

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ОРФОЭПИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ АРАБСКИХ УЧАЩИХСЯ

FORMATION AND DEVELOPMENT OF ORTHOEPIC SKILLS AND ABILITIES IN THE PROCESS OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE TO ARAB STUDENTS

**I. Efendiev
M. Shakhova
A. Pirmagomedova**

Summary: The article raises the problem of effective formation of the orthoepic skills of the Arabs in the process of learning the Russian language. Comparison of the sound systems of Russian and Arabic in the articulation, phonological and phonetic levels allowed to propose models of violations of the implementation of Russian phonemes by Arabic students in the process of perception and reproduction of speech. The optimal set of necessary types and types of exercises is offered, considering the sequence of formation of orthoepic skills.

Keywords: Arabic, Russian, orthoepic, phonetic, skill, pronunciation, phoneme.

Эфендиев Исрафил Исмаилович

Доктор филологических наук, профессор, Дагестанский государственный медицинский университет, (г. Махачкала) israf@yandex.ru

Шахова Марьям Хуличевна

Кандидат филологических наук, доцент, Дагестанский государственный медицинский университет, (г. Махачкала) sultan-05@list.ru

Пирмагомедова Аида Султанахмедовна

Кандидат филологических наук, старший преподаватель, Дагестанский государственный медицинский университет, (г. Махачкала) aida.pirmagomedova@yandex.ru

Аннотация: В статье поднимается проблема эффективного формирования орфоэпических умений и навыков у арабов в процессе изучения русского языка. Сравнение звуковых систем русского и арабского языков на артикуляционном, фонологическом и фонетическом уровнях позволило предложить модели нарушений реализации русских фонем арабскими учащимися в процессе восприятия и воспроизведения речи. Предлагается оптимальный набор необходимых типов и видов упражнений с учетом последовательности становления орфоэпических умений и навыков.

Ключевые слова: арабский, русский, орфоэпический, фонетический, навык, произношение, фонема.

Орфоэпические проблемы русского языка всегда были в центре внимания фонетистов, работающих в нерусской аудитории. Попытки автоматизировать процесс постановки русского произношения настоятельно поставили вопрос о формализации орфоэпических правил, в первую очередь для того круга лексики, которая не подчиняется традиционным правилам русского произношения.

Проблема формирования у иностранных учащихся орфоэпических умений по русскому языку прежде всего связана с изучением звуковой структуры русского языка и с формированием правильных аудиативных и произносительных умений и навыков, которые являются базовыми для овладения всеми видами речевой деятельности.

Проблема обучения орфоэпии не нова. Она исследовалась в разных направлениях: теоретические аспекты обучения фонетике разрабатывались И.А. Бодуэном де Куртенэ, В.А. Богородицким, С.И. Бернштейном, Л.А. Бу-

лаховским, А.А. Реформатским, Л.В. Щербой и др.; психологические особенности восприятия, усвоения и воспроизведения звуков языка Б.В. Беляевым, Л.С. Выготским, А.А. Залевской, А.А. Леонтьевым, А.Р. Лурией, С.Л. Рубинштейном и др.

Орфоэпические проблемы русского языка всегда были в центре внимания фонетистов, работающих в нерусской аудитории. Попытки автоматизировать процесс постановки русского произношения настоятельно поставили вопрос о формализации орфоэпических правил, в первую очередь для того круга лексики, которая не подчиняется традиционным правилам русского произношения. Методическая работа над фонетическим материалом и произношением разрабатывалась И.Л. Бим [2], В.В. Бужинским [3], Н.Д. Гальской [4], Б.С. Гулакян [5], Е.И. Пассовым [8], Г.И. Рожковой [9] и др. С учетом имеющихся вышеперечисленных исследований изучение проблем формирования орфоэпических навыков русской речи у учащихся-иностранцев становится все более актуальным.

Фонетическая интерференция в речи арабов, изучающих русский язык, относится к числу устойчивых явлений, препятствующих осуществлению речевой деятельности на изучаемом языке. Общее представление о фонетической интерференции родного и изучаемого языка может дать сопоставление фонетических систем контактирующих языков.

