

Из опыта преподавания русского языка в поликультурных разноуровневых классах школ Краснодарского края

**ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОЙ И ОРФОЭПИЧЕСКОЙ
ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК НЕРОДНОМУ
(из опыта работы)**

Захарченко Л.А., учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ № 10
Апшеронского района

Гриценко Р.М., научный консультант, заведующая кафедрой русского языка
и литературы ГБОУ ККИДПО

Роль русского языка в школах РФ сегодня необычайно высока. Известно, что в школе язык выполняет двойную функцию: является не только предметом обучения, но и средством приобретения знаний по всем дисциплинам. Основная и очень ответственная задача предмета «Русский язык» в школе – стать инструментом социализации ребёнка в современном поликультурном обществе, научить воспринимать собственную культуру, обучить диалогу культур, развить у школьников учебные, коммуникативные и общие интеллектуальные навыки. Именно поэтому особое значение предмет «Русский язык» сегодня приобретает в сфере обучения тех российских школьников, для которых он не является родным. Отсутствие сформированных компетенций (в том числе и отсутствие фонетической культуры) в сфере русского языка у школьников - представителей разных этнических групп ведёт к затруднениям в обучении всем предметам, что составляет одну из ведущих проблем современной российской школы.

В ситуации так называемого бытового двуязычия у ребёнка может наблюдаться равенство двух языков. В этих случаях родители не предусматривают для ребёнка полного перехода на второй язык, сами смешивают языки, не исправляют (или не замечают) ошибок в его речи.

Однако при общении со сверстниками ребёнку приходится часто использовать неродной язык, при этом возникают и закрепляются в речи многочисленные ошибки. Считается, что именно такой «стихийный» билингвизм характеризуется наибольшими искажениями в фонетической структуре второго (неродного) языка.

Возможна и другая ситуация: со временем второй (неродной) язык может постепенно вытеснить родной и стать доминантным. В этих случаях ребёнком усваиваются полностью все компоненты новой языковой системы, но, как правило, сохраняются ошибки межъязыковой интерференции, акцент и другие особенности, отражающие взаимодействие двух языков. Так можно охарактеризовать ошибки в речи инофона.

Я работаю в МБОУ СОШ № 10 Апшеронского района. Четвёртый год обучаю русскому языку как неродному по учебному комплексу Е.А. Быстровой, которая, к сожалению, год назад ушла из жизни.

Следует отметить ряд аспектов УМК Е.А. Быстровой, которые значимы для учащихся-билинггов на стадии ознакомления с новыми понятиями или явлениями языка.

1. Модель «презентация, практика, применение» («три П») выделяет в уроке три этапа. На этапе презентации осуществляется введение нового материала (формы и значения), учитель повторяет, демонстрирует, иллюстрирует материал.

На этапе практики осуществляется тренировка учащихся в использовании введённого материала через систему упражнений: заполнение пропусков, дополнение словосочетаний, предложений, воспроизведение по опорам и средствам наглядности, заучивание диалогов и др. (этот процесс с самого начала носит управляемый характер, контролируется учителем, затем педагог может перейти к свободному управлению).

На третьем этапе учащиеся самостоятельно используют в речи самостоятельные явления, учитель же регулирует их деятельность. Вариантом этой модели является модель «три П наоборот»: обучение начинается с выполнения коммуникативного задания учащимися, а затем, исходя из того, как они с ним справились, осуществляется работа над лексико-грамматическими средствами, формированием речевых навыков и умений.

2. Модель «вовлечение, изучение, активизация» предложена Дж. Хармером и связана с вовлечением учащихся в деятельность, внимательное наблюдение ими за формой, изучение и анализ используемых языковых средств с последующей активизацией и экспериментированием в употреблении средств языка и речи в новых для учащихся контекстах, ситуациях.

3. Модель «аутентичность, ограничение, усвоение» Дж. Скривинера отражает характер используемого материала и методику работы с ним. Аутентичность связана с применением аутентичного материала в подлинно речевых упражнениях и коммуникативных видах речевой деятельности; ограничение предполагает целевой отбор материала и его систематизацию в соответствии с промежуточными и итоговыми целями урока, обучения в целом; работа над усвоением формы конкретной единицы языка осуществляется с помощью упражнений разных типов, визуальных средств и др.

