

## TEHNICI DE PREDARE A ARTICULĂRII SUNETELOR COMPUSE ALE LIMBII ENGLEZE

Marina GORODENCO,

asistent universitar, doctorandă

(Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova)

113

Glottodidactica, Anul II, vol. 2, 2011

### Abstract

*Pronunciation is a milestone in the acquisition of second language. The paper represents an overview of the issues involved in teaching pronunciation. It presents a short framework for developing an effective pronunciation lesson and a few most effective techniques in teaching English vowel sounds to Romanian speakers.*

**Keywords:** *approaches, diphthongs, pronunciation, triphthongs, teaching.*

### Rezumat

*Fonetica este un compartiment de bază în didactica unei limbi străine, dar, din păcate, și unul dintre cele mai dificile și neglijate astăzi de profesorii de limbi străine din școli. În prezentul articol, se aduce încă un argument în favoarea sporirii calității predării foneticii în instituțiile de învățământ și se propun câteva tehnici eficiente pentru însușirea felului de a pronunța corect sunetele compuse la orele de limbă engleză.*

**Cuvinte-cheie:** *articulare, diftongi, triftongi, metode, predare.*

În lucrarea „25 Centuries of Language Teaching”, L.G. Kelly numește fonetica „Cenusăreasa didacticii limbilor străine”. Autorul compară fonetica cu o Cenusăreasă, ale cărei surori nu-i permit să apară în public în toată splendoarea, făcând aluzie la faptul că profesorii neglijează fonetica în procesul predării limbilor străine<sup>134</sup>.

Este un fapt bine cunoscut că învățații europeni și americani au preferat studierea gramaticii și a vocabularului limbilor în detrimentul studierii foneticii. Interesul sistematic al acestora pentru aspectul fonetic al limbilor apare abia la începutul secolului al XX-lea și se manifestă atât în lingvistică, didactică, cât și în medicină, artele muzicale, inginerie și chiar tehnologiile informaționale.

În domeniul didacticii limbilor străine, au fost elaborate două metode principale de abordare a predării și învățării sistemului fonetic al limbilor străine: metoda *intuitiv-imitativă* și cea *lingvistico-analitică*.

Până la mijlocul secolului al XIX-lea, doar prima metodă era folosită, fiind ocazional însoțită de unele comentarii impresioniste ale profesorului sau ale manualului<sup>135</sup>. Paradoxal, dar anume această metodă a fost și este una din cele mai răspândite în predarea și învățarea foneticii. Anume această metodă era piatra de temelie a didacticii foneticii în epoca sovietică.

<sup>134</sup>Kelly, 1969.

<sup>135</sup>Zicem impresioniste, deoarece comentariile erau bazate pe observațiile și impresiile lingviștilor despre sistemul de sunete al limbii studiate.

Metoda intuitiv-imitativă se bazează pe abilitatea elevului de a asculta și imita ritmul, intonația și sunetele limbii-țintă, fără a interveni, în procesul de învățare, cu vreo altă informație explicită. Ea presupune disponibilitatea audierii și a imitării unor modele de pronunție perfectă. La început, această disponibilitate era oferită de profesor, ulterior de către înregistrările la fonograf, apoi pe casete audio și, mai recent, pe compact discuri (CD) și discuri video digitale (DVD).

Metoda lingvistico-analitică utilizează informații explicite și instrumente suplimentare cum ar fi: alfabetul fonetic, descrierile articulatorii, reprezentările grafice și schematice ale aparatului fonator, descrierile contrastive etc. Esența metodei constă în informarea pas cu pas a elevului despre felul cum se articulează sunetul, care sunt tipurile de intonație caracteristice limbii-țintă, care este desenul ritmic. Metoda aceasta a apărut ca o completare a metodei intuitiv-imitative și nu ca o alternativă pentru ea. Lecția de tip lingvistico-analitic utilizează metoda imitativă la etapa de practicare a pronunției sunetelor. După cum a demonstrat și practica de peste o sută de ani, cele mai bune rezultate se obțin la combinarea acestor două metode tradiționale.

Istoria metodicii predării limbilor străine în secolul al XX-lea cunoaște perioade în care predarea pronunției a fost sau neglijată, sau considerată ca irelevantă.

