу ізольованих звуків, далі у звукосполученнях й складах і мовних тактах, що сприяло як усуненню наявного акценту, так і попередженню можливої появи помилок у мовленні тих студентів, у яких на момент діагностуючого етапу вони не фіксувалися.

На цьому етапі відпрацьовувалася правильна і чітка артикуляція звуків, зовнішня техніка мовлення (дикція, правильне мовленнєве дихання), фонематичний слух, навички самоконтролю і самокорекції, що досягалося за рахунок відповідної організації аудиторних занять. Удосконалення слухо-вимовних навичок студентів проходило через чотири послідовні стадії: підготовчу, стадію постановки звука, стадію автоматизації звука і стадію диференціації звука. *Підготовчу стадію* ми розуміли як генеральну підготовку артикуляційних органів перед безпосереднім промовлянням вголос. *Стадія постановки звука* передбачала ознайомлення студентів з прагматичним аспектом вимовних явищ і мала на меті створення правильного артикуляційно-акустичного образу ізольованого голосного чи приголосного української мови і його місця в системі фонологічних опозицій. На цій стадії вироблялися кореляції між артикуляторними рухами й акустичним враженням через використання всіх видів опор (слухову, моторну, зорову, тактильну), здійснювалася корекція артикуляторних рухів шляхом свідомого наслідування зразка, усвідомлювалися відмінності у вимові звуків літературної мови порівняно з їх ненормативними відповідниками. *Стадія автоматизації звука* передбачала відпрацьовування потрібних звуків спочатку на складах, далі на рівні слів і коротких фраз, у прислів'ях чи приказках, де необхідні звуки було представлено в різному фонемному оточенні (на початку, в середині, в кінці слів та ін.). Наставови експериментатора здебільшого концентрували увагу студентів на мовній формі, а не на змісті. *Стадія диференціації звука* була спрямована на закріплення слухо-вимовних навичок у скоромовках, віршованих текстах. Використання корективальних і слухових вправ на розвиток фонематичного слуху забезпечувало усвідомлення студентами різниці у вживанні схожих чи змішуваних звуків (фонем), сприяло критичному ставленню до чужого і власного усного мовлення, формуючи вміння відстежувати орфоепічні помилки різного походження.

Оскільки настановно-корективний етап був підготовчим перед основним курсом вивчення фонетики у вищій школі, то він не міг превалювати у процесі формування фонетико-орфоепічної компетенції першокурсників, а отже, тривалість його обмежувалася 10 заняттями.

Теоретико-практичний етап виступав основним у процесі формування фонетико-орфоепічної компетенції студентів філологічних факультетів і обіймав три структурних компоненти, які розглядалися нами як різні щаблі засвоєння навчального матеріалу. На цій підставі вивчення вузлових тем курсу передбачало обов'язкове враховування таких стадій, як освітня, відтворювальна й орієнтовна, кожна з яких мала свої

якісні особливості й конкретну навчальну мету. Так, *освітня стадія* була спрямована на засвоєння студентами програмового матеріалу в лекційному курсі, який координувався змістом чинної програми з “Сучасної української літературної мови”, призначеної для студентів філологічного фаху. Формування понятійно-термінологічного апарату студентів відбувалося через збагачення словникового запасу першокурсників необхідними теоретичними відомостями з розділів “Фонетика. Фонологія. Орфоепія” та через засвоєння готових фонетичних знань, пропонованих викладачем-фонетистом. Інша стадія, *відтворювальна*, мала на меті закріплення набутих студентами фонетичних знань, їх узагальнення, систематизацію на практичних заняттях, семінарах і аудиторних лабораторних роботах за допомогою тренувальних вправ. Оскільки теорія і практична діяльність студентів не повинні існувати паралельно й незалежно одна від іншої, а мусять складати єдиний “моноліт” фонетичних знань, фонетичних умінь і навичок, інакше кажучи, відтворювальна стадія була спрямована на вияв теоретичних знань на практиці в різних видах мовленнєвої діяльності студентів. *Орієнтовна стадія* передбачала початкове (уявлюване) включення студентів у педагогічну діяльність, що здійснювалось у вигляді спостереження за процесом викладання курсу фонетики викладачем-фонетистом за тими формами, методами і прийомами, застосовуваними ним при роботі зі студентами. Отже, орієнтовна стадія заклала первинні професійно-фонетичні уявлення про те, з чого слід виходити, що, як і коли бажано робити, яких утруднень можна очікувати, опрацюючи розділ “Фонетика” в середній школі.

