

2

*На правах рукописи*

*ОТЦВФ*

**Иванюк Ольга Геннадьевна**

**МЕТОДИКА ОЦЕНКИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ  
УСТНОГО УЧЕБНОГО ДИСКУРСА ПЕРВОКУРСНИКОВ  
(английский язык, языковой вуз)**

*13.00.02-«Теория и методика обучения и воспитания  
(иностранные языки)»*

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Тамбов - 2005

Работа выполнена  
в Сургутском государственном педагогическом институте

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор  
Мильруд Радислав Петрович

Официальные оппоненты: доктор филологических наук, профессор  
**Григорьев Евгений Иванович**  
кандидат педагогических наук, доцент  
**Кретинина Галина Вячеславовна**

Ведущая организация - Красноярский государственный  
**педагогический университет**

Защита состоится 28 апреля 2005 г. в 14:00 на заседании диссертационного совета Д 212.261.05 в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина по адресу: 392000, Тамбов, ул. Московская, 3 а, ауд. 202.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина.

Автореферат разослан «23» марта 2005 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Поляков О.Г.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Устный дискурс как коммуникативное употребление языка предполагает фонетическое оформление, которое зависит от типовых характеристик дискурса, включая фонетическую когезию (связность звуков в потоке речи), когерентность (целостность фонетического оформления) и контекстуальную соотнесённость (фоностилистическое варьирование в различных ситуациях) (А.А. Ворожбитова, В.И. Карасик, М.Л. Макаров, Р.П. Мильруд, Дж.Л. Остин). Обучение устному дискурсу неотделимо от оценки его произносительной стороны.

Как показывают исследования (М.Ю. Авдоница, Т.И. Борисенко, Н.В. Елухина, Е.А. Жукова, И.А. Зимняя, А.Д. Климентенко, В.А. Коккота, М.Л. Макаров, Р.П. Мильруд, А.А. Миролюбов, К.А. Мичурина, Э.Л. Носенко, С.В. Павлова, О.Г. Поляков, В.Л. Скалкин, Ю.А. Склизков, Э.И. Соловцова, В.П. Фурманова, В.С. Цетлин, С. Alptekin, А.М. de Al Mattos, R. Nunn, J.S. Lee and V. Michesney, N. Ocel, I. Timmis и др.), оценка произносительной стороны главным образом соотносится с речью и рассматривается вместе с объектами и уровнями контроля, объективности его критериев. Данные, полученные в результате наблюдения во время тестирования устной речи в рамках ЕГЭ, на экзаменах по практической фонетике и практике устной и письменной речи на старших курсах, анализ исследований по оценке позволяют выявить следующие противоречия между: 1) необходимостью достижения нормативного уровня иноязычного произношения у студентов, будущих педагогов, и существующими различными уровнями требовательности в его оценке; 2) большой смысловой нагрузкой фонетических средств в организации высказывания в реальном общении и отсутствием чёткого представления (как у преподавателей, так и у студентов) о коммуникативно-значимых параметрах оценки произносительной стороны в устном учебном дискурсе; 3) мотивирующим характером оценки при коммуникативном подходе в обучении иностранному языку и непониманием и рассогласованием действий преподавателей и студентов, (вследствие неясности и непонятности параметров оценки), а значит, субъективностью оценки; 4) социальным заказом общества на специалиста, умеющего практически и осознанно применять полученные фонетические знания в самостоятельной работе над языком, и тенденцией деавтоматизации фонетических и интонационных навыков на старших курсах. Недостаточная разработанность вопроса оценки фонетической стороны устного учебного дискурса закрепляет фонетические погрешности, снижая качество речи, и искажает представление будущих педагогов о

коммуникативно-значимых параметрах оценки. Следовательно, понятность параметров и открытость процедуры оценки фонетической стороны устного учебного дискурса на младших курсах являются коммуникативно и профессионально значимыми.

Вышеизложенные противоречия привели к формулировке **проблемы**, суть которой заключена в следующем: как и по каким параметрам нужно оценивать фонетическую сторону устного учебного дискурса, чтобы повысить объективность и надёжность такой оценки, а также сохранить её мотивационно-стимулирующий характер?

**Объектом** исследования является процедура оценки фонетической стороны устного учебного дискурса студентов I курса языкового вуза.

Предметом исследования выступает методика оценки фонетической стороны устного учебного дискурса студентов I курса языкового вуза.

**Цель** работы состоит в научно-теоретическом обосновании и практической разработке методики оценки фонетической стороны устного учебного дискурса студентов I курса языкового вуза, способствующей повышению объективности в оценке и обладающей действенным характером.

**Гипотезой исследования** является предположение о том, что объективность и действенность оценки повысится, если:

1) ориентироваться на содержание учебного общения и на ситуативную и функциональную отнесённость используемых фонетических средств;

2) учитывать роль фонетических средств в достижении связности, целостности и контекстуальной обусловленности дискурсивного послания в реальном общении;

3) проводить её в форме взаимооценки и самооценки.

В соответствии с проблемой, целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были сформулированы следующие задачи:

1) изучить проблему оценки фонетической стороны речи в условиях коммуникативного подхода в обучении иностранному языку;

2) выявить роль фонетических средств в организации связного, целостного и контекстуально-соотнесённого высказывания в устном дискурсе и их место при оценке фонетического оформления устного учебного дискурса;

3) исследовать основные структурные компоненты звукового оформления речи и их функции в организации фонетически связного, целостного и контекстуально-соотнесённого высказывания;

4) разработать совокупность основных положений, определяющих подход к оценке фонетической стороны устного учебного дискурса, и на их основе определить проблемные зоны существующих параметров оценки произношения;

5) выделить наиболее значимые параметры произносительной стороны устного учебного дискурса студентов I курса и разработать методику оценки фонетического оформления высказывания;

6) выявить оптимальные условия организации процедуры оценки фонетической стороны устного учебного дискурса в контексте коммуникативного подхода применительно к студентам - будущим педагогам;

7) в ходе опытной проверки оценить оптимальность параметров оценки фонетической стороны устного учебного дискурса и эффективность разработанной методики.

