

Андреюшина Елизавета Александровна

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕКОТОРЫХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ФОНЕТИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

В статье раскрыты потенциально возможные способы обучения фонетике русского языка, рассмотрены логопедические подходы к работе по формированию фонематического восприятия и к постановке звуков речи, обозначена правомерность использования достижений логопедии в приспособлении этих достижений к потребностям иностранной аудитории.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2014/11-2/5.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2014. № 11 (41): в 2-х ч. Ч. II. С. 27-30. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2014/11-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

В заключение отметим, что переводческая деятельность Левитанского из армянской поэзии по праву вошла в золотой фонд русско-армянских литературных взаимосвязей, являясь символом единства и взаимопонимания представителей разных культур и литературы.

Список литературы

1. Геворг из Аштарак: сборник статей. Ереван: Советакан грох, 1979. 91 с.
2. Латынина А. Богатство и щедрость // Знамя. 1964. № 6. 120 с.
3. Левитанский Ю. Воспоминание о красном снеге. М.: Художественная литература, 1975. 206 с.
4. Левитанский Ю. Годы. М.: Советский писатель, 1987. 352 с.
5. Левитанский Ю. Два времени. М.: Современник, 1980. 190 с.
6. Левитанский Ю. День такой-то. М.: Советский писатель, 1976. 240 с.
7. Левитанский Ю. Зимнее небо. М.: Советский писатель, 1963. 370 с.
8. Левитанский Ю. Избранное. М.: Художественная литература, 1982. 559 с.
9. Левитанский Ю. Кинематограф. М.: Советский писатель, 1970. 285 с.
10. Левитанский Ю. Листья летят. Иркутск: Книжное изд-во, 1956. 320 с.
11. Левитанский Ю. Наши дни. М.: Молодая гвардия, 1952. 340 с.
12. Левитанский Ю. Письма Катерине, или прогулка с Фаустом. М.: Советский писатель, 1981. 400 с.
13. Левитанский Ю. Попытка оправдания. М.: Советская Россия, 1985. 270 с.
14. Левитанский Ю. Стороны света. М.: Советский писатель, 1959. 370 с.
15. Левитанский Ю. Сюжет с вариантами. М.: Советский писатель, 1978. 270 с.
16. Левитанский Ю. Течение лет. Иркутск: Восточно-Сибирское книжн. изд-во, 1969. 144 с.
17. Левитанский Ю. Утро нового года. Новосибирск: Обл. гос. изд-во, 1952. 190 с.
18. Мкртчян Л. Если бы в Вавилоне были переводчики. Ереван, 1987. 437 с.
19. Федоров А. Введение в теорию перевода. М., 1953. 303 с.
20. Эмин Г. Век. Земля. Любовь. М.: Советский писатель, 1979. 287 с.
21. Эмин Г. Избранные произведения: в 2-х т. М., 1979. Т. 1. Стихи. 342 с.
22. Эмин Г. Ласточка из Аштарак. М.: Художественная литература, 1988. 253 с.
23. Эмин Г. Перед часами. М.: Художественная литература, 1962. 301 с.
24. Эмин Г. Привет тебе, радость. М.: Молодая гвардия, 1978. 191 с.
25. Эмин Г. Стихи. М.: Художественная литература, 1963. 287 с.
26. Эмин Г. Трубка мира. М.: Художественная литература, 1943. 180 с.

EQUIVALENCE OF YURIY LEVITANSKY'S TRANSLATIONS FROM GEVORG EMIN'S POETRY

Airyar Zarui Gevorkovna, Ph. D. in Philology, Associate Professor
Russian State University of Tourism and Service (Branch) in Yerevan, Armenia
nerses91@rambler.ru

The article describes the translation principles of the Russian poet Yuriy Levitansky who made a great contribution in the development of Russian -Armenian literary relations. The translator in his translations preserved the nature of the original, its intonations. Yuriy Levitansky especially appreciated Gevorg Emin's poems which are the equivalents of his originals representing themselves the examples of high poetry.

Key words and phrases: poetry; translation; original; literary relations; intonation; translator's skill; equivalence.

УДК 378.147

Педагогические науки

В статье раскрыты потенциально возможные способы обучения фонетике русского языка, рассмотрены логопедические подходы к работе по формированию фонематического восприятия и к постановке звуков речи, обозначена правомерность использования достижений логопедии в приспособлении этих достижений к потребностям иностранной аудитории.