Astăzi, când lumea a făcut un pas enorm în domeniul tehnologiilor comunicaționale, iar interacțiunea culturilor și a economiilor este o realitate, abilitatea de a comunica oral corect și inteligibil devine o prioritate. Și, ca urmare, fonetica se bucură de un interes sporit din partea cercetătorilor și metodiștilor.

Însă numărul mare de metodici noi de predare a foneticii, apărute pe piață și lipsa unor principii clare de apreciere a eficacității lor, posibilitățile financiare modeste ale elevilor din Republica Moldova, dar și conservatismul rezervat al profesorilor moldoveni împiedică schimbarea atitudinii față de predarea foneticii în instituțiile de învățământ din țara noastră.

Tradițional, în învățământul superior, în special la facultățile de limbi străine, se folosesc pe larg cele două metode clasice. Eficacitatea lor a fost verificată de-a lungul timpului. În învățământul școlar însă, ele nu sunt folosite pe larg. Vom încerca să oferim câteva tehnici și metode mai recente care pot fi folosite eficient la orele de predare a pronunției limbii engleze. Ele nu resping și nu pot substitui completamente cele două metode clasice, ci doar le complimentează și le diversifică.

În lucrarea „Learner Variables and Prepronunciation Considerations in Teaching Pronunciation”, R. Wong atenționează că predarea foneticii „nu

este doar o problemă pur lingvistică”<sup>136</sup>. Profesorii trebuie să țină cont de un set de factori care influențează învățarea limbii și, mai cu seamă, achiziționarea pronunției în limba-țintă. Vârsta, expunerea la mediul în care se vorbește limba-țintă, aptitudinile și atitudinile personale ale elevului, motivația, precum și rolul limbii materne în achiziționarea fonologică a limbii-țintă studiate influențează și afectează puternic procesul de studiere. Din păcate, profesorul nu poate influența în mod considerabil astfel de factori ca vârsta sau volumul informațional despre limba maternă, primit anterior de elev. Însă el poate influența motivația și atitudinea acestuia. Profesorul trebuie să țină cont de acești factori. În așa caz, el poate adapta metodele tradiționale și/sau folosi tehnicile mai potrivite pentru clasa lui. Aceste tehnici nu neagă metodele tradiționale. Ele doar adaugă culoare, factură, creativitate și eficacitate metodelor tradiționale.

Însă totul începe de la profesor. Conform datelor din cercetarea realizată de Suresh Canagarajah, profesor la Universitatea din Pennsylvania, 80% din profesorii de limbă engleză din lume nu sunt vorbitori nativi de limbă engleză. Ei s-au format ca profesori în afara „mediului nativ”. Această realitate trebuie luată în considerație și este ireal de cerut profesorilor care provin dintr-un mediu, unde limba engleză este doar o limbă străină, să posede o pronunție-standard, fie RP (*Received Pronunciation*), fie NAE (*North American English*). Dar nivelul de inteligibilitate și corectitudine a pronunției sunetelor trebuie să fie prioritar, deoarece el este acel model de calitate pe care elevul îl va imita. La același nivel, trebuie să fie și cunoștințele profesorului în domeniul foneticii.

Sunt trei momente esențiale de care un profesor bun trebuie să țină cont pentru ca orele sale să fie de succes. În primul rând, el însuși trebuie să articuleze corect sistemul de sunete engleze, să aibă o intonație și un ritm specific acestei limbi. În al doilea rând, el trebuie să posede o metodologie de predare a sistemului fonematic al limbii studiate, inclusiv să știe care sunt problemele potențiale ale elevului, în cazul nostru, elevul care studiază limba engleză este vorbitor de limbă română. În al treilea rând, se înțelege de la sine că un profesor bine pregătit posedă mai multe cunoștințe despre fenomenele fonetice ale unei limbi decât poate însuși elevul la o lecție. De aceea, profesorul trebuie să știe să determine prioritățile pedagogice, altfel zis, care sunt acele „trăsături” ce trebuie învățate și când se vor realiza acestea.

În articolul „Pronunciation Revised”, Martha Pennington și Jack Richards atrag atenția asupra faptului că integrarea foneticii în metodele tradiționale de predare a limbii străine trivializează natura sa complexă, deoarece

---

<sup>136</sup>Wong, 1987.

maximum la ce tinde predarea foneticii, în cadrul acestor metode, este învățarea pronunțării corecte a câtorva foneme specifice limbii străine.