При изучении русского языка учащимися других национальностей срабатывает механизм межъязыковой фонетической интерференции, которая влияет на качество фонетического оформления произношения на неродном (русском) языке. Поскольку овладение фонетической базой русского языка и, как результат, правильное произношение зависит от степени межъязыковой фонетической интерференции, возникает необходимость национальной ориентации обучения русскому произношению как средства его индивидуализации и повышения эффективности, ведь в каждом конкретном случае взаимодействие родного и русского языков имеет специфический индивидуальный характер.

Главной целью обучения иностранных учащихся русскому языку является практическое овладение им с целью использования в учебно-профессиональной и бытовой сферах общения. Программа по русскому языку для иностранных учащихся, получающих образование на подготовительных факультетах высших учебных заведений России, предъявляет достаточно высокие требования к уровню владения навыками фонетического оформления русской речи, что, в свою очередь, требует развития и усовершенствования методики обучения русскому произношению иностранных учащихся. Научные исследования, являющиеся приобретением современной лингводидактики, совершенствуют методические основы обучения русской фонетики и орфоэпии, однако научное обоснование и практическая проверка национально ориентированной методики обучения русской орфоэпии иностранцев, и, в частности, арабов, требуют дальнейших исследований.

Контингент арабских учащихся достаточно широко представлен в вузах России. Наблюдение за учебным процессом, анализ фонетического аспекта русской речи арабских учащихся свидетельствуют о значительном несовершенстве его звукового оформления. Как показывает опыт обучения, арабы сравнительно быстро овладевают основными видами речевой деятельности, прежде всего устной речью, однако она, как правило, содержит большое количество орфоэпических ошибок [6, с. 200]. Имеющиеся серьезные фонетические нарушения в устной русской речи арабоязычных учащихся, касаются восприятия и воспроизведения звуков русского языка. Трудности овладения звуковым аспектом русской речи обусловлены значительными расхождениями в фонологических системах русского и арабского языков. Поэтому возникает необходимость создания национально

ориентированной методики обучения произношению.

Сравнение звуковых систем русского и арабского языков на артикуляционном, фонологическом и фонетическом уровнях, определение места арабо-русской фонетической интерференции позволило предложить модели нарушений реализации русских фонем арабскими учащимися в процессе восприятия и воспроизведения речи.

Результаты сравнения систем гласных позволили спрогнозировать явления интерференции в русском произношении арабских учащихся. Они свидетельствуют о том, что арабские учащиеся могут нарушать реализацию русских фонем [и], [е], [о], которые отсутствуют в арабском языке, спутывая их с имеющимися в арабском фонемами [и], [а], [у].

В русском языке варианты гласных связаны прежде всего с твердостью или мягкостью соседних согласных. Артикуляция русских гласных после мягкого согласного характеризуется несколько более высоким поднятием спинки языка и продвижением вперед. Поэтому можно заключить, что вариант русской гласной фонемы [а] в сочетании с мягкими согласными в произношении арабов будет переданы арабской фонемой среднего ряда [а].

Произношение арабами русских фонем [и], [е] рядом с мягкими согласными значительных разногласий не предполагает, а произношение русских гласных [у] и [о] между твердыми и мягкими согласными может вызвать значительные трудности.

В обоих языках согласные звуки различаются по месту соиздания: губные (губно-губные, губно-зубные), языковые (переднеязычные, среднеязычные, заднеязычные), гортанные; по способу образования: смычные, щелевые, смычно-щелевые, дрожащие, по звонкости-глухости.

Однако в русском языке есть такие коррелятивные пары, которые не известны арабскому языку. Не имеют соответствий в системе арабского консонантизма губно-губные [л]/[л'], губно-зубные [в]/[в'], аффрикаты [ц], [ч'], фриктивная переднеязычная [ж], заднеязычные щелевые [х]/[х'], заднеязычные смычные [г]/[г'] [1, с. 86].

Поскольку целому ряду русских согласных нет соответствий в арабском языке, можно предположить, что в русском произношении арабов в первую очередь будут нарушения дифференциальных признаков русских согласных фонем. В то же время нарушения будут проявляться во время воспроизведения не только подобных фонем, но и во время воспроизведения новых, совсем не известных арабскому языку фонем.

Некоторые нарушения в произношении арабов будут проявляться особенно ярко. Так, например, при реализации русских губных арабский мягкий смычный соглас-

ный звук [б'] заменит два русских согласных звука [б], [п] и их варианты – мягкие [б'] и [п']. Арабский мягкий щелевой звук [ф'] заменит русские твердые звуки [в], [ф] и их мягкие варианты [в'], [ф'].

