

3. Дзенс, Н.И., Перевышина, И.Р. Теория перевода и переводческая практика с немецкого языка на русский и с русского на немецкий [Текст]. – СПб: Антология, 2012. – 560 с.

Присная Л.Л., к.п.н., доц.
Литвинова Т.Н., к.п.н., доц.
НИУ «БелГУ», Россия

МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ ФОНЕТИЧЕСКАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ

В представленной работе обозначены трудности, возникающие у китайских студентов в процессе обучения их фонетическим особенностям русской речи. Причина появления фонологических ошибок на основе интерференции рассматриваться не только как отклонение от произносительных норм, но и как факт, затрудняющий процесс речевой коммуникации.

Ключевые слова: фонетика, фонетические навыки и умения, фонетическая интерференция, сознательное усвоение знаний, артикуляционная база языка, правила сочетаемости звуков, просодика русской речи (интонация, ритм и т.д.); причины появления фонетических ошибок.

Prisnaja L. L., Litvinova T. N.
Begoro National Research University, Russia

INTERLANGUAGE PHONETIC INTERFERENCE

In the present work, indicates difficulties arising from the Chinese students in learning their Phonetic peculiarities of the Russian speech. Reason for the cause of these phonological errors based on interference, are not only derived from the pronunciation of norms but as a fact of complicating the communication of speech.

Key words: phonetics, phonetic experiences and skills, phonetic interference, conscious assimilation of knowledge, articulating the basis of language, compatibility rules of sound, Russian speech of prosody (rhythm and so on), reasons for the cause of phonetic errors.

Анализ научной литературы, опыт практической работы и систематические наблюдения за процессом обучения фонетике русского языка студентов-китайцев показывают, что уровень сформированности у них коммуникативных фонетических навыков и умений не отвечает полностью требованиям существующих программ по РКИ. Фонетически правильная нормированная речь облегчает процесс речевого общения и, напротив, обилие отклонений на фонетическом уровне осложняет процесс речевой коммуникации. Согласимся с образным выражением Р.И. Аванесова, заметившим, что такие отклонения «почти также мешают языковому общению, как и неграмотное письмо. Это объясняется тем, что при восприятии нормативно устной правильной речи мы не фиксируем внимание на ее звуковой стороне, а непосредственно воспринимаем смысл. Между тем, неправильности в произношении, т.е. отклонение от стандартного орфоэпического произношения, отвлекают слушающего от смысла, заставляя его обращать

внимание на внешнюю, звуковую сторону речи, и тем самым являются помехами на пути к пониманию, на пути языкового общения» [1, с.13].

Для китайских студентов-русистов, чья будущая профессиональная деятельность связана с преподаванием РКИ, произносительная сторона речи играет важнейшую роль. Китайские студенты допускают такое количество фонологических ошибок, возникающих на основе интерференции, что они могут рассматриваться не только как отклонение от произносительных норм, но и как факт, затрудняющий процесс речевой коммуникации. Основным содержанием и важнейшей задачей профессионально-ориентированного обучения фонетической русской речи иностранных студентов послужит, усвоение системы теоретических знаний в соединении с овладением практическими навыками и умениями. Такой подход обеспечит не только усвоение «суммы знаний» об изучаемом явлении, но и будет способствовать возникновению нового типа отношения к указанному объекту, т.е. от организации на получение правильного результата к ориентации на правильное применение усвоенного (Жуйков, 1972).

В речи китайских учащихся нарушение языковой системы проявляется на всех уровнях. Однако фонетическая интерференция признаётся исследователями наиболее императивной (Самуйлова 1979). Это находит объяснение, прежде всего в том, что при общении на родном языке фонетические автоматизмы наименее осознаваемы и поэтому «иностранный язык оказывается переполненным варваризмами прежде всего в области произношения».

Исследования фонетических нарушений в русской речи китайских студентов убеждают в том, что действие фонетической интерференции непропорционально было бы сводить лишь к так называемому отрицательному влиянию только первичной языковой системы, то есть родного языка. *Во-первых*, этому препятствует то, что фонетические нарушения, как правило, отражают языковую компетенцию, воспитанную в процессе изучения и овладения родным и русским языками, несмотря на то, что уровень изученности может быть и неодинаков. *Во-вторых*, говоря о фонетической интерференции, нельзя не учитывать и особенности звуковой системы изучаемого языка в данный момент, который, в свою очередь, также может спровоцировать появление фонетических искажений.

