

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ
ОБУЧЕНИЯ ИНОФОНОВ РУССКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ
В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ НЕЙРОЛИНГВИСТИКИ И НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО
ПРОГРАММИРОВАНИЯ**

Скворцова Н. Н.

Белорусский государственный университет,

Беларусь, Минск

Психологические приемы обучения инофонов русскому произношению рассматриваются в контексте идей нейролингвистики и нейролингвистического программирования. Особое внимание уделяется визуализации как одному из психологических приемов коррекции произношения, анализируются сильные и слабые стороны данного приема. Приводится иллюстративный материал, который может быть использован в различных курсах практической фонетики русского языка.

Ключевые слова: *произношение, фонетика, звук, коррекция, визуализация, образ*

**THE PSYCHOLOGICAL METHODS
OF TEACHING FOREIGNERS THE PRONUNCIATION OF RUSSIAN IN THE CONTEXT
OF NEUROLINGUISTIC IDEAS
AND NEURO-LINGUISTIC PROGRAMMING**

Skvortsova N. N.

Belarusian State University,

Belarus, Minsk

The article describes the psychological methods of teaching foreigners the pronunciation of Russian in the context of neurolinguistic ideas and Neuro-Linguistic Programming. Special attention is paid to the visualization as one of the psychological methods of correcting pronunciation. The strengths and weaknesses of the described technique are analyzed. Illustrative material is given, and it can be used in various phonetic courses of Russian.

Key words: *pronunciation, phonetics, sound, correction, visualization, image*

Методика обучения инофонов русскому произношению имеет в своем багаже немало количество приемов, помогающих ставить и корректировать артикуляцию русских звуков. Будучи весьма действенными, эти приемы давно оправдали себя в практике преподавания русского языка как

иностранных и до сих пор в той или иной мере используются в фонетических курсах для иностранцев, изучающих русский язык.

Несмотря на некоторые различия в типологии приемов обучения инофонов русскому произношению, что отражено в методической литературе как советского, так и постсоветского периода, все они (приемы) исходят из двух ключевых оснований: из осязуемых и неосязуемых моментов артикуляции. В основе приемов, использующих осязуемые моменты артикуляции (в отличие от приемов, позволяющих вызвать неосязуемые моменты артикуляции), лежит возможность наблюдения, ощущения и контроля работы органов речи (например, подъем спинки языка относится к неосязуемым или трудноосязуемым моментам артикуляции, в то время как степень раствора ротовой полости наблюдать и контролировать легко). Большинство артикуляционных движений можно проконтролировать при помощи:

- зрения (положение губ, раствор ротовой полости, положение кончика языка и до некоторой степени всего тела (всей спинки) языка);
- осязания (имеет место смычка или щель при образовании звука, место смычки, площадь касания);
- мускульного ощущения (напряжение или расслабление определенного органа речи);
- моторного чувства (оттягивание языка назад или продвижение языка вперед, движение кончика языка вверх или вниз).

Использование данных психологии в практической фонетике является «одним из основных и бесспорных требований методики» [1, с. 84]. При этом важную роль играет не только изучение слухового восприятия звучащей речи и развитие фонематического слуха, но и изучение зрительного восприятия текста и механизма внутренней речи при чтении, учет зрительной, слуховой и моторной памяти учащихся, развитие каналов восприятия, переработки, хранения и передачи информации (так называемых «репрезентационных систем», «модальностей»), анализ других психофизиологических и нейролингвистических аспектов овладения иноязычной речью.

В условиях сокращения аудиторных часов, отводимых на постановку звуков в рамках вводно-фонетического курса русского языка (пожалуй, самого ответственного этапа обучения произношению), а также на совершенствование фонетических навыков в сопроводительном и корректировочном курсах русской фонетики, и параллельного увеличения доли самостоятельной фонетической работы (в лингафонных классах, лабораториях, в домашних условиях и т. д.) особую значимость приобретают психологические приемы обучения русской фонетике.