На произношение русских смычных звуков [д], [д'] и [т], [т'] будут влиять имеющиеся в арабском языке звуки [д], [т]; русские щелевые звуки [с], [с'] будут испытывать влияние арабских звуков [з], [с] и [з], [с].

Прогноз нарушений произношения русских согласных, отсутствующих в арабском языке, кажется сложным и зависит от конкретного учащегося. Можно лишь предположить, что на месте аффриката [ч], [ц] появятся соединения [тш] и [тс], звук [дз] заменит звук [дж], а звук [ш] – арабский звук [ж]. Во всех случаях нарушение артикуляции русских аффрикат приведет к их спутыванию.

В основе решения методических задач обучения произношению лежит ведущая идея осознанного усвоения новых артикуляционных движений, способа сочетания звуков, ритмического и интонационного оформления слова, фразы, текста путем сравнения с аналогичными явлениями родного языка или языка-посредника. В методике обучения иностранным языкам целесообразным признается аналитико-имитационный путь постановки произношения, взвешенное соотношение анализа и имитации. Разработка методических основ национально ориентированных курсов практической фонетики связана с выявлением в содержании и стратегии обучения универсальной части, определяемой наличием общезонологических универсалий и психологических закономерностей овладения иноязычным произношением, а также специфической (национальной) части, определение которой представляется необходимым в каждом конкретном случае – в условиях обучения конкретного языкового контингента учащихся. Осуществление строгой схемы научного исследования – сравнение фонологических систем, лингвистический прогноз фонетической интерференции, подкрепленный лингвометодическим анализом реальных нарушений фонетического оформления русской речи при ее восприятии и производстве иностранцами – позволяет построить методическую основу обеспечения механизма иноязычной речи, методическую типологию трудностей овладения русским произношением данным контингентом учащихся.

На основании результатов лингвистического прогноза арабо-русской фонетической интерференции была разработана методическая типология овладения орфоэпическими навыками русского языка арабскими учащимися.

Сознательное усвоение фонетической системы русского языка обеспечивается органическим сочетанием двух типов традиционных методов обучения: поисковых, проблемных (объяснительных) и тренировочных, имитационных, опирающихся на коммуникативные

упражнения [7, с. 577].

Главной единицей обучающей программы стало упражнение, а их система стала основным компонентом разработанной методики. В ходе качественного (типы, виды) и количественного (последовательность, дозировка) анализа упражнений мы ссылались на специальные исследования, развивающие принципы построения системы упражнений.

Системой упражнений мы называем оптимальный набор необходимых типов и видов упражнений, размещенных по возрастанию уровня сложностей с учетом последовательности становления орфоэпических умений и навыков.

С точки зрения общей направленности фонетические упражнения классифицируем как формирующие:

- рецепцию звуков (слуховые фонетические навыки), например:
 - «Слушайте звук [у], наблюдайте за артикуляцией преподавателя»;
 - «Слушайте слоги, *му, ну, ру, ту, ду*, обратите внимание на форму губ преподавателя»;
 - «Слушайте слова *мул, руль, дуб, тут*, сигнальной карточкой укажите, какой звонкий звук вы слышите»;
 - «Слушайте фразу *Остановился на лугу зубр*. Сколько раз вы слышите звук [у]?».
- Репродукцию звуков (артикуляционные навыки). Задания к таким упражнениям формулируются следующим образом:
 - «Придайте губам форму...»;
 - «Коснитесь кончиком языка неба»;
 - «Придайте языку такую форму...»;
 - «Зафиксируйте артикуляцию, обратите внимание на место соединения...»;
 - «Слушайте и повторяйте. Обратите внимание на звук...»;
 - «Читайте. Обратите внимание на произношение звука...»;
- Комбинированные упражнения (навыки установления фонемных, звуковых и буквенных соответствий). Задания к таким упражнениям формулируются следующим образом:
 - «Слушайте два слова и определите, одинаковы ли у них первые согласные: *пей-бей, палка-балка, пар-бар*; средние согласные: *коза-коса, папка-бабка*; гласные внутри слова *кора-кура, роды-руды*»;
 - «Слушайте и с помощью знаков «+» или «-» определите, одинаковые или разные звуки вы слышите в словах *дым-дом, сыр-сор, бык-бок*»;
 - «Слушайте и с помощью сигнальных карт (синяя, зеленая, красная) определите, какие звуки вы слышите ([с], [ц],[с]; [ж],[ч],[ш]; [е],[и],[и]); [у],[о]»;
 - «Слушайте и пишите букву, соответствующую звуку, который вы слышите» и т. д.

