Особенности методики формирования фонетических навыков на различных этапах обучения.

Начальный этап обучения ИЯ не означает обучения только в начальной школе. Сегодня существует много разных моделей школ, и все они начинают изучение иностранного языка в разное время.

Именно начальный этап является самым трудным и ответственным. Здесь происходит формирование не только слухо-произносительной базы, но и всех остальных тесно связанных с ней навыков и умений. Становление слухо-произносительных навыков включает: ознакомление со звуками, тренировку учащихся в их произнесении для формирования навыка, применение приобретенных навыков в устной речи и при громком чтении.

Постановка звуков, обучение лексике, грамматике здесь идут одновременно. Ознакомление с фонетическим явлением происходит путем наглядной, несколько утрированной демонстрации его особенности в звучащем тексте. Последовательность предъявления фонетического материала диктуется его нуждами для общения. Поэтому с первых шагов приходится иногда вводить звуки, которые являются наиболее трудными, не имеющими аналога в родном языке. Например, уже на третьем-четвертом уроках английского языка малыши встречаются с такой фразой, как «This is a…», и ее вопросительной формой «Is this a…?». Сначала учитель произносит речевую модель или фразу, предназначенную для усвоения. Например, «My name is…». Он ее обыгрывает или просто переводит на родной язык, чтобы учащиеся поняли, о чем идет речь. Крайне важно осознание того, что и зачем ты делаешь, а не просто механическое повторение за учителем непонятных звуков, слов и т.д. Затем учитель выделяет в модели ключевое слово и лишь потом звук или звуки. Таким образом*, модель действий учителя можно представить так: контекст – слово – звук. Учащиеся идут реверсивным порядком: звук – слово – контекст.*

Речь учителя на данном этапе, как правило, слегка утрированна и демонстративна. При объяснении и тренировке используется аналитико-имитативный метод. Артикуляционные правила носят аппроксимированный (приближенный к правильному произношению) характер. Это правила-инструкции, которые подсказывают учащимся, какие органы речи (губы, язык) принимают участие в произнесении звука. Например, чтобы произнести английский звук [w], нужно губы округлить и несколько выдвинуть вперед, произнося русское «у».

Если ухо ребенка не тренировано и он не может верно воспроизвести звук, можно использовать инструкцию-указание, часто подсказывающую, от какого русского звука надо отталкиваться. Например, при произнесении английского [r] можно отталкиваться от русского «ж».

При изучении английского языка учащиеся должны постепенно, но полностью освоить графический способ фиксации звука – транскрипцию – так как в противном случае они не смогут из словарей получить представление о звучании слов. В немецком, французском и испанском языках вводятся лишь отдельные знаки.

При ознакомлении с фонетическими явлениями объяснение обязательно должно перемежаться с демонстрацией эталонов, которые учащиеся слышат от учителя или в фонозаписи, чтобы создавать условия, при которых учащиеся как бы «купаются» в звуках в тот момент, когда им объясняют их артикуляцию. Затем следует интенсивная тренировка учащихся в произношении, которая также происходит на основе эталонов. Тренировка включает два типа упражнений: активное слушание образца и осознанная имитация, упражнения на активное слушание и распознавание звуков, их долготы и краткости и упражнения на имитацию. Активное слушание («вслушивание») гарантируется предваряющими заданиями, помогающими привлечь внимание к нужному качеству звука, интонеме; оно стимулирует выделение из потока слов конкретного звука, подлежащего усвоению. Поднятием руки или сигнальной карты учащийся показывает учителю, что он узнал звук. Упражнения в активном слушании являются обязательной составной частью упражнений в развитии слухо-произносительных навыков; они шлифуют слух и готовят почву для упражнений в воспроизведении.

Удельный вес упражнений в воспроизведении должен быть значительно выше. Эти упражнения представляют собой осознанную имитацию эталона, они мобилизуют все усилия учащихся и направляют их на качественное воспроизведение нового звука. Проводимые регулярно упражнения в осознанной имитации помогают преодолеть межъязыковую и внутриязыковую интерференцию, в частности, подмену иноязычного звука родноязычным. Простая имитация без осознания особенности иноязычного звука недостаточно эффективна, так как учащиеся склонны воспринимать иноязычные звуки сквозь призму произносительной базы родного языка.