**В качестве теоретико-методологической основы** значимы:

- идеи личностно-деятельностного подхода к профессиональному образованию (В.И. Андреев, А.Л. Бердичевский);
- вопросы содержания учебной успешности, формирования мотивации учения, опоры на достижения и успехи обучающихся (Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Т.А. Ильина, Ф.В. Костылев, В.П. Симонов, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский);
- работы исследователей по проблемам педагогических измерений (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.И. Загвязинский, Т.А. Ильина, В.В. Краевский, Г.Ю. Ксензова, А.А. Кузнецов, Н.В. Кузьмина, М.Н. Скаткин, Н.Ф. Талызина);
- работы исследователей по проблемам оценивания речи (И.М. Берман, В.А. Бухбиндер, М.Л. Вайсбурд, Б.П. Годунов, Н.В. Елухина, Е.А. Жукова, И.А. Зимняя, А.Д. Климентенко, В.А. Коккота, Р.П. Мильруд, А.А. Миролубов, Э.Л. Носенко, О.Г. Поляков, В.Л. Скалкин, Э.И. Соловцова, А.П. Старков, В.С. Цетлин, С. Alptekin, А.М de Al Mattos, R. Nunn, I. Timmis и др.);
- исследования в области дискурса (А.Ф. Алферов, Э. Бенвенист, М.Б. Бергельсон, В.В. Богданов, В.Г. Борботко, А. Вежбицкая, А.А.Ворожбитова, Г.П. Грайс, Т.А. ван Дейк, В.И. Карасик, Е.В. Клоев, М.Л. Макаров, Р.П. Мильруд, Дж.Л. Остин, А.А. Пушкин, Б.А. Сазонтъев, Л.М. Салмина, Дж. Серль, И.А. Стернин, И.П. Сусов);
- теория речевой деятельности и исследования в области психолингвистики (В.А. Артёмов, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев);

- исследования фонетического аспекта речи (В.Л. Артемов, С.А. Берлин, С.И. Бернштейн, И.В. Васильев, А.С. Вейхман, М.Л. Демьяненко, О.И. Дикушина, Ю.А. Дубовской, Л.Р. Зиндер, Л.В. Златоустова, В.В. Кулешов, А.Б. Мишин, Т.М. Николаева, Р.К. Потапова, В.В. Потапов, А.А. Реформатский, О.С. Родионова, М.А. Соколова, И.Г. Торсуева, Г.Л. Торсуев, А.Д. Травкина, Н.С. Трубецкой, О.В. Филиппова, Л.В.Щерба, Г.Ф.Арнолд, D.Jones, G.Kelly, Дж.Д. О'Коннор, М. Moberg и др.).

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: анализ и синтез, аргументирование, изучение передового педагогического опыта, эксперимент, анкетирование, метод ранжирования, метод сравнительных характеристик, математической статистики, структурирования материала, метод табличной интерпретации данных.

**Достоверность и обоснованность** полученных данных обеспечивается:

1) использованием адекватных методов исследования в контексте коммуникативного подхода в обучении иностранному языку;

2) рассмотрением проблемы оценки фонетической стороны устного учебного дискурса студентов-первокурсников языкового вуза как будущих специалистов;

3) результатами эксперимента.

**Научная новизна** исследования заключается в том, что:

- установлена зависимость уровня объективности и действительности оценки фонетической стороны устного учебного дискурса студентов I курса языкового вуза от характера параметров оценки и её организации;
- обнаружены и подтверждены оптимальные условия организации процедуры оценки фонетической стороны устного учебного дискурса в контексте коммуникативного подхода применительно к студентам - будущим педагогам.

Теоретическое значение работы состоит в том, что в ней доказано, что оценка фонетической стороны устного учебного дискурса может быть надёжной и действенной. С этой целью обоснованы и систематизированы коммуникативно-значимые параметры оценки фонетической стороны устного учебного дискурса как модели реального общения в контексте типовых характеристик устного дискурса, описаны и ранжированы оценочные уровни, уточнены и конкретизированы условия организации процедуры оценки, выявлена эффективность предложенной методики; подтверждены условия успешности оценки и её влияния на мотивацию учения.

**Практическая значимость** работы заключается в разработке и апробировании методики оценки фонетической стороны устного учебного дискурса студентов I курса языковых вузов, которая может быть рекомендована для использования в работе со студентами для взаимооценки и самооценки на занятиях по практической фонетике и практике речи.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялась в преподавательской деятельности на факультете иностранных языков Сургутского государственного педагогического института и факультете лингвистики Сургутского государственного университета. Теоретические положения исследования докладывались на межвузовских и научно-практических конференциях (2002-2004) в СурГПИ и опубликованы в тезисах.

На защиту выносятся **следующие положения:**

1) оценка фонетической стороны устного учебного дискурса студентов I курса языковых вузов является более объективной, если в контексте коммуникативного подхода производится с ориентацией на содержание, ситуативную и функциональную отнесённость используемых произносительных средств;

2) роль фонетических и интонационных средств в достижении связности, целостности и контекстуальной соотнесённости дискурсивного послания в реальном общении определяет оценку фонетической стороны устного учебного дискурса как один из ведущих показателей уровня владения иностранным языком, который отражает как качество профессиональной подготовки специалиста, так и умения применять произносительные навыки в ситуации общения для достижения коммуникативной цели;

3) параметры оценки фонетической стороны устного учебного дискурса студентов I курса включают умение использовать произносительные средства в организации связного, целостного и соотнесённого с ситуацией высказывания, применять фонетические особенности устного учебного дискурса, достигать коммуникативную цель фонетически оформленными речевыми средствами, умение избегать характерные произносительные ошибки (известные и понятные обучающимся);

4) участие в процедуре оценки самих студентов для взаимного оценивания и самооценки фонетического оформления высказывания способствует повышению действенности оценки и поддержанию мотивации учения.

**Базой** исследования являлись группы I курса факультета иностранных языков Сургутского государственного педагогического института и факультета лингвистики Сургутского государственного университета.