Все три модели возможны при обучении русскому языку по УМК Е.А. Быстровой. Однако первая модель не даёт достаточного простора для развития, так как предполагает активизацию не творческих, а примитивно-деятельностных упражнений. Реализация третьей модели затруднительна в связи с отсутствием аутентичных текстов, а для составления таких текстов требуется хорошее знание второго языка, который для учащихся является родным. Поэтому для меня идеальной стала вторая модель, достаточно удобная для работы с поэтическими текстами.

Почему именно поэтический текст я беру как основу в предупреждении интерференции учащихся-билинггов, особенно в фонетике, орфоэпии, грамматике? Поэзия организует орфоэпически и грамматически правильный строй речи, дисциплинирует речь, не позволяет переносить акценты на озвучиваемую речь, учить искать и находить логически верное ударение. При ус-

ловии постоянной работы с поэтическими текстами учащиеся овладевают способностью облекать свою повседневную речь в красивую форму, читать тексты различной сложности орфоэпическим способом, что особенно затруднительно для детей-билингвов.

Выработка правильного ударения проводится путём долгой, систематической работы, так как акцентологические отклонения в речи учащихся являются наиболее устойчивыми для детей любой национальности.

Необходимо развивать интонационный слух, поскольку интонация как индикатор коммуникативного типа предложения (повествование, вопрос, восклицание, побуждение) является информативным признаком фразы; развитие фонематического слуха (умение различать звуки речи и идентифицировать их с соответствующими фонемами) необходимо не только для формирования адекватных акустико-артикуляционных образцов, но и для использования эталонов, хранящихся в памяти, для распознавания новых сообщений. Необходимым условием развития собственно коммуникативных умений является правильное произношение. Есть понятие фонологической компетенции (шире – русской фонетической культуры), то есть качественных показателей знания и осознания звуковой системы русского языка, ударения, ритмики, интонации, способов фонетической организации речи и умений воспользоваться ими в процессе общения. Для успешного овладения фонетическими нормами внимание учащихся должно быть сосредоточено как на звуковом облике слова, так и на его значении. Задача состоит в том, чтобы удержать в памяти слуховой образ услышанного и как можно более точно его воспроизвести. В соответствии с этим наиболее корректной инструкцией представляется такая: слушайте, запоминайте звуковой образ, повторяйте.

Исследования в области звукового символизма показали, что высокие звуки у большинства говорящих вызывают ощущение светлого, а низкие – тёмного. Например, такие слова, как *свет, жизнь, день, снег, солнце, весна, сень, лес, сирень, сердце, счастье, дети, истина* и др., состоят преимущественно из высоких, а слова *омут, боль, шум, мука, кровь, груб, глух, обман, мрак, оковы* – из низких звуков. Лексическое значение этих слов как бы поддержано, подчёркнуто их звучанием.

Этим свойством звука – вызывать у большинства людей одинаковые ощущения и образные представления издавна интуитивно пользуются поэты. В обычной, нейтральной русской речи низкие и высокие, мягкие и твёрдые звуки встречаются примерно с одинаковой частотой; в поэтических текстах это равновесие нередко сознательно нарушается. Перевес низких звуков над высокими может вызвать ощущение темноты и тяжести, и, наоборот, скопление высоких при малом количестве низких – ощущение света и радости.

Боже мой! вчера – ненастье, / А сегодня – что за день! / Солнце, птицы! блеск и счастье! / Луг росист, цветёт сирень...

В этом четверостишии много высоких звуков, они преобладают. Подбор стихов с преобладающим количеством высоких звуков призван создать приподнятое настроение, желание повторять снова и снова.

Как же максимально использовать возможности поэтического текста?
Я разбиваю эту работу на несколько этапов:

- знакомство с текстом (чтение про себя);
- образец чтения учителем;
- чтение вслух текста стихотворения учениками.

