

## Реалізація принципів формування фонетичної компетентності у майбутніх учителів у процесі навчання англійської мови після німецької

**Анотація.** У статті розглянуто принципи формування професійно-педагогічної фонетичної компетентності в другій іноземній мові: запропоновано класифікацію зазначених принципів за критерієм схожості/розбіжності з принципами навчання вимови першої іноземної мови, а також визначено шляхи реалізації виділених за цим критерієм ідентичних, модифікованих і специфічних принципів, що рекомендується враховувати в умовах навчання майбутніх учителів вимови англійської мови після німецької.

**Ключові слова:** друга іноземна мова, майбутні вчителі, перша іноземна мова, принципи навчання, фонетична компетентність.

**Чухно Е.А.**

Харьковский национальный педагогический университет имени Г.С.Сковороды

**Реализация принципов формирования фонетической компетентности будущих учителей в процессе обучения английскому языку после немецкого**

**Аннотация.** В статье рассмотрены принципы формирования профессионально-педагогической фонетической компетентности во втором иностранном языке: предложена классификация данных принципов по критерию схожести/различия с принципами обучения произношению первого иностранного языка, а также определены пути реализации выделенных согласно этому критерию идентичных, модифицированных и специфических принципов, которые рекомендуются учитывать в условиях обучения будущих учителей произношению английского языка после немецкого.

**Ключевые слова:** будущее учителя, второй иностранный язык, первый иностранный язык, принципы обучения, фонетическая компетентность.

**Chukhno O. A.**

H.S.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

**Realization of principles of forming future teachers' phonetic competence while teaching English after German**

**Abstract. Introduction.** Foreign language teachers' correct pronunciation is one of the main indicators of their professionalism. Modern higher philological education in Ukraine provides students with an opportunity to specialize in at least two foreign languages, therefore, making it essential to form future teachers' phonetic competence not only in the first but also in the second foreign language. The requirements for this process are determined by teaching principles which reflect the regularities of successful cognitive activity and skills/sub-skills formation. Scientists

have minutely studied the principles of teaching the pronunciation of the first foreign language but the ones to be followed in the process of forming future teachers' phonetic competence in English after German have been paid little attention to. **Purpose.** To analyze the realization of teaching principles while forming professional pedagogical phonetic competence in English as the second foreign language after German. **Methods.** Reviewing the studies on methodology of teaching the first and the second foreign language with the view to determining the main ways of realizing the principles of teaching the pronunciation of English after German to future teachers. **Results.** Having considered the existing scientific resources on forming communicative competence in a foreign language and taking into account the psycholinguistic peculiarities of future teachers' pronunciation acquisition while studying English after German, the author suggests classifying all the principles according to the criterion of similarity/difference with those used in teaching the first foreign language pronunciation. On the basis of it they are subdivided into three groups – identical, modified and specific. The research then proceeds to determining the ways of realizing the principles of each group while teaching the second foreign language pronunciation to future teachers. **Conclusion.** Every principle plays a significant role in forming professional pedagogical phonetic competence in English after German but their realization in combination makes the organizing of teaching process more effective. The prospects of the further elaboration of the study may involve working out the activities for forming future teachers' phonetic sub-skills in English as the second foreign language after German.

**Key words:** first foreign language, future teachers, phonetic competence, second foreign language, teaching principles.

**Постановка проблеми.** Коректна вимова вчителя іноземної мови є одним з основних показників високого рівня його професійної компетентності. Сучасні вищі навчальні заклади надають можливість студентам отримати спеціальність учителя двох іноземних мов. Це зумовлює необхідність формування в них достатнього для здійснення ефективної професійної діяльності рівня фонетичної компетентності (ФК) як в першій (ІМ1), так і в другій іноземній мові (ІМ2).

Формування ФК майбутніх учителів як складника іншомовної комунікативної компетентності здійснюється з урахуванням основних принципів навчання іноземних мов, що відображають визначені науков-

цями закономірності успішного перебігу пізнавальної діяльності людини, оволодіння нею певними навичками та вміннями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** з формування іншомовної комунікативної компетентності [4; 7–9; 15; 17], а також досліджень учених у галузі викладання ІМ2 [2; 3; 14; 16] свідчить про те, що проблема принципів навчання ІМ набула досить детального висвітлення. Водночас питання реалізації принципів навчання майбутніх учителів вимови англійської мови після німецької й досі залишається недостатньо дослідженим, що зумовлює **актуальність** нашої розвідки.