**Этапы исследования:**

- на первом этапе (1998-2000) изучались психолого-педагогические труды отечественных и зарубежных авторов, диссертационные работы по теме исследования, опыт работы преподавателей, определялись методологическая и теоретическая основы исследования, противоречия, проблема, цель, а также объект, предмет, гипотеза и задачи исследования;
- на втором этапе (2000-2002) проводился эксперимент, уточнялись параметры оценки устного учебного дискурса, выявлялись оптимальные условия организации процедуры оценки;
- на третьем этапе (2003-2004) проводились анализ и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы.

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав и выводов по ним, заключения, библиографии и приложений.

**Во введении** даётся обоснование выбора и актуальности темы исследования, формулируются его объект, предмет, задачи, гипотеза и методы исследования, определяются его научная новизна, теоретическое и практическое значение.

**В первой** главе рассматривается содержание понятия оценки фонетической стороны речи студентов на языковом факультете в условиях коммуникативного подхода в обучении иностранному языку и проводится обзор подходов к оценке фонетического аспекта речи; исследуется роль фонетических средств в достижении связности, целостности и контекстуальной соотнесённости высказывания в устном дискурсе и фонетические особенности устного учебного дискурса как объекта оценки; обобщаются основные структурные элементы звучащей речи и их функции в организации связного высказывания и формулируются основные теоретические положения, определяющие подход к оценке фонетической стороны устного учебного дискурса.

**Во второй** главе проанализированы методические трудности оценки произносительной стороны и представлена разработка параметров и процедуры оценки фонетической стороны устного учебного дискурса студентов I курса. В ходе опытной проверки исследуется оптимальность параметров оценки и эффективность методики.

**В заключении** приводятся основные выводы исследования.

**Библиография** включает 219 работ отечественных и зарубежных авторов, цитируемых или упоминаемых в диссертации.

**В приложении** представлены образцы анкет, схемы, таблицы, оценочный лист с рекомендациями, используемые в ходе исследования.



## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

**Глава 1** посвящена исследованию теоретических (психолого-педагогического, методического и лингвистического) аспектов оценки фонетической стороны устного учебного дискурса. В данной главе анализируются и обобщаются идеи отечественных и зарубежных исследователей, работающих в области фонетики и речевой коммуникации, систематизируются различные подходы к оценке произношения, конкретизируется термин «оценка» и условия её успешности при коммуникативном обучении иностранному языку.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы (Ш.А. Амонашвили, В.И. Андреев, В.И. Загвязинский, Ф.В. Костылев, Г.Ю. Ксензова, А.А. Миролубов, Э.И. Соловцова) позволяет рассматривать оценку фонетической стороны речевой деятельности студентов, как и любую другую оценочную деятельность, осуществляемую преподавателем в ходе учения в условиях лично-ориентированного и развивающего обучения, как инструмент управления учением, призванный стимулировать и направлять учебную деятельность. Осуществляется оценочная активность на основе эталонов. Содержательная оценка устанавливает уровень и качество продвижения к эталон-образцу и намечает путь для дальнейшего продвижения. Такая оценка может быть внешней, сделанной преподавателем или другим обучающимся, и рефлексорной (внутренней) - оценка хода и результата своей деятельности самим обучающимся. Оценка педагога приводит к благоприятному результату, когда у обучающегося сформирована способность объективно оценить свои возможности и ему известны и понятны критерии оценивания. В данной работе оценочная деятельность направлена на студентов, будущих педагогов, а умения контролировать и оценить свою речь и речь другого являются также и важными профессиональными качествами, формируемыми в течение всех лет обучения в вузе, начиная с I курса.

Обучение произношению связано со всеми видами речевой деятельности при овладении иностранным языком, поэтому фонетический аспект речи входит в комплекс сложных коммуникативных умений, который определяется как коммуникативная компетенция. Анализ работ, посвященных определению качественных характеристик фонетической стороны речи, позволил сделать вывод, что произносительные умения включаются учёными (И.А. Зимняя, В.А. Коккота, Р.П. Мильруд) в лингвистическую (языковую) компетенцию и по-разному отражены в оценке речи. Все рассматриваемые подходы можно поделить на *три* на-

правления. *Первое* - оценивает относительную правильность высказываний на всех трёх (фонетическом, лексическом и грамматическом) уровнях при допустимых, не мешающих пониманию, ошибках (И.М. Берман, В.А. Бухбиндер, С.А. Волина, Н.В. Елухина, А.А. Миролюбов, О.Г. Поляков, В.Л. Скалкин, Е.В. Тихомирова) или по критерию понятности речи, отражая в нём различную степень фонограмматических смыслоискажений для коммуникации (Ю.А. Склизов). *Второе* - выделяет фонетическую сторону отдельно (С.Р. Балуйн, Е.Е. Горчилина, Р.П. Мильруд, Программа Совета Европы, 1993, 0.Л. Чернышова, R. Nunn), описывая разные степени проявленности отклонений в произношении с ориентацией на наличие/отсутствие ошибок, мешающих пониманию. *Третье* направление основано на проверке степени сформированности речевых автоматизмов на иностранном языке, в том числе и сформированности произносительных навыков (И.А. Зимняя, Б.А. Лapidус, Э.Л. Носенко, АЛ. Сергиевская). Степень автоматизированности операций измеряется скоростными параметрами при помощи специальной аппаратуры, уровнем самоконтроля, характером и качеством ошибок.

Важно отметить, что сложность чёткого описания и однозначного определения качественных характеристик эталонов оценки; несовершенство арсенала педагогических измерений является причиной неоднозначного, субъективного толкования эталонов педагогами. Это вызывает поиск новых измерительных шкал. Так, тестирование устной речи в рамках ЕГЭ, проводимое экспериментально во многих регионах нашей страны, включает произношение как один из составляющих общий балл и оценивается по критериально-ориентированной шкале, описывающей разные степени проявленности измеряемого качества (материалы по подготовке экзаменаторов и экспертов по ЕГЭ. 4.2, 2003, С.Р. Балуйн). Вместе с тем, объективность критериев не может быть абсолютной и стремление к объективности приводит к усложнению оценки (В.С. Цетлин).

