

УДК 811.161.1'38(075.8)

МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЗВУЧАЩЕЙ РЕЧИ В ВОРОНЕЖСКОЙ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ («ЖЕСТОВЫЙ МЕТОД»)

Е. В. Петроченко

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 21 февраля 2012 г.

Аннотация: в статье речь идет о методе обучения иноязычной звучащей речи (фонетике немецкого языка), разработанном профессором, доктором филологических наук Л. В. Величковой, о научных положениях и методических принципах «жестовой фонетики», обобщает опыт эффективного применения навыков в профессиональной деятельности выпускников факультета. Данная статья посвящена 50-летию юбилею факультета романо-германской филологии.

Ключевые слова: обучение фонетике неродного языка, жестовый метод, методические принципы, научная основа метода, эффективность метода.

Abstract: the purpose of this article is to describe the method of teaching foreign language pronunciation (German phonetics) developed by Doctor of Philology, Professor L.V. Velichkova. The article presents the scientific basis and teaching technique of «gesture phonetics», and focuses on successful practical experience of the University graduates. I dedicate this article to the 50th anniversary of the Faculty of Romance and Germanic Philology.

Key words: teaching foreign language pronunciation, gesture method, teaching technique, scientific basis of the method, efficiency of the method.

Самое трудное при изучении иностранного языка – это овладение звучанием его речи, его «музыкой». Это то, что с первых сказанных слов объединяет людей или разъединяет их, сигнализируя, что собеседник говорит на твоём языке как на чужом для него. Овладение иностранным языком до степени, позволяющей объединить себя с людьми, говорящими на нём о важных для тебя делах, при этом чувствовать себя легко и доверительно – это цель тех, кто берётся за обучение иностранному языку.

Л. В. Величкова

Предпосылки создания нового метода обучения иноязычной звучащей речи

Подход к обучению иностранному языку и прежде всего к постановке произношения, сложившийся ещё в середине прошлого столетия, приобрёл в традиционной отечественной методике значение неотъемлемого компонента учебной программы, который на ступени специального профессионального образования включался в общий комплекс всех языковых компетенций. При этом следует признать, что уровень произносительных навыков всегда рассматривался как весьма специфический аспект владения иностранным языком, имеющий отношение к сугубо индивидуальной способности человека к овладению фонетической стороной изучаемого языка. Данный компонент в составе компетенций учащихся на факультете

романо-германской филологии вошел в историю Воронежского государственного университета с позиции научного обоснования и критического анализа традиционной методики преподавания фонетики иностранного языка. В первую очередь это касалось оценки целого ряда имеющихся пособий – «Вводно-фонетических курсов», которые, как свидетельствует многолетний педагогический опыт, не обеспечивали эффективного результата в овладении иноязычным (немецким) произношением. Такая ситуация складывается в целом при овладении звучащей речью неродного (иностранного) языка в недетском возрасте вне языковой среды.

Решающим историческим фактом, послужившим предпосылкой и научным стимулом к созданию принципиально иного подхода и на его основе метода обучения звучащей речи иностранного (немецкого) языка, мы считаем посещение ВГУ в

© Петроченко Е. В., 2012

начале 1970-х гг. известным в Германии и Европе ученым, исследователем звучащей речи, директором Института фонетики и речеведения при университете имени Мартина Лютера (Галле-Виттенберг), профессором Эберхардом Штоком. С университетом им. М. Лютера ВГУ уже в те годы имел соглашение о сотрудничестве. Профессор Э. Шток, принявший тогда участие в олимпиаде школьников по немецкому языку, сказал членам комиссии, что не понимает речи наших школьников, улавливает лишь отдельные географические названия. Причину сложности усвоения звуковой стороны изучаемого языка он видел в наличии существенных различий в фонетических системах двух языков: немецкого и русского, прежде всего на уровне ритма и интонации. Это компетентное мнение позволило сделать вывод о том, что существующие традиции преподавания русским учащимся некоего «учебного» варианта немецкой речи не имеют коммуникативной и, следовательно, методической ценности, поскольку «формируют» речь на изучаемом языке, малопонятную его носителям. Возникла мысль о необходимости глубоко научного подхода к данной проблеме, которая упала на благодатную почву, однако разработка данной идеи заняла многие годы. В те годы молодой преподаватель кафедры немецкой филологии Людмила Владимировна Величкова с огромным энтузиазмом начала научную работу под руководством профессора Э. Штока. В процессе исследований была разработана система жестов знакового характера как способ нейролингвистического перехода на иной код артикуляционных движений и ритмико-мелодической системы немецкой речи. Это потребовало нескольких лет исследовательской и экспериментальной работы. Созданный Л. В. Величковой метод обучения звучащей немецкой речи, его экспериментальная апробация и в дальнейшем успешная реализация в учебном процессе послужили убедительным основанием организации Научно-методического центра фонетических исследований. Руководителем Центра с 1993 г. является Л. В. Величкова.