Отже, **метою статті** є визначити шляхи реалізації принципів формування ФК майбутніх учителів в англійській мові як ІМ2 після німецької.

**Основні результати дослідження.** ФК розглядається як здатність людини до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення мовлення і розуміння мовлення інших [7, с. 192]. Таке тлумачення розкриває сутність ФК пересічного користувача мови, для якого ця компетентність є засобом досягнення комунікативної мети. Проте ФК учителя іноземної мови реалізується насамперед у його професійній діяльності. Тому кінцевою метою навчання майбутніх учителів іншомовної вимови є, на нашу думку, формування в них професійно-педагогічної ФК. Уважаємо доцільним використовувати саме цей термін, протиставляючи його професійній ФК, наприклад, перекладачів, які не потребують умінь з навчання вимови інших. Отже, під професійно-педагогічною ФК ми розуміємо здатність до коректного фонетичного оформлення власного мовлення, розуміння мовлення інших, а також до формування ФК учнів.

Представимо класифікацію принципів формування професійно-педагогічної ФК в ІМ2.

Науковці поділяють принципи навчання на три основні групи: дидактичні, загальнометодичні та спеціальні методичні [7; 9; 16]. Дидактичні принципи висвітлюють найбільш загальні закономірності, на яких засноване навчання будь-якого предмета [14, с. 130], у тому числі ІМ. Загальнометодичні принципи обумовлені особливостями предмета “Іноземна мова” і повинні бути враховані під час навчання як ІМ1, так і ІМ2 [16, с. 75]. Спеціальні методичні принципи є основними положеннями, що визначають характер процесу навчання саме ІМ2 [16, с. 75].

Результати цих досліджень, а також виявлені нами психолінгвістичні передумови навчання майбутніх учителів іншомовної вимови [13] дозволяють дійти висновку, що шляхи реалізації деяких дидактичних і загальнометодичних принципів в умовах формування професійно-педагогічної ФК в ІМ2 не зазнаватимуть змін порівняно з процесом навчання вимови ІМ1, у той час як реалізація інших принципів цих груп підля-

гає певній модифікації. Відтак, ми пропонуємо класифікувати принципи формування ФК майбутніх учителів в англійській мові після німецької за критерієм схожості/розбіжності з принципами навчання вимови ІМ1. Відповідно до цього критерію ми також виокремлюємо три групи принципів, які відображено в табл. 1.

Таблиця 1

**Принципи формування ФК майбутніх учителів в англійській мові після німецької**

Групи	I Ідентичні	II Модифіковані	III Специфічні
Дидактичні	Активності Міцності	Свідомості Розвиваючого навчання Наочності і послідовності Науковості	_____
Загальнометодичні	Комунікативної спрямованості Інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови Одновременного введення та паралельного трену- вання фонетичних одиниць обох рівнів Поетапного формування ФК	Професійної орієнтації Системності Мінімізації фонетичного матеріалу	_____
Спеціальні методичні	_____	_____	Урахування штучного субордина- тивного мульти- лінгвізму Контрастив- ності Інтенсифікації

Змістове наповнення принципів першої групи не потребує, на нашу думку, додаткового осмислення й конкретизації. Тому ми вважаємо доцільним, узагальнюючи результати вже проведених досліджень, лише окреслити ті шляхи їх реалізації, що найбільше сприятимуть ефективності процесу навчання майбутніх учителів вимови ІМ2.

Так, **принцип активності** може бути реалізований шляхом формування та підтримування у студентів позитивного емоційного ставлення до оволодіння іншомовною вимовою; використання завдань евристичного характеру; використання вправ на активне слухання; збільшення долі умовно-комунікативних і комунікативних вправ.

Серед способів реалізації **принципу міцності** ми можемо вирізнити задіяння всіх аналізаторів (слухового, зорового, мовленнєвомоторного) під час оволодіння студентами ФК; створення асоціативних зв'язків при

ознайомленні з новим фонетичним матеріалом; регулярне використання виучуваного матеріалу в різних контекстах протягом усього курсу з його поступовим поглибленням та розширенням; систематичний контроль фонетичних навичок і вмінь.

Основними шляхами реалізації **принципу комунікативної спрямованості** навчання є подача фонетичного матеріалу в контексті, а також подальше тренування вимови в змодельованих ситуаціях реального спілкування, що обумовлюють багаторазове використання зазначеного матеріалу.

**Принцип інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови** передбачає використання під час формування ФК майбутніх учителів вправ, що засновані на формуванні як фонетичних навичок, так і мовленнєвих умінь.