Разные подходы к оценке произносительной стороны речи вызывают обоснованный интерес к её значимости в общении, а включение *устного учебного дискурса* - необходимость изучения фонетических особенностей устного дискурса и их места в оценке учебного общения. Поэтому в работе предпринят анализ исследований в области практической лингвистики по выявлению особенностей дискурса и их проявления на фонетическом уровне (Г.М. Вишневская, А.А. Ворожбитова, Г.П. Грайс, И.А. Зимняя, Л.В. Златоустова, М.Л. Макаров, Р.П. Мильруд, Т.М. Николаева, Дж.Л. Остин, Р.К. Потапова, И.Г. Торсуева, А.Д. Травкина и др.), а также фонетических особенностей уст-

ного учебного дискурса как объекта оценки (Н.Б. Вольская, Е.Г. Галевская, Е.А. Жукова, О.А. Мейер, О.М. Миллер, А.Б. Мишин, Т.С. Михайлова, А.Д. Травкина, Л.В. Щерба, G. Gil, K. Keys and R. Walker).

Проведённый анализ показал, что «дискурс» шире, чем «речь». Если речь - это способ формирования и формулирования мысли посредством языка (И.А. Зимняя), то дискурс - речь, «погружённая в жизнь» (М.Л. Макаров). Реализуемая в коммуникативной ситуации, она также включает в себя определённую модель взаимодействия коммуникантов, в которой реализуется коммуникативное намерение. Отсюда, дискурс - это не только продукт речевой деятельности, но и процесс его создания, который определяется коммуникативным контекстом и условиями общения. Как сложное многоуровневое употребление языка, характеризующееся контекстом, связностью, целостностью, функциональностью, динамичностью, определённой организацией высказывания, устный дискурс «наделяет» фонетические средства большой смысловой нагрузкой (см. Рисунок № 1).

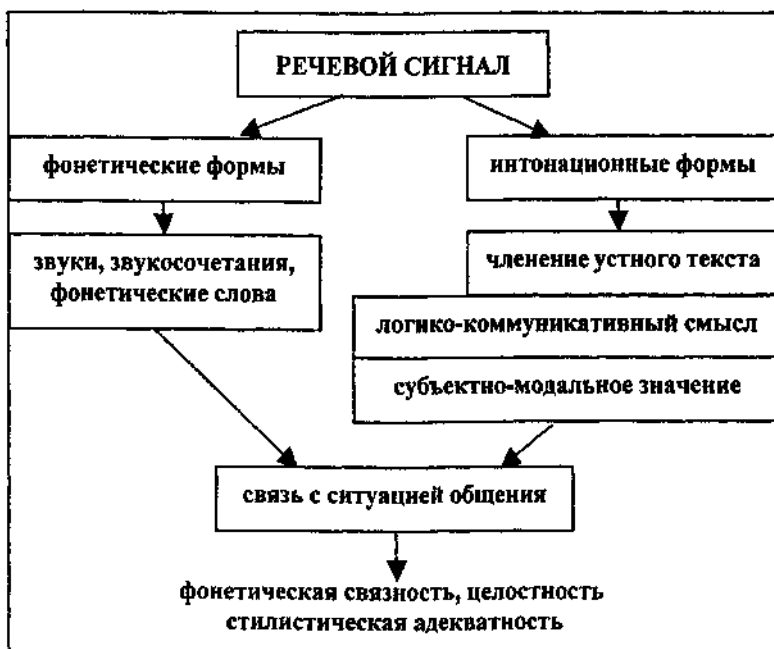


Рисунок № 1.

Смысловая нагрузка речевого сигнала в устном дискурсе

При оформлении мысли в соответствии с целями общения, произносительные средства обеспечивают *фонетическую связность, целостность и ситуативную соотнесённость* дискурсивного послания, реализуют намерения говорящего, отражают его отношение к фактам действительности, являются индикатором его эмоционального состояния. В зависимости от ситуации общения просодические средства могут играть приоритетную роль по отношению к другим лингвистическим средствам, тем самым, отвечая за адекватность расщифровки не только эмоциональной, но и смысловой информации высказывания. Таким образом, знание фонетических явлений и закономерностей их *функционирования* в речи - предпосылка для понимания иноязычных высказываний или «озвучивания собственных мыслей» (И.М. Берман, В.А. Бухбиндер).

Устный учебный дискурс - это процесс коммуникативного использования языка в *учебном общении*, реализующийся как динамическая система взаимоотношений субъектов общения (педагога и студентов, студентов между собой), возникающая на основе *взаимодействия ситуативных позиций общающихся*. Организация устного учебного дискурса направлена на моделирование ситуаций реального употребления иностранного языка на занятии. Поэтому обучаемый исходит прежде всего из того, с кем он общается, в какой обстановке и зачем говорит. Успешное осуществление такого устного общения во многом зависит от владения обучающимся *фонетическими нормами* языковой системы иностранного языка. Чтобы адекватно выразить в речи ту или иную мысль, необходимо правильно произнести предложение как с точки зрения *звукоупотребления и звукосочетания*, так и *интонационного и стилистического оформления* (Т.С. Михайловой, А.Б. Мишин, А.Д. Травкина и др.). Всё это свидетельствует о коммуникативной значимости оформления произносительной стороны высказывания, а, следовательно, является педагогически значимым при оценке.

Анализ исследований в области речи (речевосприятия и речепроизводства) (В.А. Артёмов, Л.В. Златоустова, Т.М. Николаева, Р.К. Потапова, О.С. Родионова, М.А. Соколова, ИГ. Торсуева) позволил выделить основные структурные элементы, участвующие в звуковом оформлении высказывания, и их коммуникативную роль. Это сегментные (линейные) единицы - звуки речи, которые вместе с тем - варианты определенных фонем - звуков языка; минимальные произносительные единицы - слоги, которые являются одновременно сегментными и суперсегментными единицами, так как выделяются с помощью тона, ударения и составляют фонетические слова, синтагмы и фразы и сложный комплекс

просодических явлений, объединённых в интонацию. Он включает в себя мелодику, громкость, темп, ритм, ударение, тембр речи и паузацию. Целостность и общепонятность языка обеспечивается нормами / стандартами - правилами использования речевых средств в определенный период развития языка, допускающими реально существующие в языке вариантные формы и отклонения от нормы. В работе рассматривается понятие «произносительная норма» и основные стили произношения: полный, нейтральный и неполный (разговорный) и их фонетические особенности. Полученный материал свидетельствует о том, что исследованные структурные компоненты звукового оформления высказывания, при обслуживании различных сфер коммуникации в зависимости от условий общения, обеспечивают коммуникативную целесообразность в каждом конкретном случае. Следовательно, они значимы как объекты оценки фонетического оформления высказывания в устном учебном дискурсе.

