

**Способы преодоления коммуникативно значимых ошибок иностранных учащихся
в процессе коррекции соблюдения произносительных норм русского языка**

*коммуникативно значимые ошибки, артикуляционные органы, сознательный контроль
соблюдения произносительных норм, мультимедийные системы*

Автор анализирует коммуникативно значимые ошибки иностранных учащихся, появляющиеся в процессе коррекции употребления произносительных норм, мешающие коммуникации и сводящие на нет усилия по освоению русской грамматики. Далее автор предлагает некоторые приемы и упражнения, которые могут помочь ликвидации коммуникативных ошибок, а также методы разъяснения учащимся позиции артикуляционных органов для осознанного контроля за своим произношением. Особое внимание обращается на использование компьютерных систем и других технических средств обучения для выработки навыка правильного произношения.

В преподавании русского языка как иностранного исключительно важное значение приобретает обучение иностранных учащихся точному соблюдению произносительных норм изучаемого языка. В последние годы по различным причинам время, отводимое на изучение вводно-фонетического раздела, часто сокращается, в связи с чем учащиеся не успевают уделять большее внимание отработке особенно сложных звуков русского языка. Это в дальнейшем создает много проблем, приводит к избытию коммуникативно значимых ошибок (КЗО) и, как следствие, непониманию собеседником отдельных слов и даже целого сообщения [Шутова, 2018, с. 262]. Причин сокращения вводно-фонетического курса много, например, нерегулярный заезд учащихся подготовительного факультета и опоздания отдельных учащихся, спешка при переходе от фонетического курса к работе с лексикой и грамматикой для ускорения выхода в речь, а также, конечно, использование дистанционного обучения в последние три года. Разумеется, в некоторых случаях необходимо прибегать к элементам дистанционных занятий, но при отработке произносительных навыков предпочтительнее очные занятия и непосредственный контакт с преподавателем.

В России в данное время обучается большое количество учащихся из Мьянмы. При обучении данных учащихся русскому языку было обнаружено, что фонетическая система бирманского языка (так называется основной язык граждан Союза Мьянмы) значительно отличается от фонетической системы европейских языков, что потребовало значительных усилий при постановке у учащихся русских звуков, а также формирования у них навыка соблюдения произносительных норм русского языка. Выяснилось также, что при озвучивании русских лексических единиц мьянманские учащиеся допускают массу коммуникативных ошибок, что значительно осложняет устное общение с ними. Часто большая часть произнесенного ими устного текста остается непонятой собеседником.

Бирманские гласные отличаются закрытостью, краткостью при сильном мускульном напряжении резонатора (ротовой полости), тогда как русские гласные характеризуются расслаблением мускулатуры резонатора, что обеспечивает полноту и длительность их звучания. Вследствие этого особенно трудной оказалась процедура постановки основного гласного [а], который практически отсутствует в системе бирманской фонетики. Учащимся приходилось учить расслаблять мускулатуру резонатора, и, наоборот, напрягать голосовые связки для обеспечения длительности звучания, а также расширять полость резонатора передвижением нижней челюсти вниз. При этом совершенно необходимо донести до учащихся (на языке-посреднике) все теоретические сведения о положении артикуляционных органов в русском языке. Лучше всего это делать в аудитории, где имеется компьютерная доска с мультимедийной системой, где на дисплее можно презентовать мобильное 3D-изображение артикуляционных органов, сопровождая презентуемое слово транскрипцией и используя различные мнемониче-

ские приемы (использование изменения шрифта или цвета сложной фонемы), а также использовать маленькое зеркало в руках каждого учащегося для контроля расположения своих артикуляционных органов в процессе говорения.

Русский звук [а] в позиции между согласными, где последний звук является сонорным ([м], [н]), бирманскими учащимися произносится как закрытый и очень краткий [э], при этом сонорные согласные в конце слова заменяются на носовые гласные, имеющиеся в фонетической системе бирманского языка, в то время как сонорные согласные отсутствуют и формируются у учащихся с большим трудом (эффект «смазанности» резонаторных тонов и силы шумов, создаваемых артикуляционными органами в качестве преграды звуковой волны). В результате мы имеем такую имитацию русских слов: [стакэ́] (*стакан*); [Ивэ́] (*Иван*); [тумэ́] (*туман*); [тэ́] (*там*); [Мэ́ксі] (*Максим*). Часто это мешает восприятию и не осмысливается как русское слово с определенным значением (КЗО).

Все описанное выше может сопровождаться полным исчезновением гласных и некоторых согласных одновременно, что приводит к полному непониманию их слушателями: [спазб] (*спасибо*); [платкь] (*палатка*); [ш'айк] (*жарко*). В последнем примере мы наблюдаем замену звонкого [ж] мягким глухим [ш'] и выпадение вибранта [р], который полностью отсутствует в звуковой системе бирманского языка. Он заменяется мягким согласным [j]. В результате слушающий абсолютно не может догадаться о значении звукового комплекса.

