

Фильцова М.С.

*Медицинская академия имени С.И.Георгиевского (структурное подразделение)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
Российская Федерация, Симферополь*

**ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ВВОДНО-ФОНЕТИЧЕСКОГО КУРСА РУССКОГО
ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОСТРАНСТВА**

Доклад посвящён проблеме компрессии учебного материала, необходимого и достаточного для системного осмысления русского языка в строго заданных пределах иностранными студентами, получающими медицинское образование на английском языке.

Ключевые слова: английский язык-посредник; практическая направленность обучения языку.

Filtsova M.S.

*Medical Academy named of S. I. Georgievsky (structural unit)
V. I. Vernadsky Crimean Federal University
Russian Federation, Simferopol*

**ON ORGANIZATION OF THE RUSSIAN LANGUAGE INTRODUCTORY
PHONETIC COURSE IN TERMS OF ENGLISH- LANGUAGE EDUCATIONAL
SPACE**

The report is devoted to the problem of compression of the course content necessary and sufficient for the systematic understanding of the Russian language within strictly specified limits by foreign students receiving medical education in English.

Keywords: English-intermediary; practical orientation of language teaching.

Специфика отбора материала для любого учебного курса в значительной степени определяется моделью процесса обучения, для которого этот материал предназначен. За почти двадцатилетний период обучения русскому языку иностранных студентов, получающих высшее медицинское образование с помощью английского языка-посредника, решены принципиальные вопросы описания языковой системы с учётом задач обучения этой категории студентов и представления функционирующей системы русской речи. Однако в последнее время приходится констатировать изменение условий обучения – прежде всего сокращение учебного времени (примерно 323 час.аудиторных занятий на весь курс изучения русского языка) и абсолютное англоязычное образовательное пространство внутри вуза, обуславливающее крайне низкую мотивацию к изучению русского языка. Налицо ситуация субординированного билингвизма (термин В.Л. Скалкина), при котором говорящий воспринимает изучаемый язык через родной на всех уровнях [5]. Вследствие этого его иноязычная (в данном случае русская) речь

несформированна, неправильна и подчинена аналогичным механизмам родного языка, что возвращает проблеме отбора учебного материала прежнюю актуальность.

Наиболее острой необходимостью компрессии материала, связанная с ограниченным учебным временем и в то же время сохраняющейся ответственностью преподавателя русского языка за неумение англоязычных студентов решать определяемые программой коммуникативные задачи, выглядит при организации вводно-фонетического курса. В условиях искусственно созданного внутривузовского билингвизма такая компрессия призвана создать у обучающегося как можно более полное представление о фонологической системе русского языка и сформировать на её основе необходимые слухопроизносительные навыки, избегая при этом двух крайностей: замены сознательного усвоения базисных элементов русской фонетики простой имитацией и преувеличенного внимания к фонетической тренировке в ущерб значимым лексико-грамматическим единицам.

Один из возможных путей компрессии, на первый взгляд, – это включение в материал вводно-фонетического курса ограниченного количества оппозиций, специфичных для русского языка и составляющих ядро его фонологической системы (например, корреляции согласных по звонкости – глухости, твёрдости – мягкости), т.е. отбор фонем, подлежащих отработке во вводном курсе, исходя из системы русского языка. Между тем в условиях обучения англоговорящих студентов русская фонетическая система может накладываться на систему родного языка (английский язык значительной части обучающихся весьма далёк от совершенства). В связи с этим, на наш взгляд, в данной ситуации организующая роль фонетического минимума русского языка должна подтверждаться рассмотрением оппозиций, существенных с точки зрения родного языка студентов: неразличение этих оппозиций преодолевается в результате осмысления системы изучаемого (русского) языка.

Следующей трудностью в системном и одновременно сжатом представлении фонетики является то, что функционирование фонологической системы происходит в рамках очень упрощённой обучающей модели языка, обладающей строгим лексическим минимумом. Представляется неубедительным опыт создания вводно-фонетического курса с новыми коммуникативно незначимыми лексическими единицами на каждом занятии лишь на том основании, что в них содержится проблемный звук или сочетание звуков [7]. Увлечение артикуляционной стороной приводит к нарушению принципа коммуникативности обучения фонетике: многократное повторение слогов, не имеющих лексического значения, либо слов, не выводящихся в активное владение, снижают и без того низкую мотивацию студентов к изучению фонетики и, шире, языка, делают занятия скучными, а перспективы изучения языка в глазах студентов нулевыми (ср. *нона, рора, дора, тота, мона, дона, боба, пуба, рыба, тобь, муы, нуы, мыра, тыра, кира, кити, геды, гемы* и подобные; *рама, дума, руда, уран, дуть, пир, вопли, не твоя беда, не твоя борода, Это ваша пицца? Да, это наша пицца* и т.п. [7]. На наш взгляд, постановка

