

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ. СЛОЖНОСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ

Туманова Ася Андреевна

учитель иностранных языков

МОУ Средняя школа №69 г. Ярославль

150034, Россия, Ярославль, ул. Лебедева, д. 3а

a.umanskaya@inbox.ru

***Аннотация.** Распространение двуязычия и полиязычия является ведущей тенденцией языкового развития общества. В декларации ЮНЕСКО указывается, что «знание одного или нескольких иностранных языков представляет собой один из наиболее существенных компонентов компетенции гражданина мира». Именно поэтому так важно определить условия организации педагогической работы по обучению русскому языку, как иностранному, при соблюдении которых работа по данному направлению будет более результативной. Материалы статьи могут быть использованы учителями русского языка, преподающими РКИ, а также двуязычной аудиторией, изучающей русский язык самостоятельно.*

***Ключевые слова:** русский язык, иностранный язык, фонетические системы языков, логопедия*

RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE. DIFFICULTIES AND OPPORTUNITIES

Tumanova Asya A.

Teacher of foreign languages

Municipal General education School #69 Yaroslavl

3a, Lebedeva str., Yaroslavl, Russia, 150034

a.umanskaya@inbox.ru

***Abstract.** The spreading of bilingualism and multilingualism is the leading trend of the language development of the society. There is a statement in the UNESCO declaration, that the knowledge of one or several foreign languages is one of the most essential components of the competence of citizen of the world. That's why it is so important to define the conditions of organization of the pedagogical work in the process of education of the Russian language as a foreign language, that will help to make the functioning more resultative. The materials of the article may be used by the teachers of Russian, educating Russian as a foreign language and by bilingual audience, that try to learn the Russian language independently.*

***Keywords:** the Russian language, a foreign language, phonetic systems of the languages, speech therapy*

Введение

В связи с глобализацией мировых процессов требуется все больше людей, которых полноценное знание языков, наряду с приобретением какой-то профессии, делает экспертами как в широких, так и в узкоспециализированных вопросах, связанных с искусством, технологиями,

экономикой, производством и наукой. Таким образом, многообразие языков и их тесное соседство просто не оставляют другого выбора человеку, как изучать иностранные языки.

Умение жить в поликультурном мире приравнивается к особому, новому виду «культурной грамотности», который признается одним из важнейших ресурсов в образовании – не менее важным, чем навыки чтения, письма или счета. Это определяет задачи межкультурного образования, связанные с формированием нового типа учителя, детально прописанные в документе «Руководящие принципы ЮНЕСКО в области межкультурного образования» (2006г.)

Ход исследования

Теоретические и практические аспекты изучения русского языка как иностранного (РКИ)

В языках мира согласных звуков больше, чем гласных. В английском языке согласных 24 и 21 гласных (такое увеличение гласных происходит за счет долгих гласных и дифтонгов), в русском языке – 36 согласных при 6 гласных. То есть, в разных языках имеются согласные и гласные в разных соотношениях.

В любом языке состав дифференциальных и недифференциальных признаков почти у каждой фонемы не совпадает с этими признаками в фонемах других языков, даже если они на первый взгляд одинаковы, что составляет фонологическую специфику языков.

Носители разных языков могут не слышать разницы в звучании некоторых русских звуков: корейцы и японцы не сразу разберутся в характере отличия р от л, для арабов не вполне отчетливо дифференцируемы будут о и у, французы разными звуками в словах сел – сель будут считать гласные (разной степени открытости), а вовсе не конечные согласные.

Когда немец говорит по-английски, он не слышит различий между начальными фонемами в словах tin (олово) и thin (тонкий) и произносит в обоих этих словах одну и ту же фонему немецкого языка, соответствующую английской фонеме t.

У Льва Владимировича Щербы находим следующие рассуждения по данному вопросу: «Слушая иностранную речь, мы обыкновенно воспринимаем ее звуки как ближайшие свои – таков основной закон механизма нашей речи. Соответственно мы, конечно, и подражаем иностранной речи, подставляя везде свое произношение. Отсюда и получается то ужасное коверканье. Самое трагичное при этом то, что мы вовсе не слышим своего коверканья, больше того – что по существу вещей мы и не можем его услышать, если не принять к тому особых мер».