Научные основы метода: психолингвистика, нейролингвистика, фонология

Трудности, связанные с произношением, которые всегда возникают при обучении в недетском возрасте после так называемого сензитивного периода (от 10 до 12–13 лет, по различным данным), имеют научное объяснение. Метод, предложенный проф. Л. В. Величковой (в практике обучения получивший наименование «жестовый метод»), опирается на психолингвистические данные и по-

ложения фонологической теории. Учитывая новейшие данные о механизмах становления речи, можно утверждать, что устоявшееся представление о периферийном положении фонетического аспекта неправомерно, поскольку именно этот уровень речи играет ведущую роль в процессе речепроизводства. Становление фонологической теории, а затем психолингвистическое осознание иного, чем при лингвистическом подходе, соотношения единиц звучащей речи и единиц других уровней языка в процессе порождения речи обусловили необходимость принципиального пересмотра методики обучения иноязычному произношению. Прежде всего следовало решить вопросы о возможностях слухового контроля, о взаимосвязи знаний и навыков и о психолингвистически обоснованной последовательности формирования навыков [1].

Сложности усвоения иноязычного произношения объясняются спецификой этого уровня языка, в котором взаимодействуют лингвистические, физиологические и неврологические факторы в тесном переплетении. Психолингвистические исследования и данные неврологии доказывают, что уже для первой фазы речепроизводства, в период раннего речевого онтогенеза у ребенка, ритмико-интонационные единицы имеют первостепенное значение и служат основой его речевых умений [2; 3; 4]. Ритмико-интонационные средства речи усваиваются в раннем детстве, носят базовый характер и в высшей степени автоматизированы, т.е. владение артикуляционными движениями, ритмом и мелодикой родной речи является полностью бессознательным [5]. Очевидно, что осознание в иностранном языке тех механизмов, которые функционируют автоматически у носителя этого языка, путем объяснения и запоминания правил не может дать практически значимых результатов. Поэтому процесс взаимодействия с неродной речью характеризуется явлением интерференции. Интерференция в области звучащей речи возникает как результат восприятия иностранного языка. Е. Д. Поливанов (1968) первым указал на субъективный характер восприятия иностранного языка, обусловленного фонологическим характером языкового слуха, суть которого заключается в том, что различное восприятие одного и того же звукового комплекса носителями различных языков зависит от языковых привычек, т.е. навыков, которые вырабатываются в процессе овладения родным языком [6, с. 236; 1]. Иностранная (чужая) речь проходит через некое «сито», «призму» системы родного языка (Л. В. Щерба, Е. Д. Поливанов, А. А. Реформатский, С. И. Бернштейн).

Таким образом, задача формирования новой интонационной и артикуляционной базы под влиянием интерферирующего воздействия из родного языка представляется весьма сложной. И чем старше учащийся, тем более сложной становится эта проблема. Как подтверждают данные неврологии, для 12-летнего ребенка с полностью сложившейся перцептивной и артикуляционной базой родного языка, иностранный язык в процессе его изучения (особенно на начальном этапе) является «противодействующим фактором» [5]. Очевидно, что если степень автоматизации интонационных и артикуляционных привычек очень высока, то степень контроля над параметрами этого уровня, напротив, весьма низкая. Это касается и возможности сознательного преодоления интерференции из родного языка, нарушающей системные признаки изучаемого языка и проявляющейся в виде акцента. Фонологический подход и данные контрастно-фонологического анализа двух языков позволяют выделить дифференциальные признаки на уровне фонем и интоном, которые отвечают за восприятие информации при коммуникации на этих языках, и нарушения которых при проявлении интерференции являются коммуникативными помехами. Таким образом, не все признаки звучащей речи являются одинаково важными.