Ceea mai eficientă soluție în predarea pronunției limbii engleze vine din partea lui M. Celce-Murcia și R. Wong. Ei recomandă structurarea practicii de pronunție în clasă conform principiilor metodei comunicative<sup>137</sup>. Aceasta sugerează divizarea lecției de pronunție în cinci faze, începând cu analiza, apoi audierea și terminând cu producerea:

1. *Descrierea și analiza* - ilustrații scrise și orale, care descriu fenomenul studiat, cum este el produs, în ce circumstanțe, care sunt particularitățile lui etc.;
2. *Recunoașterea auditivă* - exerciții de audiere și discriminare a sunetului studiat, urmat de un feedback referitor la capacitatea elevului de a recunoaște fenomenul dat;
3. *Practica dirijată* - lectura în glas a perechilor minimale de propoziții, a dialogurilor scurte, în care accentul este pus pe fenomenul studiat, pentru a-l face pe elev permanent conștient de el;
4. *Practica ghidată* - exerciții de comunicare structurate (situații pentru dialoguri, activitățile de completare a spațiilor libere etc.), care conțin indicații oferind posibilitatea de a monitoriza anumite trăsături, fenomene;
5. *Practica comunicativă* - mai puțin structuralizată, axată pe dezvoltarea fluentei (role-play, soluționarea de probleme) - care permite elevului să dirijeze de sine stătător atât forma, cât și conținutul.

M. Celce-Murcia găsește acest cadru ca cel mai eficient, pentru că el reușește să îmbine organic două momente-cheie: lucrul asupra fiecăreia dintre fazele de achiziționare a noii trăsături studiate și posibilitatea pe care o are elevul de a progresa treptat la fiecare etapă, sub ghidarea profesorului. Autoarea atrage atenția profesorilor la faptul că acest cadru se extinde pe parcursul a mai multor lecții, deoarece achiziționarea și automatizarea noii abilități cere timp și efort.

Astfel, ajungem, de fapt, la o versiune mai modernă a celor două metode clasice în predarea foneticii - metodele lingvistico-analitică și imitativă.

Eronat, se consideră că cel mai dificil pentru vorbitorii de limba română este învățarea sunetelor /θ/ și /ð/. De fapt, este mult mai dificil de antrenat pronunția corectă a sunetelor consonantice de tipul lui /ŋ/. De altfel, și sunetele /k/, /p/, /t/, precum și /s/, /z/ cer efort și timp pentru a fi învățate și pronunțate corect.

Sistemul vocalic al limbii engleze este și mai complicat de asimilat pentru elevii vorbitori de limbă română. Prima „revoluție” se produce atunci când elevul trebuie să conștientizeze că, în engleză, sunt 20 de sunete vocalice și

---

<sup>137</sup>Celce-Murcia et alii, 2010.

doar 5 reprezentări grafice pentru acestea, nemaivorbind de faptul că numărul și calitatea lor variază în funcție de dialect. A doua „revoluție” se declanșează atunci când elevul trebuie să se obișnuiască cu gândul că, la aproape fiecare regulă ortografică, există și excepții. Până a trece la particularitățile fonetice ale vocalelor, elevul va trebui să conștientizeze diferența dintre sunete (foneme) și grafeme (litere), apoi diferența dintre vocale și consoane.

O definiție foarte simplă a vocalelor pentru copiii englezi sună în felul următor: „Vocalele sunt instrumentele poetului, deoarece vocalele sunt acelea care îi permit poetului să creeze asonanță și rimă, și, în felul acesta, să modeleze muzical limba și să o facă plăcută auzului”<sup>138</sup>. O altă explicație des folosită ar fi că vocala este nucleul unei silabe. O definiție mai exactă și mai amplă ar fi: „Vocala este un sunet al limbii, produs cu tractul vocal deschis în așa mod încât deasupra glotisului nu se formează nici un punct în care presiunea aerului să se fi concentrat”<sup>139</sup>. În dependență de nivelul de pregătire lingvistică a elevului, de vârsta lui, profesorul poate opta pentru o definiție sau alta.