В основе психологических приемов обучения инофонов русскому произношению лежат:

- образы, представления, которые помогают, по выражению Т.М. Балыхиной, «понять неосязуемый момент артикуляции» [1, с. 82] (к примеру, инофону предлагается произнести [л], представляя при этом полный рот молока; этот прием позволяет, как пишет Н.А. Любимова, добиться прогибания средней части спинки языка, т. е. вызвать неосязуемый момент артикуляции [6, с. 276]);

– корреляции психофизиологического или психофизического свойства (например, прием произнесения мягких согласных женским голосом, а твердых – мужским основан на акустическом стереотипе, помогающем различать мягкие и твердые согласные: мягкие звучат выше, «по-женски», твердые – ниже, «по-мужски»; прием произнесения глухих согласных таким образом, чтобы сдуть листочек бумаги с руки, а звонких согласных, наоборот, таким образом, чтобы тот не сдвинулся с места, используется ввиду различий в степени напряженности артикуляции и в силе воздушной струи при произнесении глухих и звонких согласных русского языка).

Механизмами психологических приемов являются сравнение, соотношение (соответствие), замещение.

Рассмотрение психологических приемов обучения русскому произношению (их применение продиктовано целями формирования, закрепления и коррекции фонетических навыков) актуально в контексте идей нейролингвистики, нейропсихологии и нейролингвистического программирования, под которым, по сути, понимаются «те способы, которыми мы организуем свои идеи и действия, чтобы получить результаты» [7, с. 6; 8, с. 125]. «НЛП, – как отмечает С.В. Ковалев, – описывает на одном уровне динамическое взаимодействие нервной системы, физиологии, языка и поведенческого программирования, то есть тех основных компонентов, которые создают субъективный опыт. Будучи представленным как процесс, НЛП представляет собой стратегию ускоренного обучения и эффективного общения» [4, с. 10].

В сущности, все психологические приемы обучения инофонон русскому произношению так или иначе связаны с образами, представлениями, ощущениями. Многие психологические приемы зиждутся на силе визуального канала поступления информации, поэтому вовсе не парадоксально звучит тезис: чтобы услышать и расслышать (а затем правильно артикулировать, произнести), нужно увидеть (представить). Как известно, исторически ведущей системой внутреннего опыта является кинестетическая система, впоследствии особое распространение получает именно визуальная система [8, с. 126]. Физиологическая емкость зрительного канала и его превосходство над кинестетическим – факт проверенный и доказанный, преимущества зрительной наглядности в практике преподавания иностранных языков очевидны и давно перестали быть предметом дискуссий (о зрительной наглядности высказывались Б.В. Беляев, А.А. Леонтьев, А.Н. Щукин и др.). То, что «ощущения, восприятия, представления опережают вербальное, абстрактное, познание мира» [3, с. 79], послужило широкому использованию средств зрительной наглядности в преподавании русского языка как иностранного (РКИ). Заметим, что наглядности как дидактическому принципу придавали большое значение еще Я. Коменский и К.Д. Ушинский. Свойства наглядности были тщательно изучены в общей теории обучения (дидактике). Применительно к обучению РКИ идеи использования наглядности поддерживали и развивали многие ученые, в частности Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров. По их мнению, «...зрительно воспринятые факты легче становятся личным опытом ученика, в то время как словесные объяснения отражают опосредованный, отчужденный опыт. Это

значит, что по субъективно переживаемой достоверности и яркости впечатлений визуальная информация даже превосходит словесную. Кроме того, очень часто визуальное восприятие не может быть передано словами, а вербальное восприятие нельзя заместить изображением. Наконец, “пропускная способность” зрительного канала восприятия превосходит “пропускную способность” слухового канала, поэтому в разъяснениях первый оказывается экономичнее второго» [3, с. 80].