Проведённый анализ позволил сделать выводы в форме основных положений, определяющих подход к оценке фонетической стороны устного учебного дискурса. Эти положения послужили теоретической основой для рассмотрения вопросов методического характера в главе 2.

В Главе 2 выделяются проблемные методические зоны на основе существующих подходов к оценке фонетической стороны, и определяется позиция к оценке фонетической стороны устного учебного дискурса с учётом дискурсивных характеристик: когезии, когерентности и контекстуальности, обосновывается выбор параметров оценки и описывается опытная проверка методики.

Необходимо отметить, что решающим для определения позиции к оценке фонетической стороны устного учебного дискурса в данном исследовании является принятый вывод о том, что сформированность у студентов устойчивых произносительных навыков, обеспечивающих фонетическую связность и целостность высказывания, относится к одному из качественных показателей профессионально-педагогической подготовки, а значит, является одним из ведущих показателей уровня владения ИЯ.

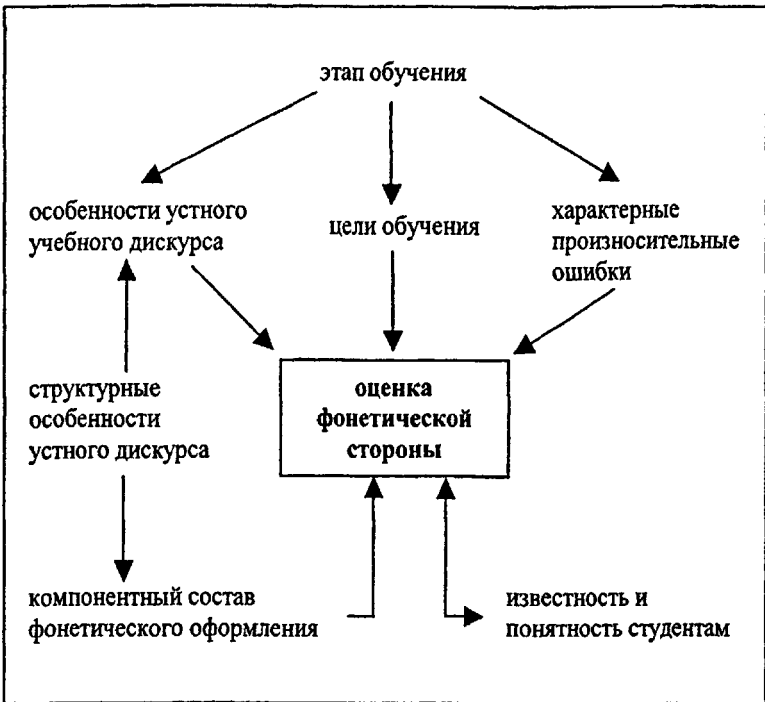
Анализ существующих подходов к оценке фонетической стороны речи выявил неоднородность «весовой» значимости оценки фонетического аспекта высказывания. Это отразилось на разной интерпретации данного компонента и потребовало более подробного рассмотрения используемых для оценки параметров: произносительных (фонетических и интонационных) навыков, соотносённости терминов «правильности» и «нормативно-

ста» речи, «понятности произношения». Как было обнаружено, приведённые в обзоре параметры оценки нуждаются в уточнениях для конкретных умений, этапа обучения, уровня владения иностранным языком и целей самого процесса оценки. Нельзя не отметить, что анализ работ по проблемам оценки показывает, что многими педагогами продуктивно применяется тестирование; рейтинговые шкалы, позволяющие оценить уровень достигнутого; привлечение студентов к оценивающей деятельности; применение содержательной оценки с рекомендациями; учёт индивидуальных психологических особенностей при оценивании.

Помимо этого, было проведено анкетирование преподавателей и студентов с целью проверить, насколько значима оценка фонетической стороны устного учебного дискурса, на чём основываются её параметры и насколько они известны и понятны студентам, а также - определить уровень понимания значимости фонетического оформления высказывания, потребности и способности к самооценке у студентов. Анкетирование преподавателей показало, что 50% опрошенных считает оценку фонетической стороны одним из основных, а 50% - дополнительным показателем при оценке *речи*. При оценке произносительной стороны высказывания превалирует показатель наличия/отсутствия типичных произносительных ошибок, а треть преподавателей пользуется своими параметрами оценки. Прослеживается сложность организации самооценки студентов (только при большом количестве ошибок или записи на магнитофон, т.к. часто происходит непонимание друг другом преподавателя и студента), что позволяет сделать вывод о неоднозначности, неопределённости и непонятности критериев оценки для студентов. При этом преподаватели стараются оценивать ответ, ориентируясь на положительную установку, и помогать рекомендациями. Результаты анкетирования студентов показывают, что студенты недооценивают значение произносительных средств и неясно представляют себе требования к фонетическому аспекту речи будущего педагога, который в рамках устного учебного дискурса призван быть примером и должен научить своих учащихся адекватно общаться. Полученный материал ещё раз подтверждает неоднозначность в оценке произносительной стороны устного учебного дискурса и подчёркивает значимость понятности параметров и открытости процедуры оценки для студентов в формировании механизма самооценки.

Взгляд на оценку фонетической стороны устного учебного дискурса студентов с позиции целей обучения привёл к необходимости изучения вопросов, связанных с характерными произ-

носительными ошибками, с коммуникативным подходом к произносительным ошибкам в речи, выделением наиболее коммуникативно-значимых параметров фонетической стороны устного учебного дискурса с учётом особенностей естественной речи, характером «языковой доминанты» на различных этапах обучения иностранному языку в языковом вузе. Было также подтверждено, что фонологический аспект на начальном этапе является доминирующим, а формирование умения активно и рационально владеть произношением - очень важным (В.Д. Аракин, С.И. Бернштейн, М.В. Ляховицкий, И.П. Сунцова). Итогом анализа явился вывод о многофакторности оценки фонетической стороны устного учебного дискурса, которая может быть представлена в виде схемы (см. Рисунок № 2).