Таким образом, фонетическая интерференция, – если её рассматривать в психолингвистическом плане, – есть, прежде всего, нарушение (искажение) вторичной языковой системы и её нормы в результате взаимодействия в сознании говорящего фонетических систем и произносительных систем родного и изучаемого языков. Искажение проявляется через интерференцию звуковых и произносительных навыков, сформированных на базе данных взаимодействующих систем. Фонетическая интерференция проявляется в речи, как при восприятии, так и при производстве. Это означает, что она затрагивает перцептивную и артикуляционную базы, проявляясь в нарушении иерархии и взаимодействии слухопроизносительных навыков в речи на языке вторичной (в нашем случае – русской) языковой системы.

По мнению Ю. Г. Лебедева (1981), существует две основные причины интерференции: психолингвистическая и психофизиологическая. *Психолингвистической причиной* является фонологизм восприятия иноязычной речи при овладении неродным языком. *Психофизиологическая причина* заключается в том, что существует ассоциативная система временных нервных связей в коре головного мозга, контролируемая и регулируемая фонологической программой, то есть совокупностью сведений о фонемном коде языка и правил комбинирования фонем в речевую последовательность.

Ю. Г. Лебедева по характеру отклонений от языковой системы и нормы речи студентов-иностранцев выделяет следующие категории интерференции на уровне звукоупотребления:

- недодифференциация – это процесс недостаточной дифференциации фонем неродного языка, смешение, неразличение фонем вторичной языковой системы при употреблении их в речи.

- сверхдифференциация (передифференциация) – когда в фонологическую систему второго (иностранного) языка вносятся релевантные признаки родного языка, отсутствующие в системе изучаемого.

- субституция – это такой вид интерференции, при котором происходит отождествление фонем изучаемого языка со сходными фонемами родного языка.

- ресегментация – форма интерференции, проявляемая на синтагматическом уровне (закономерность слогаделения и сочетаемости гласных и согласных в звуковой цепи) [4, с. 14-17].

Исследования психологов познавательной деятельности в процессе обучения показали, что если какой-нибудь круг знаний четко дифференцирован и закреплен в сознании практической деятельности, эти знания, вступая в новые системы на последующих этапах обучения «не теряются», а обнаруживают тенденцию к развитию. Это положение особенно важно для студентов-русистов включенной формы обучения, у которых наглядно-образное мышление уступает место вербально-логическому, основанному на аналитико-синтезирующей деятельности, на логичном осмыслении фактов. По мнению К. Д. Ушинского, И. А. Гербарта, П. А. Кантерова и др., именно логическая переработка сведений, установление причинно-следственных связей составляют процесс усвоения теоретических знаний. При этом следует еще раз подчеркнуть, что успех овладения иноязычной речью во многом зависит от сознательного усвоения знаний о системе изучаемого языка.

Отсюда – основной целью обучения иноязычному произношению является формирование и совершенствование навыков практического усвоения фонетико-фонологической системы изучаемого (русского) языка во всей полноте её конструктивных и позиционных данностей [5, с. 113].

Таким образом, специфика современного профессионально-ориентированного обучения русскому языку китайских студентов-русистов, их психологических особенностей выдвигают на первое место не механическое запоминание теоретического материала, а глубокое его осмысление, в результате которого теоретические знания становятся

«руководством к действию», а не «мертвым грузом» в процессе учебно-профессиональной и профессиональной деятельности.

Следовательно, одной из основных задач обучения русскому языку иностранных студентов-русистов является формирование у них системы теоретических знаний, которые служат основой становления и развития практических навыков и умений.

Ю. А. Самарин характеризует знания как «соотношение разнообразных элементов или целых систем, сопоставление общего, обобщенного и единичного в разнообразных отношениях» [6, с 358]. Являясь частью общего содержания, знания формируют научные представления о языке и речи, что, конечно же, составляет основу профессионально-коммуникативной компетенции будущего преподавателя. При этом теоретические знания участвуют в развитии навыков и умений опосредованно, в составе практических умений, которые, в свою очередь, служат основой обобщения теоретических знаний. Однако основная проблема заключается в методически обоснованном подходе к сочетанию теории языка с речевой практикой, так как речь на иностранном языке может развиваться только в РД на основе разнообразной и целенаправленно организованной речевой практики, особенно когда это касается профессионально-ориентированной речи студентов-русистов.