произношения фонетических объектов должна идти только на значимых языковых единицах. Отбирая материал для вводного курса, необходимо ограничивать его возможностями лексического и грамматического минимумов – того реального контекста, которым определяется порождение речи на этапе A_1 , вообще и в условиях обучения с помощью английского языка-посредника особенно. Мы добиваемся высокой точности произношения фонетических эталонов и стараемся довести его до степени навыка уже во вводном курсе, однако не путём многократного повторения в изолированной позиции, как приходится наблюдать иногда на занятиях, но обязательно в составе лексико-грамматических моделей употребления той или иной формы в определённой ситуации. Мы придерживаемся мнения, что в развитии произносительных навыков механическое повторение не является самоцелью и может вызвать негативную психологическую реакцию обучающегося; нашей задачей является активизация перехода от контролируемого сознанием использования фонетических единиц к автоматизированному, в котором сознание обучающегося направлено на содержание высказывания. Поэтому лексика и грамматика для вводно-фонетического курса, особенно в условиях искусственного билингвизма, отбирается с таким расчётом, чтобы активизация материала в речи проходила непосредственно за его введением. В силу этого лексико-грамматический материал должен быть: 1) употребительным и высоковалентным, обеспечивающим возможность порождения относительно большого числа высказываний; 2) конкретным, допускающим наглядность для семантизации и в качестве опоры при высказывании; 3) соотнесённым с базовыми синтаксическими моделями. Отметим, что авторы некоторых вводно-фонетических курсов не рекомендуют использовать заимствованные слова из опасения интерференции навыков произношения этих слов на родном языке, однако мы считаем введение таких слов допустимым, поскольку их свободное понимание укрепляет в студенте уверенность в своих силах (ср. *аэропорт, паспорт, такси, банк, кофе, кафе, сэндвич, компьютер, телефон, телевизор, проблема, демократия, конфликт, дизайнер, фермер, менеджер* и т.п.). Следует лишь обращать внимание на место, которое занимает предлагаемое слово в процессе развития слухо-произносительных навыков. То же касается и минимума соматической лексики, которая, на наш взгляд, должна быть включена во вводно-фонетический курс для медиков (*нос, рот, голова, рука, нога, организм, язык, ухо, лицо, живот*). Кроме того, в обучении англоязычных студентов с нуля мы активно используем принцип коммуникативного опережения: при жёстком дефиците времени и сомнительной мотивации к изучению языка трудно согласиться с аргументом типа *Мы не можем использовать слово «здравствуйте» до тех пор, пока не ввели звуки «с / з»*. В любом случае язык изучается в целях коммуникации, а не только усвоения грамматических правил. Представляется, что можно говорить, не зная точно, на чём именно это говорение основано. Тем быстрее усваиваются правила, когда они всё же, безусловно, объясняются. Происходит известный в психологии овладения иностранным языком аha-эффект: «Ага, вот откуда это появилось, а я это уже знаю!».

Именно так во вводном курсе активизируются 300-350 слов; доводится до степени навыка употребление моделей типа *кто это, что это, кто / что где, чей / чья/ чьё / чьи, кто какой / какая, кто что делает, кто что делал, делать как*. Морфологические темы вводного курса: род, число, Именительный падеж существительных, Винительный падеж неодушевлённых существительных в значении прямого объекта, спряжение глаголов несовершенного вида в настоящем времени, числительные от 1 до 1000, служебные слова *да, нет, и, а, но, не*. Лексико-грамматический минимум формируется с точки зрения его функциональности, необходимости для коммуникации в реальных активных ситуациях социально-бытовой сферы общения контингента студентов Englishmedia. Тематика ситуаций – знакомство, представление себя и других, семья, друзья, учёба, род занятий, описание внешности, характера, выражение эмоционального отношения к кому-либо, чему-либо. Важно подчеркнуть, что используемые материалы должны соответствовать мировосприятию взрослого человека, поскольку ограниченный словарь студента на этом уровне совершенно не означает ограниченности мышления 19-20-летнего человека, каким в основном является студент медицинского вуза. По нашему глубокому убеждению, даже на элементарном уровне, при минимальной мотивации к изучению языка, обучение высказыванию должно вестись на коммуникативно оправданном содержательном материале, в последовательности, в той или иной степени имитирующей естественный порядок высказываний в актах коммуникации. С нашей точки зрения, это даёт возможность хотя бы частично преодолеть рамки субординированного билингвизма, который, как уже было сказано, поддерживается ограниченным временем и фрагментарностью процесса обучения [8].