**Принцип одночасного введення та паралельного тренування фонетичних одиниць обох рівнів** реалізується шляхом такої організації навчального процесу, при якій студенти одночасно оволодівають навичками адекватного сприйняття та коректного відтворення звуків, наголосу та інтонаційних засобів оформлення мовлення.

**Принцип поетапного формування фонетичних навичок** реалізується під час: 1) введення виучуваного фонетичного матеріалу у контексті, що супроводжується аналізом особливостей фонетичних одиниць у порівнянні з іншими виучуваними мовами; 2) автоматизації дій студентів з новими фонетичними одиницями на рівні звука, слова, словоформи, словосполучення (для сегментних одиниць) і фрази (для сегментних і суперсегментних одиниць); 3) автоматизації дій майбутніх учителів з новими звуковими одиницями на рівні міні-тексту і тексту [7, с. 201]. Ми також вважаємо доцільним вирізнити четвертий етап, спрямований на формування в майбутніх учителів професійних умінь аналізувати, локалізувати та виправляти вимовні помилки в чужому іноземному мовленні.

З огляду на специфіку навчання майбутніх учителів вимови ІМ2, принципи другої групи потребують, на нашу думку, більш детального аналізу й переосмислення. Розглянемо дидактичні принципи цієї групи.

**Принцип свідомості** полягає у свідомому ставленні студентів до навчального процесу [15, с. 149]. У контексті навчання вимови ІМ2 він передбачає, на нашу думку, усвідомлення майбутніми учителями 1) механізмів утворення та функціонування фонетичних одиниць в англомовному мовленні; 2) їх особливостей у порівнянні не тільки з рідною мовою (РМ) – українською або російською, що рекомендовано під час навчання англійської як ІМ1, але й з німецькою; 3) типових труднощів при оволодінні фонетичними навичками в англійській мові після німецької; 4) особли-

востей власного процесу оволодіння ФК в ІМ2. З огляду на те, що успішність професійної діяльності з навчання іноземної мови безпосередньо залежить від усвідомлення вчителем особливостей цього процесу, таке розуміння змістового наповнення принципу свідомості, на нашу думку, відповідає професійно-педагогічній орієнтації процесу навчання ІМ2.

Серед способів реалізації зазначеного принципу ми вирізняємо:

- організований викладачем індуктивний шлях ознайомлення студентів з фонетичним матеріалом (аналіз майбутніми вчителями акустичного ефекту та рухів артикуляційних органів під час продукування фонетичних одиниць англійської мови порівняно з РМ та ІМ1; визначення ними на цій основі фонологічних характеристик звукових одиниць у порівнянні з відповідними елементами інших мов);
- використання сегментної та суперсегментної транскрипції;
- спостереження майбутніми вчителями за власним оволодінням фонетичними навичками та вміннями в англійській мові після німецької шляхом виконання вправ, що засновані на рефлексії і самоконтролі.

У процесі навчання вимови ІМ2 принцип свідомості відіграє, на нашу думку, вирішальну роль. Порівняно з процесом навчання англійської як ІМ1 спорідненість англійської та німецької мов створює більше можливостей для позитивного перенесення. Усвідомлення студентами цих переваг може значно прискорити процес оволодіння ними ФК в ІМ2, оскільки фонетичний матеріал, що має бути засвоєний, сприйматиметься ними не як абсолютно новий, а як вже знайомий, що залежно від фонетичної одиниці може бути перенесений без змін, або потребуватиме лише незначної корекції.

Дотримання принципу свідомості є передумовою реалізації принципу **розвиваючого навчання**, що під час формування ФК в ІМ2 проявляється у розвитку в майбутніх учителів:

- диференційної чутливості до елементів фонетичної системи ІМ2, у тому числі в порівнянні з відповідними елементами РМ та ІМ1, що відбувається здебільшого під час виконання вправ на впізнавання, диференціацію та ідентифікацію сегментних і суперсегментних фонетичних одиниць;
- фонетичної усвідомленості як компонента ФК майбутніх учителів в англійській мові як ІМ2 після німецької;
- здатності до здійснення самостійної діяльності з оволодіння фонетичними навичками та вміннями в ІМ2.

Реалізація зазначеного принципу, як ми вважаємо, сприятиме не тільки максимальному наближенню

інтерлінгвальної вимови студентів до норм англійської мови, але й формуванню в них професійних умінь з навчання вимови інших. Так, розвинений мовленнєвий слух відіграє ключову роль у розпізнаванні вимовних помилок, фонетична усвідомленість необхідна при визначенні найефективніших методів і прийомів навчання іншомовної вимови, а виконання самостійної роботи є передумовою розвитку в майбутніх учителів потреби й здатності вдосконалювати власну ФК.

