

УДК 37.016:811.352.3

ББК 74.261.4

Б 71

Блягоз З.У., Кесебежева Н.И.

**Основные методы и приемы обучения русскоязычных
учащихся произношению звуков-фонем и сочетаний
адыгейского языка**
(Рецензирована)

Аннотация:

Статья знакомит читателя с основными методами и приемами обучения учащихся произношению звуков-фонем и их сочетаний. Авторы рекомендуют, как использовать данные методы в процессе изучения адыгейского языка русскоязычными учащимися, отмечают, что одной из основных задач обучения адыгейскому произношению является выработка навыков слушания, различения, правильного восприятия и воспроизведения звуков на слух.

Ключевые слова:

Русскоязычные учащиеся, адыгейский язык, русский язык, произношение, сопоставление, метод, звук, артикуляция.

Работа по развитию речи учащихся в школе многогранна. Одно из ее направлений – развитие орфоэпически правильной речи детей. Это значит, что необходимо совершенствовать произносительно-слуховую культуру учащихся, формировать хорошую дикцию, развивать выразительность речи, повышать культуру живого слова.

Как отмечают А.А. Бондаренко, М.Л. Каленчук: «Основы произносительной культуры закладываются с самого детства. В школе заботу о культуре произношения призвана взять на себя начальная ступень обучения» [1, с. 3-4]. Вместе с тем М.Р. Львов утверждает, что именно в начальной школе, «обучение живому слову... нередко недооценивается учителями; недочеты речи застаревают, и исправить их впоследствии уже оказывается очень трудно» [3, с. 9].

Обучение адыгейскому произношению русскоязычных учащихся требует от учителя серьезной лингводидактической подготовки, в частности свободного владения звуковой системой адыгейского и русского языков, понимания и осознания всех функций речевого аппарата. Необходимо также располагать данными сопоставительного анализа адыгейского и родного (русского) языков учащихся, знать и соблюдать орфоэпические нормы адыгейского языка. Важно уметь заметить ошибки и выявить причины, вызвавшие их.

Различия в звуковых системах адыгейского и родного(русского) языков отрицательно сказываются на произношении русскоязычными учащимися адыгейских звуков и звукосочетаний, на постановке ударения в словах.

При обучении литературному произношению русскоязычных учащихся с целью преодоления интерферирующего влияния родного языка важное значение имеет основательное ознакомление с базой адыгейского языка, которое достигается кропотливой работой в течение всего периода обучения.

Общепризнанными считаются следующие методы обучения произношению звуков, что применительно и к русскоязычным учащимся: 1) имитативный, или подражательный; 2) артикуляционно – акустический; 3) сопоставительный.

Имитативный метод предполагает подражание учителю, который должен следить за своим произношением и произносить каждый звук правильно, в соответствии с нормами литературного языка, иметь хороший слух. Процесс привития норм литературного произношения должен быть сознательным. Учитель должен научить учащихся слуховой наблюдательности, умению слышать и определять, что соответствует нормам языка и что является отклонением от них. С этой целью учителю нужно чётко и ясно произносить сначала слог, затем слово с изучаемым звуком. Учащиеся должны уметь сознательно контролировать как свою собственную, так и чужую речь. Для этого нужно научить их внимательно слушать и повторять за учителем те же самые слоги и слова с изучаемым звуком. При необходимости учитель многократно произносит слоги и слова с данным звуком, а учащиеся повторяют за ним. Для выработки фонологического слуха и дифференциации звуков русского и адыгейского языков имитативный метод играет большую роль в начальных классах. Однако нельзя полагать, что русскоязычные учащиеся с лёгкостью могут усвоить адыгейский язык и его фонетико-фонологический строй. Особую трудность представляет дифференцированное восприятие звуков, кажущихся сходными со звуками родного языка. Поэтому Л.В. Щерба предлагал уделять особое внимание отработке артикуляции сходных звуков, подчёркивал, что «Особые трудности кроются даже не в тех звуках, которым нет аналогичных в родном языке учащихся, а как раз в тех, для которых в этом последнем имеются сходные звуки» [5, с. 12].

Как показывают исследования, методом подражания легче усваиваются звуки, резко отличающиеся от звуков родного языка. Но нельзя ограничиться одним методом имитации, его необходимо сочетать с другими.

Артикуляционно-акустический метод – это не простое, не дифференцированное подражание, а сознательное усвоение произносительных норм и их акустических эффектов.

С одной стороны, наличие правильного слухового представления звука неродной речи ещё не обеспечивает умения правильно произносить этот звук, а с другой стороны, сама выработка этого слухового представления наталкивается на серьёзные препятствия. Эти трудности усугубляются тем, что слуховое восприятие отдельного звука вообще и звука речи в частности не расчленено в сознании, звук воспринимается как единое качество, данное одновременно и непосредственно.

Г.Г. Буржунов в своих исследованиях отмечает, что сущность артикуляционного метода заключается в том, что учитель показывает и объясняет положение органов речи, их движение при произнесении определённого звука. Учащиеся должны осознать, чем отличается один звук от другого, какая артикуляция является общей для двух - трех звуков, какая служит для их дифференцирования [2, с.28].

Однако невозможно показать артикуляцию всех звуков. Например, нельзя объяснить и показать особенности образования артикуляции мягкости-твёрдости, так как эти моменты (положение, движение органов речи) являются неосязаемыми. Для выработки артикуляции того или иного звука нужны систематические упражнения в произношении звуков в различных фонетических позициях. Особенности использования этого метода определяются характером ошибок в произношении и трудностями усвоения артикуляции отдельного звука. Учитель при объяснении артикуляции того или иного звука использует схемы, осязаемые моменты артикуляции, звуки – помощники и т.д.

