

Гурина Н. В.,

Чернігівський національний педагогічний університетімені Т. Г. Шевченка,  
м. Чернігів

## ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ ІНТОНАЦІЇ

*У статті аналізуються психолінгвістичні механізми та психологічні процеси інтонування іношомовних висловлювань для цілей професійно орієнтованого навчання мелодичного компоненту англійської інтонації.*

**Ключові слова:** мовленнєва діяльність, інтонація, говоріння, інтонема.

*В статтєе анализируются психолінгвістические механизмы и психологические процессы интонирования иноязычных высказываний для целей профессионально ориентированного обучения мелодического компонента английской интонации.*

**Ключевые слова:** языковая деятельность, интонация, говорение, интонема.

*The psycholinguistic mechanisms and psychological processes of the foreign language utterances intoning for the purposes of the professionally oriented English melody teaching are being analysed in the following article.*

**Key words:** speech, intonation, speaking, intonema.

Дослідження сучасної методики викладання іноземних мов та педагогіки свідчать про те, що мовлення вчителя і викладача є важливим інструментом здійснення професійної діяльності та забезпечення процесу міжкультурної інтеграції учнів та студентів. Серед усіх мовленнєвих засобів вчителя інтонаційні засоби визнаються одними з найефективніших, оскільки вони сприяють більшій продуктивності навчально-виховного процесу та розвитку іношомовної культури учнів.

Практика навчання іношомовної вимови майбутніх учителів іноземної мови показує, що умови її навчання та механізми її реалізації у говорінні не завжди беруться до уваги, що позначається на якості результатів навчання. Так, навчання англійської інтонації нерідко обмежується багаторазовим імітуванням та аналізом випадків її вживання, що призводить до неприродного заучування інтонаційного зразка (інтонема), який виявляється недієздатним в умовах реального спілкування. Щоб виправити таке становище, процес навчання інтонації майбутніх педагогів необхідно тісно пов'язувати з умовами реального спілкування та враховувати специфіку механізмів мовленнєвого породження, знання якої надає психолінгвістика.

Предметом дослідження психолінгвістики є мовленнєва діяльність як специфічний вид діяльності людини, її психологічний зміст, структура,

форми, в яких вона реалізується, та функції, які нею виконуються [12, с. 5]. Вона розглядає закономірності мовленнєвої діяльності, знання процесів породження та сприйняття людиною мовленнєвих повідомлень, зв'язки внутрішнього і зовнішнього мовлення.

Оскільки інтонація стосується реалізації говоріння і відіграє надзвичайну роль в педагогічному спілкуванні, то **метою** нашої статті буде:

- визначити, яке місце в процесі говоріння відводиться інтонуванню;
- розглянути механізми інтонування;
- дослідити деякі закономірності, психічні процеси та явища, без яких процес інтонаційного оформлення говоріння був би неможливим або малоефективним.

Почнімо з того, що вслід за Ш. Баллі [2], ми вважаємо, що живе розмовне мовлення – говоріння повинно бути основним об'єктом вивчення мови, оскільки цей вид мовленнєвої діяльності є найбільш цінним для потреб комунікації і саме в ньому найбільш яскраво реалізуються компоненти інтонації.

*Говоріння* відноситься до зовнішнього (*звукового*) мовлення: воно створене для інших та презентоване у звуковій формі. Говоріння планується за допомогою внутрішнього мовлення (таке, що звернене до себе) – мислення. До звукового мовлення Л. В. Златоустова відносить те, що говорить без попереднього запису, тобто не “за папером”; не призначене для публічного виступу; не римується; сприймається як говоріння і відповідає нормі в певному мовному колективі [11, с. 348].

Розглядаючи *говоріння* як психічний процес, науковці пов'язують його з усіма іншими психічними процесами, за допомогою яких людина пізнає навколишній світ. Воно несе семантично-синтаксичну та емоційну інформацію, що відзначається складним взаємозв'язком між раціональними та емоційними процесами в пізнанні людиною навколишнього світу, а також особливостями функціонування механізмів психічної та мовленнєвої діяльності.