*Рисунок № 2.*  
**Многофакторность оценки фонетической стороны  
 устного учебного дискурса**

Соотношение взаимодействия компонентов можно выразить следующим образом: типичные особенности реального устного дискурса обуславливают основные характеристики устного учебного дискурса, а также отражаются в компонентном составе его фонетического аспекта, определяющего параметрами оценки значимые средства достижения фонетической связности, целостности и контекстуальной соотносённости высказывания; в свою очередь этап обучения корректирует характерные именно для него оценочные основания через цели обучения, особенности устного учебного дискурса на этом этапе и характерные произносительные ошибки и, наконец, параметры должны быть сформулированы таким образом, чтобы быть понятными обучающимся.

Основными этапами разработки методики явились: отбор и формулирование наиболее значимых параметров оценки с учётом выведенных факторов, продумывание организации процедуры оценивания, информирование студентов о параметрах и процедуре оценивания. Основополагающими для выделения параметров оценки фонетической стороны устного учебного дискурса стали исследования В.Д. Аракина, С.И. Бернштейн, Г.М. Вишневской, М.Г. Каспаровой, С.В. Кодзасова, ф.к.Д. О'Коннора и Г.Ф. Арнолд, Л.Ю. Кулиш, Н.Д. Лукиной, Р.П. Мильруда, А.Б. Мишина, О.Э. Михайловой, Е.К. Селицкой, А.Д. Травкиной. Итогом стало выделение 8 параметров оценки фонетической стороны устного учебного дискурса: 1) степень чёткости артикуляции; 2) степень правильности звуков; 3) степень правильности лексического ударения; 4) степень правильности логического ударения; 5) степень организации высказывания; 6) степень подвижности речи; 7) степень адекватности интонации; 8) степень выразительности высказывания.

При выборе оценочной шкалы было отдано предпочтение ранговым дескриптивным уровням, которые, несмотря на известную долю субъективности и неопределённости, ориентируют на определённое владение / присутствие того или иного качества в речи и снабжают оценивающего информацией диагностического характера. Для каждого параметра были составлены три уровня (с учётом особенностей произнесения и восприятия) от низкого проявления качества к высокому с промежуточным уровнем, отражающим характерные ошибки, а для уменьшения субъективизма, как один из вариантов, была предложена 10-балльная шкала, в пределах тех же уровней, по интуиции. Разработанные уровни представлены в работе в виде оценочного листа (см. Таблицу № 1).



Оценочный лист фонетической стороны  
устного учебного дискурса студентов I курса  
по уровневой шкале

Параметры оценки фонетической стороны	Уровни оценочной шкалы
1	2
1. Степень чёткости артикуляции	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) слабое, нечёткое, невнятное произношение звуков, требующее напряжения внимания слушателя;</li> <li>2) средняя дикция;</li> <li>3) ясное, отчётливое произношение.</li> </ol>
2. Степень правильности звуков	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) многочисленные фонетические отклонения от нормы, русификация английских звуков;</li> <li>2) заметны устойчивые нарушения артикуляционной нормы отдельных звуков, звуко-сочетаний, не всегда соблюдается ассимиляция и используются слабые формы незначительных слов;</li> <li>3) правильная артикуляция звуков, соблюдаются правила ассимиляции и редукции.</li> </ol>
3. Степень правильности лексического ударения	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) многочисленные нарушения расстановки ударения в словах, делающие речь трудно-понимаемой;</li> <li>2) имеются отдельные нарушения ударения в словах, мешающие пониманию;</li> <li>3) почти нет нарушений в лексических ударениях.</li> </ol>
4. Степень правильности логического ударения	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) почти отсутствие логического ударения в речи, плохо выражены смысловые центры, как правило, тихая речь;</li> <li>2) слишком частое выделение слов, не оправданное ситуацией общения, мешающее адекватно понять смысл высказывания, часто громкая речь;</li> <li>3) умеренное использование слоговой выделенности для передачи главного смысла.</li> </ol>

1	2
5. Степень организации высказывания	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) прерывистая, несвязная речь, сопровождающаяся многочисленными паузами случайной длительности;</li> <li>2) речь с отдельными, мешающими восприятию нарушениями в организации высказывания как то: чрезмерное использование звуков-заполнителей, сильное растягивание или проглатывание слов, затрудняющие восприятие смысловых групп, долгие паузы;</li> <li>3) связная речь, разделённая на отрезки по степени важности и информативности, изредка прерываемая естественными паузами хезитации и звуками-заполнителями.</li> </ol>
6. Степень подвижности речи	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) темп речи характеризуется зависимостью от знания текста;</li> <li>2) темп речи неестественно ускорен или замедлен;</li> <li>3) речь характеризуется естественной подвижностью, чередованием темпа, связанным с главной и второстепенной информацией в речи.</li> </ol>
7. Степень адекватности интонации	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) интонация не корректна с точки зрения языковой нормы (монотонна, с искажениями мелодического контура);</li> <li>2) интонация коммуникативно определённая, но с нарушениями ситуативной и социальной соотносённости (однообразна, с нарушениями интонационно-выделенных моментов, не отражает эмоциональную включённость и др.);</li> <li>3) интонация коммуникативно и ситуативно адекватна и способствует достижению целей общения.</li> </ol>
8. Степень выразительности интонации	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) сухая, вялая, неэмоциональная речь;</li> <li>2) умеренно эмоциональное высказывание;</li> <li>3) живая, эмоциональная, легко воспринимаемая речь.</li> </ol>

Одним из основных положений работы является вывод о том, что оценка фонетической стороны устного учебного дискурса является инструментом управления обучением и способствует формированию механизмов самооценки. Это особенно важно для будущих педагогов, которые должны не только уметь фонетически оформлять свою речь, но обязаны научиться слышать и оценивать произношение других. Известность и понятность «ориентиров» на этом пути будет способствовать сознательному усвоению произносительных особенностей изучаемого языка, обобщению и систематизации получаемых знаний, профессиональной направленности в оценке. Рабочая гипотеза эксперимента предполагала, что использование данной методики на занятиях по практике речи и/или практической фонетике, когда студентам предлагается оценить речь других и свою собственную по выделенным параметрам, может повысить объективность и действенность оценки. Следует подчеркнуть, что очень важным для таких учебных занятий является создание коммуникативной обстановки, взаимодействие и заинтересованность самого педагога и студентов.