Este dificil să descrii vocalele engleze, cu atât mai mult că, la producerea acestora, organele articulatorii nu intră în contact. De aceea etapa de descriere și analiză a sunetelor vocalice engleze este destul de dificilă. Și totuș, descrierea vocalelor din limba engleză se face în baza următoarelor momente de referință:

1. Buze rotunjite/buze întinse - trăsături vizibile și ușor de reprodus;
2. Poziția limbii față de palat;
3. Mișcarea maxilarului;
4. Vocale grave/vocale bemolate;
5. Vocale lungi/vocale scurte.

Altă dificultate o prezintă și lungimea vocalelor în limba engleză.

Aceste impedimente pot fi depășite prin descrierea particularităților sunetelor vocalice în parte, prin articularea lor. Considerăm un bun supliment la etapa dată de predare imaginile, posterele cvadrantului vocalic și secțiunea sagitală a gurii cu pozițiile limbii, trasate pentru vocale în parte.

*Suporturile vizuale* pot fi folosite în repetate rânduri și pot fi diverse, atât din punct de vedere al culorii, cât și din cel al mărimii. În fiecare clasă, ar fi binevenită diagrama sau chartul fonemic (*phonemic chart*). Cunoașterea simbolurilor fonetice și a sunetelor care se ascund după ele permit o autonomie mai mare și posibilitatea de a lucra individual cu ajutorul dicționarului.

<sup>138</sup>Kelly, 1969.

<sup>139</sup>Celce-Murcia *et alii*, 2010.

O variație a chartului fonemic sunt *cardurile individuale*, care pot fi procurate, download-ate, realizate de profesor și de către elevi. Se recomandă structura următoare a cardului: el va conține simbolul fonetic, un set de cuvinte care conțin sunetul dat și o imagine care s-ar asocia în memoria copilului cu sunetul dat. Acest tip de card este mobil, prin urmare, profesorul îl poate grupa cu alte carduri, îl poate scoate în evidență aparte, îl poate modifica și ajusta. Desenul de pe card poate funcționa ca un element de ancorare a sunetului dat în memoria copilului.

Chiar și o imagine simplă a unei fețe drăguțe poate fi folosită cu succes la orele de fonetică pentru prezentarea și învățarea sunetelor vocalice compuse la nivel de începător. Ex.: imaginea cu titlul „I am just a poor boy”. Cu fiecare cuvânt nou ce descrie părțile feții putem introduce diftongi noi:

/iə/ as in ear	/əu/ as in nose
/ei/ as in face	/εə/ as in hair
/ua/ as in poor	/ai/ as in eye
/oi/ as in boy	/au/ as in mouth

Procedura e pe cât se poate de simplă. Această activitate se poate folosi chiar și fără un suport vizual suplimentar. Un simplu desen pe tablă și cuvintele scrise alături. Apoi se poate face transcrierea lor, cu referință la chartul fonemic pentru a-i obișnui pe elevi cu simbolurile chartului.

O altă tehnică ce apelează la capacitatea noastră vizuală de a discrimina este tehnica folosită în metoda „Silent Way”, în care fiecărui sunet îi este atribuită o culoare, chartul fonemic fiind completat cu asociații pline de culori.

La orele de învățare a sunetelor de către copiii de vârstă mică, poate fi folosită tehnica suportului auditiv, asociat cu o imagine din memoria noastră. De exemplu, sunetul compus /tʃ/ și vocala lungă /u:/ pot fi asociate cu onomatopeea *choo-choo-choo* care ne amintește de mișcarea trenului, sunetul /ɔ:/ poate fi asociat cu vizita la medicul de familie sau la stomatolog.

În ceea ce privește însă sunetele vocalice compuse, cel mai bun suport pe care îl poate oferi profesorul este descrierea detaliată și demonstrarea producerii sunetelor componente ale diftongului sau triftongului. De exemplu: Diftongul /ai/ ca în cuvintele *my, height, kind* implică o alunecare de la regiunea centrală închisă către regiunea frontală, deschisă, similară cu /i:/. Buzele își vor pierde rotunjirea inițială și se vor întinde. Elevii vor fi instruiți, mai întâi, să deschidă gura la pronunția sunetului /a/, apoi, încet, poziția se va schimba în /i:/, observând cum se schimbă poziția buzelor și a limbii.