Завершальний етап – *увиразнювально-дослідницький* – реалізовувався протягом останніх тижнів у вигляді спецсеминарів за комплексними темами “Фоностилістика. Фоносемантика”, “Виразне читан-

ня” і був зорієнтований на увиразнення усного мовлення першокурсників через формування вмінь використовувати засоби виразності і вдосконалення читачьких навичок студентів. Саме на цьому етапі забезпечувалося більш поглиблене ознайомлення студентів із фонетично-стилістичними засобами виразності (звукопис, звукова анафора, звукова епіфора), з виразними можливостями інтонації, з самостійним складанням партитури читання тексту творів художньої літератури різних жанрів. Уведення елементів пошуково-дослідницької роботи орієнтувало першокурсників на самостійну творчу роботу з мовним матеріалом, сприяло розвитку вмінь публічного виступу з доповіддю й опонування доповідачеві, забезпечувало закріплення набутих теоретичних знань, удосконалення фонетичних навичок і вмінь у варійованих умовах мовленнєвого спілкування.

Висновки. Отже, реалізація експериментальної методики формувального експерименту розпочиналася з настановно-корективного етапу, де, зокрема, відбувалася корекція неправильно сформованих вимовних навичок студентів та узагальнення знань, умінь і навичок, яких першокурсники набули у середніх закладах освіти. Теоретико-практичний етап забезпечував системний виклад розділів “Фонетика”, “Фонологія”, “Орфоепія” через постадіальне засвоєння студентами навчального матеріалу курсу. Останнім етапом виступив увиразнювально-дослідницький, який забезпечував спостереження студентів за функціонуванням фонетично-стилістичних засобів виразності в усному і писемному мовленні, сприяв формуванню творчого підходу до аналізу звукової матерії української мови, збагачуючи мовлення студентів фонетичними засобами виразності. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у формуванні фонетико-орфоепічної компетенції студентів інших регіонів України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Велитченко Л. К. Развитие иноязычного речевого слуха у взрослых при овладении языками: Дисс... канд. психол. наук / Л. К. Велитченко. – Минск, 1982. – 195 с.
2. Вовк П. С. Теорія центрів і периферії фонологічної та акцентологічної систем: Навч. Пос. / П. С. Вовк. – К.: Вища школа, 1997. – 218 с.
3. Головач Ю. В. Контроль рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів першого курсу мовного педагогічного вузу (на матеріалі англ. мови): Дисс... канд. пед. наук / Ю. В. Головач. – Київ, 1997. – 239 с.
4. Лебедева Ю. Г. Природа акцентів в речі школьників // Русск. язык в национ. Школе / Ю. Г. Лебедева. – 1979. – № 3. – С. 17-20.
5. Лобчук Е. И. Формирование у младших школьников произносительных умений и навыков русской

речи в условиях украинско-русского двуязычия: Дисс... канд. пед. наук / Е. И. Лобчук. – К., 1983. – 192 с.

6. Павлова С. В. Обучение интонационным моделям английского языка как средству прагматики высказывания: Автореф... дисс. канд. пед. наук / С. В. Павлова. – М., 1984. – 16 с.

7. Паскаль О. В. Педагогічне коригування вимовних навичок російського мовлення учнів перших класів: Автореф... дис. канд. пед. наук / О. В. Паскаль. – Одеса, 1998. – 16 с.

8. Чихачев В. П. Система совершенствования речевого мастерства преподавателей педагогических вузов в условиях факультетов повышения квалификации: Автореф... дис. канд. пед. наук / В. П. Чихачев. – Лен-д, 1980. – 24 с.

REFERENCES

1. Velitchenko, L. K. (1982). Razvitiye inoyazychnogo rechevogo slukha u vzroslykh pri ovladenii yazykami [Development of adults' foreign language speech hearing when mastering foreign languages]. *Candidate's thesis*. Minsk [in Russian].

2. Vovk, P. S. (1997). *Teoriia tsestriv i periferii fonolohichnoi ta aktsentolohichnoi system [The theory of the core and periphery of phonological and accentological systems]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

3. Golovach, U. V. (1997). Kontrol rinvnia sformovanosti profesiino-fonetychnoi kompetentsii studentiv pershogo

kursu movnogo pedahohichnogo vuzu (na materiali angl. movy) [Control of the level of first-year students' professional and phonetic competence formedness at language pedagogical universities (based on the English language)]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

4. Lebedeva, U. G. (1979). Priroda aksentov v rechi shkolnikov [The nature of accents in schoolchildren's speech]. *Russkiy yazyk v nashey shkole – The Russian language at our schools*, 3, 17-20 [in Russian].