Говоріння є самостійним, специфічним видом людської діяльності і водночас – допоміжним, оскільки може слугувати для розв'язання завдань іншої діяльності людини (у нашому випадку – професійної педагогічної). Тому нам важливо розглянути, як інтонаційні засоби “працюють” у мовленнєвій діяльності і, зокрема, у говорінні вчителя іноземної мови.

І. О. Зимня визначає мовленнєву діяльність як процес активного, цілеспрямованого, опосередкованого мовою та обумовленого ситуацією спілкування приймання або надання мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою [9, с. 35; 17, с. 25]. Представники психолінгвістичного напрямку теорії комунікативного процесу вважають, що мовленнєва діяльність визначається цільовою настановою (Леонтьев О. О., Горелов І. М., Седов К. Ф. та ін.). Саме ціленастанова сприяє викорис-

танню і комбінуванню різних інтонаційних засобів, завершуючи “образ” висловлювання, в якому відображаються намір мовця, ставлення до ситуації та до співрозмовника, його емоційний стан, тощо. Отже, інтонація – невід’ємний супутник говоріння, без якого воно було б незрозумілим, недовірливим та “емоційно-прісним”. Вона також визнається одним з основних засобів сегментації усного мовлення.

*Психофізіологічні основи* говоріння розкриваються у концепції відомих представників з галузі психології та фізіології (Виготський Л. С., Леонт’єв А. А., Лурія А. Р.), яка розглядає структуру людської особистості, особливості психічних процесів та відображення навколишнього світу в свідомості людини.

Для нас інтерес становлять теоретичні висновки Л. С. Виготського та А. Р. Лурія про взаємозв’язок процесів мислення та мовлення, сутність яких полягає у формулі: відношення думки до слова є процесом, тобто рухом від думки до слова і навпаки – від слова до думки. Цей процес складається з певних ланок – фаз [6, с. 305]. Перша фаза – мотивація мовлення, друга – народження думки, що розуміється як мовленнєва інтенція, третя – процес внутрішнього програмування мовленнєвого висловлювання, четверта – перетворення внутрішньої програми мовленнєвого повідомлення в значення слів, п’ята фаза – акустико-артикуляційна реалізація мовлення (включаючи процес фонації).

Говоріння або звукове мовлення реалізується сегментними та супрасегментними одиницями. До одиниць сегментного рівня відноситься звуковимова, а до супрасегментних – інтонаційні компоненти (мелодія, тембр, темп, фразовий та словесний наголос, ритм та паузація) та мовленнєве дихання.

Далі розглянемо *механізми зовнішнього говоріння* та визначимо, який з них відповідає за інтонування.

За результатами нейрофізіологічних досліджень за інтонаційну організацію мовлення відповідає права півкуля головного мозку, а разом з лівою півкулею вони забезпечують реалізацію мовлення. І. О. Зимня в системі фонаційного (зовнішнього) оформлення мовленнєвого висловлювання виділяє три рівні: голосовий, сегментний та супрасегментний, складна єдність яких створює мовленнєвий сигнал (акустичний сигнал). Акустичний сигнал створюється завдяки безпосередній роботі мовленнєво-рухового аналізатора, який є головним у процесі сприйняття та породження мовлення [10, с. 122-126].

За кінцевий акустичний ефект відповідають три основні механізми-системи: генераторна, резонаторна та енергетична (Жинкін М. І., Зимня І. О.). Генераторний та резонаторний механізми визначають звукоутворення та інтонування. При цьому наголошується, що, якщо під час звукоутворення беруть участь обидва механізми, то *для інтонування мовлення*

*активується лише механізм генерації звука.* Супрасегментний рівень мовленнєвого сигналу за І. А. Зимньою розглядається як певна модуляція сегментної послідовності на фразовому рівні. Якщо сегментний рівень визначає звуковий потік, то супрасегментний рівень відображає тип зв'язку між словами та передає комунікативний намір мовця в процесі спілкування. Цей комунікативний намір виражається словесним, фразовим наголосом та інтонацією.