Прежде всего систематическими упражнениями надо добиться того, чтобы учащиеся четко различали на слух правильное и неправильное произношение.

Попутно надо помочь органам речи найти те непривычные для них движения, которые необходимы для достижения правильного эффекта.

Здесь на помощь приходят базовые знания в логопедии.

В логопедии весь процесс работы по формированию правильного звукопроизношения делится на 3 этапа.

В процессе изучения РКИ необходимо достаточное внимание уделить подготовительному этапу. *К нему* относятся формирование фонематического восприятия, а также артикуляторная гимнастика.

Представляет интерес выявление сходства и различия языковых систем, которыми владеет или которые осваивает билингв. Очевидно, что при работе над фонетикой предварительная подготовка состоит в сравнительно-сопоставительном анализе языковых систем – изучаемого языка

и языка учащихся – на соответствующем уровне. Чтобы помочь изучающим язык овладеть правильным произношением новых звуков, преподаватель РКИ должен владеть материалом, который составляет теоретическую основу знаний о звукопроизношении, то есть знать, как образуются звуки русского языка, на какие группы и по каким признакам они делятся, уметь распознавать, какие звуки не усваиваются учащимися и каковы могут быть причины этих трудностей.

Исследователи давно обратили внимание на то, что определенной национальной аудитории, у носителей конкретных языков могут выявляться специфические трудности и ошибки в освоении русской фонетической системы. Ошибки при изучении русской фонетики обычно связаны с особенностями собственной фонетической системы. Ошибки возникают, если в родном языке какой-либо звук отсутствует или произносится не совсем так, как во втором; если во втором языке отсутствует какой-либо произносительный признак у целого ряда звуков. Неверно воспроизводится количество слогов в слове, неправильно произносится скопление согласных в его начале, путаются шипящие и свистящие, ударные слоги воспринимаются как долгие гласные или дифтонги.

Часто можно говорить о каких-то общих типичных проблемах освоения русской фонетики, характерных для представителей нескольких родственных языков.

Большинство русских звуков имеют приближенные аналоги у представителей романо-германских языков. Но разница заключается в качестве их произношения, способе артикуляции. Приведу некоторые примеры, с которыми я столкнулась на практике в работе с американскими детьми 6 и 13 лет, изучая эту тему.

Начну с вокализмов: нельзя сказать, что русский гласный звук [а] полностью равен по произношению английскому звуку [a]. Звук [а] в русском языке произносится по-разному в зависимости от ударения: в ударной позиции этот звук произносится довольно долго и протяжно как в английском слове *far*, в безударной же он краток и похож на звук в английском слове *put*. Это следует учитывать иностранцам, изучающим основы русской фонетики. В русской речи огубление и выпячивание губ – норма. Английский же вокализм, прежде всего, ориентирован на звуки, произносимые с растягиванием губ. В связи с этим в англоговорящей аудитории могут возникнуть отклонения в произношении звуков – [о], [и], [у], [ы].

Часто вызывает затруднения специфический русский гласный звук [ы], так как, например, в английском и в других романских языках он не имеет соответствующего эквивалента. В частности, англоговорящие при произнесении смешивают его или с [и], или с [э], добавляя при этом признаки носового. Приходится дополнительно обучать учащихся особенностям артикуляции звука [ы].

Отмечу, что у многих национальностей, например, носителей романо-германских языков, отсутствует оппозиция по твердости/мягкости. Признак твердости/мягкости в русском языке является фонологическим, то есть служит для различения слов. В английском же языке противопоставления по твердости/мягкости нет поэтому я столкнулась с ошибками в произнесении иностранцами русских твердого и мягкого [л].

То же происходит и со звуком Ш. На слух создается впечатление смягченного звука [ш']. Губы при артикуляции [ш'] выпячены вперед в меньшей степени, чем при [ш], и слегка растянуты в уголках.

У англоязычных обучающихся отмечаются случаи произнесения на месте [ж] аффрикаты [дж], которая отсутствует в русском языке в виде самостоятельной фонемы. Для исправления ошибки рекомендуется произносить слог [жа] с утрированной длительностью согласного. Полезно сравнить артикуляцию [дж] и [ж].