Комплекс предложенных упражнений – это в основном

некоммуникативные (языковые) упражнения с определенной речевой направленностью, а также условно-коммуникативные упражнения с фонетической направленностью, распределенные по отношению к этапам формирования слуховых и речевых навыков. Следует использовать все возможные виды таких упражнений, обеспечивающих формирование фонетического слуха и артикуляционного аппарата, присущих русской перцептивной и артикуляционной базам, а также усвоение фонемных, звуковых и буквенных соответствий. Таким образом используются упражнения на аудирование, артикуляционные, комбинированные упражнения и упражнения, способствующие овладению техникой чтения и письма. Задания, которые прилагаются к упражнениям, реализуют операционный принцип деятельности учащихся, то есть каждая задача – стимул для выполнения определенной операции. Согласованно имплицитному способу представления материала задачи-инструкции формулируются на русском языке, что способствует созданию единой языковой речевой практики.

В целом, в условиях формирования слухо-артикуляционных навыков у арабоязычных учащихся, реализация указанного комплекса дала возможность определить следующую совокупность навыков, обеспечивающих усвоение правил звуковой перекодировки с арабского языка на русский.

1. Формированию должны быть подвергнуты навыки артикуляции:
 - а. русских твердых согласных с опорой на имеющиеся у арабов навыки артикуляции фарингализованных переднеязычных шумных;
 - б. палатализованных согласных;
 - в. глухих аффрикат с опорой на имеющийся на-

- г. заднеязычных согласных путем активизации работы задней части спинки языка и превращения этого участка в активный речевой орган;
- д. дорсальных переднеязычных согласных;
- е. основных аллофонов гласных среднего подъема переднего ряда [e] и заднего ряда [o], а также [ы] как гласного высокого подъема заднего ряда, продвинутого вперед;
- ж. позиционно-комбинаторных аллофонов русских гласных.

2. Коррекции подвергаются навыки:
 - а. по образованию полных и плотных контактов между речевыми органами;
 - б. по осуществлению лабиализации при артикуляции гласного заднего ряда высокого подъема.
3. Используется опора на артикуляционные навыки родного языка:
 - а. по образованию звонких и глухих согласных (на этой основе обеспечивается различие русских согласных по глухости — звонкости);
 - б. по образованию гласных, отличающихся степенью подъема языка и его продвинутой (на этой основе достигается дифференциация русских гласных по подъему и ряду).

Перспектива дальнейшего исследования – применение предложенной методики не только на начальном этапе формирования орфоэпических навыков, но и в течение всего периода обучения иностранных студентов русскому языку, усовершенствование методов и приемов орфоэпической работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова А.Ю. Сопоставительный анализ систем консонантизма русского и арабского языков в контексте обучения арабов русской звучащей речи // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета: Научный журнал. – Киров, 2008. – № 3. – С. 85–89.
2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
3. Бужинский В.В. Функциональный подход к обучению английскому произношению. Метод. пособие. – М.: Дрофа, 2005. – 153 с.
4. Гальская Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
5. Гулакян Б.С. Лингвистические основы определения содержания обучения русскому литературному произношению нерусских учащихся: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 – Москва, 1989. – 36 с.
6. Магомедов М.И., Шейхов Э.М., Эфендиев И.И. Разработка новых методов обучения русскому языку студентов-арабов медицинских ВУЗов // Проблемы повышения качества учебного процесса в медицинском ВУЗе. – Махачкала, 2002 (Даггосмедакадемия). – С. 200–201.
7. Магомедов М.И., Эфендиев И.И. Опыт составления учебника по русскому языку для арабских студентов // Русский язык: исторические судьбы и современность. – М., 2007. – С. 577.
8. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
9. Рожкова Г.И. Фонетическая система русского языка и методика работы по фонетике // Методика преподавания русского языка иностранцам. Под ред. С.Г. Бархударова. – М.: МГУ, 1967. – С. 12–31.