Сприйняття, розпізнавання та відтворення мовленнєвого сигналу завжди починається з просодичних засобів, з інтонаційного малюнку (Величкова Л. С., Чистович Л. А.). Слухове сприйняття, а одночасно з ним увага та слухова пам'ять, першочергово спираються на мелодичні та ритмічні компоненти звукового сигналу. Розуміння цього та того факту, що кожний звуковий образ завжди сприймається як стійке системне ціле, полягло в основу теорії Б. М. Гаспарова про звукову цілісність комунікативного висловлювання під час смислового сприйняття мовленнєвого продукту.

Кора головного мозку виробляє нервові зв'язки, які пов'язують різноманітні акустичні мовленнєві сигнали в процесі сприймання у певні блоки: стосовно інтонації – це фрази-інтонеми, які складаються з ритмічних груп. З цього випливає *першазакономірність* організації процесу навчання англійської інтонації: *навчання інтонації має відбуватися з урахуванням взаємозв'язку її одиниць та їх елементів.*

Важливе значення для навчання англійських інтономем має характер динаміки процесу навчання іншомовної вимови. Так за С. В. Павловою, першим кроком у підготовці мовленнєвого апарату до вимови є пробудження мовленнєвого ритму, який забезпечує стан мовної готовності, оскільки служить пусковим сигналом для початку говоріння [15, с. 29]. У психологічному плані це нівелює неусвідомлений супротив, страх говоріння та зниження мовленнєвої ініціативи, що є важливим для організації роботи над інтонацією.

Отже, *другою закономірністю* організації навчання іншомовної інтонації ми визнаємо *забезпечення вимовної готовності* як одного з мотиваційних засобів навчальної діяльності студентів.

*Третьою закономірністю* організації процесу навчання іншомовної інтонації є *забезпечення чільної ролі функціонального аспекту* вимови, який зумовлює комунікативну (професійно педагогічну) значущість інтономем. Ця закономірність передбачає наявність професійно орієнтованої комунікативної задачі. За М. І. Жинкіним, комунікативна задача, яка породжує намір щось сказати, стимулює саморегуляцію мовленнєвого апарату [8, с. 267]. Саморегуляція мовленнєвого апарату неможлива без сформованих у студентів слухомоторних еталонів дій інтонаційного оформлення. Сформованість вищезначених слухомоторних еталонів визначає майбутню стійкість вимовних інтонаційних навичок і, відповідно, професійних інтонаційних вмінь.

Дослідники проблеми вказують на багатобічність мовлення, яка пояснюється його семіотичним характером та тим, що воно є явищем людської психіки. Це обґрунтовує те, що формування вимовних навичок і їх реалізація у говорінні залежить від усіх без винятку *психічних процесів*, як когнітивних так і емоційних. На думку науковців, чим більше в людини розвинута пізнавальна та емоційна сфера, тим більш інтелектуальним, образним, лінгвістично правильним і, відповідно, більш інтонаційно “багатим” буде його мовлення.

Усі психічні процеси, які задіяні в інтонаційному оформленні знаходяться у тісному взаємозв’язку. Тому, на думку С. Я. Рубінштейна, пам’ять, увага, сприйняття, мислення, уява та емоції – не “*попутники*” мовлення, а його невід’ємні складники [16, с. 218].

Найважливішою для пізнавальної діяльності, у тому числі для оволодіння іноземною вимовою психічною функцією, є *пам’ять*. Зв’язок пам’яті зі сприйняттям, мисленням, уявою, мовленням та емоціями знаходить своє відображення в існуючих видах пам’яті: рухово-моторна, зорова, слухова, словесно-логічна та змішана. Тому викладачеві слід використовувати різні форми презентації та тренування інтонаційної моделі – усну, письмову, у вигляді схем, табличок та обов’язково зі звуковим супроводом [14, с. 33].

Головною умовою та необхідною передумовою ефективної роботи пам’яті є *висока мотивація*, комфортне психологічне середовище та комфортний стан психіки людини. Тому для більшої продуктивності процесу навчання майбутніх учителів вживання англійських інтоном у говорінні викладач має зацікавлювати студентів, а саме: наголошувати на їх професійному значенні для педагогічної роботи, створювати позитивний психологічний фон та налаштовувати на успіх у результатах навчання.

