

Отже, протягом століть лімузенський діалект пройшов ряд змін, але ще залишається існувати в селах лімузенського регіону. Він є діалектом від окситанської мови і прямим нащадком каталонської мови. В давні часи каталонські трубадури посприяли поширенню по всій країні цього діалекту через літературу, особливо через байки і пісні[8, 2628].

ЛІТЕРАТУРА

1. Григорьев В. П. и др. «Старопровансальский язык и литература». – К.: «Штиинца», 1990. – 159с.
2. Гурычева М. С., Катагощина Н. А., «Сравнительно-сопоставительная грамматика романских языков. Галло-романская подгруппа». – М.: «Наука», 1964. – 208с.
3. Кюїзенъ Ж. «Етнологія Франції». – К.: «Наукове видання», 2007. – 113с.
4. Мейлах М. Б. «Язык трубадуров». – М.: «Наука», 1975. – 239с.
5. Camille Chabaneau «Grammaire Limousine: phonétique. – Parties du discours». – P.: «Maisonneuve», 1876. – 400р.
6. Jean-Claude Bouvier « Les atlas linguistiques et ethnographiques de la France, Technologies, idéologies, pratiques, IV». – P.: «Maisonneuve», 1982—1983. — 250р.
7. Le Limousin, pays et identités: enquêtes d'histoire, de l'antiquité au XXIe siècle.
8. www.cosmovisions.com/langueLimousine.htm
9. Tout l'univers. V.12. – P.: «Hachette», 1976. — 3460р.
10. UNESCO Interactive Atlas of the World's Languages in Danger
11. Yves Lavalade «Dictionnaire Occitan / Français (Limousin-Marche-Périgord)». – P.: «Lucien Souny», 2003. — 500р.
12. <http://delarina.info/encyclopaedia/province/Limousin/>

Семчишин А.

Науковий керівник – доц. Лісійчук Т.П.

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Сучасний стан міжнародних зв'язків України, вихід її у світові простори вимагає радикальних змін у галузі навчання іноземних мов. Саме іноземна мова є важливим засобом міжкультурного спілкування. Тому, актуальною стає позиція за котрої важливим є не лише здатність використання мовних одиниць, але й особливих умінь. Основною метою навчання іноземних мов є формування комунікативної компетенції, що означає оволодіння мовою, як засобом міжкультурного спілкування.

Проблема формування фонетичної компетенції завжди була цікавою для дослідження та привертала увагу багатьох методистів. Зокрема вченими: Ю. Головач, Т. Єременко, О. Корзун, В. Перлова, А. Хомицька А. Хомутова та інші, розробляються методики формування та вдосконалення окремих фонетичних аспектів.

Аналіз наукової літератури свідчить, що серед учених немає єдиного погляду на визначення поняття фонетичної компетенції. Так, фонетична компетенція розуміється як здатність індивідів оперувати знаннями щодо функціонування сегментних та супrasegmentних одиниць фонетичної системи мови у мовленні або як знання та навички перцепції та продукції: звукових одиниць (фонем) мови та способів їх реалізації у певному контексті (алофонів); фонетики речення (просодії): наголосу і ритму фрази; інтонації; фонетичної редукції: вокалічної редукції; сильних та слабких форм; асиміляції [9, с.226].

Мета статті полягає у визначенні аспектів формування фонетичної компетенції зокрема, у вивченні основних проблем з якими стикається вчитель, та засад їх подолання, у розгляді методів і способів формування фонетичної компетенції учнів.

Засвоєння мови у школі розпочинається з оволодіння її звуковим аспектом, який звичайно трактується як первинний. Фонетична компетенція є тією базою, за допомогою якої формуються всі інші навички. Правильність артикуляції фонем і інтоном є дуже важливою умовою для коректного розуміння інформації. Тому перед вчителем постає

завдання: сформувати вимову, яка б була зрозумілою та не створювала перешкод під час спілкування.

Досягнення автентичної вимови учнів на початковому етапі майже неможливе, тому в методиці викладання іноземних мов виникає таке поняття, як апроксимована вимова. Апроксимована вимова – це наближена до еталону звучання артикуляція звуків, в якій відсутні фонологічні помилки, тобто такі, що не впливають на процес розуміння. Апроксимована вимова полягає у зниженні вимог щодо засвоєння інтонаційних моделей та звуків. Вчитель має право ігнорувати несуттєві фонетичні помилки учнів [7, с.95; 8, с.106].