Так, типичный акцент из русского языка выражается в нарушении основных фонологических оппозиций немецкого вокализма (с дифференциальными признаками «закрытый/открытый», «долгий/краткий») и переносе явления редукции в неударных слогах, в реализации релевантных признаков немецкого консонантизма (с ДП «напряженный/ненапряженный», «fortis/lenis») и подмене типов ассимиляции на силлабо-фонемном уровне. Контрастные исследования супrasegmentного уровня в паре языков русский/немецкий, а также наблюдения интонационной интерференции выявили различие в параметре «высота речевого диапазона» (от среднего до высокого уровня – в русском языке; от среднего к нижнему уровню – в немецком). Дифференциальный признак интонации имеет разную локализацию: в русском языке – мелодический максимум фразы; в немецком языке – наличие падения тона голоса до нижней границы речевого диапазона (Lösungstiefe) [7; 5]. Данные контрастно-фонологического анализа двух языков были положены в основу создания стратегии обучения системного характера в качестве основных научных положений:

- фонологический характер единиц звучащей речи на сегментном уровне (фонемы) и супrasegmentном уровне (ритмико-интонационные единицы);

- контрастно-фонологический анализ двух языков (родного и целевого), выявляющий системнообразующие категории по дифференциальным признакам;

- эмоциональный характер восприятия иноязычной речи, взаимосвязь дифференциальных признаков интоном с экспрессивными базовыми признаками речи [8].

Научно-методические принципы реализации метода

Основной задачей после определения системы дифференциальных признаков в паре двух языков является решение проблемы управления в процессе построения артикуляционной и интонационной базы целевого языка и формирование *фонологического слуха* в новом, неродном, языке.

Согласно принципу «сознательного отталкивания от родного языка», выдвинутому Л. В. Щербой, в нашем подходе учитываются системные (фонологические) категории и дифференциальные признаки родного (русского) языка. Осознание особенностей родного языка, вызывающих интерференцию, является задачей начального этапа занятий. Теоретический блок сравнения целевого и родного языка принципиально содержит только существенные, смыслоразличительные признаки в системе двух языков: признак «долгий/краткий» гласный в немецком языке, который для русского вокализма не является признаком, дифференцирующим значение слов; признак немецких согласных «напряженный/ненапряженный», который существенно отличается от оппозиции русских согласных по признаку «звонкий/глухой». На целом ряде примеров осознаются явления палатализации и сильной редукции русских гласных, обуславливающие ритм русской речи – «Legato», который противопоставляется ритму немецкой речи – «Staccato». После вводных бесед начинается основной этап практической работы – формирование новой интонационной и артикуляционной базы. Эта задача влечет за собой решение проблемы контроля без опоры на имитацию. Проблема контроля решается в рассматриваемом здесь методе на нейролингвистическом уровне. Уникальность метода состоит в опоре на жест для создания произносительной базы изучаемого языка, его обосновании с точки зрения нейролингвистики (непосредственная связь моторики правой руки с речевым центром головного мозга) и его лингвистическом характере. Жест в данном методе *не играет роли «дирижирования»*, сопровождающего речь, а носит *характер лингвистического знака*, дифференциального признака сег-

ментного и супraseгментного уровней. Создается специальная, новая моторика, кинематическая система, обеспечивающая формирование нормативного произношения. С помощью жестовых элементов преодолеваются интонационные и артикуляционные трудности, и одновременно с этим предотвращается интерференция из родного языка [1]. Комплекс жестовых элементов обеспечивает первичное усвоение ритмико-интонационных моделей, которые затем наполняются артикуляционными признаками. Таким образом, в рамках рассматриваемого метода в системе упражнений на основе жестов впервые решается проблема построения программы для построения интонационной и артикуляционной базы целевого языка.

Основным методическим принципом является установление и фиксирование связи между движениями правой (рабочей) руки с артикуляционными движениями и жестами с ритмико-интонационными параметрами (немецкой) речи (рисунок).

Переход к речевому процессу на жестовой основе происходит для обучающихся естественно, поэтапно и системно: *Жест* → *Тон голоса* → *Мелодический контур (знак)* → *Акцентно-ритмическая группа* → *Артикуляция* → *Звуковой облик слова* → *Синтаксическая модель фразы* → *Редукция жеста* → *Говорение*. Наряду с четкостью работы сохраняется психологическая раскованность и естественность как неперенные компоненты работы над жестовым фонетическим курсом. Опыт показывает, что некоторые индивидуальные личностные проблемы (разного происхождения, в том числе и физиологического характера) чаще значи-

тельно эффективнее и психологически легче преодолеваются при жестовом методе обучения звучащей речи. Ценность метода заключается в возможности осуществления коррекции (как в группе, так и самокоррекции). Коммуникативный характер фонетического материала упражнений обеспечивает естественный переход к речи на следующем этапе формирования речевой способности общения на изучаемом языке.