Не менш важливу роль для процесу навчання іншомовної інтонації відіграє *уява*, від якої залежить, наскільки чітко студент може уявити собі педагогічну ситуацію, в якій він буде вживати ті чи інші інтонеми. Виділяють такі види уяви, як активна (під час якої особа свідомо викликає у себе відповідні образи); пасивна (образи виникають незалежно від бажання або волі особи); репродуктивна (“копіює” реальність у всіх деталях); продуктивна (в образах створюється щось нове, творче) [16, с. 219]. Для реалізації цілей професійно орієнтованого навчання інтонації доцільно розвивати активну та продуктивну види уяви, які сприяють зростанню ефективності опанування іншомовною інтонацією.

Для успішного формування інтонаційних навичок, на думку І. О. Зимньої слід пам’ятати про *диференційну чутливість*, необхідну для формування інтонаційного слуху – здатності розрізняти комунікативні типи речень на основі розрізнення інтоном.

Потрібно враховувати і те, що сприйняття мовлення є не лише слухо-

вим, а й слухо-м’язовим процесом: слухач сприймає мовця як органами слуху, так і м’язами мовленнєвого апарату. Відповідно, для відтворення звукового мовлення необхідне постійне тренування всіх органів мовлення. Під час вправ для розвитку вимовних навичок відбувається тренування коркових зон головного мозку через його психічні функції і, в такий спосіб, виробляються необхідні для говоріння психомоторні зв’язки. Тому під час навчання англійських інтоном для педагогічних цілей потрібно обов’язково включати психомоторні вправи, що супроводжуються позитивними емоціями [16, с. 218]. Так, для кращого засвоєння англійських інтоном корисними є *дихальні вправи*, що сприяють правильному вимовлянню ритмічних груп, які входять до складу інтонами та продукуванню термінального тону необхідної висоти. *Стукання чи плескання* в долоні сприяє тренуванню ритмічного компоненту інтонами. Наша практика переконує у надзвичайній ефективності застосування *рухів руками* для демонстрації напрямку термінального тону, який є головним елементом інтонами. Так, швидкий рух рукою вниз демонструє різке падіння висоти тону при реалізації інтонами, в ядрі якої знаходиться низхідний тон. Цей простий рух, що спочатку сприймається студентами з посмішкою, “працює” на підсвідомому рівні і пізніше користується серед них популярністю. Аналогічний рух, але у напрямку догори сигналізує про реалізацію висхідного тону. Хвилеобразний рух рукою допомагає чіткіше відтворити низхідно-висхідний тон. Рух, який ніби описує контур гори, сприяє продуктивнішому відтворенню висхідно-низхідного тону.

Свідоме професійно орієнтоване оперування інтонами неможливе без механізмів *зворотний зв’язку та слухового контролю*. В. О. Артемов під зворотнім зв’язком розуміє здатність системи керування сигналізувати про помилки в її роботі і виправляти їх у ході цієї роботи [1, с. 47]. Використовуючи схеми слухового зворотного зв’язку І. О. Зимньої [9, с. 129], можна описати слуховий зворотній інтонаційний зв’язок таким чином: під час сприймання чи відтворення певної інтонами студент спочатку “знаходить” у своїй пам’яті відповідний “еталон” інтонами, яка є функціонально придатною у наявному комунікативному контексті, потім порівнює її зі сприйнятою на слух або власне відтвореною інтоною, і нарешті приймає рішення щодо правильності чи хибності її вимови.

Просодичні характеристики іншомовного мовлення також підпадають під вплив *фільтру рідної мови* (Томатіс А.), в результаті чого за умови відсутності достатньо сформованого інтонаційного слуху, студент не сприймає відмінні від рідних еквівалентів іншомовні інтонами. А. Томатіс експериментально довів, що кожна мова відзначається певною частотою звучання. Наприклад, для французької мови характерними є частоти – від 1000 до 2000 Гц, а для англійської – від 2000 до 12000 Гц. Отже, щоб уникнути негативної дії фільтру рідної мови на сприймання та реа-

лізацію в мовленні англійських інтоном необхідно забезпечити студентів багатим демонстраційним матеріалом для слухового сприйняття у живому так і механічному мовленні.