У формуванні іншомовних навичок і вмій, засвоєнні мовного та мовленнєвого матеріалу засадничим є і **принцип наочності**, що має мовленнєву та зображальну форми вираження [15, с. 152]. Слухова мовленнєва наочність у вигляді автентичних фонограм і відеофонограм виступає для студентів у процесі оволодіння вимовою як ІМ1, так і ІМ2 зразком фонетичного оформлення висловлювання, орієнтиром для розвитку й вдосконалення ними своєї інтерлінгвальної вимови.

Ілюстративна ж наочність є абсолютно необхідною під час демонстрації викладачем вимовних характеристик фонетичних одиниць, більшість з яких досить складно усвідомити в результаті вербального пояснення. При цьому під час навчання вимови ІМ2 у зв'язку з контактуванням більшої кількості мов обсяг ілюстративного матеріалу зростає: виникає необхідність у використанні засобів наочності (малюнків, схем, таблиць тощо), що уможливають зіставлення особливостей вимови англійської та німецької мов.

Отже, до шляхів реалізації принципу наочності під час формування ФК у майбутніх учителів в англійській мові як ІМ2 після німецької ми відносимо:

- використання на етапах введення й тренування фонетичного матеріалу автентичних фонограм і відеофонограм;
- застосування засобів ілюстративної наочності, що сприяють усвідомленню студентами особливостей фонетичних одиниць англійської мови в порівнянні з РМ та ІМ2.

Услід за В. В. Перловою [10, с. 58] ми також вважаємо, що в умовах професійної мовної освіти доцільність використання зображальної наочності зростає, оскільки, працюючи з ілюстративним матеріалом, студенти одночасно оволодівають знаннями щодо можливостей наочної демонстрації іншим вимовних особливостей іншомовних фонетичних одиниць.

Значну роль у створенні сприятливих умов для оволодіння вимовою ІМ2 відіграють дидактичні **принципи посиленості та послідовності**. Реалізація принципу посиленості полягає у відборі викладачем мовного та мовленнєвого матеріалу у відповідності до мовної підготовки студентів на початковому етапі вивчення англійської як ІМ2, що є значно нижчою за рівень володіння англійською майбутніми учителями, які вивчають її як ІМ1.

Принцип послідовності передбачає перехід у навчальному процесі від менших труднощів до більших: “від знайомого до незнайомого, від легкого до важкого, від простого до комплексного” [7, с. 200]. Зважаючи на це, розпочинати процес формування ФК майбутніх учителів в ІМ2 ми вважаємо доцільним зі звуків, вимова яких є максимально наближеною до артикуляції відповідних елементів як німецької, так і РМ (напр., [b], [m], [g]). Звуки ж, що не мають відповідників у жодній з уже знайомих студентам мов, мають вводитися й опрацьовуватися останніми (напр., [r], [θ], [δ]).

Дотримання принципу послідовності є необхідним і при введенні суперсегментних фонетичних явищ. Так, ми пропонуємо перехід у навчальному процесі від простих мелодичних типів (напр., Low Fall, High Rise), що є найбільш уживаними в англійській мові й легшими для сприйняття, до комбінованих (напр., Fall-Rise, Rise-Fall-Rise), від тих, що зазвичай використовуються в нейтральному мовленні (напр., Low Fall), до емоційно забарвлених (напр., High Fall); від акцентних схем з одним наголосом до тих, яким властиві як головний, так і другорядний наголоси.

Реалізація принципів посиленості та послідовності під час навчання майбутніх учителів не тільки дозволяє уникнути небажаного перевантаження і, як наслідок, демотивації студентів, але й сприяє первинному усвідомленню майбутніми учителями необхідності дотримання певного порядку введення фонетичного матеріалу під час навчання вимови ІМ2 та врахування рівня підготовки тих, хто її вивчає.

