

**Лингвопедагогическая модель
обучения фонетике русского языка
как иностранного**

А.В. Анисимова

Экономические, политические, социальные изменения, происходящие сегодня в нашей стране, предъявляют к подготовке нерусских учащихся повышенные требования к знанию русского языка. Фонетика при обучении любому языку как иностранному имеет большое значение – без знания фонетической стороны изучаемого языка невозможно полноценное общение.

Некоторые авторы разрабатывают методику или модель обучения фонетике, опираясь на различные подходы (Т.Н. Гнилова, Л.И. Попова, Н.В. Воробьева, Л.А. Гузиева, Чэнь Чжао-Лин и т.д.). Однако в современной школе необходим такой подход, который помог бы не только освоить теорию и практику фонетики, но и развивал бы творческие способности учащихся, учитывая их потребности и возможности. Рассматривая проблемность как главное условие развития мира и человека [2], можно предположить, что именно проблемный подход отвечает указанным требованиям.

Для создания модели обучения фонетике рассмотрим само понятие «модель». Так, И.Б. Ворожцова считает, что «модель обучения понимается в инструментальном значении как обозначение схемы или плана действий педагога при осуществлении учебного процесса, ее основу составляет преобладающая деятельность учащихся, которую организует, выстраивает учитель... Понятие модели обучения отличается от наиболее близкого к ней понятия метода обучения в следующих отношениях: 1) характеристика обучения основывается на целостной картине деятельности учащихся;

2) учитывается не только логико-содержательная сторона обучения (цели обучения, единство преподавания и учения и т.д.), но и его динамика, развертывание во времени» [1, с. 155]. Таким образом, при построении модели обучения следует рассматривать не только процесс, но и содержание обучения в целом.

При создании лингвопедагогической модели работы с фонетическим материалом имеет смысл опираться на упомянутый выше проблемный подход, основными понятиями которого являются: проблемность, проблемная ситуация, проблемная задача, проблема и проблематизация (подробно рассмотрены Е.В. Ковалевской [2]).

Успешного усвоения норм русской фонетики нерусскими учащимися можно добиться лишь при такой организации обучения, когда обучаемые осознанно, сами, приложив усилия, путем наблюдений и сравнений делают «открытия» – формулируют новые, неизвестные для них законы фонетики, т.е. при проблемном обучении.

Русский язык как иностранный не входит в число обязательных предметов в системе среднего образования, поскольку предполагается, что в 1-й класс придут дети, для которых русский язык – родной. Однако в соответствии с требованиями современной жизни, расширяющимися контактами с зарубежными странами, большими волнами миграции владение русским языком как родным уже не обязательно для первоклассников.

В связи с этим **целью фонетического курса русского языка как иностранного** в проблемном аспекте преподавания является приобретение учащимися такого уровня коммуникативной и языковой компетенции, который позволит им использовать русский язык практически во всех видах коммуникации.

Кроме того, повышение уровня владения русским языком дает возможность учащимся поднять успеваемость по всем предметам школьного цикла и особенно по русскому языку.

Основная задача обучающей модели – формирование практических фонетических навыков разных видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения и письма).

Критерием практического владения русским языком служит умение достаточно уверенно пользоваться наиболее употребительными языковыми средствами в основных видах речевой деятельности.

По окончании курса учащиеся должны освоить специфику артикуляции звуков русского языка, интонации, акцентуации и ритма речи; диалогическую и монологическую речь с использованием наиболее употребительных и относительно простых лексико-грамматических средств в основных коммуникативных ситуациях и понимать эти виды речи в бытовом общении, читать несложные тексты.

Обучение фонетике русского языка как иностранного предполагает овладение учащимися терминологической базой, теоретическими знаниями и практическими навыками, необходимыми в дальнейшем при обучении всем видам речевой деятельности – аудированию, говорению, чтению и письму. Поэтому данный курс обычно предваряет **системное изучение русского языка**. Тем самым закладывается основа для последующей работы.

С учащимися, уже владеющим определенной лексической базой и знаниями в области грамматики, ведутся коррекционные курсы произношения, что способствует более быстрому исправлению акцентологических ошибок и систематизации фонетических знаний и навыков.

Помимо этого на уроках по русскому языку учителем проводится системный курс фонетики, соответствующий школьной программе.

Следует помнить, что наилучшие результаты в постановке артикуляции звуков достигаются на начальном этапе обучения, когда каждое новое слово усваивается в комплексе звукового, буквенного оформления, семантики и функционирования в контексте.

Трудности в корректировке произношения на последующих этапах обучения языку связаны с тем, что учащиеся, владеющие определенным лексическим запасом и грамматическими навыками конструирования фраз, но не имеющие произносительных навыков, доведенных до автоматизма, не успевают в процессе говорения (и аудирования) соотнести форму и значение фразы. Именно поэтому важно сочетание курса проблемного изучения фонетики (1 раз в неделю), логопедических занятий (3–4 раза в неделю) и уроков русского языка (4–5 раз в неделю). Занятия проводятся с детьми 1–2-х классов, по рекомендации учителя и/или логопеда возможны занятия с детьми 3–4-х классов. Продолжительность занятия 30–35 минут.

Проблемное, сознательно-практическое освоение звукового строя русского языка дает хорошие результаты во всех видах речевой деятельности.

Объем языковой компетенции в учебном пособии распределяется по четырем сферам: произношение звуков и их позиционные изменения; интонационные конструкции и ситуации их применения; ударение и его сдвиги в парадигме слов; синтагматическое членение фразы.

