

Основными индикаторами территориальной принадлежности вопросительных фраз являются не только их стабильное тональное отличие в предъядерной части интонационных контуров, заключающееся в различной частотности употребления сложных контуров, но и объем их внутривариантных различий, который в разной степени идентифицируется аудиторами как на перцептивном уровне, так и находит подтверждение в значениях акустических параметров частоты основного тона (ЧОТ) и среднеслоговой длительности (СДС).

Внутривариантные различия как структурно-синтаксических, так и стилистически разных реализаций вопросов наиболее значительны в рекуррентности типов тонального завершения, вариативности частотных интервалов ударных слогов в предъядерной части вопросов и среднеслоговой длительности ядерных тонов. Убывание вариантной специфики просодических признаков имеет место в диапазоне частоты основного тона, степени выделенности первого ударного слога, дистрибуции типов слоговыделенности во всех видах вопросов.

Темпоральная вариативность не имеет однонаправленного проявления во всех сопоставляемых видах вопросов. Более быстрый темп их произнесения характерен для австралийских непринужденных вопросов, а более медленный – был отмечен в британских лексически и структурно маркированных негативных общих вопросах.

Правомерно предположить, что дистантность британских, австралийских и канадских вопросительных структур всех сравниваемых в нашем исследовании видов предопределена не только особенностью условий их социоисторического становления и развития, но также зависит от их функционирования в различном коммуникативном пространстве.

Л. П. Морозова

О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ

Владение иностранными языками стало в глобализованном мире одним из условий успешной профессиональной деятельности. Потребность в активной межкультурной коммуникации широких масс не могла не повлиять на подходы к обучению иностранным языкам, в результате чего основным методом стал коммуникативный. Этот метод, практически возведенный в культ, главный девиз которого – «коммуницировать во что бы то ни стало», неважно как, лишь бы быть понятым, привел к заметному снижению качества речи на иностранном языке, в том числе фонетической ее стороны. Такая философия приблизительности стремительно проникает в сферу преподавания иностранных языков в университетах, в том числе лингвистических. Этому в значительной мере способствуют «глобальные», «универсальные» методики преподавания, ориентированные на «универсального» обучаемого и широко пропагандируемые такими национальными языковыми институтами, как Британский Совет, Альянс франсез, Институт Гёте.

Вместе с тем исследования, направленные на разработку принципов и критериев оценки качества речи, показывают, что коммуникативно успешная и психологически комфортная иноязычная речь обеспечивается наличием у нее таких признаков, как беглость, четкое произношение звуков, просодическое воплощение в соответствии с системными требованиями, степень приближенности к орфоэпической и ортофонической нормам.

Разумеется, степень соответствия данным требованиям варьируется в зависимости от поставленных задач. В случае обучения иностранным языкам будущих специалистов речевых профессий, в особенности преподавателей иностранных языков, требования к качеству звуковой стороны иноязычной речи должны быть самыми высокими. К сожалению, в настоящее время, когда соотношение цены и качества (количества учебных часов и результата) определяет принятие решений и содержание учебных программ, встает вопрос о *необходимости добиваться* и *возможности добиться* уровня владения звуковой стороной изучаемого языка, максимально приближенного к фонетической норме.

Ответ на этот вопрос зависит от того, как оцениваются сложность достижения правильного произношения и значимость усвоения фонетической нормы для овладения иностранным языком. Что касается важности фонетической стороны речи, ответ на него дают исследования в области коммуникации и разработки в сфере автоматического синтеза: успешная и комфортная коммуникация возможна при достижении определенного уровня владения произношением звуков и просодией. Кроме того, известно, что способность распознавать различные оттенки смысла, передаваемые звуковым сигналом, тесно связана с уровнем владения артикуляцией звуков и просодией.

Относительно сложности усвоения иноязычного произношения, максимально приближенного к норме, существует миф, который активно поддерживается неспециалистами в области фонетики. Многолетний опыт преподавания французского языка показывает, что синтаксис, лексика и в особенности идиоматичность речи представляют собой гораздо более сложные аспекты иностранного языка, чем артикуляция звуков и просодия. Звуки и просодия представлены в языке ограниченным списком единиц и доступны для усвоения уже на начальных этапах обучения.

В публикациях зарубежных коллег по проблемам обучения произношению горячо дискутируется вопрос о целесообразности использования метаязыка, т.е. «тяжелого» терминологического аппарата. Практика показывает, что в работе со взрослыми использование терминологии и привлечение фонологической теории не только не препятствуют эффективному формированию практических умений и навыков, но оказываются необходимым условием усвоения знаний, обеспечивающих экстраполирование умений и навыков на новый языковой материал.

Очевидно, что задача добиться иноязычной речи без акцента в условиях искусственного билингвизма не может и, наверное, не должна ставиться. Напротив, формирование произносительных навыков на иностранном языке, максимально приближенных к фонетической норме – задача необходимая

и вполне реализуемая при условии следования определенным принципам, главный из которых – серьезная теоретическая подготовка преподавателя. Обучение иноязычному произношению невозможно без глубокого понимания теории, т.е. знания фонетических систем изучаемого и родного языков и умения на основе их сопоставления определять явления, в наибольшей степени подверженные интерференции. Это позволяет находить пути, обеспечивающие формирование навыков произношения в оптимальные сроки и с максимальным эффектом.