Позиция русского звука [э] в односложных словах перед мягким сонорным [м] или [с] порождает огромное количество коммуникативно значимых ошибок. Звук произносится при полном напряжении мускулатуры полости рта и еле слышен (сверхкраткий), а также происходит уже упоминавшаяся замена сонорного [м], [н] на носовой гласный, что воспринимается слушателем даже не как слово, а просто звукоподражание или покашливание: [ды́] (*день*), [те́] (*тем*), [сь́] (*семь*), [те́] (*тень*), [зь́] (*здесь*).

При соединении произнесения слова [о́] (*он*) с другим в потоке речи возникает новое «слово», которое не имеет в русском языке значения: [о́рьсе] (*он сел*), [о́рьста] (*он встал*), [о́рьбуде] (*он будет*). Кроме того все осложняется отсутствием конечного согласного, о котором упоминалось выше (причем, не только согласного), что в комплексе приводит к осложненному КЗО. Имеется также тенденция соединения кратких слов один звуковой комплекс, не имеющих значения, в котором первое слово местоимение *их*, а щелевой звук [х], отсутствующий в бирманском языке, заменяется заднеязычным [к]: [икма́] (*их мать*), [иксы́] (*их сын*).

В области произношения согласных звуков у бирманцев наблюдается слабое мускульное напряжение ротовой полости при очень малом растворе резонатора, особенно при произнесении взрывных зубных звуков [д], [т] и щелевых [з], [с]. Особенно звук [с] вызывает затруднения. Похожий на него звук, воспроизводимый при имитации, очень слабый. Здесь рекомендуется в качестве помощи вспомнить такой «ощутимый момент артикуляции», как ощущение холодной струи воздуха, длительно вытекающей при его произношении. Это существенно помогает корректировать произношение.

Имеются еще осложнения, свойственные мьянманским учащимся, при имитации русских лексических единиц. Во-первых, часто появляются дополнительные звуки. Например, [си́кстра] (*сестра*). Здесь возникает протетический согласный звук-помощник [к], облегчающий произношение последующей группы согласных. По-видимому, при переходе от звука [и́] переднего ряда к произнесению звука [с], когда спинка языка приподнята, опускается часть увуля, то есть маленького язычка, таким образом создаются условия для появления заднеязычного [к]. Иногда, наоборот, появляются дополнительные звуки или даже целые слоги: [чикс-нок] (*чеснок*); [запасты́] (*запасы*); [силный́] (*синий*); [тхехники́] (*техники*); [апшипка́] (*ошибка*); [сасекъ́] (*соседка*); [спитак] (*спектакль*) и др. [Вакуров, 2020, с. 82].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что выработка самоконтроля при говорении играет большую роль. Для этого важно сформировать у учащихся навык внутреннего проговаривания в соответствии с правилами, выработанными в процессе теоретического осмысления информации о положении артикуляционных органов и их функционирования в соответствии со стандартами. Дополнительно нужно не забывать о контроле за темпом речи

(замедленный), чтобы выиграть время для внутреннего самоконтроля. При работе в группе рекомендуется установка: когда один учащийся говорит, остальные внимательно слушают и стараются отметить ошибки говорящего. Как правило, учащийся лучше слышит чужие ошибки. Однако такое упражнение нужно проводить осторожно и не во всех национальных группах, учитывая культурологический аспект. Например, в группах учащихся из арабских стран (Сирия, Египет, Иордания и др.) не рекомендуется проводить такое упражнение: учащиеся эмоционально плохо реагируют, если их ошибки исправляет учащийся, а не преподаватель. Очень эффективными являются упражнения, реализуемые с помощью записи на диктофон образца (произношения преподавателя) и учащимся так, чтобы он мог сличать записи и путем многократной перезаписи добиваться коррекции своего произношения. Преподаватель параллельно включается и исправляет ошибки учащихся.