**Принцип науковості** передбачає організацію процесу формування ФК майбутніх учителів в англійській мові як ІМ2 після німецької з урахуванням результатів сучасних розвідок у галузі методики навчання ІМ і суміжних з нею наук (педагогіки, лінгвістики, психолінгвістики, психології тощо). У контексті навчання ІМ2 найбільш вагомими для забезпечення ефективності навчального процесу ми вважаємо дослідження 1) особливостей оформлення мовлення фонетичними засобами ІМ2 у порівнянні з РМ та ІМ1 [1; 5; 6]; 2) механізмів оволодіння ІМ2 [3; 14; 18; 20]; 3) механізмів сприйняття, розпізнавання та продукування звукових одиниць під час спілкування ІМ2 [13; 19]; 4) новітніх технологій формування фонетичних навичок і вмій в ІМ2 [14; 19]. Урахування викладачем результатів цих досліджень на початковому етапі навчання англійської мови після німецької формує в майбутніх учителів загальні уявлення про методи, прийоми та засоби навчання іншомовної вимови в умовах субординативного мультилінгвізму, що відповідають вимогам часу і можуть бути використані у процесі навчання інших. Крім того, реалізація зазначеного принципу виявляється в оволодінні майбутніми вчителями не тільки знаннями педагогічної фонетики (термін Н.Ф. Бориско [7, с. 193]), або

“фонетики учня”, але й основами лінгвістичної фонетики, необхідними для здійснення успішної професійної діяльності в майбутньому.

Одним із провідних загальнометодичних принципів є *принцип професійної орієнтації навчання майбутніх учителів англомовної вимови*, дотримання якого сприяє формуванню здатності студентів до навчання вимови інших. На початковому етапі вивчення ІМ2 у мовному вищому навчальному закладі цей принцип може бути реалізований шляхом:

- визначення студентами типових вимовних труднощів, що виникають у процесі вивчення англійської мови після німецької;
- аналізу причин їх виникнення;
- розпізнавання й виправлення вимовних помилок у своєму та чужому мовленні.

*Принцип системності* передбачає формування в свідомості майбутніх учителів уявлення про виучувану мову як про цілісну систему, що складається з набору мовних і мовленнєвих елементів, кожен з яких виконує певну функцію, а також правил їх використання в мовленні. Зважаючи на те, що процес оволодіння студентами вимовою ІМ2 супроводжується формуванням в їх свідомості інтерлінгвальної фонетичної системи, цей принцип може бути реалізований шляхом її розвитку та корекції відповідно до вимовних норм англійської мови. При цьому, з огляду на системний характер вимовних помилок, їх виправлення також потребує системного підходу [13].

*Принцип мінімізації фонетичного матеріалу* полягає у відборі з усього фонетичного матеріалу того мінімуму, засвоєння якого має забезпечити формування здатності студентів фонетично правильно оформлювати власне мовлення й розуміти мовлення інших у ситуаціях, передбачених Програмою для першого року навчання англійської мови як ІМ2 [11].

Н. Ф. Бориско висуває декілька критеріїв до його відбору, а саме: ступінь складності фонетичного явища, його відповідність потребам спілкування та нормативність [7, с. 199].

За ступенем складності особлива увага приділяється фонетичним явищам, що становлять для студентів певні труднощі. У контексті навчання ІМ1 серед них традиційно вирізняють фонетичні одиниці, вимова яких відрізняється від відповідних елементів РМ [7, с. 197]. В умовах навчання ІМ2 до зазначеної групи ми також відносимо фонетичні явища, відмінні від складників фонетичної будови ІМ1.

За критерієм відповідності потребам спілкування до фонетичного мінімуму включають фонетичні одиниці, що виконують смислорозрізнявальну функцію. Однак, з метою запобігання появи в англомовному мовленні майбутніх учителів яскраво виявленого акценту, в нашому дослідженні ми пропонуємо приділяти увагу тренуванню вимови й сприйняття не тільки дис-

тинктивних ознак фонетичних одиниць, але й їх основних недистинктивних характеристик (напр., аспірованості, світлого/темного забарвлення звука [l] та ін.).

За критерієм нормативності об'єктом навчання виступає повний стиль стандартної вимови, що сприятиме, на нашу думку, формуванню в свідомості студентів коректного образу-еталона фонетичного явища і, як результат, його правильного відтворення.

Ураховуючи зазначені критерії, а також визначену нами лінгвістичну основу процесу формування ФК [12], до фонетичного мінімуму першого року навчання англійської мови після німецької ми відносимо всі звуки та звукосполучення англійської мови, склад, лексичний наголос, фразовий наголос, ритм, темп та основні типи мелодики, що використовуються в поширених видах простих і складних речень.

Процес оволодіння вимовою ІМ2 порівняно з ІМ1 має свою специфіку, що зумовлює необхідність визначення спеціальних методичних принципів формування професійно-педагогічної ФК в англійській мові після німецької.