5. Lobchuk, Ye. I. (1983). Formirovaniye u mladshikh shkolnikov proiznositelnykh umeniy i navykov russkoy rechi v usloviyakh ukrainsko-russkogo dvuyazychiya [The formation of primary school pupils' pronouncing abilities and skills of Russian speech under conditions of Russian and Ukrainian bilingualism]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

6. Pavlova, S. V. (1984). Obucheniyе intonatsionnym modelyam angliyskogo yazyka kak sredstva pragmatiki vyskazyvaniya [Teaching English intonational models as a means of utterance pragmatics]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow [in Russian].

7. Paskal, O. V. (1998). Pedahohichne koryhuvannia vymovnykh navychok rosiiskoho movlennia uchniv pershykh klasisiv [Pedagogical correcting of first-graders' Russian pronunciation skills]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa [in Russian].

8. Chikhachov, V. P. (1980). Sistema sovershenstvovaniya rechevogo masterstva prepodavateley pedagogicheskikh vuzov v usloviyakh fakultetov povysheniya kvalifikatsii [The system of improvement of teachers' speech mastery at the faculty of further training at pedagogical universities]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Leningrad [in Russian].

Н. Ф. Босак

ЕТАПИ І СТАДІЇ ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНОГО ФАХУ

Статья посвящена проблеме формирования фонетико-орфоэпической компетенции у студентов филологических специальностей, а именно описанию стадий и этапов формирования этого феномена. Проанализировано понятие фонетико-орфоэпической компетенции, обоснована целесообразность введения установочно-коррекционного, теоретико-практического и выразительно-исследовательского этапов формирования фонетико-орфоэпической компетенции студентов-филологов.

Ключевые слова: этапы формирования фонетико-орфоэпической компетенции, студенты филологической специальности, фонетико-орфоэпическая компетенция.

N. F. Bosak

STAGES AND PHASES OF FORMATION OF STUDENTS-PHILOLOGISTS' PHONETIC AND ORTHOEPIC COMPETENCE

The article focuses on the stages and phases of the formation of students-philologists' phonetic and orthoepic competence, which is regarded as a system of hierarchical structure. The pyramid of its content units consists of such components as phonetic knowledge, phonetic abilities (divided into acoustic and pronouncing, accentual and intonational) and, finally, phonetic skills. Experimental education included three complementary stages, where the working results at one stage became the necessary condition for learning activity at another one; solving problems at previous level became the formula for successful problem solving at next one. Realization of the programme of phonetic and orthoepic competence formation started from adjusting and correctional stage, where the correction of improperly formed pronunciation abilities took place. At the same stage the proper acoustic samples of, at first, isolated sounds, then, of sound-combinations, syllables and language bars were developed in first-year students' consciousness, which contributed to accent elimination as well as prevention of possible mistakes of students who did not show them at the diagnostic stage. *Preparatory phase* was regarded as general articulatory organs preparation for immediate pronouncing out loud. *The phase of sound articulation* involved students' studying the pragmatic aspect of language phenomena and was aimed at creating proper articulatory and acoustic image of an isolated Ukrainian vowel or consonant and its place in the system of phonological oppositions. *The phase of sounds' automating* involved practicing necessary sounds in syllables, then in words and short phrases, in proverbs and sayings, where these sounds were represented in different phonemic environment (at the beginning, in the middle, at the end of a word, etc.). *The phase of sound differentiation* was aimed at the consolidation of acoustic and pronouncing skills in tongue-twisters and poetic texts. *Theoretical and practical phase* was the most important one in the process of formation of students-philologists' phonetic and orthoepic competence and involved three structural components, which were considered as different levels of educational material acquisition. On this basis the study of the main topics involved obligatory accounting such stages as educational, reproductive and orientative, each of them having its qualitative peculiarities and definite training target. The final phase, expressive and investigative, was being implemented during last weeks in the forms of special seminars on such topics as "Phonostylistics. Phonosemantics" and "Dramatic Reading". This phase was aimed at making first-year students' spoken language more expressive by forming abilities to use expressive means and improvement of students' reading skills. The prospect for further research consists in forming phonetic and orthoepic competence of students from different regions of Ukraine.

Keywords: stages of formation of the formation of phonetic and orthoepic competence, students-philologists, phonetic and orthoepic competence.

Подано до редакції 08.09.14