Повышению качества сознательной имитации способствует дирижирование учителя. При этом следует научить учащихся определенной символике жестов, чтобы они смогли их «читать». Долгота изображается горизонтальным движением руки, краткость – быстрым дугообразным. Особенно важно дирижирование при обучении интонации: ударение демонстрируется энергичным взмахом руки сверху вниз, подъему тона соответствует плавное движение руки вверх, его понижению – вниз. Дирижирование учителя – это важная наглядная опора для учащихся на стадии становления слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков.

При становлении произносительных навыков широко используются следующие организационные формы: хоровая, индивидуальная и парная. Хоровая работа позволяет увеличить время тренировки: каждый учащийся многократно произносит нужные звуки. Помимо этого, произнесение хором подчеркивает произносительные особенности звуков, делает их более наглядными, благодаря воспроизведению их всеми учащимися в унисон. Такая работа способствует также уменьшению и снятию комплексов. Эффект хоровой работы зависит от того, как она сочетается с индивидуальной работой. Важно перемежать хоровое произнесение с индивидуальным, повышающим ответственность каждого ученика.

Для усиления обращенности речи следует пользоваться также режимом парной работы. По знаку учителя учащиеся поворачиваются друг к другу и попеременно произносят слова (словосочетания, предложения), содержащие усваиваемые звуки. Предметом тренировочных упражнений являются звуки и звукосочетания, помещаемые во все более крупные единицы: от слога – через слово – к словосочетанию, предложению  и к тексту. Работа над произношением при этом проходит путь от слушания текста, произносимого учителем, к тексту, создаваемому учащимися.

Для осознанной имитации целесообразно давать учащимся материал, ценный в содержательном отношении: песни, рифмовки, афоризмы, стихи, пословицы и поговорки. На начальном этапе – это считалочки и рифмовки, на последующих этапах – истинные образцы поэтического слова. Фонетическая сторона этого материала должна быть тщательно отработана; побуждать к заучиванию наизусть следует лишь тогда, когда достигнута правильность произношения. Также нужно обращать внимание на выразительную сторону речи. С первых же минут обучения нужно уделять внимание не только правильному произношению звуков, но и ударению, ритму, паузам и интонации. Если не обращать на это внимания сразу, то ученики воспринимают эти «мелочи» как вещи второстепенного порядка и переучить их потом бывает очень трудно. На начальном этапе очень важно научить учеников работать с магнитофоном. От этого умения во многом зависит успех самостоятельной работы в дальнейшем.  На начальном этапе устанавливаются и звуко-буквенные соответствия. Даже если обучение идет на устной основе, т.е. если ученики ничего не читают и не пишут, а только слушают и говорят, это не мешает обучению алфавиту. В некоторых пособиях обучение буквам идет строго по алфавиту. Но такой способ нельзя назвать лучшим. В алфавите и гласные, и согласные идут вперемешку. Если же принять во внимание то, что на первых порах учащиеся еще не читают, то главное для них – это научиться распознавать согласные, которые и составляют неизменяемый «каркас» слов. Например, по данному «каркасу» согласных легко восстановить предложения: Sh`s lttl grl. Sh`s nt dctr, sh`s ppl. Th chldrn pld ftbl n th prk. Сделать то же самое на основе гласных практически невозможно: Ey ie ay iee ae oee. (They like to play different games together).

Необходимо помнить, что даже если на начальном этапе учителю удалось заложить основу хорошего произношения, которое предполагает правильное интонирование, паузацию, знание особенностей ударения слов в предложении и правильную артикуляцию, без систематической работы над произношением на среднем и старшем этапах в условиях неязыковой среды происходит быстрая утрата достигнутого уровня, разрушаются с трудом сформированные произносительные навыки. На начальном этапе происходит формирование слухо-произносительной базы; на последующих этапах она должна упрочиваться, т.е. каждый этап имеет свою ответственную задачу в отношении обучения произношению. Нужно иметь в виду следующее: если на начальном этапе будет что-либо упущено и возникнут неправильные произносительные привычки, то исправить их впоследствии очень трудно.