*Опытная проверка* методики проводилась в три этапа:

1) *подготовительный* - консультирование преподавателей I курса; анкетирование участников эксперимента (студентов I курса - для выявления уровня осознанного практического использования фонетических знаний при оформлении речи и потребности в этом, а также самооценки фонетического оформления своей речи);

2) *формирующий* - ознакомление студентов I курса с параметрами оценки и пилотное использование методики; выявление и решение проблем, связанных с формулировкой параметров, процедурой оценки; переработка материалов в связи с выявленными проблемами; апробирование данной методики в разных режимах: для взаимооценки, самооценки и оценки фонетической стороны устного учебного дискурса первокурсников преподавателями и студентами II и IV курсов; использование и сбор количественного (выставленные оценки по уровневой и балльной шкалам) и качественного (логическая оценка эффективности методики преподавателями и студентами IV курса) материала.

Для установления степени однородности результатов оценки (степени объективности) был вычислен коэффициент вариации  $V$  (мера вариации оценки от среднеарифметического) по каждому параметру и каждому студенту по формуле:  $V = 100\% \frac{SD}{x}$ , где  $SD$  - среднеквадратичное отклонение,  $x$  - среднеарифметиче-

ское. Для нашего исследования  $V$  должен быть до 30%, что будет свидетельствовать об однородности результатов (И.И. Елисеева). При обобщении результатов полученные коэффициенты вариации усреднялись - УКВ.

3) *интерпретирующий* - обработка и систематизация результатов исследования; повторное анкетирование участников эксперимента: студентов и преподавателей; формулирование выводов.

Собранный материал дал возможность сопоставить усреднённые коэффициенты вариации УКВ результатов самооценки студентов I курса по параметрам, по отдельным студентам с применением как уровневой, так и балльной шкал. Кроме того, сравнение средних баллов и УКВ результатов оценки одного и того же дискурса (в аудиозаписи) преподавателями и студентами II и IV курсов позволило сделать вывод об оптимальности параметров. Сопоставление результатов самооценки студентов и оценки преподавателей на предмет совпадений позволило судить о сближении позиций.

В результате опытной проверки сделано заключение о том, что выдвинутая гипотеза оказалась продуктивной. Положив в основу параметров оценки фонетической стороны устного учебного дискурса их соответствие этапу и целям обучения, коммуникативно-значимым фонетическим особенностям устного дискурса, устного учебного дискурса и сориентировав процедуру оценки на участие в ней самих студентов, оказалось возможным повысить объективность и действенность оценки. Так, у студентов отмечается повышение уровня осознанного применения фонетических знаний и потребности в овладении нормативным произношением, что свидетельствует о действенности оценки. Повторное анкетирование (см. Таблицу № 2) показало выравнивание представлений о произносительной стороне речи у студентов - в 2 раза увеличилась высокая степень потребности и в 2 раза уменьшилась высокая степень умений. Увеличение почти в 2,5 раза числа студентов, знающих и учитывающих требования к фонетическому оформлению речи, и в 1,5 раза - контролирующих фонетическое оформление своей речи, подтверждает повышение уровня использования фонетических знаний студентами в учебной коммуникации.

Результаты анкетирования студентов  
до и после эксперимента

Оцениваемое качество	До эксперимента			После эксперимента			
	Высокая степень	Средняя степень	Низкая степень	Высокая степень	Средняя степень	Низкая степень	
Потребность в приобретении нормативного произношения	42%	20%	29%	86%	14%	—	
Умение фонетически оформлять речь адекватно ситуации	29%	42%	29%	14%	86%	—	
Знание и учёт требований к фонетическому оформлению речи при подготовке к ответу	Общепредставление		Знаю и учитываю	Общепредставление		Знаю и учитываю	
	71%			30%			70%
Способность оценить свои произносительные умения	До и после ответа	С помощью преподавателя до ответа	Только после ответа	До и после ответа	С помощью преподавателя до ответа	Только после ответа	
	43%		—				43%

Принимая во внимание возрастные особенности студентов-первокурсников (И.А. Зимняя), такое влияние на мотивацию, на решение профессионально-ориентированных задач имеет большое значение.

Участие студентов во взаимооценке по содержательным параметрам, а также обсуждение результатов в сравнении с оценкой преподавателя сближало позиции преподавателя и студентов, о чём свидетельствует однородность результатов оценки студентов - УКВ по всем параметрам не превышает 29%. Незначительные превышения (до 5%) порога однородности наблюдались в параметрах организации речи, адекватности и выразительности интонации. Это может объясняться индивидуальными характеристиками восприятия, а также свидетельствовать о наличии проблем в определённой области и требуют внимания преподавателя. Было установлено, что при оценке баллами оценивающие решают сомнения субъективного характера за счёт образуемых на границах уровней промежуточных зон, поэтому сравнение УКВ по уровневой и балльной шкалам выявило снижение доли субъективности при оценке по 10-балльной шкале (см. Таблицу №3).

Таблица № 3

## Сравнение УКВ оценки по уровням и баллам

УКВ оценки	П а р а м е т р ы							
	1	2	3	4	5	6	7	8
УКВ оценки по уровням	17%	18%	20%	18%	19%	14%	25%	21%
УКВ оценки по баллам	10%	9%	11%	12%	13%	11%	10%	10%

Для УКВ оценок, выставленных преподавателями и студентами II и IV курсов (дискурс в аудиозаписи) также характерна однородность. Сравнение самооценки студентов и оценки преподавателя (по уровням) дало 43% совпадений. Логическая оценка методики с помощью анкетирования преподавателей и студентов IV курса подтвердило её эффективность (см. Таблицу № 4).