Спираючись на дослідження М. В. Барішнікова, який у зв'язку з навчанням ІМ2 виокремлює принцип урахування штучного субординативного трилінгвізму [2, с. 25 – 26], ми вважаємо, що під час навчання майбутніх учителів в Україні, де доволі багато жителів є білінгвами, необхідно дотримуватися *принципу врахування штучного субординативного мультилінгвізму*. На основі виділених нами психолінгвістичних особливостей оволодіння майбутніми учителями інтерлінгвальною вимовою у процесі вивчення ІМ2 [13] ми дотримуємося думки, що зазначений принцип може бути реалізований шляхом:

- приділення більшої уваги тренуванню вимови тих фонетичних одиниць, що підлягають внутрішньомовній інтерференції та відрізняються від елементів ІМ1 і/або РМ, а також маркованих фонетичних явищ;
- опори під час введення фонетичних одиниць не тільки на РМ, але значною мірою на ІМ1;
- ознайомлення студентів як із закономірностями фонетичного оформлення мовлення, так і з винятками з правил з метою запобігання їх надмірного узагальнення.

Принцип урахування штучного субординативного мультилінгвізму безпосередньо пов'язаний з реалізацією *контрастивного принципу* навчання, що полягає у виявленні подібностей і розбіжностей у фонетичному оформленні мовлення виучуваними мовами. Учені вирізняють приховане та відкрите зіставлення мов, що мають місце під час навчання ІМ2 [14, с. 140]. У процесі формування ФК у майбутніх учителів в англійській мові як ІМ2 після німецької на початковому етапі навчання ІМ2 приховане зіставлення відбувається, на нашу думку, під час:

- попередньої роботи викладача з контрастивного аналізу фонетичних явищ з метою виявлення зон позитивного і негативного мовного перенесення;
- визначення на цій основі ступеня складності фонетичних явищ і порядку їх введення;
- розробки прийомів ознайомлення студентів з тим або іншим фонетичним матеріалом з урахуванням результатів зіставлення.

Відкриті, або експліцитні, зіставлення проводяться самими студентами під керівництвом викладача [14, с. 140] на етапі ознайомлення з виучуваним фонетичним матеріалом. Такий вид контрастивного аналізу є, як ми вважаємо, невід'ємним компонентом мовної та професійної підготовки майбутніх учителів. Він не тільки активізує мисленнєву діяльність студентів, формуючи в них фонетичну усвідомленість і створюючи умови для більш ефективного оволодіння іншомовною вимовою, але й розвиває їхні професійні вміння з навчання вимови інших.

Необхідність формування повноцінної ФК майбутніх учителів в ІМ2 за обмежену кількість навчального часу, а також сама специфіка процесу оволодіння ІМ2 обумовлює обов'язковість дотримання *принципу інтенсифікації навчання* майбутніх учителів вимови англійської мови після німецької. Серед можливостей інтенсифікації навчання ІМ2 науковці вирізняють об'єктивні можливості, а також ті, що можуть бути реалізовані лише за активної участі викладача [14, с. 155]. Об'єктивні можливості в межах навчання вимови ІМ2 викликані тим, що досвід оволодіння фонетичним аспектом мовлення в ІМ1 дозволяє значно прискорити оволодіння вимовою ІМ2 завдяки спільності навчальних процедур, схожості фонетичних явищ і змін у психічній структурі мовної свідомості студентів, що призводить до підвищення їх пізнавальних здібностей. Ураховуючи ці особливості, викладач, у свою чергу, може інтенсифікувати процес навчання англійської мови шляхом:

- раціоналізації вправ, віддаючи перевагу інтегративним, а також тим, що стимулюють високу інтелектуальну активність студентів;
- збільшення частки самостійної роботи студентів порівняно з процесом навчання ІМ1;
- збільшення обсягу фонетичного матеріалу, що одночасно вводиться й опрацьовується, у порівнянні з ІМ1.