Ключевые слова и фразы: русский язык как иностранный; преподавание фонетики; логопедия; фонематическое восприятие; артикуляторная гимнастика; способы постановки звука; автоматизация звука.

Андреюшина Елизавета Александровна

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
elizabet-bess@mail.ru

**О ВОЗМОЖНОСТЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕКОТОРЫХ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ
 В ПРЕПОДАВАНИИ ФОНЕТИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО[©]**

Методика преподавания русского языка как иностранного относится к числу самостоятельных педагогических дисциплин и тесно связана с другими науками, такими как педагогика, лингвистика, психология, социология,

а также имеет много общего с методикой преподавания иностранных языков вообще и с методикой преподавания русского языка как родного в частности. В данной статье предлагаем обратиться к методическим разработкам логопедии – специальной педагогической науки о нарушениях речи. В процессе преподавания русского языка как иностранного (далее РКИ) достижения логопедии могут использоваться наряду с достижениями других наук.

Термин «логопедия» происходит от греческих корней: *logos* (слово), *paideia* (воспитание, обучение) и дословно означает «воспитание речи». Логопедия – это специальная педагогическая наука о нарушениях речи, о методах их предупреждения, выявления и устранения средствами специального обучения и воспитания. Логопедия изучает причины, механизмы, симптомы, течение, структуру нарушений речевой деятельности, систему коррекционного воздействия [2, с. 14]. Логопедия рассматривает нарушения речи с позиций предупреждения и преодоления средствами специально организованного обучения, поэтому ее относят к специальной педагогике. Практический опыт позволил логопедам обобщить наиболее часто встречающиеся речевые нарушения и разработать для каждого из них принципы логопедической работы.

Речь человека, изучающего иностранный язык, бывает неправильной во многих отношениях – в фонетическом, морфологическом и других аспектах. Недостатки речи человека, изучающего иностранный язык, не являются теми истинными нарушениями речевой деятельности, которые составляют предмет логопедии. Полагаем, что ряд трудностей в процессе обучения иностранному языку сопоставим с некоторыми проявлениями нарушений речи, изучаемых логопедией. Соответственно, можно говорить о правомерности использования логопедических методов коррекции речевых нарушений в практике преподавания иностранных языков, в частности РКИ, особенно, в преподавании фонетики. В иностранной аудитории для освоения наиболее трудных для артикуляции звуков русского языка опираются на общепринятую методику преподавания РКИ, которая формировалась на протяжении нескольких десятилетий. Практика обучения фонетике в преподавании РКИ изначально имеет точки соприкосновения с методикой работы над звукопроизношением, существующей в логопедии. Наше предложение использовать логопедические подходы не претендует на абсолютное новаторство. Необходимо использовать методические подходы логопедической науки в преподавании РКИ гораздо шире и активнее. В данной статье излагаются некоторые подходы к работе над звуками, существующие в логопедии, показывается их частичное соответствие уже имеющимся приемам работы в аудитории РКИ, предлагается взять на вооружение что-то новое. Для возможности использования логопедических приемов преподавателю РКИ рекомендуется обучиться некоторым из них, а также привлекать к занятиям специалиста-логопеда. При подготовке статьи мы опирались на работы специалистов по логопедии, а также – на собственный практический опыт преподавания РКИ с использованием логопедических технологий.

Известно, что фонетические навыки структурно делятся на две группы: слуховые и произносительные. Но методисты РКИ обычно говорят «о формировании не слуховых и произносительных, а слухо-произносительных навыков. Параллельное формирование слуховых и произносительных навыков полностью соответствует принципу комплексности в обучении видам речевой деятельности» [1, с. 110]. Логопедия также к своим специальным задачам относит формирование у учащихся умения воспринимать и различать фонемы и выработку артикуляторных навыков. Для решения этих задач логопеды используют ряд специальных приемов.

Весь процесс исправления неправильного звукопроизношения в логопедии делится на три этапа: постановка звука, автоматизация звука, дифференциация смешиваемых звуков.

К подготовительному этапу работы по **постановке звуков** относится формирование фонематического восприятия, а также артикуляторная гимнастика.