В произношении иностранцев может наблюдаться замена мягкого [д'] также аффрикатой [дж'] вследствие интерферирующего влияния родного языка.

Кроме того, изучающие русский язык испытывают трудности из-за сложностей с ударением в словах. Для русского языка характерен сильноцентрализирующий, разноместный и подвижный характер словесного ударения. Поэтому сложности возникнут у представителей национальностей, в родном языке которых ударение фиксировано. Например, в греческом языке – на одном из трех последних слогов (греки произносят, например – бе`ленькие, пу`таница). На предпоследний слог падает ударение в большинстве слов итальянского языка и на последний во французском.

Для того, чтобы успешно преодолеть возникающие трудности, преподавателям-русистам необходимо взять на вооружение новые, широко применяемые в логопедии, методы постановки и коррекции артикуляционных навыков для иностранной аудитории.

Логопедические технологии преодоления фонетических трудностей: системный подход к обучению РКИ

Известно, что фонетические навыки структурно делятся на две группы: слуховые и произносительные. Методисты РКИ обычно говорят о формировании слухопроизносительных навыков. «Слухопроизносительные (фонетические) навыки – это автоматизированные слуховые и речемоторные операции, обеспечивающие как восприятие, так и реализацию единиц разных уровней фонологического компонента данного языка в соответствии с его системой и нормой» [Фонетический аспект общения на неродном языке 2006: 156]. Логопедия также к своим специальным задачам относит формирование у учащихся умения воспринимать и различать фонемы и выработку артикуляторных навыков. Для решения этих задач логопеды используют ряд специальных приемов. В логопедии весь процесс работы по формированию правильного звукопроизношения делится на три этапа: постановка звука, автоматизация звука, дифференциация смешиваемых звуков. К подготовительному этапу работы по постановке звуков относятся формирование фонематического восприятия, а также артикуляторная гимнастика.

Формирование фонематического восприятия в логопедии предваряет работу по постановке звуков и далее идет параллельно с ней. Важность совершенствования фонематического слуха в процессе речевого развития особо подчеркивал М.Е. Хватцев: «Фонематический слух заключается в способности обобщать различные звучания в отдельные группы, объединять звуки, кладя в основу этого объединения одни (существенные) и игнорируя другие (случайные) признаки звука. Только при наличии его возможно четкое восприятие звуков речи и смысла отдельных слов» [Хватцев 2013: 110].

Для развития фонематического слуха логопеды используют, например, такие типы упражнений:

1. Распространенный прием – учащимся показывают пары картинок, в названиях которых присутствуют, например, звуки, дифференцируемые по признакам твердости-мягкости или глухости-звонкости (либо другие смешиваемые звуки. Упражнение в начале работы над конкретным проблемным звуком: сам преподаватель громко и четко произносит названия картинок, указывая на них: ложка – Лёшка, мел – мель (и т.д.), повторяя слова по нескольку раз и акцентируя проблемные звуки. Затем можно задать вопросы типа: «Где ложка?», «Где Лёшка?». (Подобное упражнение возможно использовать только в аудитории РКИ, уже владеющей определенным словарным запасом, возможно параллельное введение некоторых новых лексических единиц.) Далее, уже в процессе работы над произношением проблемных звуков, учащиеся повторяют вслед за преподавателем названия картинок, а затем – самостоятельно называют картинки.

2. Следующий прием также используется в начале работы над проблемным звуком. Преподаватель произносит пары слогов и слов, отличающихся дифференцируемыми звуками, акцентируя их. Учащиеся, по заданию, отмечают нужный звук – поднимают руку (флажок), если в слоге (слове) присутствует, например, звук [л’], а не [л], либо поднимают требуемую из двух карточек – со звуком, который имеется в слоге (слове). Далее, в процессе работы над произношением, учащиеся повторяют вслед за учителем пары данных слогов (слов).

3. Преподаватель произносит различные слова с наличием или отсутствием проблемного звука. Учащиеся условленным образом отмечают требуемый звук, если он присутствует в слове. Любой урок по фонетике в иностранной аудитории также считается целесообразным начинать с упражнений на формирование или совершенствование фонематического восприятия, поскольку успешное овладение произношением звуков изучаемого языка зависит от развития фонологического слуха.