Создание партитуры стихотворения: расстановка ударения, пауз малых и больших, знаков присоединения предлогов или союзов к слову, повышения или понижения голоса; выделение слов, несущих в стихе логическое ударение:

*Есть в Осени первоначальной /
Короткая, // но дивная поря – //
Весь день стоит / как бы хрустальный, /
И лучезарны вечера...*

Такая партитура регламентирует все опасные, сложные элементы чужого языка для учеников-билингвов, учит правильно интонировать. Интонация в тюркских языках своеобразна. В русском языке в потоке речи вопросительное слово ПОЧЕМУ произносится в среднем регистре, а в турецком – в верхнем регистре. Если учащийся не контролирует интонацию, то практически каждое предложение заканчивается в верхнем регистре, почти как вопросительное.

Подбирая стихи к уроку, я стараюсь найти такие, на примере которых можно обогатить речь, расширить понятийный круг, дать начальные литературоведческие понятия, наконец, просто получить удовольствие от чтения прекрасных стихов.

Люблю берёзу русскую, у-у-у-у-у-у / То светлую, то грустную, у-у-у-у-у.

Перед нами пример ассонанса (повторение одинаковых или сходных гласных звуков). Настойчивое повторение звука [y] может усилить настроение лёгкой грусти, нежности. Дело в том, что гласные звуки задают тон речи, наполняют её звучанием, мелодичностью. Повышенная частотность гласных придаёт русской речи напевность.

*По небу голубому / Проехал грохот грома, р-р-р
Пирует Пётр, р-р-р. И горд, и ясен, / И славы полон взор, р-р, его / И
царский пир его прекрасен, р-р-р-р.*

Это пример аллитерации (повторение одинаковых или сходных согласных звуков). Звонкий дрожащий упругий звук [p] связывается в нашем сознании со значением активного шума, грома, грохота, раската, торжественного звона.

Повтор того или иного звука придаёт стихам выразительность и музыкальность. Это способствует созданию благозвучия. Такой приём очень часто применяют многие поэты, воспользовался им и Константин Бальмонт:

*Вечер. Взморье. Вздохи ветра, в-в-в-в
Величавый возглас волн, в-в-в
Близко буря. В берег бьётся, б-б-б-б
Чуждый чарам чёрный чёлн, ч-ч-ч-ч*

При использовании в стихотворениях таких приёмов у слушающих возникают приблизительно одинаковые слуховые ассоциации и образы, потому что связь звука и смысла во многом определяется акустическими и артикуляционными свойствами звуков. Поэтому я считаю возможным использовать приём работы с поэтическим текстом в работе с детьми, изучающими русский язык как неродной.

Не имея фонематического слуха для разграничения звуков русского языка, учащиеся одинаково слышат такие звуки, как [и] и [ы], мягкие и твёрдые согласные. (Фонематический слух вырабатывается у детей в возрасте от одного года до трёх лет).

Выход: пятиминутки для отработки произношения тех звуков и сочетаний, в которых учащиеся допускают ошибки. Это нужно и нашим учащимся. В рамках изучения фонетики в пятом классе такие пятиминутки являются методически грамотным, научно обоснованным приёмом.

Эффективным приёмом закрепления произношения является заучивание наизусть небольших стихотворений, поговорок, пословиц, насыщенных изучаемыми звуками (что одновременно позволяет работать и с метафорической лексикой, формировать концептосферу, вводить в русскую культуру). Легко запоминающийся материал позволяет отрабатывать артикуляцию трудных звуков, например [иц]: *Глазици, усици, хвостице, когтица, а моетса всех чице (кошка)*.

Невозможно переоценить внеклассные мероприятия, посвящённые языку и литературе: конкурсы чтецов, предметные недели, олимпиады, Международный день поэзии, Международный день родного языка. Фрагмент одного из таких праздников демонстрирует, как можно с пользой играть словами, акцентами, звуками:

«А теперь я предлагаю вам шуточный конкурс «Можем мы и сами говорить стихами». Я познакомлю вас с забавным способом стихосложения, который называется лимерики. Жанр поэзии лимерики получил своё название от ирландского города Лимерик. Это весёлая чепуха, но, тем не менее, она имеет право называться стихотворением, так как имеет твёрдую форму: постоянное число строк, ритм, рифму.

Пять строк отвечают на определённые вопросы:

1. Кто? Откуда?
2. Какой? Какая?
3. Что произошло?
4. Что произошло?
5. Чем закончилось?

Внимание! 3 и 4 строчки короче, чем 1, 2 и 5.

