

ЛІТАРАТУРА

1. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Настаўніцкая газета. № 85 ад 22.02.2000
2. Лаптенюк А. С. Нравственная культура общества: преемственность и новации. – Мн., 1999.
3. Об основных направлениях развития национальной системы образования // Постановление Совета Министров Республики Беларусь 12.04.1999 г., № 500.

УДК 808.2 - 07

Г. В. Козловская, преподаватель

ФОНЕТИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ И ЗАДАНИЯ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Автор уделяет внимание вопросам фонетики, в частности вводно-фонетическому курсу как основе начального этапа обучения русскому языку в иноязычной аудитории.

The author pays attention to the problems of phonetics particularly to the introductory phonetic course. This course is a primary stage basis of studying russian language by foreigners.

Всему процессу обучения русскому языку предшествует вводно-фонетический курс, который знакомит учащихся с системой фонем русского языка, артикуляцией русских звуков, качественными особенностями русского ударения, ритмическими моделями одно-, дву- и трёхсложных слов, основными типами интонационных конструкций.

Курс рассчитан на 100-120 аудиторных часов, т.е. на 3-4 недели занятий. В течение этого курса формируются слухопроизносительные навыки, от которых во многом зависит овладение устной и письменной речью на русском языке.

По окончании ВФК учащиеся должны уметь:

- читать слоги, слова, словосочетания, предложения и короткие тексты, построенные на изученной лексике;
- задавать вопросы по изученной теме и отвечать на них;
- составлять короткое высказывание (2-3 предложения) по знакомым ситуациям;
- писать слоги, знакомые слова и короткие предложения.

В период ВФК изучается (в очень сжатом виде) лексический материал по темам «Знакомство», «Комната», «Семья». В ВФК лексический и грамматический материал подчиняется требованиям фонетики: новое слово вводится лишь после отработки звуков, входящих в его состав. То же требование соблюдается относительно ритмических моделей и интонационных конструкций.

При постановке гласных звуков особых трудностей не возникает, за исключением, может быть, постановки звука [ы], который отсутствует во многих языках. При этом используются звуки-помощники [к], [г], [х] (к этому времени уже отработанные) и благоприятная позиция [у]-[ы] у-у-у-у – ы-ы-ы.

Уделяется внимание заданиям на различение лобилизованных гласных [у]-[о], при этом используются основные тренировочные модели: слог (со-су), слово (сок-сук, завод-звуд); словосочетание, предложение.

Гласные а, о, э в безударном положении меняются качественно: отличаются от ударных ослаблением напряжённости и большой краткостью. Позиционные изменения гласных показываются графически и имитируются:

молоко [малако] он [он] она [ана]
хорошо [харашо] мой [мой] моя [майа]

При постановке согласных звуков за основу берётся оппозиция фонем, характерная для системы русского языка 1) по твёрдости/мягкости 2) глухости/звонкости.

Мягкие согласные отличаются от соответствующих твёрдых дополнительной артикуляцией. Эта дополнительная артикуляция соответствует артикуляции гласного [и]. Потому отработка произношения мягких согласных производится в сочетании с гласным [и]:

д	з	в
т	И	б
с	н	п

На основании акустических данных отмечается большая степень палатализации переднеязычных согласных после [и] перед [а], [о], [у] и меньшая степень палатализации перед [и], [е]; степень палатализации увеличивается в безударном слого. В связи с этим используется следующая последовательность упражнений для постановки мягких согласных: 1) итя-итё-ите-ити; 2) тя-тё-те-ти; 3) итя-ить, ити-ить; 4) атя-ать, ати-ать.

Как показывают специальные исследования в области восприятия фонетически неправильной речи иноязычных носителей русского языка, полное или частичное нарушение дифференциального признака твёрдости/мягкости не вызывает особого затруднения в процессе реконструкции фонемного состава слова и в большинстве случаев не искажает смысл, значение его.