Перспективы развития и применения метода

Многолетнее продуктивное внедрение метода проф. Л. В. Величковой изменило привычное противопоставление *традиционной* (имитационной) и *жестовой* фонетики, переместив акцент на жестовый метод, который на немецком отделении приобрел статус традиционного [9]. Эффективность данного метода доказана представлением его результатов на многочисленных международных и российских симпозиумах и конференциях: Международная научная конференция к 100-летию юбилею Института фонетики и речеведения (Галле (ФРГ), 9–10 июня 2006 г.), Международная выставка «Eхрolingua» (г. Берлин, 10 ноября 2007 г.), 14-я Международная конференция преподавателей немецкого языка в университете им. Ф. Шиллера (г. Йена (ФРГ), 3–8 августа 2009 г.). Профессор Л. В. Величкова, ее ученики и сотрудники Научно-методического фонетического центра ежегодно выступают с докладами и семинарами по обучению фонетике немецкого языка в Институте фонетики и речеведения г. Галле, демонстрируют видеоматериалы реализации методики: на занятиях по ВФК (доц. Е. В. Петроченко), на этапе начального школьного обучения (доц. М. Е. Шурова), на занятиях со студентами по вокальной и художественной сценической речи (доц. Е. В. Петроченко, канд. филол. наук И. В. Воропаева) и в курсе «Контрастивное чтение» (преп. Е. А. Русина). Речевые навыки наших студентов, выезжающих на обучение в галльский университет, получают высокую оценку и выгодно отличают студентов ВГУ от учащихся других отечественных вузов. То, что сегодня на немецком отделении факультета романо-германской филологии ВГУ является для студентов привычным компонентом учебного процесса и помогает им овладеть артикуляцией и интонацией иностранного языка, для многих вузов России по-прежнему остается недостижимым.

Естественно, что результаты обучения можно оценить только на практике. Так сложилось, что в нашей стране, несмотря на сильную лингвистическую традицию, выпускники школ и специальных вузов часто не могут сразу включиться в

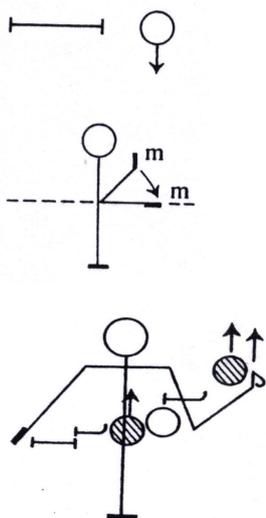


Рисунок. Примеры схематической нотации упражнений

реальное, живое, профессионально обусловленное общение с носителями языка. При этом большую проблему создает интерференция на уровне эмоциональных значений [8]. Особенно трудно им приходится при телефонных переговорах, когда информация воспринимается без визуального контакта с собеседником. Преподаватели кафедры немецкой филологии помогают студентам преодолеть такие трудности, внедряя результаты исследования НМФЦ в области исследования звучащей речи. Они продолжают сотрудничать с Институтом славистики и речеведения университета им. М. Лютера, реализуя международный научный проект по фонетике и речеведению в сложившемся за десятилетия научном сотрудничестве с немецкими коллегами, известными учеными в области речеведения и фонетики профессорами У. Хиршфельд, Б. Нойбером и И. Бозе. Ежегодно происходит обмен преподавателями, аспирантами и студентами. Только в 2011 г. одиннадцать выпускников немецкого отделения, обучающихся по программе «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур», получили европейский сертификат, свидетельствующий о пройденном включенном обучении в течение учебного семестра (из них девять – в университете им. М. Лютера) по программе речеведения, фонетики, а также германистики. Выпускники получили приглашение на работу в фирму «Сименс», где они сразу могут применить полученные речевые навыки. В настоящее время в этих научных подразделениях проводятся исследования в области параметров звучащей речи в условиях делового общения по телефону.