Відомо, що оволодіння будь-якою дією, як навичкою, досягається у процесі повторення цієї дії в кількісно, для переростання її в якісно автоматизовану навичку [3, с.18]. Отже, робота над вимовою, має бути постійною і систематизованою через те, що автоматизми і навички вимови формуються не відразу, а лише в результаті довготривалого тренування.

При формуванні фонетичної компетенції вчитель стикається з багатьма проблемами. Однією з таких проблем є інтерференція мов. Під фонетичною інтерференцією розуміють здебільшого викривлення фонетичної будови мовлення через використання фонетичних навичок, набутих під час вивчення іншої мови. Вона розглядається як результат контактування української та англійської фонетичних систем. Тривалі міжмовні зв'язки впливають на взаємодію обох фонологічних систем, а отже викликають певні відхилення від вимовної норми англійської мови в мовленні українських мовців. Для нейтралізації явища інтерференції навчання іншомовній вимові має будуватися на основі порівняльного аналізу фонологічних систем рідної та іноземної мов. Вчитель має чітко визначити основні артикуляційні відмінності інтерферованих фонем, та неодноразово порівнювати звуки української та англійської мов для кращого засвоєння учнями [4, с. 73; 6, с. 290].

Важливим завданням для вчителя є вибір способу пояснення правильної артикуляції фонем. Співвідношення між спільними та відмінними ознаками української та англійської мов визначає спосіб введення нових звуків. Шляхом зіставлення та аналізу спільних та відмінних рис, фонемі поділяють на три основні групи:

Звуки, котрі повністю або майже повністю збігаються із звуками рідної мови. Формуванні цієї групи звуків не потребує великих затрат з боку вчителя, оскільки вчитель спирається на принцип перенесення артикуляційних навичок рідної мови при навчанні цієї групи фонем. При введенні звуків, які повністю або майже повністю збігаються зі звуками рідної мови не потрібно докладно пояснювати артикулювання, слід дати лише короткі інструкції, що потрібно зробити, щоб від звука рідної мови перейти до засвоєння іншомовної фонемі. Наприклад, подаючи звук [п] варто зазначити різницю у місці творення, оскільки в українській мові він є дентальним, а в англійській альвеолярним, отож при вимовлянні англійської фонемі [п] кінчик язика необхідно притискати до альвеол.

Звуки, котрих немає в рідній мові. Дана група звуків є контрастною до попередньої. Під час навчання правильної артикуляції фонем цієї групи, виникають різноманітні труднощі, тому що, відбувається формування нової артикуляційної бази. Пояснення таких фонем є завжди розгорнутим і докладним, оскільки формування навичок вимови звуків другої групи вимагає значних затрат часу.

Звуки, які частково збігаються зі звуками рідної мови, але мають і суттєві відмінності. Вимова фонем, що схожі на звуки рідної мови, але суттєво відрізняються від них, потребує детальних пояснень у формі лаконічних і зрозумілих інструкцій. Під час пояснення артикуляції слід опиратися на варіанти фонем, які найбільше схожі на іншомовні звуки [2, с. 96; 7, с.108; 8, с. 97–98].

Засвоєння фонетичного явища починається з моменту його введення. Учні вправляються й вимові спочатку ізольованого звуку, а потім у словах та фразах; тренувальна робота є постійною та послідовною. Згідно з В.В Бужинським та В.Я Довгалем формування фонетичної компетенції повинно відбуватися в процесі формування комунікативної компетенції. На їхню думку, введення нових фонем чи інтоном краще починати зі створення комунікативної ситуації, під час якої вчитель спочатку неодноразово ілюструє на власному прикладі правильну вимову звуку, після чого пропонує учням вимовити цей звук ізольовано [1; 3].