Формирование *фонематического восприятия* в логопедии предваряет работу по постановке звуков и далее идет параллельно с ней. Вообще «фонематический слух заключается в способности обобщать различные звучания в отдельные группы, объединять звуки, кладя в основу этого объединения одни (существенные) и игнорируя другие (случайные) признаки звука. Только при наличии его возможно четкое восприятие звуков речи и смысла отдельных слов» [6, с. 110].

Для развития фонематического слуха логопеды используют, например, такие типы упражнений:

1) распространенный прием – учащиеся показывают пары картинок, в названиях которых присутствуют дифференцируемые по твердости-мягкости, глухости-звонкости, либо другие смешиваемые звуки. Обычно это – слова-квазиомонимы. В начале работы над проблемным звуком: сам преподаватель громко и четко произносит названия картинок, указывая на них: *ложка – Лёшка, мел – мель* (и т.д.), повторяя слова по нескольку раз и акцентируя проблемные звуки. Затем можно задать вопросы типа: «Где ложка? Где Лёшка?» (Подобное упражнение возможно использовать только в аудитории РКИ, уже владеющей определенным словарным запасом, возможно параллельное введение некоторых новых лексических единиц). Далее, уже в процессе работы над произношением проблемных звуков, учащиеся повторяют вслед за преподавателем названия картинок, а затем – самостоятельно называют картинки;

2) преподаватель произносит пары слогов и слов, отличающихся дифференцируемыми звуками, акцентируя их. Учащиеся отмечают нужный звук: поднимают руку (флажок), если в слоге (слове) присутствует, например, звук [л'], а не [л] или поднимают требуемую из двух карточек со звуком, который имеется в слоге (слове). Далее, в процессе работы над произношением, учащиеся повторяют вслед за учителем пары данных слогов (слов);

3) преподаватель произносит различные слова (не квазиомонимы) с наличием или отсутствием проблемного звука. Учащиеся отмечают требуемый звук, если он присутствует в слове.

Итак, любой урок по фонетике в иностранной аудитории рекомендуем обязательно начинать с упражнений на формирование или совершенствование фонематического восприятия.

Ввиду того, что речь связана с движениями речевого аппарата, большое место в логопедической работе занимает *артикуляционная гимнастика*. Значение артикуляционной гимнастики вполне оправдано, так как

произношение звуков речи – это сложный двигательный навык. Целью артикуляционной гимнастики является выработка полноценных движений артикуляционных органов, необходимых для правильного произношения звуков, и объединения простых движений в сложные – в артикуляционные уклады различных звуков. Необходимо провести работу, которая помогла бы определить такое положение органов артикуляции, при котором звучание окажется ближе всего к акустическому эффекту нормированного звука [2, с. 135]. В зависимости от формы звукового дефекта для формирования артикуляторной базы употребляется тот или иной комплекс артикуляционных упражнений. Артикуляционные упражнения могут быть без включения голоса и с участием голоса. Начинаются они обычно с движений по подражанию. Далее производятся активные движения при зрительном контроле перед зеркалом, вначале значительно замедленные. В дальнейшем выработывается кинестетическое ощущение каждого движения, и необходимость в зрительном контроле постепенно отпадает, движение становится легким, правильным, привычным, может производиться в любом темпе.

В комплекс **основных движений** для развития всего артикуляционного аппарата входят простые и наиболее характерные движения всех органов артикуляции во время речи, а именно: упражнения для челюстей (опускание и поднятие нижней челюсти, отодвигание челюсти назад, выдвигание челюсти вперед); упражнения для губ и щек (надувание щек одновременно и попеременно, оскал, вытягивание губ в трубочку); упражнения для языка (язык вперед «лопатой» (широко распластанный, тонкий язык), «жалом» (с заостренным кончиком), язык вправо – влево, распластывание – суживание языка).

При коррекции и постановке отдельных звуков, помимо общих артикуляционных движений, проводятся **специальные упражнения**. Иногда они касаются только одного органа и даже одного движения данного органа. Но часто требуется проводить более сложные и разнообразные комплексы движений. Принципом отбора движений служит «характер дефектного произношения и целесообразность рекомендуемых движений для правильного произношения данного звука» [4, с. 89]. Например, при коррекции произношения звука [р] важно научить учащегося поднимать язык кверху и как можно лучше развить подвижность его кончика. Для постановки звука [л] используются специальные упражнения: высовывание языка наружу «жалом», придавая ему как можно более заостренную форму; высунутым из рта языком делают попеременно «лопату» – « жало»; такое же движение, но в ротовой полости, упираясь кончиком языка попеременно то в верхние, то в нижние зубы; загибание языка «жалом» вверх и вниз снаружи и внутри рта; поочередные загибания кончика языка «жалом» к носу и подбородку, к губе верхней и нижней, к зубам верхним и нижним, к твердому небу и дну рта; язык снаружи рта желобком или «лодочкой» (боковые края лопатообразного языка поднимаются, а по средней продольной линии языка образуется впадина) (подробнее об этом [6]).