Ввиду того, что речь связана с работой речевого аппарата, большое место в логопедическом процессе занимает артикуляционная гимнастика. Значение артикуляционной гимнастики вполне оправдано, поскольку произношение звуков речи – это сложный двигательный навык. Целью артикуляционной гимнастики является выработка полноценных движений артикуляционных органов, необходимых для правильного произношения звуков, и объединения простых движений в сложные – в артикуляционные уклады различных звуков. В зависимости от формы звукового дефекта, для формирования артикуляторной базы употребляется тот или иной комплекс артикуляционных упражнений. Начинаются они обычно с движений по подражанию. Далее производятся активные движения под зрительным контролем перед зеркалом, вначале в замедленном темпе. В дальнейшем вырабатывается кинестетическое ощущение каждого из движений, и необходимость в зрительном контроле постепенно исчезает, движения становятся легкими, правильными, привычными, могут производиться в любом темпе.

При коррекции и постановке отдельных звуков, помимо общих артикуляционных движений, проводятся специальные упражнения. Иногда они касаются только одного органа и даже одного движения данного органа. Но часто требуется проводить более сложные и разнообразные

комплексы движений. Преподаватели РКИ периодически применяют элементы артикуляционной гимнастики в своей практике, однако я предлагаю шире использовать дополнительные упражнения из практики логопедии. Непосредственно работа по постановке нового для учащегося звука – это, по сути, формирование у него совершенно новых движений органов артикуляции либо привнесение недостающих движений в имеющееся произношение похожего звука. Специальные технические приемы постановки звука подробно описаны в специальной логопедической литературе. В частности, Ф.Ф. Рау [1997] выделяет три способа первичной постановки правильного произношения.

Первый способ основан на подражании. Преподаватель произносит звук или слово – с подчеркиванием данного звука. Пользуясь слухом, зрением, мышечными ощущениями, учащийся воспринимает звучание и артикуляцию фонемы и сознательно пытается воспроизвести требуемое движение речевых органов, соответствующее нормативному звучанию. В процессе знакомства с новым звуком учащиеся слушают звучащий образец и объяснение преподавателя, проговаривают этот образец про себя и вслух, стараясь запомнить положение органов речевого аппарата. В ряде случаев вначале делают попытку воспроизвести лишь отдельные элементы артикуляции фонемы. Так, при постановке звука [р] выполняются упражнения, имеющие целью усвоение правильной формы и позиции языка, а выработка его вибрации осуществляется позднее. При малоподвижности и недостаточной управляемости речевых органов помогает предшествующая артикуляционная гимнастика, целью которой выступает пропедевтика фонетических навыков учащихся.

Второй возможный способ постановки звука заключается в механическом воздействии на речевые органы при помощи каких-либо приспособлений. Помогают инструментами (зондами, шпателями и др.) или пальцами. При этом способе используется некоторая существующая исходная артикуляция, и на основе ее речевые органы пассивно приводятся в требуемое положение или движение механическим путем.

Третий способ является смешанным. При нем механическое воздействие на речевые органы помогает сознательным попыткам воспроизведения правильной артикуляции.

Считается целесообразным преподавателю РКИ научиться некоторым логопедическим приемам либо привлекать к занятиям специалиста-логопеда. Следует добавить, что большое значение при обучении артикуляции звуков имеет привлечение зрительно-слуховой наглядности: использование схем речевых органов, звукозаписей, зеркал для наблюдения и контроля собственной артикуляции.

Далее следует этап закрепления произносительных умений.

Материал упражнений подбирается с учетом постепенного нарастания произносительных трудностей. От изолированного звука следует переходить к слогам. Односложные сочетания используются как этап поиска искомой артикуляции. Далее навык артикуляции закрепляют в отдельных словах. В отношении семантики логопеды подбирают слова, фразы, известные ребенку.