Содержание языковой компетенции:

Согласные. Различение согласных по глухости–звонкости, твердости–мягкости. Сочетания согласных, правила чтения и произношения некоторых сочетаний.

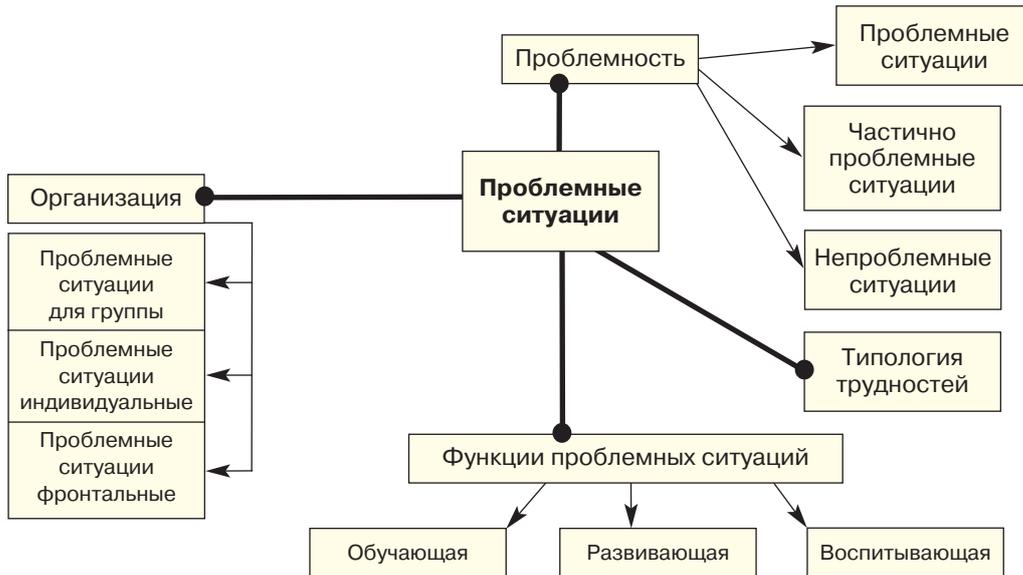
Гласные. Особенности артикуляции русских гласных под ударением. Безударные гласные (редукция гласных). Ритмика слова.

Типы интонационных конструкций (ИК-3 – общий вопрос, просьба, перечисление; ИК-4 – сопоставительный вопрос с союзом *а*, перечисление, в повествовательных предложениях при выражении незавершенности).

Синтагматическое членение.

В основе данной модели обучения фонетике русского языка как иностранного лежит система проблемных ситуаций (см. схему на с. 57).

Лингвопедагогическая модель обучения фонетике русского языка как иностранного



Учитывая, что уровень проблемности учебного материала определяется наличием известных и неизвестных компонентов в проблеме, можно предположить, что ситуации могут быть: проблемными, если неизвестны все компоненты (форма, значение и употребление); частично проблемными, если неизвестен один или два компонента; непроблемными, если известны все компоненты. Степень проблемности ситуации на уровне содержания определяется наличием известных и неизвестных компонентов и выраженностью проблемы (очевидно/неочевидно).

Уровень проблемности учебного фонетического материала определяется степенью выраженности в нем проблемы: более проблемным будет тот материал, в котором проблема выражена менее очевидно. Наиболее проблемными будут те ситуации, которые связаны с типологией трудностей овладения русским произношением (отсутствие придыхания при произношении согласных звуков, оглушение парных звонких согласных на конце слова, ассимиляция согласных по глухости-звонкости, оглушение парных звонких согласных перед глухими,

Соотнесение функций проблемных ситуаций на уроке

Тема занятия	Образовательная функция			Развивающая функция	Воспитывающая функция
	Знания	Произносительные умения	Речевые умения		
Русские согласные: твердые и мягкие	Большинство твердых и мягких согласных образуют в русском языке пары	Совершенствовать навык произнесения слов с твердыми и мягкими согласными на конце и в середине слова	Фонетический разбор слов, произнесение скороговорок, чтение, аудирование, говорение	Развитие умения сравнивать, наблюдать; внимания, памяти, речи; фонематического слуха	Воспитывать любовь к русскому языку, уважение к другим учащимся класса (группы), в том числе при коллективной работе над каким-либо заданием

дифференциация глухих и звонких согласных, соотношение согласных по твердости–мягкости, ассимилятивное смягчение согласных, дифференциация мягких и твердых согласных и др.).

При создании проблемных ситуаций необходимо соотносить творческие возможности учащихся с уровнями проблемности ситуаций. Различная подготовка учащихся в группе заставляет создавать ситуации разного уровня проблемности, поэтому они могут рассматриваться индивидуально, группой и фронтально. Практика обучения подсказывает, что нельзя весь процесс обучения строить только на проблемных или непроблемных задачах, целесообразнее их сочетать.

Нужно также учитывать и функции проблемных ситуаций. В таблице (см. с. 57) показана взаимосвязь этих функций с темой одного из занятий.

Литература

1. *Ворожцова И.Б.* Личностно-позиционно-деятельностная модель обучения иностранному языку (на материале обучения французскому языку в средней школе): Дисс. ... докт. пед. наук. – М., 2002.

2. *Ковалевская Е.В.* Генезис и современное состояние проблемного обучения (общепедагогический анализ применительно к методике преподавания иностранных языков): Автореф. дисс. ... докт. пед. наук. – М., 2000.

Анна Вячеславовна Анисимова –
учитель-логопед школы №1279, г. Москва.