Преподаватели РКИ периодически применяют элементы артикуляционной гимнастики в своей практике и предлагают шире использовать дополнительные упражнения из практики логопедии.

Непосредственно *работа по постановке* нового для учащегося звука это, по сути, – формирование у него совершенно новых движений органов артикуляции либо привнесение недостающих движений в имеющееся произношение похожего звука. Специальные технические приемы постановки звука подробно описаны в специальной логопедической литературе. В частности, Ф. Ф. Рау выделяет три способа первичной постановки правильного произношения [5].

Первый способ основан на подражании. Пользуясь слухом, зрением, мышечными ощущениями, учащийся воспринимает звучание и артикуляцию фонемы и сознательно пытается воспроизвести требуемое движение речевых органов, требуемое звучание. «При этом непосредственное слуховое восприятие звучания, восприятие видимых речевых движений, в том числе собственных (с помощью зеркала), ощущение рукой струи выдыхаемого воздуха, вибрации гортани могут быть дополнены отображением работы речевых органов с помощью различных пособий» [Там же, с. 34]. В ряде случаев вначале делают попытку воспроизвести лишь отдельные элементы артикуляции фонемы. Так, при постановке звука [р] проделывают упражнения, имеющие целью усвоение правильной формы и позиции языка, а выработка его вибрации осуществляется позднее. При малоподвижности и недостаточной управляемости речевых органов помогает предшествующая артикуляционная гимнастика.

Второй способ постановки звука заключается в механическом воздействии на речевые органы при помощи каких-либо приспособлений. Помогают инструментами (зондами, шпателями и др.) или пальцами. При этом способе используется некоторая существующая исходная артикуляция, и на основе ее речевые органы пассивно приводятся в требуемое положение или движение механическим путем.

Третий способ является смешанным. При нем механическое воздействие на речевые органы помогает сознательным попыткам воспроизведения правильной артикуляции. В сложных случаях привлекается механическая помощь, например, при постановке звука [р] в китайской аудитории, коррекции мягкого [л'] в нидерландской аудитории и т.д.

Далее следует этап закрепления произносительных умений. Для этого используются разнообразные речевые упражнения. Здесь принципы логопедии практически соответствуют методике РКИ. Материал упражнений подбирается с учетом постепенного нарастания произносительных трудностей, связанных с воспроизведением вначале слогов, затем – слов и фраз. В отношении семантики логопеды подбирают слова, фразы, доступные (известные) ребенку. В аудитории РКИ речевой материал должен быть знаком учащимся, допускается введение единичных новых лексических единиц. При возможности осмысленный речевой материал должен преобладать над слоговыми упражнениями. Кроме того, особенно важно использование речевого материала, содержащего противопоставлением фонем – в случаях, когда недостаток произношения фонемы выражается в замене ее другой фонемой.

«Автоматизация звука с точки зрения высшей нервной деятельности есть введение вновь созданной и закрепленной относительно простой связи – речевого звука в более сложные последовательные речевые структуры –

слова и фразы, в которых данный звук или опускается совсем, или произносится неправильно» [4, с. 91]. Осторожность и постепенность процесса автоматизации обеспечивается доступностью и систематичностью речевого материала: переход от изолированного звука к различным типам слогов и звукосочетаний (прямой слог – закрытый слог – звукосочетания типа гласный-согласный-гласный – слоги со стечением согласных), затем – к словам с данным звуком, предложениям, а в дальнейшем – к различным видам развернутой речи.

На последнем этапе вырабатываются навыки **дифференциации** поставленного звука со звуком, который употребляется в качестве его заменителя. Последовательность и постепенное усложнение речевых упражнений при дифференциации те же, что и при автоматизации звуков: дифференциация в слогах, затем в словах, фразах и различных видах развернутой речи.