Закрепление артикуляции происходит во фразах. Формированию речевого умения способствует этап автоматизации поставленного звука. Постепенность процесса автоматизации обеспечивается доступностью и систематичностью речевого материала: переход от изолированного

звука к различным типам слогов и звукосочетаний (прямой слог – закрытый слог – звукосочетания типа гласный-согласный-гласный – слоги со стечением согласных), затем – к словам с данным звуком, к предложениям, а в дальнейшем – к различным видам развернутой речи. В практике РКИ этап автоматизации навыка заключается в выполнении упражнений, требующих многократного повторения данного явления языка в составе речевых действий. Таким образом, чтобы овладеть звуковой стороной русского языка, требуется большое количество речевых упражнений.

В результате изучения и обобщения разных научных взглядов на обучение фонетике русского языка билингвов я пришла к выводам, что *полноценное общение невозможно без овладения фонетической стороной изучаемого языка.*

Заключение

Выявление сходства и различия разных языков представляет огромный научный и практический интерес. Обучение фонетике РКИ предполагает высокий уровень компетенции преподавателя в вопросах национально обусловленных особенностей звуковой системы родного языка учащихся. В преподавании фонетики иностранного языка особым объектом внимания являются фонетические особенности изучаемого языка, не представленные в родном языке учащихся. Сопоставительный анализ фонетических явлений и учет родного языка учащихся необходим преподавателю РКИ для того, чтобы определить наиболее трудные для иностранных учащихся особенности русской артикуляции, охарактеризовать выделенные трудности, выстроить последовательность изучения учебного материала и разработать эффективную систему упражнений. Развитие методики преподавания фонетики является актуальной проблемой в современной системе иноязычного образования и преподавания РКИ. Основная задача методистов-фонетистов – определить приемы, способы и средства эффективного обучения русскому произношению. И поскольку успешность управления процессом обучения РКИ основывается не только на принципах и закономерностях методики обучения неродному языку, но и на основных положениях смежных с ней наук, обращение к достижениям логопедии как специальной педагогической науки о нарушениях речи, на мой взгляд, позволит расширить лингводидактические возможности обучения РКИ.

Библиографический список

1. Бернштейн, С. И. Вопросы обучения произношению (применительно к преподаванию русского языка иностранцам) / С. И. Бернштейн. – Текст: непосредственный // Вопросы фонетики и обучение произношению. – Москва: Изд-во Московского ун-та, 1975. – С. 5-61.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва: Лабиринт, 2005. – 352 с. - Текст: непосредственный.
3. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений/ под ред. Л. С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 703 с. – (Коррекционная педагогика). – Текст: непосредственный.
4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 384 с. – Текст: непосредственный.

5. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: учебное пособие для высш. учеб. заведений / (Г. М. Васильева и др.); под ред. И. П. Лысаковой. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 270 с. – Текст: непосредственный.
6. Хватцев М. Е. Логопедия. В двух книгах. Книга 1: учебное пособие / М. Е. Хватцев; под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. – Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС; ИД КДУ, 2013. – 272 с. – Текст: непосредственный.
7. Экба Н. Б. Работа над фонетическими ошибками // Фонетические морфологические и синтаксические ошибки в русской речи учащихся национальных школ: учебное пособие / Н. Б. Экба, М. В. Панов, Х. Х. Сукунов. – Москва: НИИ нац. Школ МО РСФСР, 1989. – С. 6-41. – Текст: непосредственный.
8. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учебное пособие для преподавателей и студентов. / Т. М. Балыхина. – Текст: электронный. – Москва: Издательство Российского университета дружбы народов, – 2007. – URL: <http://refdb.ru/look/1718697.html>.
9. Большой энциклопедический словарь. – URL: <http://www.vedu.ru/bigencdic/>.
10. Всемирный доклад ЮНЕСКО «Инвестирование в культурное разнообразие и диалог между культурами». Гл.4. п.4. – Р. 129. // Документы и публикации ЮНЕСКО. База данных UNESDOC. Официальный сайт ЮНЕСКО. – Текст: электронный. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001852/185202r.pdf>.
11. UNESCO Guidelines on Intercultural Education. Р. 31–38. // Документы и публикации ЮНЕСКО. База данных UNESCODOC. Официальный сайт Юнеско. – Текст: электронный. – URL: Р. 33. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878e.pdf>.