В речи китайских учащихся нарушение языковой системы проявляется на всех уровнях. Иначе говоря, акцент охватывает все стороны фонетической системы языка: а) его фонемный состав в отношении разных признаков, дающих характеристику фонем как дифференциальных единиц; б) систему варьирования фонем в зависимости от позиций любого типа; в) сами позиции. Поэтому преодоление акцента – это, прежде всего, «преодоление фонологических норм своего языка». Об этом писал С.И. Бернштейн: «Ведь основная трудность при обучении иноязычному произношению состоит в том, что учащиеся воспринимают звучание чужой речи сквозь призму фонетической системы родного языка. Обладая устойчивыми навыками слышания и произнесения звуков родного языка, они подгоняют под эти шаблоны своё восприятие и воспроизведение непривычных звуков чужой речи» [7, с. 13].

Для китайских студентов значительные трудности заключаются в овладении а) артикуляционной базой русского языка; б) правилами сочетаемости звуков в речевом потоке; в) просодикой русской речи (интонация, ритм, паузирование и т.д.); г) в произношении и аудировании трехслоговых и многослоговых русскоязычных слов и т.д. В китайском языке присутствуют не все звуки, которые имеются в русском (*например, отсутствуют фонемы* [р], [х], [ы], [е], [о]). Некоторые звуки, близкие по звучанию, произносятся иначе. По этой причине наложение устойчиво сформировавшихся при освоении родного языка произносительных навыков создает у китайских студентов трудности в освоении русских фонем. Например, слово «*рот*» может произноситься ими как /л/от/ или как /л/о/д/, т.к. в китайском языке отсутствует звук [р], а звуки [т] и [д] не различаются.

Кроме того, одна из причин «плохого» произношения у китайских студентов - низкий (а может быть и нулевой) уровень осознания произносительных операций в процессе речевой деятельности, как на родном языке, так и при овладении русским языком.

Многие авторы, анализируя типичные ошибки, возникающие в речи студентов-иностранцев, и, в частности, китайских учащихся, подчеркивают, что одной из основных причин их появления и устойчивости является различие фонетико-фонологических систем родного и изучаемого (русского) языков, приводящее к их интерференции, которая возникает в лингвистическом сознании и в речи говорящего вследствие наложения системы иностранного языка на родной (Агопова Н.В., 1991; Виноградов В.А., 1971; Зубарева Л.А., 1998; Сунь Юйхуа, 2002, и др.).

Иначе говоря, конечное владение языковыми средствами, т.е. речевыми навыками в составе речевых умений, определяется характером владения языком. Таким образом, речевые навыки и умения представляют собой своеобразный базис для формирования более сложных образований – коммуникативных умений.

Литература

1. Аванесов, Р. И. Русское литературное произношение : учеб. пособие / Р. И. Аванесов. – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1972. – 415 с.
2. Жуйков, С. Ф. Психологические основы оценки знаний по русскому языку и умственное развитие школьников / С. Ф. Жуйков // Вопросы психологии. – 1972. – № 3. – С. 71-85
3. Самуйлова Н. И. Вопросы интенсификации обучения произношению на начальном этапе / обучение русскому произношению студентов-иностранцев на начальном этапе. – М.: Изд-во УДН, 1979. – С. 7-9.
4. Лебедева, Ю. Г. Пособие по фонетике русского языка : учеб. пособие / Ю. Г. Лебедева. – М. : Высш. шк., 1981. – 128 с.
5. Шутова, М. Н. Лингвометодические основы обучения фонетике русского языка иностранных студентов-филологов на завершающем этапе : дис. ... д-ра пед. наук / М. Н. Шутова. – М., 2005. – 291 с.
6. Самарин, Ю. А. Очерки психологии ума : особенности умственной деятельности школьников / Ю. А. Самарин. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – 504 с.
7. Бернштейн, С. И. Вопросы обучения произношению. Применительно к преподаванию рус. яз. иностранцам / С. И. Бернштейн. – М. : Изд. товарищество иностр. рабочих в СССР, 1937. – 67 с.

Свойкина Л.Ф., к.п.н., доц.

Цурикова Л.В., к.п.н., доц.

НИУ «БелГУ», Россия

Торяник Л.А., к.п.н., доц.

Харьковский национальный фармацевтический университет, Украина

РОЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К ЭФФЕКТИВНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В статье рассматриваются вопросы подготовки иностранных студентов в поликультурном образовательном процессе к эффективному взаимодействию. При этом основную роль играют различные методы и формы ведения образовательного