Згідно з теорією Ч. Фріза та Р. Ладом, спочатку вчитель виробляє в учнів уміння розпізнавати звуки і їх імітувати, увага звертається не стільки на репродукцію скільки на

розпізнавання звуків. Другий етап полягає в оволодінні учнями основними типами розміщення наголосу, інтонацією та ритмом англійського речення. Головною метою на цьому етапі є удосконалення навичок рецептивного сприймання потоку мовлення. На третьому етапі основна увага приділяється окремим звукам: голосним і приголосним, зокрема тим, котрі частково збігаються з фонемами рідної мови або такі, які відсутні у рідній мові учня. Наступний крок поширюється на всі аспекти курсу навчання. Ведеться робота над шліфуванням вимови звуків, словосполучень та цілих речень. На останньому етапі роботи основна увага переноситься на правильну репродукцію над фразових єдностей [5, с. 26–27].

Важливу роль при формуванні фонетичної компетенції відіграють еталони вимови, що їх сприймають учні. Демонстративні зразки можуть бути начитані як учителем, так і спеціалістом-носієм мови, другий, відповідно, представлений у формі фонограми або відеофонограми.

Для формування фонетичної компетенції використовується комплекс вправ, який націлений на формування слухо-вимовних та ритміко-інтонаційних навичок. У методиці навчання іноземних мов вправи переважно поділяються на вправи на слухання(рецепцію) і вправи на відтворення(репродукцію) [7; 8].

Вправи на рецепцію є необхідними, оскільки вони сприяють формуванню фонематичного слуху. Під час виконання цих вправ можна пропонувати такі, у яких учні зосереджують увагу лише на звуках, тобто вони абстрагуються від смислу речення. Вправи на слухання, відповідно до виду діяльності, який буде виконувати учень, можна поділити на 3 групи:

Вправи на впізнавання. Це вправи в котрих основна увага зосереджується, на виокремленні з тексту чи речення, однієї чи декількох фонем чи інтоном, котрі були засвоєні раніше.

Вправи на диференціацію. Це вправи, спрямовані на сприймання та виокремлення форми і змісту мовних одиниць. Зазвичай у цій групі вправ, вчитель старається підібрати, такі звуки, які є важкими для розрізнення і часто путаються. Даний комплекс вправ виконується на рівні окремих слів або коротких речень.

Вправи на ідентифікацію. Основним завданням є знаючи основні характеристики звуку визначати чи класифікувати його. Необхідно зазначити, що вправи на диференціацію суттєво відрізняються від вправ на ідентифікацію, за рівнем складності виконання[9, с.109–111; 1, с. 44].

Рецептивні вправи виконувати легше, коли слова і речення вимовляє вчитель, важче сприймається матеріал з фонограми. Відомо, що оволодіння будь-якою навичкою досягається при багаторазовому повторенні, але слід зауважити той факт, що вчитель має працювати не лише над удосконаленням уже набутих навичок, але й має формувати нові. Суто фонетичні вправи виконуються лише, на початковому етапі. На наступних етапах формування фонетичної, граматичної та лексичної компетенцій відбувається паралельно, хоча акцентуація на фонетичному аспекті мовлення не послаблюється. Після закінчення виконання вправ на слухання, учні приступають до комплексу репродуктивних вправ.

Вправи на відтворення, як і на слухання можуть бути суто фонетичними, спрямованими на засвоєння артикуляції окремих слів, словосполучень, інтонації речень, та зазвичай вони пов'язані з введенням лексичного чи граматичного матеріалу. В репродуктивних вправах учень відтворює повністю зі змінами сприйнятий ним навчальний матеріал (звук, слово, речення, текст). Всі репродуктивні вправи є фактично рецептивно-репродуктивними, бо учень спочатку сприймає інформацію від учителя, а вже потім репродукує її повністю або частково.

Всі вправи, котрі належать до цієї групи можна поділити на:

Некомунікативні вправи, спрямовані на свідому імітацію звуків, котрі перед тим ілюструються вчителем чи фонограмою. Під час виконання рецептивно-репродуктивних некомунікативних вправ вчитель повинен звертати увагу учнів на певні характеристики звуків.

Умовно-комунікативні вправи використовуються для автоматизації дій учнів з новими фонемами чи інтонами. У цих вправах учень сприймає зразок мовлення і виконує з ним певні дії (в усній або письмовій формі), згідно зі створеною учителем ситуацією мовлення [8, с.99 – 101; 7,с.111–112].