Распространенная и широко используемая в техниках нейролингвистического программирования (НЛП) типология репрезентационных систем (визуальная, аудиальная, кинестетическая) призвана интенсифицировать преподавание иностранных языков, облегчить процессы познания и усвоения новой информации. Данная типология восходит к нейрофизиологическим представлениям, в соответствии с которыми каждому человеку присущ свой доминантный (основной) канал восприятия и хранения информации (репрезентационная система). Между тем дифференциация учащихся по типам репрезентационных систем (визуалы характеризуются преобладанием визуального канала, аудиалы – аудиального, кинестетики – кинестетического) и разработка соответствующего методического обеспечения дают лишь самое общее (если не упрощенное) понимание методологии нейролингвистического программирования (НЛП) в аспекте обучения иностранным языкам. Существенным же является то, что при моделировании обучения иностранным языкам (в частности, обучения владению фонетическими средствами общения) на основе НЛП необходимо не только опираться на склонности обучаемых к разным способам усвоения информации и на выбор заданий, подходящих разным типам студентов в соответствии с преобладающим у них каналом восприятия, но и учитывать воздействие на все репрезентационные системы, т. е. моделировать переход на многосенсорное обучение и расширение способов решения учебных задач [2; 8, с. 128], активизировать и гармонично развивать визуальные, аудиальные и кинестетические способности обучающихся.

В контексте сказанного выше заслуживает особого внимания один из психологических приемов обучения инофонов русскому произношению – визуализация, определяемая нами в данном контексте как создание образа правильного произношения, запечатление этого образа в сознании, мысленное транскрибирование слова (слова с трудным для инофона звуком). К примеру, артикуляция русского [ч'] вызывает немалые трудности у иностранных учащихся, в родном языке которых имеется только твердый [ч]. В силу этого при чтении слов с буквой **ч**, обозначающей звук [ч'], наблюдается регулярная фонетическая ошибка. Заметим, что в процессе постановки или коррекции произношения зрительная опора на текст, как правило, необходима, поскольку она концентрирует внимание обучаемого не только на том, что он слышит, но и на том, какой графический образ соответствует предъявленному звуковому сигналу [5, с. 21]. Ср.: *мать–мять, лук–люк*, где буквы **я** и **ю** указывают на мягкость предшествующих согласных. В случае с **ч** ([ч']) наблюдается «несоответствие» между тем, что написано, и тем, что нужно произнести (ср.: *часто* – [ч'а]сто, но не *[ча]сто), поэтому можно предложить инофону представить, что в словах *чай, начальный* и т. п. на

месте буквы **а** после буквы **ч** стоит буква **я**, а в словах (словоформах) *чудо, чужой, хочу, лечу* и т. п. после буквы **ч** на месте буквы **у** – буква **ю** (мысленно «нарисовать»/написать другую букву). Это своего рода «лайфхак» в обучении русской фонетике, помогающий быстро и оптимальным образом добиться продвижения тела языка вперед, поднятия средней части спинки языка, увеличения площади смычки (в начальный момент артикуляции звука [ч'] кончик языка и передняя часть языка образуют смычку с альвеолами и передней частью твердого нёба). Аналогичным способом (на основе механизма замещения) можно действовать и в тех случаях, когда необходимо добиться коррекции артикуляции согласного [ж] (в частности, исключить палатализацию), а также отработать правильное произношение слов, в которых наблюдается редукция гласных после [ж], [ш], [ц]. Например, инофонам предлагается представить (мысленно написать) в читаемых словах (словоформах) *скажи, ужинать, желание, жена, жениться; конференция, станция* на месте подчеркнутых букв **и**, **е** букву **ы**. На наш взгляд, не стоит оценивать возможную в таких случаях утрированную артикуляцию звуков и несколько неестественное (карикатурное) произношение слов сугубо отрицательно, поскольку коррекция произношения инофонов – процесс трудоемкий и довольно длительный, и только на этапе доведения произносительного навыка до автоматизма уместно и целесообразно нивелировать утрированное произношение. Приучить инофона хотя бы в начальной фазе коррекции следить за произношением и самостоятельно контролировать артикуляцию трудных для него звуков и звукосочетаний – посильная задача преподавателя. Действенность данного приема («It works!») существенно мотивирует инофонов: они осознают, что вполне способны овладеть «такой трудной» для них русской фонетикой. Это согласуется с идеями педагогической инноватики и ускоренного изучения иностранных языков при помощи техник НЛП, предполагающих также формирование на сознательном и бессознательном уровнях глубоко позитивного отношения к иностранному языку, снятие неуверенности и всех связанных с этим негативных аспектов (комплексов), развитие веры обучающегося в свои способности и возможности.