Triftongul /aiə/, ca în cuvintele *fire, violence*, are specificul său de pronunție, în care sunetul /i/ este extrem de scurt și aproape nu se aude, el este doar o poziție interimară în trecerea de la /a/ către /ə/.

Descrierea detaliată va ajuta elevii să conștientizeze diferențele dintre sunetele din limbile română și engleză. Astfel, pot fi folosite ca referință caracteristicile pertinente ale sunetelor limbii materne, demonstrându-se pe loc în ce constă diferența. De exemplu, diftongul /au/ din limba română este diferit de diftongul /aʊ/ din limba engleză, atât în calitatea vocalei /a/, cât și în articularea vocalei /ʊ/.

După explicarea și examinarea detaliată a sunetelor din limba maternă cu scopul de a preîntâmpina greșelile tipice, este recomandabilă exersarea fonetică a sunetului dat. Exercițiile trebuie să fie simple și accesibile. În lucrarea „Ghid de pronunție a limbii engleze”, D. Chițoran oferă explicații clare asupra producerii sunetelor limbii engleze, face recomandări de preîntâmpinare a greșelilor tipice. El a elaborat seturi de exerciții fonetice cu grade diferite de complexitate: de la simplu la compus<sup>140</sup>. Studiul lui Nicanor Babără „Aspecte de predare a diftongilor din limba engleză” este o lucrare didactică cu explicații riguroase și exerciții variate, care pot fi folosite la orele de predare a foneticii limbii engleze.

Repetarea, imitarea, citirea în cor, în glas, în fața oglinzii sunt tehnici clasice care cer mult timp și o concentrare mare, dar sunt foarte efective.

Există, la orele de fonetică, tendința de a se concentra doar pe producerea sunetelor, ignorându-se completamente aspectul auditiv. Numeroase cercetări au demonstrat în mod clar că recepția eronată a sunetelor constituie una dintre problemele esențiale la învățarea sunetelor limbii engleze. Ceea ce nu este auzit nu poate fi imitat, iar ceea ce nu este clar deslușit va fi prelucrat de creierul nostru în sunetul cel mai apropiat – sunet tipic limbii materne, și nu limbii-țintă. De aceea etapa a doua – discriminarea sunetelor – este absolut necesară și nu poate fi evitată. Astăzi, datorită internetului, posibilitățile profesorului sunt mult mai mari. Se poate de înregistrat și de salvat dialoguri înregistrate de nativi, se poate de procurat, se pot folosi numeroase resurse libere pe siturile americane. Se pot contacta voluntari și entuziaști nativi și rugați să ajute la înregistrarea unui text.

Profesorul și elevii pot fi antrenați și ei în procesul de audiere. Vă propunem două activități foarte simple și ușor realizabile.

Elevii primesc câte o fișă de tipul:

#### **Vowel Discrimination Worksheet 1**

*Directions:* Which listed word does the teacher pronounce?

- |                    |                     |
|--------------------|---------------------|
| 1.a - <i>fight</i> | 1.b - <i>fire</i>   |
| 2.a - <i>play</i>  | 2.b - <i>player</i> |
| 3.a - <i>buy</i>   | 3.b - <i>buyer</i>  |

Fișele pot fi elaborate cu oricare set de sunete ce este planificat a fi studiat.

<sup>140</sup>Chițoran, 1989.

Studentii primesc câte o fișă cu propoziții de tipul:

### Vowel Discrimination Worksheet 2

*Directions:* Which underlined word does the teacher pronounce?

1. He wanted to sell/sail the boat.
2. That's the biggest wheel/whale I've ever seen.
3. Susan is going to buy some soap/soup.

Sau jocul tradițional „Odd man out”:

### Vowel Discrimination Worksheet 3

*Directions:* Listen to each group of four words. Circle the word that has a different vowel sound.