- 1 _____ а
- 2 _____ а
- 3 _____ б
- 4 _____ б
- 5 _____ а

Лимерики английского поэта Эдварда Лира:

Жила-была дама приятная,
На вид совершенно квадратная.
Кто бы с ней ни встречался,
От души восхищался:

«До чего ж эта дама приятная!»

Жил мальчик вблизи Фермопил,
Который так громко вопил,
Что глохли все тётки,
И дохли селёдки,
И сыпалась пыль из стропил.

Итак, попробуем. Напоминаю, главное – не сломать ритм, срифмовать 1, 2, 5 и 3, 4 строки. О правдоподобию ситуации заботиться не следует! Пишем чепуху!

Жил-был человек в Амстердаме,
Не чистивший шляпу _____,
Он в ней невзначай

_____ повстречал

И в ней же _____.

Жил у моря Каспийского _____,

За которым гонялся осётр.

Но _____ острога

У _____ строга

И _____.

Один старикашка с _____

Гонялся полдня за осою.

Но в четвёртом часу

У него _____

Оказался _____.

Жил один старичок у причала,

Которого жизнь _____

Ему дали _____

И _____

И немного ему _____.

Возможные варианты.

Жил-был человек в Амстердаме,

Не чистивший шляпу годами.

Он в ней невзначай

Кота повстречал

И в ней же кирпич с сапогами

Жил у моря Каспийского Пётр,

За которым гонялся осётр.

Но была острога

У Петруши строга,

И зажарил осётра наш Пётр.

Один старикашка с косою
гонялся полдня за осою.
Но в четвёртом часу
У него на носу
Оказался комар с бородою.
Жил один старичок у причала,
Которого жизнь укачала.
Ему дали медали
И слегка покусали,
И немного ему полегчало.

Ну что ж, первый опыт сочинительства удался. Надеюсь, вам было интересно и весело. Подобные лимерики можно сочинять самим. Желаю вам успехов в овладении искусством слова!»

В орфоэпические минутки на уроках включаю громкое хоровое или групповое произношение словосочетаний со связью согласование и управление, фиксируя внимание на выделении предлогов в управлении и окончаний прилагательных в согласовании, а также чтение нараспев стихов, чистоговорок.

Проживая на территории Краснодарского края, общаясь с соседями, сверстниками, дети усваивают и диалектизмы данной местности, поэтому в их речи элементы кубанской «балачки» звучат постоянно: крапивА, вербА, свеклА, тортА, сливОвый, грушОвый...

Лимерики помогают избавиться от подобных орфоэпических ошибок.

Один _____ из Порты
_____ тОрты
О тОртах _____
Без тОртов _____
_____ от тОрта до тОрта.
Старушонка _____ Фёкла
Десять грядок _____ свЁклой,
Добавляла в _____
И варила _____ щи.
Вот какая _____ свЁкла!

Дополненный лимерик может выглядеть так:

Один человек из Порты
Любил наворачивать торты,
О тортах мечтал он,
Без тортов страдал он,
Жил, в общем, от торта до торта.
Старушонка по имени Фёкла
Десять грядок засеяла свёклой,
Добавляла в борщи
И варила с ней щи.
Вот какая полезная свёкла!

Не заботясь о смысле, красоте содержания, мы обязательно запомним, что слово *торт* при склонении сохраняет ударение на первом слове, а в слове *свёкла* ударный первый слог.

Есть и ещё один приём предупреждения интерференции – инсценирование. Стараюсь инсценировать фрагменты с большим объёмом диалогической речи. Это приучает детей правильно интонировать, подкрепляя высказывания сдержанными жестами, мимикой, что также немаловажно, если иметь в виду южный темперамент учащихся.

Решение проблемы предупреждения интерференции – задача не на один год.

Нынешние восьмиклассники, четвёртый год занимающиеся по УМК Е.А. Быстровой, с которыми я отрабатываю произношение всё это время, по-прежнему допускают массу ошибок в потоке спонтанной речи. Безусловно, тормозит нашу работу то обстоятельство, что не выполняется одно из главных условий обучения билингвов: они обучаются не в группе по 10 – 12 человек, а целым классом – 25 учащихся.

Статья опубликована в журнале «Кубанская школа», 2013, № 2, с. 36 – 39.