Отже, формування фонетичної компетенції є одним із провідних завдань вчителя, оскільки володіння нормативною вимовою є необхідною передумовою для міжкультурної

комунікації. Формуванню в учнів стійких навичок вимови сприятимуть раціональні способи введення фонетичних явищ та послідовність виконання вправ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бужинский В.В Работа над английским произношением на начальном ступени коммуникативного обучения иноязычному говорению// Иностр. яз. в школе. – 1991. – №4. – С. 43 – 45.
2. Вишневецький О. / Діяльність учнів на уроці іноземних мов. – К.: Радянська школа. – 1989. – С.93–99.
3. Довгаль В. Я., Петрашук О.П Фонетичні вправи для навчання та контролю англійської вимови в середньому навчальному закладі // Іноземні мови. – 1996. – №4. – С.18 – 21.
4. Євграфова А.О Проблема билингвизма и языковой интерференции// ученые записки Таврического национального университета им. В.И Вернадского . – 2006 . – № 2. – С. 70–74.
5. Жлутенко Ю.О. / Навчання іноземних мов за методичною системою Ч.Фріза та Р.Ладо. – К.: Радян. школа. – 1969. – С.26–34.
6. Кочубей В. Фонетична інтерференція у мовленні білінгвів// Наукові записки – 2000. –Вип.30 . – С. 286–298.
7. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е випр. І перероб. / Кол. Авторів під керівн. С.Ю Ніколаєвої. – К.: Леввіт, 2002. – С. 105–112.
8. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх закладах :підручник/ Л.С Панова, І.Ф Андрійко, С.В Тезікова та інші. – К.: Академія, 2010. – С. 91–101.
9. Старостенко О.В Формування іншомовної фонетичної компетенції у студентів-філологів // Викладання мов у ВНЗ. – 2010. – №16. – С. 224–232.

Собко Т.

Науковий керівник – доц.. Бубняк Г.М.

«ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ОВЕРНСЬКОГО ДІАЛЕКТУ»

Актуальність роботи зумовлена соціолінгвістичними та соціокультурними факторами, спрямуванням лінгвокраїнознавства вивчення проблем формування національних мов, зокрема загальнонародної писемно-літературної французької мови, участі у її становленні окремих діалектів, їх впливу на нормування французької графіки й, у подальшому, орфографії.

Метою дослідження є виявлення особливостей функціонування овернського діалекту шляхом встановлення його основних фонетично-графічних властивостей і зіставлення із сучасною французькою орфографією для визначення ступеня впливу овернського діалекту на розвиток французької мови.

Овернський діалект вживається в Оверні, ним говорить більшість населення: 61% заявляють, що вони розуміють більш менш, 22% з вважають, що вони легко і досконало володіють діалектом [3, 45].

Діалекти середньовічної Франції мали свою писемність, яка, щоправда, не відзначалася нормативністю. Будь-яка діалектна писемність базується на нормах загальної орфографії, переймаючи всі її непослідовності. Діалектна орфографія за часи середньовіччя була не просто ненормованою, а певним чином «індивідуалізованою», бо кожен автор мав свій погляд на написання слів, особливо слів іншомовного походження. Це призвело до того, що читач погано орієнтувався в написанні навіть тоді, коли чув цей діалект і розумів почуте. Літературні тексти були графічно неоднорідні, й читач не знав, як вимовляти ці гібридні форми. Орфографія варіювала у межах одного документа, та ж сама фонема могла передаватися різними графемами, іноді несумісними з місцевою вимовою. Письменники, що послуговувалися діалектом, не вважали за потрібне адекватно відтворювати почутий звук. Спроби французьких науковців (абат Г.Корбле, Е.Паріс) унормувати діалектну орфографію зазнавали невдачі. Французька орфографія відставала від фонетичного розвитку мови, і тому всі спроби реформувати її, врахувати зміни у вимові, зробити більш логічною не мали успіху. На сучасному етапі розвитку мови деякі дослідники (Р.Дебрі) пропонують застосувати методику написання діалектних слів, головним критерієм якої була б простота. Основне правило