«Иначе обстоит дело, – писал В. Г. Костомаров, – с признаком глухости/звонкости, для реконструкции которого акустические признаки воспринимаемого речевого сигнала весьма существенны». Как правило, этот набор расширяется за счёт включения в него оппозиций, существенных с точки зрения языка учащихся. Так, например, развитие дифференциации [б], [в] у латиноамериканцев и южных азиатов (непальцев, бенгальцев) предполагает усвоение корреляции губных согласных по месту образования, т.е. подсистемы [б]-[п], [в]-[ф], позволяющей осознать фонемы [б] и [в] во всей полноте их признаков. То же самое относится к устранению широко распространённого у представителей Южной и Юго-Восточной Азии неразличения свистящих и шипящих согласных, которое труднодостижимо вне усвоения подсистемы [с]-[з]; [ж]-[ш]. Отработка и постановка этих звуков очень важна, так как ошибки, подмена одного звука другим ведут к утрате значения слова, потере смысла словосочетания, предложения.

Н.: зуб-суп; шёл-зол; жар-шар; жест-шест.

Следует иметь в виду, что согласные в потоке речи имеют особенности в произношении, которые отличают их от согласных, произносимых в изолированном положении. Это объясняется тем, что любой звук в потоке речи испытывает влияние со стороны соседних звуков, а также общих фонетических условий. Поэтому важно обратить внимание на четыре фонетические позиции по глухости/звонкости:

перед гласными: [д]ом, с[т]ол

перед сонорными и звуками в, в': [с]лава, [с]рез, [с]вет

перед шумными согласными: ло[ш]ка, [з']делать

в конце слова: го[т], зу[п]

В области слова обязательным материалом являются акцентно-ритмические модели, охватывающие одно-, дву-, трёх-, четырёхсложные слова с ударением на каждом из возможных слогов. Набор этих моделей даёт представление о существенных для фонологической системы русского языка модификациях безударных гласных.

Дается модель: та, тата, татя, татя и задания: прослушать, записать, поставить ударение, распределить по схеме слова.

Количество интонационных конструкций, подлежащих усвоению, определяется, с одной стороны, структурными типами предложений, которыми должен овладеть студент-иностранец, с другой – тем значением, которое они должны передавать. На начальном этапе обычно отрабатывается 5 типов интонационных конструкций:

ИК-1 — Это дом.

ИК-2 — Кто это?

ИК-3 — Антон дома?

ИК-4 — А Анна?

ИК-5 — Какой красивый дом!

Отработка конструкций начинается с предложений, состоящих из одной синтагмы.

Возьмём, к примеру, ИК-2 – конструкцию, характерную для вопросительного предложения с вопросительным словом. Обратим внимание на интонационные центры (Где книги? Где **книги**?) и на то, что ИК-2 характерна и для повествовательных предложений, в которых а) говорящий хочет выделить какое-либо слово (Ко мне приходила **сестра** (а не брат). **Ко мне** приходили (а не к вам), б) есть противопоставление (Это моя книга, а не **ваша**).

Для отработки конструкций и закрепления навыков говорения используются следующие задания.

I. Преобразуйте ИК-1 в ИК-3 (Он дома. Он дома?).

II. Прослушайте и проинтонируйте следующие предложения:

Где доска? 1) Когда вы получили письмо?

Откуда он? 2) Когда вы получили письмо?

Почему уехал? 3) Когда вы получили письмо?

После ВФК обучение звуковой стороне речи не прекращается, так как необходимо слухопроизносительные навыки довести до автоматизма. А это процесс длительный, и при отсутствии специальной работы навыки, приобретённые в период ВФК, теряются.

Кроме того, учащиеся постоянно знакомятся с новым лексическим и грамматическим материалом, усвоение которого находится в прямой зависимости от чёткости и прочности соответствующих слуховых и моторных образов. И наконец, введение и постоянное увеличение удельного веса видов работ, концентрирующих внимание учащихся на содержательной стороне задания (неподготовленное высказывание, чтение «про себя»), приводит к ослаблению их внимания к произношению. Всё это, а также задача развития беглости речи требуют постоянной, систематической работы над произношением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М.: Р. яз., 1988.