- |                 |              |               |             |
|-----------------|--------------|---------------|-------------|
| 1. <i>foot</i>  | <i>good</i>  | <i>could</i>  | <i>food</i> |
| 2. <i>eat</i>   | <i>treat</i> | <i>threat</i> | <i>meat</i> |
| 3. <i>close</i> | <i>most</i>  | <i>lost</i>   | <i>post</i> |

O altă activitate în care studenții pot lucra în perechi, fiind pe rând și ascultători, dar și vorbitori, ar fi următoarea: Doi studenți primesc fișele A și B:

<i>Fișă A</i>	<i>Fișă B</i>
<p>I. <i>Read the 2 sentences to your partner.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. He is from Island.</li> <li>2. Stop the fire!</li> </ol> <p>II. <i>Circle the word that your partner reads.</i></p>	<p>I. <i>Circle the word that your partner reads.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. He is from _____. a) <i>Ireland</i> b) <i>Island</i></li> <li>2. Stop the _____. a) <i>fire</i> b) <i>fight</i></li> </ol> <p>II. <i>Read the 2 sentences to your partner.</i></p>

Apoi se revine la lucrul cu exercițiile fonetice, măbind treptat gradul de dificultate. Combinațiile de cuvinte vor fi înlocuite cu propoziții în care sunetele studiate apar frecvent. Propozițiile vor fi citite cu un tempo lent, apoi se va reveni a doua și a treia oară cu un tempo mai rapid, acesta fiind un bun exercițiu de dezvoltare a acurateții și fluenței în articulare.

Se pot practica activități de tipul:

### „Who's Who? Worksheet: Partner A

*Directions:* Ask your partner questions and complete the gaps in your assignment. Answer your partner's questions and help him finish his assignment. For example:

„Who buys a lot of soap?”

- \_\_\_\_\_ buys a lot of soap.  
 \_\_\_\_\_ sells boats.  
 \_\_\_\_\_ irons John's shirt.



Joan likes to eat butter. Jan wants a hug. June bought a summer hat.		
--	--	--

**„Who’s Who? Worksheet: Partner B**

*Directions:* Ask your partner questions and complete the gaps in your assignment. Answer your partner’s questions and help him finish his assignment. For example: „Who bought a summer hat?”

\_\_\_\_\_ bought a summer hat.

\_\_\_\_\_ wants a hug.

\_\_\_\_\_ likes to eat butter.

Jane buys a lot of soap. Jin sells boats. Jeanironed John’s shirt.		
--	--	--

Texte scurte pot fi tăiate în fâșii și asamblate de către studenți. Pot fi folosite dialoguri ghidate și situații conflictuale soluționate, înscenări și modelări de scenarii. Până și poemele pot fi atât învățate, cât și compuse de către elevi sub îndrumarea profesorului. De exemplu:

Limerick: sound contrast / / versus/ /	Limerick: sound contrast /i/ versus/i:/
There once was a student named _____ (name). Who wanted to dance with a _____ (object). She tried not to _____ it. (verb) But she happend to _____ it. (verb) So the _____ ended up in her _____ (thing/thing).	There once was a student named <i>Trish</i> . Who wanted to dance with a <i>fish</i> . She tried not to <i>squeeze</i> it. But she happend to <i>freeze</i> it. So the <i>fish</i> ended up in her dish.

Recent, pentru a diversifica modelele de practică, la orele de fonetică se introduc tehnici din dramă, care permit conștientizarea și utilizarea în complex a ritmului, modularea tonului vocii, ritmica și debitul vorbirii. Îndeplinirea acestor exerciții simple se poate asemăna cu exersarea gamelor la pian. Simple și muzicale, ele permit antrenarea secvențelor fonetice până la automatism:

1. [la-lı-lai-laiə-laʊə-laʊ-lə]
2. [ra-ri:-rai-raiə-raʊə-raʊ-rə]

sau practicarea diferenței între sunetul aspirat *p* și cel neaspirat:

1. [pit-tip-pit-tip-pit-tip]
2. [pin-nip-pin-nip-pin-nip]
3. [pill-lip-pill-lip-pill-lip]

De asemenea, se pot practica și sunetele în mod separat, jucându-se cu intonația în redarea unui cuvânt:

*No* (interzicere); *No* (refuz); *Nooooooooo* (dramă); *Nooo* (surprindere).

*Fire* (spaimă); *Fire* (mirare); *Fire* (anunț); *Fire* (strigăt de ajutor); *Fire* (bucurie); *Fire* (agresiune).

