

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЛИТЕРАТУРНОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ В ТЮРКОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ И ЕГО ЭТАПЫ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Джусупов Маханбет

Узбекский государственный университет мировых языков

Узбекистан, Ташкент

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения русскому литературному произношению тюркофонов на основе выявления специфики общей, частной, специальной методики, что являются основой формирования межкультурной коммуникации. Исследуется этап дореволюционного периода, когда обучали прежде всего произношению безэквивалентных звуков русского языка. В работе использованы методы теоретического анализа, сопоставительный, что способствовало определению теоретической и практической значимости научной проблемы.

Ключевые слова: русский и тюркские языки, обучение произношению, общая методика, частная методика, специальная методика, межкультурная коммуникация.

Общая методика обучения неродному языку предполагает обучение представителей целой семьи языков (например, русскому языку представителей всех тюркских языков). Она строится на основе выявления, анализа и описания общих свойств родственных языков (в нашем случае, тюркских), опираясь на которые создается система учебно-языковых заданий, которая приемлема для обучения и тюрков-кыпчаков, и тюрков-огузов, и тюрков-карлуков.

Частная методика обучения неродному языку предполагает обучение учащихся конкретного национального контингента (например, методика преподавания русского языка для казахской или узбекской, или киргизской аудитории). Эта методика вбирает в себя и общие тюркоязычные особенности и особенности конкретного (одного) тюркского языка. В настоящее время в СНГ доминирует эта методика обучения (частная методика) русскому языку в условиях иноязычной аудитории, основы которой были серьезно заложены в научно-методической системе бывшего СССР.

Специальная методика обучения неродному языку предполагает обучение конкретному уровню языка (фонетике и фонологии или лексике, или морфологии, или синтаксису и т.д.), а также языку специальности (техническому языку, юридической терминологии, медицинской лексике и т.д.). Частная методика обучения неродному языку берет свое начало также с методики обучения русскому языку в условиях инофонии в период СССР. В настоящее время специальная методика обучения отдельным аспектам неродного (русского, английского, китайского и др.) языка заметно успешно развивается в тюркоязычных республиках Центральной Азии (Казахстан, Узбекистан, Киргизия).

Обучение русскому литературному произношению – это специальная методика.

Обучение фонетике, фонологии и литературному произношению – это постановка, коррекция и совершенствование, их совокупность характеризует все этапы обучения – школьный, вузовский [Бельдиян, 1980]. Совершенствование и коррекция – продвинутый этап обучения. Главная его особенность заключается в использовании методов и приемов обучения в иной последовательности, соответствующей целям и задачам обучения на данном этапе, поэтому на разных этапах обучения на первый план выдвигаются разные цели и задачи, что и требует иных комбинаций методов и приемов. Таким образом, постановка, коррекция и совершенствование произношения – составные части методики обучения литературному произношению. В школе и в вузе осуществляется процесс обучения произношению, но с разными целями и задачами, то есть существует прикладная наука – методика обучения, а постановка, коррекция и совершенствование ее аспекты. Осуществляется это на основе норм русской орфоэпии, представленных в орфоэпических словарях, в собственно-научных и в учебно-научных исследованиях [Коленчук, Касаткин, Касаткина, 2018; Аванесов, 1984].

Обучение (постановка, коррекция и совершенствование) русскому литературному произношению, овладение артикуляционной базой и сознательное усвоение звукового строя русского языка является основой формирования русского языкового мышления, умений и навыков межкультурной коммуникации. Человек, чувствуя, что его произношение окружающие хорошо понимают, больше внимания уделяет смыслу высказывания, его логическому построению. Совершенное владение произношением позволяет индивиду передать стилистические тонкости языка, которые связаны и с областью фоностилистики, восприятием образности. Несовершенное владение вторым языком, т.е. при субординативном (подчинительном) билингвизме, индивид допускает ошибки (речевую интерференцию) [Поливанов, 1935, 1968; Щерба, 1963; Джусупов, 2021], которые могут повлиять, т.е. изменить смысловое выдвижение в высказывании (о теории выдвижения см.: Джусупов, 2016, 2018). Это касается и уровня владения звуковой стороной изучаемого неродного (русского) языка. Например, инофон произносит: Он *сиел* на стул. Слушающий будет удивлен (такой же инофон) и будет думать о том, как правильно понять: Он *сел* на стул или Он *сиел* (проглотил) стул. Но ведь он знает, что стул нельзя съесть. В данном случае налицо двойное смысловое выдвижение, которое приводит (или может привести) говорящего к выдвижению иного смысла высказывания и к иному его восприятию слушающим. Итак, девиация, аномалия в языкоречи порождает речевую интерференцию, которая способствует порождению другого (ошибочного) смыслового выдвижения в речи.