Несмотря на очевидные плюсы данного приема, доказанные практикой обучения, он не лишен недостатков. Так, к слабым сторонам подобного рода визуализации можно отнести то, что невозможно (ни лингвистически, ни методически) «подкрепить» такие образы на доске или экране: их запечатление может отрицательно сказаться на выработке орфографических навыков (ср.: *чай // *чай*).

Показательно, что использование визуализации и других психологических приемов обучения произношению дает весьма действенные результаты даже без строгой апелляции к типам репрезентационных систем инофонов и персонализации (индивидуализации) подходов преподавателя к учащимся. Эти выводы сделаны на основе наших наблюдений за процессом и результатом использования психологических приемов, однако нуждаются в убедительной доказательности, обеспечиваемой тщательными и строго научными экспериментальными исследованиями.

Вкупе с другими приемами обучения инофонов русскому произношению визуализация, как и все психологические приемы, дает результат не только на основном и продвинутом этапах обучения русскому языку как иностранному (в рамках сопроводительного и корректировочного курсов фонетики), но и на начальном (во вводно-фонетическом или вводном фонетико-грамматическом курсе). Несмотря на объективную методическую разницу между процессами постановки и коррекции произношения, всё же «постановка артикуляции неизбежно сопровождается коррекцией, а коррекция – постановкой», причем в обоих случаях целью является формирование слухопроизносительных навыков [5, с. 26]. В силу этого использование психологических приемов при отработке звуков (равно как и применение психологических приемов обучения ритмике слова) строго не детерминируется типами фонетических курсов.

Литература

1. Балыхина, Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов. – М.: Изд-во РУДН, 2007. – 185 с.
2. Белянин, В.П. Нейро-лингвистическое программирование и обучение ино-странным языкам [Электронный ресурс] / В.П. Белянин. – Режим доступа: <http://www.nlp.ru/center/e/fl.html>. – Дата доступа: 10.10.2017.
3. Верещагин, Е.М. Лингвострановедческий словарь: зрительная семантизация русских слов / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Русский язык за рубежом. – 1975. – № 4. – С. 79–84.
4. Ковалев, С.В. Основы нейролингвистического программирования: учеб. пособие. – М.; Воронеж, 2001. – 157 с.
5. Любимова, Н.А. Лингвистические основы обучения артикуляции русских звуков. Постановка и коррекция / Н.А. Любимова. – М.: Русский язык. Курсы, 2011. – 240 с.
6. Любимова, Н.А. Теоретические основы формирования слухопроизносительных навыков при обучении русскому языку как иностранному / Н.А. Любимова // XXXV междунар. филол. конф. – Вып. 18. Русский язык как иностранный и методика его преподавания. – СПб., 2006. – С. 271–280.
7. О’Коннор, Д. Введение в нейролингвистическое программирование. Новейшая психология личного мастерства / Д. О’Коннор, Д. Сеймор. – Челябинск: Версия, 1997. – 256 с.
8. Путилина, Е.А. Применение теории нейролингвистического программирования в обучении иностранным языкам / Е.А. Путилина, Е.О. Ускова // Lingua mobilis. – 2014. – № 2 (48). – С. 124–130. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22805379>. Дата доступа: 10.10.2017.