Gama de emoții și variațiuni intonaționale depinde, de multe ori, de imaginația jucătorului. Același principiu poate fi aplicat la citirea propozițiilor:

- *mod lent și relaxat de prezentare a informației*: I am not in a hurry. I can take it easy and relax. Everything around me is calm, and rime seems to be standing still;

- *mod rapid, tensionat de redare a secvenței textului*: I can't stand it. I feel like on fire. Life is so hectic. Everywhere people are rushing around. Traffic is terrible. There isn't time enough in a day to do all the things that have to get done.

Iar în cazurile de practicare a dialogurilor și a situațiilor, abilitatea de interpretare și artistismul participanților pot fi puse în evidență, oferind un suflu nou vechilor practici de învățare pe de rost a dialogurilor sau fragmentelor de text.

De fapt, tehnicile de imitare sunt de mult folosite la ore. La explicarea articulării sunetelor, elevii vor imita în liniște profesorul pentru a forma deprinderi articulatorii. Sunt două tehnici de imitare:

a) tehnica umbrei, în care elevul repetă sau împreună sau imediat după profesor sau după modelul urmărit<sup>141</sup>;

b) tehnica oglinzii, în care elevul mimează gesturile articulatorii, expresiile faciale și mișcările corpului odată cu modelul<sup>142</sup>.

Instrumentele pe care profesorul poate să le folosească sunt și ele numeroase: de la oglinzi și luminări până la computere și posibilitățile imense ale internetului<sup>143</sup>.

Astăzi, datorită progresului, profesorul poate și trebuie să integreze lucruri, practici și tehnici noi la orele sale. Altminteri, riscă să devină ceea ce nu i se permite cu desăvârșire: plicticos și plictisit. Diversificarea tehnicilor și atitudinea creatoare, combinate cu principiile clasice de predare, vor da rezultate uimitoare.

<sup>141</sup>Ladefoged, 2005a.

<sup>142</sup>Аракин, 2003.

<sup>143</sup>Колкер и др., 2004.

## Referințe bibliografice:

- ABERCROMBIE, D. *Elements of General Phonetics*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1967 [=Abercrombie, 1967].
- BABĂRĂ, N., *Aspecte de predare a diftongilor din limba engleză*, Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Moldova, 1990 [=Babără, 1990].
- CANALE, M., SWAN, M. *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing // Applied Linguistics*. No. 1, 1980 [=Canale et alii, 1980].
- CELCE-MURCIA, M., BRINTON, D. M., GOODWIN, J. M. *Teaching Pronunciation. A Course Book and a Reference Guide*. New York: Cambridge University Press, 2010 [=Celce-Murcia et alii, 2010].
- CHIȚORAN, D. *Ghid de pronunție a limbii engleze*. București: Editura științifică și enciclopedică, 1989 [=Chițoran, 1989].
- ENĂCHESCU, E. *Repere psihologice în cunoașterea și descoperirea elevului*. București: Aramis Print, 2008 [=Enăchescu, 2008].
- GRANT, L. *Well said: Pronunciation for Clear Communication*. Boston: Heinle&Heinle, 2001 [=Grant, 2001].
- HAGEN, S.A., GROGAN, P.E. *Sound Advantage. A Pronunciation Book*. New Jersey: Regents/Prentice Hall, 1992 [=Hagen, 1992].
- KELLY, L.G. *25 Centuries of Language Teaching*. Rowley: Newbury House, 1969 [=Kelly, 1969].
- LADEFOGED, P. *A Course in Phonetics*. Boston: Thomson Heinle, 2005 [=Ladefoged, 2005a].
- LADEFOGED, P. *Vowels and Consonants: An Introduction to the Sounds of Language*. Malden: Blackwell, 2005 [=Ladefoged, 2005b].
- VIZENTAL, A. *Metodica predării limbii engleze*. București: Polirom, 2007 [=Vizental, 2007].
- WONG, R. *Learner Variables and Pronunciation Considerations in Teaching Pronunciation // Current perspectives on pronunciation: Practices anchored in theory*. Alexandria: Teachers of English to Speakers of Other Languages, 1987 [=Wong, 1987].
- АРАКИН, В.Д. *Практический курс английского языка. 1 курс*. Москва: Владос, 2003 [=Аракин, 2003].
- КОЛКЕР, Я. М., УСТИНОВА, Е.С. *Практическая методика обучения иностранному языку*. Москва: Academia, 2004 [=Колкер и др., 2004].