Перед началом занятий по фонетике предлагаем ввести некоторые лексические единицы, которые нужны будут преподавателю для проведения артикуляторной гимнастики и для объяснения положения органов артикуляции в момент произнесения того или иного звука: лицо, нос, щеки / щека (правая, левая), подбородок, шея, рот, губы / губа (верхняя, нижняя), зубы (верхние, нижние) / зуб, язык / кончик языка / спинка языка / корень языка / боковые края языка (правый, левый), альвеолы, нёбо (твердое, мягкое).

Кроме того, необходимо повторить с учащимися некоторые фонетические термины: звук, гласный, согласный, твердый, мягкий, глухой, звонкий.

Что касается очередности работы над звуками в аудитории РКИ, то, общеизвестно, что при работе со звуками русского языка обучающиеся движутся от знакомого к менее знакомому и более специфичному и проблемному. В нидерландской аудитории для освоения сначала предлагаются звуки русского языка, которые присутствуют и в нидерландском языке, или звуки, не характерные для нидерландской фонетики, но не вызывающие затруднений при их образовании, например, [г] (по Пеетерс-Подгаевской [3, с. 286]). Необходимо иметь в виду очередность постановки звуков, существующую в логопедии. Логопеды, при наличии нескольких неправильно-произносимых звуков корректируют, прежде всего, воспитываемые легче. То есть, учитывается степень дифференцировки произношения. Нам представляется удобным ориентироваться на общую последовательность постановки звуков, предложенную М. Е. Хватцевым [6, с. 132-133]. Сначала устраняют недочеты гласных звуков в последовательности: [а], [у], [и], [о], [э], [ы]. Воспитание согласных звуков начинается с губных [п], [б], [м], [ф], [в]. После губных переходят к коррекции заднеязычно-нёбных [х], [к], [г], при которых проявляется функция подъязычного нерва. Далее переходят к установке переднеязычных, сначала не требующих особо тонкой дифференцировки [т], [д], [н], затем все более тонко дифференцированных [с], [з], [ш], [ж], установке аффрикат [ц], [ч], звука [щ] и звуков, артикуляционно наиболее сложных [л], [р].

Итак, вследствие схожести задач, имеются определенные соответствия между существующей методикой преподавания фонетики в аудитории РКИ и логопедическими технологиями постановки звуков. Вместе с тем, преподавателю РКИ можно рекомендовать подробнее ознакомиться с методами логопедической науки, использовать их чаще и активнее, а также взять на вооружение что-то новое, что может пригодиться в практической работе.

Таким образом, в данной статье раскрыты потенциально возможные способы обучения фонетике русского языка, обозначена правомерность использования достижений логопедии в приспособлении этих достижений к потребностям иностранной аудитории.

Список литературы

1. Капитонова Т. И., Московкин Л. В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. СПб.: Златоуст, 2006. 272 с.
2. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. 703 с.
3. Пеетерс-Подгаевская А. В., Андреюшина Е. А. Трудности в освоении фонетики русского языка нидерландскими учащимися // Язык, литература, культура: Актуальные проблемы изучения и преподавания: сборник научных и научно-методических статей / ред. кол.: Л. П. Клобукова и др. М.: МАКС Пресс, 2013. Вып. 9. С. 277-290.
4. Правдина О. В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд-е 2-е, доп. и перераб. М.: Просвещение, 1973. 272 с.
5. Рау Ф. Ф. Приемы исправления недостатков произношения фонем // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: в 2-х т. / под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1997. Т. I. С. 33-68.
6. Хватцев М. Е. Логопедия: в 2-х кн. / под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2013. Кн. 1. Учебное пособие. 270 с.

ON POTENTIAL OF USING SOME LOGOPAEDIC TECHNOLOGIES IN TEACHING PHONETICS AT LESSONS OF RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

Andreyushina Elizaveta Aleksandrovna
Herzen State Pedagogical University of Russia
elizabet-bess@mail.ru

The article reveals the potentially possible ways of teaching the Russian language phonetics, considers the logopaedic approaches to work on developing phonemic perception and to the formulation of speech sounds, and emphasizes the validity of using the achievements of logopaedics in the adaptation of these achievements to the needs of foreign audiences.

Key words and phrases: Russian as foreign language; teaching of phonetics; logopaedics; phonemic perception; articulatory gymnastics; ways of formulation of sound; automation of sound.