Теперь рассмотрим ситуацию при обучении учащихся из Вьетнама. КЗО у вьетнамских учащихся чаще всего связаны с неправильным произнесением гласных звуков, особенно звука [а]. Одной из причин этого является замена учащимися русского звука [а] на аналогичный звук родного языка. Во вьетнамском языке три фонемы [а], существенно отличающиеся от русского [а]. Один из звуков, напряженный сверхкраткий и закрытый, другой отличается понижением тона, третий – слабо лабиализованный. Все они сверхкраткие и напряженные. При произношении учащимися таких кратких звуков в русских словах на месте русского [а] возникают коммуникативно значимые ошибки. Большое значение имеет то, что характер ударения во вьетнамском языке совершенно другой (тоновое ударение). Вьетнамским учащимся очень трудно определить место русского (экспираторного) ударения в новых словах, и они руководствуются орфографическим изображением слова. Учащиеся твердо заучили, что орфографическое [о] в русских словах в безударной позиции нужно обязательно заменять на [а]. Но если неправильно определить место ударения, возникают ошибки типа [гáрло] (вместо *гóрло*), [гáрод] (*гóрод*), [гáлову] (родит. пад. слова *голова*), что затрудняет понимание речи учащихся. Если звук [о] произносят как [а] в ударной позиции русского слова, одновременно перенося ударение на другой слог, к тому же произнося [п] как [б], то получается вариант слова, о значении которого невозможно догадаться [абы́днаја] *преподавательница* (*о́пытная преподавательница*), то есть три ошибки приводит к осложненному КЗО.

Электронный словарь, которым пользуются учащиеся, не указывает место ударения, а озвучивание слова, не профессиональное, слабое и невнятное, не выделяет место ударения. Имитировать учащимся новое слово очень трудно, и это приводит к возникновению КЗО. Таким образом, приходим к выводу, что во вьетнамской аудитории необходимо использовать **многократные имитативные упражнения** по образцу произношения преподавателя, а также пользоваться **транскрипцией**.

Необходимо объяснить учащимся, что в русском языке гласный [а] достаточно долгий по продолжительности звучания. Раствор резонатора (рта) должен быть около 1,5 см. Преподавателю необходима большая работа по объяснению положения артикуляционных органов при произношении этого звука. Звук [а] среднего ряда нижнего подъема. Это значит, что язык нужно опустить вниз, а также объяснить учащимся, что при этом происходит движение нижней челюсти вниз. Кроме того, во вьетнамской аудитории необходима отработка аудирования, так как они плохо слышат разницу между образцом и своим произношением.

При постановке звука [а] обычно раствор резонатора небольшой, расстояние между верхними и нижними зубами очень мало, поэтому необходимо использовать маленькое зеркало, чтобы учащиеся увидели разницу в положении их артикуляционных органов по сравнению с образцом произношения преподавателя. Чтобы найти способы помочь вьетнамцам удлинить звучание русских гласных, преподавателю всегда не следует забывать такой особенности русского литературного языка, как **полногласие**. Под этим термином имеются в виду особенности русских гласных: **главенствующее участие голосовых связок** в их воспроизведении, а также **большой раствор резонатора** и достаточно **большую длительность** звучания во времени. Кроме того, имеется в виду еще и состав слогов в русском языке. По большей

части это **открытые слоги**, и произнесение конечного гласного играет большую роль. Например, в слове *мясо* [мясь], где конечный гласный свехредуцированный, но все же произносить его обязательно. В русском языке очень немного позиций, где встречаются два или более согласных подряд. Например, *распространить, пространственный, употребление*. Это вызывает затруднения в произнесении, так как вьетнамские учащиеся боятся многосложных слов, они хотят произносить их быстро, в связи с тем, что во вьетнамском языке слова односложные. Таким образом, появляются ошибки, связанные с пропуском отдельных согласных или целых слогов, как и в мьянманской аудитории. Здесь мы имеем психологическое осложнение **в культурологическом аспекте**. Это связано с национальным вьетнамским характером (скромные, застенчивые). Студенты объясняют потом, что им стыдно, что они, взрослые люди, не могут быстро произносить русские слова. Их нужно успокоить и внушить, что нужно замедлить скорость проговаривания, а выигранное время использовать для внутреннего самоконтроля и следить, чтобы все звуки были произнесены полностью и корректно, при этом не нужно беспокоиться о том, что собеседниками (особенно экзаменаторами) их медленное произношение будет воспринято как плохое владение языком.

Произношение некоторых согласных звуков также вызывает затруднения у вьетнамцев. Например, звуки [ж] и [р], близкие по месту образования в фонетической системе вьетнамского языка и находящиеся в одном слове, вызывают затруднения. Слово изменяет звуковой облик вследствие перемещения места звуков внутри слова, что облегчает студенту произношение этих звуков в новых позициях. При этом слово теряет свое значение: [ужирай] (*урожай*), [деружный] (*дежурный*), [ружнал] (*журнал*). А также звуки [с] и [ш], если находятся в одном слове (*Саша, шоссе, страшно, Земной шар*) [Битехтина, 2011, с. 63]. Причины ошибок разные. Несмотря на то, что звук [р] имеется во вьетнамском языке, в сочетании со звуком [ж] вызывает затруднение. Необходимо объяснить учащимся, что характер звука [р] по способу образования отличается от [ж] (это вибрант, при произношении язык бьется о передние зубы и вибрирует). В основном в этих случаях мы имеем неощутимые моменты артикуляции, поэтому необходимо теоретически точно определить вместе со студентами свойство каждого из звуков и отработать произношение с помощью упомянутых компьютерных средств обучения.