Доцільно згадати і про явище *фонетичної усвідомленості* (Ж. Гомберт, В. М. Гутник). На думку В. М. Гутник, фонетична усвідомленість полягає у здатності розпізнавати звукові одиниці різних рівнів в усному мовленні [7, с. 66]. Фонологічна усвідомленість у контексті навчання англійських інтоном розуміється нами як здатність до сприйняття, розпізнавання та продукування англійських інтоном відповідно до їх функцій та професійно-педагогічної мети.

Гідною уваги ми вважаємо думку Б. В. Беляєва [3] щодо важливості розуміння такого поняття як *“фонетична чутливість”*, яка залежить від особистісних якостей та здатностей мовця. Підтримуючи погляд науковця, зазначимо, що, дійсно, наявним є факт існування більш здібних та менш здібних до опанування англійських інтоном студентів, що прямо залежить від їхньої фонетичної чутливості.

У висновку зазначимо, що за умови врахування особливостей механізмів інтонування, закономірностей процесу навчання іншомовної інтонації та психологічних процесів, що активуються при цьому, професійно орієнтоване навчання майбутніх учителів іноземної мови стає значно ефективнішим та сприяє більш усвідомленому формуванню професійних фонологічних вмінь.

### Література:

1. Артёмов В. А. Психология обучения иностранным языкам / В. А. Артёмов. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Шарль Балли. – М. : Изд-во ин. лит-ры, 1955. – 396 с.
3. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – М. : 1965. – 227 с.
4. Верещагин Е. М. Порождение речи: латентный процесс : / Е. М. Верещагин; [предварительное сообщение] – М. : Изд-во МГУ, 1968. – 91 с.
5. Вишневская Г. М. Восприятие английской интонации / Галина Михайловна Вишневская // Фонетика и психология речи: сб. научн. трудов. – Иваново: ИвГУ, 1984. – С. 27 – 34.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь / Лев Семёнович Выготский – М., 1982. – (Собр. соч. в 8 т. / Л. С. Выготский; Т. 2.) – 320 с.
7. Гутник В. М. Психолінгвістичні особливості формування фонетичної компетенції у майбутніх учителів німецької мови / Валентина Миколаївна Гутник // Вісник КНЛУ. – Вип. 16. – 2009. – С. 60-68.
8. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Николай Иванович Жинкин. – М. : Изд-во Академии пед-ких наук, 1958. – 371 с.
9. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на ино-

странном языке : Кн. для учителя / Ирина Алексеевна Зимняя. – М. : Просвещение, 1985. – 160 с.

10. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Пособие для учителей средней школы / Ирина Алексеевна Зимняя. – М. : Просвещение, 1978. – 159 с.

11. Златоустова Л. В. Общая и прикладная фонетика : Учеб. Пособие / Златоустова Л. В., Потапова Р. К., Потапов В. В. – М. : Изд-во МГУ, 1997. – 416 с.

12. Ковшиков В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности: учебник для вузов / Валерий Анатольевич Ковшиков, Вадим Глухов. – АСТ, Астрель. – 2007. – 320 с.

13. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО “МОДЭК”, 2003. – 536 с.

14. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков : Учеб. пособие для филол. фак. вузов / Михаил Васильевич Ляховицкий. – М. : Высш. школа, 1981. – 159 с.

15. Павлова С. В. Обучение иноязычному произношению на коммуникативной основе/ Светлана Васильевна Павлова// Иностранные языки в школе. – № 1. 1990. – с. 29 – 32.

16. Семёнкина И. А. Психические аспекты процессы овладения иностранным языком / И. А. Семёнкина // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – № 667. – 2005. – С. 216 – 221.

17. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Лев Васильевич Щерба. – Л., Наука, 1974. – 428 с.