Так, при обучении носителей языка с бедной вокалической системой языку с богатым вокализмом принципиально важным оказывается порядок введения гласных. Например, во французском языке существуют четыре степени открытости гласных (четыре степени подъема языка) по сравнению с тремя степенями открытости в русском языке, при этом гласные низкого (открытые) и средне-низкого (полуоткрытые) подъема оказываются самыми многочисленными. Кроме того, подавляющее большинство открытых и полуоткрытых гласных относится к переднему ряду. С точки зрения артикуляторных движений передняя артикуляция при низком положении спинки языка представляет особую сложность для русскоговорящих, так как в русском языке гласная низкого подъема /a/ относится к непереднему (среднему) ряду. Поэтому формирование произносительных навыков правомернее начинать с серии открытых и полуоткрытых гласных переднего ряда путем постепенного «наращивания» признаков: сначала ставится открытая гласная переднего ряда /a/, от нее осуществляется переход к полуоткрытой гласной переднего ряда /ɛ/, затем к огубленной гласной такого же ряда и подъема /œ/. И заканчивается серия гласных с низким подъемом языка огубленной гласной заднего ряда /ɔ/. Серия закрытых гласных начинается с гласной /i/, от нее формируется артикуляция закрытой огубленной гласной переднего ряда /y/, которая впоследствии служит основой для закрытой гласной заднего ряда /u/.

При постановке гласных важным оказывается знание не только фонемных признаков, но и акустических характеристик. Так, анализ формант полузакрытых гласных /e/, /ø/, /o/ показал, что акустическое расстояние между ними и полуоткрытыми гласными /ɛ/, /œ/ и /ɔ/, несмотря на то что каждая из пар принадлежит к одному и тому же звукотипу, намного больше, чем между полузакрытыми /e/, /ø/, /o/ и закрытыми /i/, /y/, /u/. Эти данные позволили кардинально изменить подход к постановке полузакрытых гласных и переходить к ним от закрытых, т.е. идти к /e/ от /i/, к /ø/ от /y/, к /o/ от /u/ и добиваться хорошего качества звуков за короткое время. Ранее на постановку полузакрытых гласных /e/, /ø/, /o/, в качестве основы для которых использовали полуоткрытые гласные /ɛ/, /œ/, /ɔ/, уходило много времени с очень неудовлетворительными результатами.

Сопоставление фонематических систем русского и французского языков позволило решить еще одну проблему, с которой сталкиваются преподаватели при проведении вводно-коррективного курса. Во французском языке имеется серия огубленных гласных переднего ряда, при произнесении которых у студентов наблюдается дифтонгизация. Это обусловлено тем, что в русском языке все огубленные гласные являются гласными заднего ряда, т.е.

огубленность и артикуляция гласной в глубине ротовой полости оказываются связанными признаками: при округлении губ язык автоматически уходит назад. Решить эту проблему удалось путем установки на произнесение соответствующей неогубленной гласной и постепенной лабиализации с удержанием кончика языка в переднем положении.

Обязательным условием эффективного формирования произносительных навыков является знание преподавателем артикуляторных коррелятов не только нормативных звуков, но и несоответствий в их произношении, которые, как правило, носят типизированный характер. Преподаватель должен уметь «диагностировать» ошибку, определить, какое несоответствие в артикуляции не позволяет получить нужное качество. Это требует особого – «фонетического» – слуха у преподавателя, который формируется путем специальных занятий аудированием.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что:

1) основой эффективного обучения иноязычному произношению является учет фонологической компетенции и артикуляторных привычек в родном языке. Как писал А. Мартине, «нельзя браться за обучение иностранному языку, не выяснив языкового прошлого обучаемого»;

2) помимо образцового произношения, преподавание практической фонетики требует от преподавателя специальной подготовки, включающей серьезные теоретические знания, а также профессиональный «фонетический» слух, позволяющий устанавливать артикуляторные корреляты звуков при их произнесении обучаемыми с целью их эффективной корректировки.

Т. М. Насонова

К ВОПРОСУ О ВАЖНЕЙШЕЙ РОЛИ РИТМА В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ

Общеизвестно, что фонетическая интерференция представляет собой сложное явление как с точки зрения ее проявления, так и с точки зрения ее преодоления. Опыт обучения иноязычному произношению свидетельствует о том, что наиболее устойчивой является интерференция в области просодического оформления речи. Связано это, во-первых, с различиями в числе просодических единиц в контактирующих языках, во-вторых, с различиями в их фонетической реализации, в-третьих, с различиями в дистрибуции сходных по форме единиц. Кроме того, ошибки в выборе просодической модели происходят не только в результате интерференции родного языка. Так, например, употребление нисходящего контура в специальном вопросе, содержащем запрос об информации, является универсальной характеристикой как английского, так и русского вопроса. Однако у обучающихся постоянно отмечается стремление к использованию восходящего контура (в данном случае по аналогии с интонацией общего вопроса). Причина такого рода отклонений состоит в ограниченном наборе иноязычных просодических