Осязаемыми моментами артикуляции называется положение органов речи, которое можно почувствовать, а в некоторых случаях и увидеть. К ним относятся движение губ, кончика языка, движение всего тела языка вперёд или назад, сила и продолжительность воздушной струи. Звуки-помощники используют в тех случаях,

когда трудно сознательно управлять артикуляцией. Например, при постановке русских твёрдых [ж], [ш] звуки – помощники [к], [г], [х], [о], [у] в сочетаниях: *кио, кшу, ошо, ушу, гжо, гжу, ожо, ужу*. Или же при постановке адыгейских твёрдых [ж], [ш] звуки – помощники [п], [с], [т], [б], [а], [э], [ы], в сочетаниях: *пиа-пиахъо* – «песок», *пшы-пшысэ* – «сказка», *сшы-сшынахъыжъ* – «мой старший брат», *тшы-тшыпыгъэ* – «мы собрали», *ашы- ашыпы* – «собирают», *бжа* – *бжалэ* – «лиана», *бжы-бжыхъэ* – «осень». Необходимым условием успешной работы является длительное и напряжённое произношение звуков-помощников.

Обучение произношению на основе сознательного усвоения артикуляции звуков можно достигнуть только путём систематического наблюдения над привычными для учащихся навыками произношения, автоматически применяемыми ими в родном языке. Нужно объяснять, чем отличаются звуки и их сочетания в русском и адыгейском языках в артикуляционном отношении, какое положение занимают различные речевые органы при произношении того или иного звука, в чём заключаются причины тех или иных речевых отклонений. Например, если учащиеся произносят [и] вместо [ы], то сначала необходимо объяснить артикуляцию звука [ы], показать положение средней части спинки языка при произнесении [и] и [ы], а затем сопоставить звуки [и] и [ы] в русских и адыгейских словах: *бил-был, мил-мыл; нибжыи* «никогда, во веки», *ныбжъ* «возраст»; *дин* «религия», *дын* «шить» и т.п. Следует выработать у учащихся артикуляционные навыки, контролировать работу речевых органов, сознательно регулировать её. Большую помощь при этом оказывают различные наглядные пособия, например, применение таблицы с фотографиями, отражающими контуры речевых органов при произношении тех или иных гласных и согласных звуков. Полезно проводить регулярно артикуляционную гимнастику, чтобы вырабатываемые у учащихся двигательные навыки закреплялись, становились автоматизированными.

При отборе материала для артикуляционной гимнастики необходимо соблюдать определенную последовательность: идти от простых упражнений к сложным. Проводить их надо эмоционально, в игровой форме. Например, для произнесения свистящих звуков [с], [з], [ц] требуются сложные и точные движения языка, в которых участвуют кончик языка и движение губ. Выработке необходимых движений языка и воздушной струи способствуют следующие упражнения: «Загнуть мяч в ворота», «Наказать непослушный язык», «Сделать язык широким», «Почистим зубы» [4, с. 46]. Эти и другие упражнения способствуют выработке умения управлять языком.

При обучении литературному произношению адыгейского языка русскоязычных учащихся метод имитации и артикуляционно-акустический прием целесообразно сочетать с сопоставительным.

Сопоставление фонетико-фонологического и акцентологического строя контактирующих языков является одним из методических приемов в обучении адыгейскому языку русскоязычных учащихся.

Однако мы не рекомендуем постоянно сопоставлять на уроке явления двух языков. Это нерационально, так как теряется время, необходимое для создания основы речевых действий. Сопоставление мешает учащимся быстро овладеть адыгейским языком, постоянно оставляя их в сфере родного языка. Поэтому учитель должен провести для себя предварительное сопоставление двух языков, а затем на его основе организовать работу над правильным произношением. В методических целях звуки адыгейского и русского языков целесообразно сопоставлять следующим образом: 1) звуки, тождественные или сходные в обоих языках; 2) звуки, характерные для обоих

языков, но не тождественные; 3) звуки адыгейского языка, которые отсутствуют в родном языке учащихся и наоборот.

При этом наибольшее внимание следует обращать на звуки, свойственные только адыгейскому языку и отсутствующие в родном (русском) языке учащихся, на звуки, артикуляция и звучание которых существенно отличается от артикуляции и звучания соответствующих звуков родного языка, например, мягкие согласные: [п’], [б’], [ф’], [в’], [т’] и т.п., которые наличествуют в русском, а также лабиализованные: [жью], [кью], [гью], [ш1у], абруптивные: [п1], [т1], [ш1] и другие, которые присутствуют только в адыгейском языке.

Учитель-билингв с первых дней обучения учащихся адыгейскому (неродному) языку должен обращать особое внимание на трудные речевые явления и добиваться сознательного произношения специфических адыгейских звуков.

Таким образом, только целенаправленная, систематизированная работа может иметь положительные результаты в усвоении литературного произношения русскоязычными учащимися.

Примечания:

1. Бондаренко А.А., Каленчук М.Л. Формирование навыков литературного произношения у младших школьников. М.: Просвещение, 1990.
2. Буржунов Г.Г., Пахомова З.П., Тамбиева Д.М.. Методика преподавания русского языка в начальной национальной школе. Л.: Просвещение, 1980.
3. Львов М.Р. Основы развития речи младших школьников // Начальная школа. – 1981. – №7. – С. 9.
4. Фомичёва М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М.: Просвещение, 1981.
5. Щерба Л.В. Фонетика французского языка: очерк французского произношения в сравнении с русским. М., 1963.