Дальнейшие исследования в области звучащей речи были направлены на определение экспрессивных средств речи в сопоставительном аспекте, создание базы данных для русского и немецкого языков. Разработан параметрический подход к определению фоностилистической функции параметров речевого ритма на материале русского и немецкого языков [10]. В настоящее время ведется работа в рамках международного проекта «Русская фонетика для носителей немецкого языка» («Russische Phonetik im Spiegel des Deutschen») в соавторстве с директором Института славистики университета им. М. Лютера профессором С. Менгель (проф. Л. В. Величкова, доц. Е. В. Петроченко). Жестовая методика Л. В. Величковой «Русский язык для испаноговорящих студентов» прошла успешную апробацию в университете г. Леон (Испания) в 2002–2004 гг. (метод был адаптирован к аудитории доцентом О. В. Абакумовой). Аудиозаписи речи испанских студентов служат подтверждением достигаемой

эффективности занятий. Элементы этой методики постоянно используются на занятиях по испанскому языку студентов кафедры романской филологии. Создан жестовый вариант фонетического курса для испанского языка с предотвращением интерференции из русского как родного (преподаватель, канд. филол. наук О. В. Бердникова).

Создание Научно-методического центра фонетики ВГУ, 20-летний юбилей которого мы отметим в 2013 году, – это огромное достижение и гордость нашего факультета, разделяемая профессором Э. Штоком и нашими коллегами из Института речеведения и фонетики при университете им. М. Лютера, с которыми мы поддерживаем многолетнее плодотворное научное и научно-методическое сотрудничество. Авторский метод «Жестовая фонетика неродного языка» Воронежской фонетической школы профессора Л. В. Величковой получил признание и у отечественных ученых. Он был представлен на семинарах по повышению квалификации вузовских преподавателей иностранных языков при РУДН.

Кроме идеи исследователя и его труда, для становления и внедрения новых методов необходим научный коллектив и возможность проведения экспериментальных исследований, а затем реализации метода в практике обучения. Известны случаи, когда отсутствие этих условий становилось непреодолимым препятствием на пути идеи. Тем более отраднее, что описанные идеи нашли поддержку в Воронежском государственном университете на факультете романо-германской филологии. Хотелось бы выразить нашу благодарность декану факультета романо-германской филологии за многолетнюю поддержку наших научных идей, помощь в организации регулярного Международного фонетического симпозиума Галле–Воронеж (2002, 2004, 2006, 2008, 2010) и высокую оценку работы НМФЦ под руководством профессора Л. В. Величковой.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Veličkova L.* Die Vermittlung phonologischer Distinktionen mit einem Gestensystem / *L. Veličkova* // *Deutsch als Fremdsprache : Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer.* – 1993. – Heft 4. – S. 253–259.
2. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики / *А. Н. Леонтьев.* – М., 1981.
3. *Винарская Е. Н.* Субсегментные эмоционально-выразительные тембровые комплексы / *Е. Н. Винарская* // *Сборник научных трудов института им. М. Тореза.* – М., 1984. – Вып. 230. – С. 41–61.
4. *Винарская Е. Н.* Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии / *Е. Н. Винарская.* – М., 1987.

5. Величкова Л. В. Контрастивно-фонологический анализ и обучение иноязычному произношению / Л. В. Величкова. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1989.

6. Поливанова Е. Д. Субъективный характер восприятия звуков языка / Е. Д. Поливанов // Статьи по общему языкознанию. – М., 1968.

7. Meinhold G. Phonologie der deutschen Gegenwartssprache / G. Meinhold, E. Stock. – Leipzig, 1982.

8. Veličkova L. Phonologische und psycholinguistische Probleme des Ausspracheunterrichts / L. Veličkova

// Zeitschrift für den interkulturellen Fremdsprachenunterricht. – Darmstadt, 2007. – № 12. – S. 230–262.

9. Petročenko E. Methodischer Einsatz von phonologisch-kontrastiver Forschung // Sprechwissenschaft : 100 Jahre Fachgeschichte an der Universität Halle : сб. науч. тр. / E. Petročenko ; ун-т им. М. Лютера Галле-Виттенберг. – Галле (Halle), 2007. – Т. 22. – С. 201–207.

10. Stock E. Sprechrhythmus im Deutschen und Russischen / E. Stock, L. Veličkova. – Frankfurt a/M. ; Berlin ; Bern ; Bruxelles ; New York ; Oxford ; Wien : Peter Lang Verlag, 2002.

Воронежский государственный университет

Петроченко Е. В., доцент кафедры немецкой филологии

E-mail: petrochenko.elena@gmail.com

Тел.: 8(473) 273-49-77

Voronezh State University

Petrochenko E. V., Associate Professor of the German Philology Department

E-mail: petrochenko.elena@gmail.com

Tel.: 8(473) 273-49-77