**Логическая оценка эффективности  
методики преподавателями и студентами ГУ курса**

Вопрос	Оценка преподавателей	Оценка студентов IV курса
1	2	3
1. В какой мере данные параметры соответствуют программным требованиям к фонетическому оформлению речи на I курсе?	100% - в полной мере	75% - в достаточной мере; 25% - в значительной мере
2. В какой мере данные параметры охватывают необходимые компоненты фонетической стороны речи для оценивания?	100% - в полной мере	75% - в полной; 25% - в значительной
3. Как отражены в параметрах трудности в обучении произношению?	67% - в значительной; 33% - в полной	50% - в полной; 50% - в достаточной
4. Какова степень гибкости шкалы оценки?	100% - в значительной	75% - в достаточной; 25% - в значительной
5. Насколько понятны параметры для оценивания?	67% - в значительной; 33% - в полной	75% - в полной мере; 25% - значительной
6. Насколько реальны результаты оценки?	100% - в значительной	-----
7. Какова степень диагностичности результатов?	67% - значительной; 33% - в полной	50% - в полной; 50% - в значительной
8. В какой степени данная методика оценки может воздействовать на студентов с точки зрения их коммуникативной компетенции?	33% - в полной; 34% - в значительной; 33% - в достаточной	50% - в полной; 50% - в значительной

Продолжение

1	2	3
9. Какие предполагаемые положительные последствия оценивания?	67% - в значительной; 33% - в достаточной	25% - в полной мере; 50% - в значительной; 25% - в незначительной
10. Какие предполагаемые отрицательные последствия оценивания?	100% - в незначительной; (отвлечение от содержания речи)	75% - в незначительной; 25% - в значительной (отвлечение внимания от содержательно-грамматической стороны речи)

Накопленный опыт позволил сформулировать рекомендации к применению разработанной методики оценки фонетической стороны устного учебного дискурса.

В заключение отметим, что гипотеза диссертации о том, что оценка фонетической стороны устного учебного дискурса будет более объективной и действенной, если ориентироваться на содержание, функциональную и ситуативную отнесённость используемых в устной учебной коммуникации произносительных средств и проводить её в форме взаимооценки и самооценки, доказана. Выявленная в исследовании «неоднозначность» подходов в оценке фонетического оформления речи в практике преподавания, с одной стороны, и большая коммуникативная значимость адекватного использования произносительных средств в реальном общении, с другой стороны, потребовали методического обоснования и систематизации коммуникативно-значимых параметров (связность, целостность и контекстуальность) фонетического оформления высказывания в устном учебном дискурсе I курса как объекта оценки. Конкретизация и уточнение условий процедуры оценки с учётом факторов её успешности, профессиональной значимости и роли в поддержании мотивации учения в контексте коммуникативного подхода в обучении иностранному языку позволило привлечь к процедуре оценки самих студентов для взаимного оценивания и самооценки и в ходе опытной проверки установить её эффективность.



Выявлено, что параметры оценки фонетической стороны устного учебного дискурса студентов I курса языкового вуза должны отражать коммуникативно-значимые компоненты фонетического оформления устного дискурса, фонетические особенности устного учебного дискурса, соответствовать этапу и целям обучения, учитывать характерные произносительные ошибки и быть известными и понятными обучающимся. Соответственно, параметры включают умение использовать произносительные средства в организации связного, целостного и соотнесённого с ситуацией высказывания, применять фонетические особенности устного учебного дискурса, достигать коммуникативную цель фонетически оформленными речевыми средствами, умение избегать характерные произносительные ошибки (известные и понятные обучающимся).

Разработанные на этой основе параметры оценки, с использованием как трёхуровневой дескриптивной, так и 10-балльной (интуитивной) измерительными шкалами, могут применяться преподавателями в работе со студентами младших курсов на занятиях по практике речи и практической фонетике в форме взаимооценки и самооценки студентов.

Систематическое использование этой методики способствует *формированию* умения студентов *самостоятельно* и *осознанно* отбирать произносительные средства адекватно ситуации общения. Таким образом, можно заключить, что особенность данной методики оценки состоит в том, что она способствует формированию навыков самостоятельной работы над произносительной стороной и самоконтроля студентов за фонетическим оформлением высказывания на иностранном языке. Предложенные в работе оценочный лист и рекомендации к использованию методики оценки при небольшой адаптации могут быть использованы и на старших курсах с целью поддержания уровня произносительных навыков, а также быть полезны для учителей старших классов школ с углублённым изучением иностранного языка.

Учитывая актуальность и сложность проблемы, дальнейшее исследование целесообразно ориентировать на изучение влияния разработанной методики для первокурсников на качество произносительной стороны речи студентов старших курсов.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

1. Иванюк, О. Г. Применение рейтинговой оценки на занятиях по практике речи (на примере вводно-коррективного фонетического курса) // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам: опыт, стратегии, перспективы: Сб. докл. межвуз. научно-практ. конф. / СурГПИ. - Сургут, 2003. - С. 67-73.

2. Иванюк, О. Г. К вопросу оценивания устной речи при обучении иностранному языку // Проблемы качества образовательной системы Сургутского государственного педагогического института: поиски и решения: Сб. тезисов докл. VIII отчётной научной конф. преподавателей, аспирантов и соискателей (30 января 2004) / СурГПИ. - Сургут, 2004. - Ч. 2. - С. 67-68.

3. Иванюк, О. Г. Оценка фонетической стороны устного учебного дискурса как методическая проблема // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам: опыт, стратегии, перспективы: Сб. матер. III межвуз. научно-практ. конф. (27 марта 2004) / СурГПИ. - Сургут, 2004. - С. 43-46.

4. Иванюк, О. Г. О роли оценки фонетической стороны устного учебного дискурса студентов I курса языкового вуза // Подготовка и повышение квалификации педагогических кадров: Сб. науч. тр. / Под ред. проф. В. П. Симонова. - М.: Международная педагогическая академия, 2004. - Вып. 5. - С. 15-18.

Сдано в печать 22.03.2005 г. Формат 60x84/16  
Печать ризограф. Гарнитура Times NR  
Тираж ПО экз. Заказ № 19. Усл. п.л. 1,1

Редакционно-издательский отдел  
Сургутского государственного педагогического института  
628417, г. Сургут, 50 лет ВЛКСМ, 10/2

Отпечатано в РИО СурГПИ

22 MAR 2005

282