З метою збільшення обсягу виучуваного фонетичного матеріалу ми пропонуємо об'єднати звуки англійської мови за ознаками, що відрізняють їх від відповідних елементів РМ або німецької (напр., альвеолярні [t, d, s, z, l, n]), і вводити їх групами. На нашу думку, опрацювання звуків у такий спосіб сприятиме не тільки інтенсифікації процесу навчання вимови ІМ2, але й систематизації знань студентів про особливості англійської артикуляції.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, серед принципів формування ФК майбутніх учителів в ІМ2 ми вирізняємо ідентичні до принципів навчання вимови ІМ1, модифіковані у порівнянні з ними, а також специфічні для процесу формування ФК в ІМ2. Кожен з цих принципів відіграє важливу роль у формуванні ФК у майбутніх учителів в ІМ2, проте їх реалізація в комплексі сприятиме, на нашу думку, найоптимальнішій організації навчального процесу. Перспективою подальших розвідок у цьому напрямку є розробка підсистеми вправ для формування ФК у майбутніх учителів в англійській мові після німецької з урахуванням зазначених принципів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Аракин В. Д. Сравнительная типология английского и русского языков: Учеб. пособие / В. Д. Аракин. – 3-е изд. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2005. – 232 с.
2. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н. В. Барышников. – М.: Просвещение, 2003. – 159 с.
3. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие / Инесса Львовна Бим. – Обнинск: Титул, 2001 – 48 с.
4. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Издательство центр «Академия», 2005. – 336 с.
5. Корунец І. В. Порівняльна типологія англійської та української мов: Навч. посібник / Ілько Вакулович Корунець. – Вінниця:Нова Книга, 2003. – 464 с.
6. Левицкий А. Э. Сравнительная типология английского, немецкого, русского и украинского языков: Учеб. пособ. / А. Э. Левицкий, Н. Д. Борисенко, А. А. Борисов и др. – К.: Освіта України, 2009. – 360 с.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борещька Г. Є. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
8. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролюбов А. А. и др. – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.
9. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Ефим Израилевич Пассов. – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.
10. Перлова В. В. Методика формування у майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованих слухо-вимовних навичок: дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Перлова Вікторія Володимирівна. – Х., 2007. – 301 с.
11. Робоча програма навчальної дисципліни “Англійська мова” для студентів за спеціальністю 6.020303 “Мова і література (німецька/французька)” / [Розробник канд. пед. наук В. М. Мірошніченко]. – Харків: Факультет іноземної філології. Кафедра практики англійського усного та писемного мовлення, 2015. – 17 с.
12. Чухно О. А. Лінгвістична основа процесу формування фонетичної компетентності майбутніх учителів в англійській мові після німецької / О. А. Чухно // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ. Серія “Філологія, педагогіка, психологія”. – 2016. – Вип. 32. – С. 181 – 190.
13. Чухно О. А. Психолінгвістичні особливості оволодіння майбутніми вчителями англійської мови інтерлінгвальною вимовою в умовах субординативного мультилінгвізму / О. А. Чухно // Іноземні мови. – 2016. - №2 (86). – С. 34 – 39.

14. Щепилова А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033200 «Иностр. яз.» / А. В. Щепилова. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 245 с.
15. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов / Анатолий Николаевич Щукин. — М.: Филоматис, 2004. — 416 с.
16. Ястребова Л. Н. Принципы обучения второму иностранному языку как специальности в языковом вузе / Л. Н. Ястребова // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2014. — № 8 (149). — С. 75 — 79.
17. Brown H. Douglas. Principles of Language Learning and Teaching / H. Douglas Brown. 5<sup>th</sup> ed. — New York: Pearson Longman. — 2006. — 410 p.
18. Hammarberg B. Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition / [B. Hammarberg] // Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives / edited by J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner. — Clevedon: Multilingual Matters. — 2001. — P. 21 — 41.
19. Tatham M. Speech Production and Perception / Mark Tatham, Katherine Morton. — New York: Palgrave Macmillan — 2006. — 326 p.
20. The Exploration of Multilingualism: development of research on L3, multilingualism, and multiple language acquisition / edited by Larissa Aronin, Britta Hufeisen. — Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. — 167 p.