На *среднем и старшем этапах* обучения важно не только поддерживать сформированные навыки в рабочем состоянии, но и продолжать их совершенствование. При отсутствии языковой среды происходит подавление иноязычных навыков родноязычными, и они легко разрушаются. Произношение «сползает», происходит деавтоматизация произносительных навыков. Таким образом, основная задача продвинутого этапа – сохранение и совершенствование произносительных навыков. Важно поэтому органично вписать работу над произношением в общую работу над иностранным языком. Точки приложения усилий учителей и учащихся для упрочения произносительных навыков на продвинутом этапе: выполнение фонетической зарядки; отработка фонетической стороны нового лексико-грамматического материала; работа над произношением путем чтения вслух. Особое внимание нужно уделить новым ритмико-интонационным моделям, аудированию не только учебных аудиозаписей с академической, слегка утрированной речью, но и живой аутентичной речи, различных акцентов, диалектов.

*Фонетическая зарядка представляет собой специальное тренировочное упражнение в произношении, которое предупреждает забывание фонетического материала и препятствует деавтоматизации навыков*

*Цель фонетической зарядки* состоит в следующем:

– предвосхищение и снятие появления возможных фонетических сложностей любого порядка – слуховых, произносительных, ритмико-интонационных;

– отработка фонетических навыков, которые по какой-либо причине оказались недостаточно сформированными.

*Содержание фонетической зарядки* может быть разнообразным. приведем несколько примеров:

* чтение слов, предложений, микротекстов, диалогов, стихов, скороговорок;
* чтение сложных в фонетическом отношении частей предложений, словосочетаний с нанизыванием слов поочередно с начала или с конца;
* слушание с целью определения ошибок;
* распознавание диалектов;
* определение отношения к чему-либо по интонации;
* произнесение одной и той же фразы с различной интонацией в зависимости от речевой задачи;
* повторение в паузу;
* повторение синхронно за диктором/ учителем, товарищем;
* узнавание слов со слуха, их запоминание и последующее повторение.

При выполнении фонетической зарядки учащиеся должны мобилизовать как произвольное, так и непроизвольное внимание к произношению. Определенный звук (из объективно трудных или тех, что плохо усвоены учащимися данной группы) должен стать предметом произвольного внимания. Задание формулируется следующим образом: «Повторите за мной (диктором) слова, обращая внимание на звук …». Лексико-грамматический материал, так или иначе, включается в фонетическую зарядку, но акцентироваться должна при этом только фонетическая ее сторона. Например: «Повторим слова, означающие профессию, обращая внимание на ударение в них». Материалом фонетической зарядки могут быть отдельные звуки, звукосочетания, слова, предложения и небольшие тексты, содержащие фонетические явления, нуждающиеся в тренировке. Обычно фонетическая зарядка строится градуировано: от более мелких единиц (собственного предмета тренировки) к более крупным, где эти единицы предстают в разнообразных сочетаниях. Например, [w] – what, water, wind, why, why do you cry, Willy; why, Willy, why?

У фонетической зарядки нет и не может быть фиксированного места на уроке. На некоторых уроках она вообще бывает лишней. Ее место на уроке зависит от последовательности выполнения тех заданий, где учащиеся могут столкнуться с фонетическими трудностями. Фонетическая зарядка помогает их предвосхитить и избежать. Она часто выполняется в начале урока, вводя учащихся в его атмосферу, нейтрализуя влияние звуковой среды на родном языке. Фонетическая зарядка может предшествовать чтению, тогда она происходит на материале текста для чтения, из которого вычленяются фонетические трудности, группируются соответствующим образом и предлагаются затем учащимся для осознанной имитации. В некоторых случаях можно рекомендовать начинать уроки с непродолжительной фонетической зарядки регулярно – в тех группах, где необходима коррекция произносительных навыков.

Контроль сформированности фонетических навыков осуществляется при выполнении речевых упражнений в аудировании, говорении и чтении вслух. При оценке произношения следует различать *фонетические* и *фонологические* ошибки. Первые искажают качество звучания, но не нарушают смысл высказывания; вторые искажают содержание и нарушают правильность понимания. Фонетические ошибки исправляются, но на оценку ответа не влияют, фонологические ошибки являются грубыми и поэтому дают основание для снижения положительной оценки за ответ