Итак, решение задач отбора материала для вводно-фонетического курса в условиях обучения англоязычных студентов предполагает выделение не только фонетических объектов, но и контекста для их реализации – компрессии и отбора лексических единиц и грамматических структур, достаточных для выявления особенностей функционирования фонологической системы в строго заданных пределах. Это позволяет ускорить и сделать более интенсивным процесс усвоения определённого лексико-грамматического материала до степени уверенного навыка начиная с первых недель обучения языку.

Высказанные соображения положены нами в основу полнотекстового вводно-фонетического и основного курсов для студентов англоязычной формы обучения. Экономный и расчётливый отбор учебного материала даёт возможность активной речи начиная с первых занятий. Подчеркнём, что сочетание в курсе русского языка для категории студентов, получающих образование с помощью английского языка-посредника, противоположных по своей сути тенденций – тенденции к максимальному сокращению лексико-грамматического материала и тенденции к отражению системных грамматических явлений – представляет собой наиболее трудную задачу. В настоящее время подготовленные материалы проходят апробацию в учебных группах.

Литература:

1. Андреева, И.В., Арсенова, Е.В., Микитьянц, К.С. Живая речь. As Spoken: Russian for Everyday Usage. Elementary level A₁. СПб.: Издательство «Арт-Экспресс», 2014. – 252 с.
2. Журомская, Л.И., Майборода, С.В. Шаг за шагом. Русский язык для начинающих. В 2-х частях. Часть 2. / Л.И. Журомская, С.В. Майборода. – Симферополь: КРП «Издательство «Крымучпедгиз», 2013. – 184 с.
3. Загребельная, М. Мой русский друг: Начальный курс русского языка с иллюстрациями / М. Загребельная. – СПб: Златоуст, 2011. – 84 с.
4. Кушнарёва, И.М., Пономаренко, Е.А., Фильцова, М.С. Вводно-фонетический курс русского языка / И.М. Кушнарёва, Е.А. Пономаренко. – Симферополь, 2018.
5. Скалкин, В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи / В.Л. Скалкин. – М.: Русский язык, 1981. – 248 с.
6. Соболева, Н.И., Волков, С.У., Иванова, А.С., Сучкова Г.А. Прогресс. Элементарный уровень: Учебник русского языка. Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Изд-во РУДН, 2006. – 210 с.
7. Суржина, В.А. Student's Book on Russian Phonetics. / В.А. Суржина. – Симферополь, 2017. – 49 с.
8. Фильцова, М.С. Об учебнике русского языка для студентов Englishmedia/ М.С. Фильцова // Актуальные проблемы современной гуманитарной науки: отечественные традиции и международная практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Ялта, Симферополь, 4 – 5 мая 2017 г. / гл. ред. А. Д. Петренко. – Симферополь: ИТ«АРИАЛ», 2017. – С. 362 – 368.
9. Хавронина, С.А., Харламова, Л.А. Лексико-грамматический курс для начинающих. 10 – е изд., стереотип. / С.А. Хавронина, Л.А. Харламова. – М.: Дрофа, 2014. – 566 с.
10. Шустикова, Т.В. Вводный фонетико-грамматический курс русского языка для лиц, говорящих по-английски / Т.В. Шустикова. – М.: Совершенство, 1997. – 104 с.
11. OIiaDolmatova, EkaterinaNovacas. ТочкаРу. TochkaRu. RussianCourse. A₁ Textbook. М.: БюлерО.А., 2017. – 152 с.
12. Richard Robin, Karen Evans– Romaine, Galina Shatalina. Голоса. Golosa. A Basic Course in Russian. 5– th ed. Pearson Education, Inc. USA, 2012. – 449 с.