## REFERENCES

1. Arakin V. D. Sravnitel'naja tipologija anglijskogo i russkogo jazykov: Ucheb. Posobie / V. D. Arakin. — 3-e izd. — M.: FIZMATLIT, 2005. — 232 s.
2. Baryshnikov N. V. Metodika obuchenija vtoromu inostrannomu jazyku v shkole / N. V. Baryshnikov. — M.: Prosveshhenie, 2003. — 159 s.
3. Bim I. L. Konceptija obuchenija vtoromu inostrannomu jazyku (nemeckomu na baze anglijskogo): Uchebnoe posobie / Inessa L'vovna Bim. — Obninsk: Titul, 2001 — 48 s.
4. Gal'skova N. D. Teorija obuchenija inostrannym jazykam: Lingvodidaktika i metodika: Ucheb. Posobie dlja stud. Lingv. un-tov i fak. in. jaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / N. D. Gal'skova, N. I. Gez. — M.: Izdatel'stvo centr «Akademija», 2005. — 336 s.
5. Korunets' I. V. Porivnial'na typolohiia anhlijs'koi ta ukrains'koi mov: Navch. posibnyk / Il'ko Vakulovych Korunets'. — Vinnytsia: Nova Knyha, 2003. — 464 s.
6. Levickij A. Je. Sravnitel'naja tipologija anglijskogo, nemeckogo, russkogo i ukrainskogo jazykov: Ucheb. posob. / A. Je. Levickij, N. D. Borisenko, A. A. Borisov i dr. — K.: Osvita Ukrainy, 2009. — 360 s.
7. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kul'tur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlja stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv / Bihych O. B., Borysko N. F., Borets'ka H. Ye. ta in. / za zahal'n. red. S. Yu. Nikolaievoi. — K.: Lenvit, 2013. — 590 s.
8. Metodika obuchenija inostrannym jazykam v srednej shkole: Uchebnik / Gez N. I., Ljahovickij M. V., Miroljubov A. A. i dr. — M.: Vyssh. shkola, 1982. — 373 s.
9. Passov E. I. Osnovy kommunikativnoj metodiki obuchenija inozemnomu obshheniju / Efim Izrailevich Passov. — M.: Rus. jaz., 1989. — 276 s.
10. Perlova V. V. Metodyka formuvannia u majbutnikh uchyteliv anhlijs'koi movy profesijno orijentovanykh slukho-vymovnykh navychok: dys. ...kand. ped. nauk: spets. 13.00.02 / Perlova Viktoriia Volodymyrivna. — Kh., 2007. — 301 s.
11. Robocha prohrama navchal'noi dystsypliny «Anhlijs'ka mova» dlja studentiv za spetsial'nistiu 6.020303 «Mova i literatura (nimets'ka/frantsuz'ka)» / [Rozrobnik kand. ped. nauk V. M. Miroshnichenko]. — Kharkiv: Fakul'tet inozemnoi filohii. Kafedra praktyky anhlijs'koho usnoho ta pysemnoho movlennia, 2015. — 17 s.
12. Chukhno O. A. Linhvistychna osnova protsesu formuvannia fonetychnoi kompetentnosti majbutnikh uchyteliv v anhlijs'kij movi pislia nimets'koi / O. A. Chukhno // Naukovyj visnyk kafedry YuNESKO KNLU. Seriiia «Filohiia, pedahohika, psykholohiia». — 2016. — Vyp. 32. — S. 181 — 190.
13. Chukhno O. A. Psykholinhvistychni osoblyvosti ovobodinnia majbutnimy vchyteliamy anhlijs'koi movy interlinhval'noiu vymovoiu v umovakh subordynatyvnoho mul'tylinhvizmu / O. A. Chukhno // Inozemni movy. — 2016. — №2 (86). — S. 34 — 39.
14. Shhepilova A. V. Teorija i metodika obuchenija francuzskomu jazyku kak vtoromu inostrannomu: ucheb. posobie dlja studentov vuzov, obuchajushhhsja po special'nosti 033200 «Inostr. jaz.» / A. V. Shhepilova. — M.: Gumanitar. izd. centr VLADOS, 2005. — 245 s.
15. Shhukin A. N. Obuchenie inostrannym jazykam: teorija i praktika: Uchebnoe posobie dlja prepodavatelej i studentov / Anatolij Nikolaevich Shhukin. — M.: Filomatis, 2004. — 416 s.
16. Jastrebova L. N. Principy obuchenija vtoromu inostrannomu jazyku kak special'nosti v jazykovom vuze / L. N. Jastrebova / Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. — 2014. — № 8 (149). — S. 75 — 79.
17. Brown H. Douglas. Principles of Language Learning and Teaching / H. Douglas Brown. 5<sup>th</sup> ed. — New York: Pearson Longman. — 2006. — 410 p.
18. Hammarberg B. Roles of L1 and L2 in L3 production and acquisition / [B. Hammarberg] // Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition: Psycholinguistic Perspectives / edited by J. Cenoz, B. Hufeisen & U. Jessner. — Clevedon: Multilingual Matters. — 2001. — P. 21 — 41.
19. Tatham M. Speech Production and Perception / Mark Tatham, Katherine Morton. — New York: Palgrave Macmillan — 2006. — 326 p.
20. The Exploration of Multilingualism: development of research on L3, multilingualism, and multiple language acquisition / edited by Larissa Aronin, Britta Hufeisen. — Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2009. — 167 p.

*Отримано 14.09.2016*