Сложности, ведущие к КЗО, возникают также при произнесении слов с согласными [ш] и [ц], находящимися рядом. Например, в слове *мышца*. Здесь вместо [ц] студенты произносят [к] – [мышка]. Возникает такая ситуация. Следующий за звуком [ш] звук [ц] переднеязычный, а предыдущий [ш] произносится ближе к заднеязычному, поэтому [ц] заменяется заднеязычным [к]. Чтобы избежать ошибки, нужно объяснить учащимся, что кончик языка после произнесения [ш] готовится к произнесению переднеязычного [ц] и продвигается вперед. В этот момент необходимо замедлить произношение, ощутить момент артикуляции и сделать небольшую паузу между звуками. Также необходимо напомнить учащимся об общем замедлении темпа речи, о чем уже говорилось выше.

Монгольские студенты часто, даже учащиеся в магистратуре, то есть 4–5 года обучения, хорошо владеющие языком, в процессе говорения бывают с трудом понятыми собеседниками. Обычно это бывает связано с сильным сокращением произнесения гласных, что приводит к коммуникативно значимым ошибкам. Таким образом, мы имеем следующую ситуацию. Учащийся вместе с преподавателем потратил много часов, обогатил свой язык большим количеством лексических единиц, овладели навыком правильного употребления грамматических конструкций, но при продуцировании собственного текста допускают большое количество КЗО, и коммуникация не может осуществиться. Это связано по большей части с сокращением звучания гласных русского языка. Причиной этого является то, что в монгольском языке существует 2 типа гласных: долгие и краткие, и оба типа по продолжительности звучания очень краткие по сравнению с русскими гласными. Поэтому необходимо потребовать от учащихся замедлять темп речи, чтобы успевать контролировать каждый гласный звук русского языка и произносить их как долгие монгольские, а под ударением еще дольше. В дальнейшем нужно объяснить учащимся необходимость раскрытия резонатора больше и особое внимание обратить на работу такого артикуляционного органа как губы, так как монгольские

учащиеся слабо напрягают губы в процессе речи и неверно произносят звуки [е], [и]. При их произнесении у монгольских учащихся отсутствует лабиализация, то есть растяжение губ. Вообще губы монгольских учащихся малоподвижны. Необходимо постоянно напоминать об этом («улыбаться!»). Кроме того, одновременно с этим происходит оглушение губных звуков [б], [в], а также и других звонких согласных [д], [г], что в комплексе с ускорением темпа речи приводит к КЗО («бормотание»).

Слова в воспроизведении монгольского учащегося часто имеют другое значение. Например, [дление] (от глагола длится) вместо [деление] (от глагола делиться). Необходимо напоминать учащимся о замедлении темпа речи, чтобы за счет увеличения количества времени произнесения успеть проконтролировать качество каждого произносимого звука, приближая его к стандарту. Рекомендуется также обратить особое внимание на произнесение слов с двумя гласными подряд в составе (кооперация, креативный, театр, биологический, сообразительный, сообщение, коэффициент) и ежедневно практиковать их послоговое медленное произнесение. Особенно это важно для монгольских учащихся, которые будут обучаться по техническим специальностям. Следует отметить, что монголы вполне могут правильно произносить эти звукосочетания, но постоянно забывают об этом, снова ускоряют темп речи и сбиваются на «бормотание». Необходим тщательный контроль за этим как со стороны учащегося, так и преподавателя.

Обобщая сказанное выше, необходимо отметить особую важность формирования у учащихся навыка **самоконтроля** при говорении и с помощью замедления темпа речи ликвидировать КЗО, причины которых заключаются в пропуске отдельных звуков и слогов, и затем тщательно отработать полученные навыки с помощью **мультимедийной системы**.

Литература

Битехтина Н.Б. Русский язык как иностранный: Фонетика / Н.Б. Битехтина, В.Н. Климова. – М.: Русский язык, 2011. – 128 с.

Вакуров С.Н. Проблема коммуникативных ошибок, допускаемых студентами из азиатских стран в процессе изучения русского языка как иностранного / С.Н. Вакуров, Н.В. Васильева // Материалы международной научно-практической конференции «Русский и иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания в вузах Таджикистана». – Душанбе: Филиал ФГБОУ ВО НИУ «МЭИ» в г. Душанбе, 2020. – С. 80–88.

Шутова М.Н. Фонетический аспект в методике преподавания РКИ / М.Н. Шутова, И.А. Орехова // Русистика. – 2018. – Т. 16. – № 3. – С. 261–268.