2. Любимова Н. А. Обучение русскому произношению. Артикуляция. Постановка и коррекция русских звуков. М.: Р. яз., 1982.

3. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе / Г. И. Дергачёва и др. М.: Р. яз., 1989.
4. Методика / Под ред. А. А. Леонтьева. М.: Р. яз., 1988.

УДК 808.26 - 07

Т. Ул. Жукоўская, выкладчык

САЦЫЯЛІНГВІСТЫЧНЫЯ ПРАБЛЕМЫ ПРЫ КАНТАКТАВАННІ БЛІЗКАРОДНАСНЫХ МОЎ. ІНТЭРФЕРЭНЦЫЯ ВА ЎМОВАХ БІЛІНГВІЗМУ

Рассматриваются проблемы, возникающие при преподавании белорусского языка в условиях двуязычия в республике. Приводятся данные, отображающие смешение форм речи, а также грамматических языковых форм у студентов первых курсов.

The article deals with the problems of teaching belorussian language in the conditions of bilingualism in the republic. The author offers information concerning speech and grammar linguistic forms confusion among the 1-st year students.

Праблемы, якія ўзнікаюць пры кантактаванні моў, могуць разглядацца на двух узроўнях: **макраўзроўні**, калі размова ідзе аб суадносінах і ўзаемадзеянні моў у дадзеным грамадстве (дзяржаве, рэспубліцы, рэгіёне) у цэлым, і **мікраўзроўні**, калі маецца на ўвазе рэальнае ўзаемадзеянне носьбітаў розных моў у малых сацыяльных групам (вучэбных, вытворчых, сям'і і г. д.). Ва ўмовах Беларусі, дзе дзяржаўнымі мовамі з'ўляюцца беларуская і руская, працэсы кантактавання моў, якія знаходзяцца ў блізкай роднасці, маюць пэўную спецыфіку.

Разгледзім некаторыя праблемы, якія характарызуюць функцыянаванне і ўзаемадзеянне беларускай і рускай моў пры выкладанні беларускай на 1-х курсах усіх факультэтаў БДТУ.

Так, заўважана, што ў сувязі з блізкароднасцю беларускай і рускай моў у моўным і пісьмовым працэсах студэнтаў праяўляецца іх узаемная інтэрферэнцыя (узаемадзеянне і ўзаемаўплыў моў – запазычанне, змешванне, гібрыдызацыя і зліццё). Гэта тлумачыцца ў першую чаргу псіхалагічнымі прычынамі: пры валоданні блізкароднаснымі мовамі суразмоўцы менш усведамляюць іх адрозненне, чым пры валоданні генетычна аддаленымі мовамі. Вядомы беларускі мовазнавец А. Супрун адзначае, што «нярэдка паралельнае функцыянаванне дзвюх блізкіх моў вядзе да таго, што ў іх носьбітаў адрозненне моўных сістэм недастаткова выразнае, пры пабудове тэкстаў на адной мове выкарыстоўваюцца элементы, якія належаць другой... Вельмі часта рускай па задуме ды і па лексіцы мове надаюцца ўкраінскія або беларускія фанетычныя формы».

Пасіўнае валоданне роднай мовай нярэдка стварае ў студэнтаў ілюзію лёгкасці засваення, што і з'ўляецца крыніцай змешаных форм моў. Гэтыя формы праяўляюцца ў дзвюх асноўных разнастайнасцях – узроўневым змешванні, калі на фанетыку і інтанацыю роднай мовы «накладваюцца» лексіка і сінтаксіс другой мовы, і лінейным змешванні, калі моўны ланцужок, нярэдка ў межах аднаго сказа ці нават словазлучэння, уключае элементы, якія належаць дзвюм мовам.

Блізкасць лексікі, марфалогіі, словаўтварэння, сінтаксісу дзвюх моў прыводзіць да лёгкасці ўзаемаразумення маўленчых асоб і разам з тым да адсутнасці крытычных адносін да фанетычнага боку маўлення. Гэта выражаецца ў перанясенні спецыфічных асаблівасцяў фанетыкі адной мовы на фанетыку другой. Фанетычная інтэрферэнцыя ва