В истории методики обучения русскому литературному произношению вырисовываются контуры четырех этапов [Джусупов, 1991. С. 176-177]. В данной работе остановимся на первом этапе.

Первый этап связан с деятельностью специалистов дореволюционного периода [до 1917 года и первых лет Советской власти) (см.: Алтынсарин, 1879, 1957: 184-225], которые определяли различия родного и неродного языков и обучали русскому произношению на основе, как правило, отработки звуков, отсутствующих в родном языке. Исследование звуковых систем тюркских языков на начальном этапе развития советского тюркского языкознания подчинялось главным образом практическим нуждам нового общества, задачам языкового строительства, анализа и теоретического описания каждого языка, выработке письменности для бесписьменных народов и т.д. , что было необходимо в период кампании по ликвидации массовой неграмотности в 20-30-х годах, а позднее- при создании особенностей учебных пособий по родному тюркскому языку для школ с учётом которых осуществлялось и обучение русскому литературному произношению в тюркоязычной аудитории. Например, в исконно казахских словах отсутствуют такие фонемы русского языка, то есть нет им соответствий: согласные [ц], [ч – всегда мягкий], [в], [в'], а также все другие парные мягкие согласные [т'], [б'], [г'], [с'], [п'], [р'], [м'], [д'], [к'], [л'], [д'], [н']; гласные переднего ряда [ö], [ä], [y], передающиеся специальными буквами <ё>, <я> <ю>. В процессе обучения русскому языку в целом и его звуковому и буквенному строю большое внимание уделялось обучению произношению таких звуков изолированно, в составе слога, односложного слова, дальше и в составе многосложного слова. Доминировало обучение заучиванию звуков в изолированном произношении. При этом обучению произношению звуков характерных обоим языкам уделялось меньше внимания, так как имелось в виду, что, например, для казахских (или другой национальности) учащихся артикуляция схожих (или эквивалентных) звуков была выработана в процессе речепроизводства на родном языке. Но при этом уделялось достаточное пристальное внимание на обучение графического (буквенного) выражения звуков русского языка, так как родное письмо было на основе арабской графики. Итак, на этом (первом) этапе обучения русскому языку и литературному произношению тюркоязычных учащихся методика была в большей степени монопольной (обучение, прежде всего, звукам, отсутствующим в родном языке). Считалось, что, если обучающийся овладел произношением звуков, не имеющих эквивалентов в родном языке, то будет обеспечено правильное произношение всех звуков русского языка и их сочетаний. Вопрос же обучения произношению позиционных разновидностей схожих фонем, по всей видимости, имел имплицитную форму учета.

Таким образом, обучение русскому языку в целом и русскому литературному произношению в частности тюркоязычных учащихся, а следовательно, и формирование знаний, умений, навыков осуществления межкультурной коммуникации, имеет более 150-летнюю историю, но системное и полиаспектно научно обоснованное обучение начинается с принятием закона о всеобщем обязательном школьном образовании уже в период Советской власти, что охватывает 2-й, 3-й, 4-й этапы исследуемой научной проблемы.

Литература:

1. Аванесов Р.И. Русское литературное произношение. Москва: Просвещение, 3-е изд., доп. и перераб. 1984. 384 с.
2. Алтынсарин И. Начальное руководство к обучению казахов русскому языку // Алтынсарин И. Избранные произведения, Алма-Ата: (1879), 1957. С. 184-225.
3. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы (қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері). Алматы: «Ана тілі», 1992. 447 б.
4. Бельдиян В.М. Научно-методические проблемы обучения фонетике современного русского языка студентов национальных групп: Опыт системного анализа. Ташкент: Фан, 1980. 148 с.
5. Джусупов М. Звуковые системы русского и казахского языка. Слог. Интерференция. Обучение произношению. Ташкент: Фан, 1991. 240 с.
6. Джусупов М. Речевая интерференция как результат двуединого отрицательного воздействия // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2021. – Т. 12. – №1. С. 23-40.
7. Джусупов Н.М. Теория выдвижения в лингвистических исследованиях: истоки, тенденции, вопросы интерпретации// Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. Москва: 2016. №2. С.41-50.
8. Джусупов Н.М. Языковая девиация как особый тип выдвижения: общелингвистические и лингвостилистические аспекты// Вестник КГУ им. Ш.Уалиханова, Серия филологическая, 2018. №1 (2). С. 54-58.
9. Каленчук М.Л., Касаткин Л.Л., Касаткина Р.Ф. Большой орфоэпический словарь русского языка. 2-ое изд. Москва: АСТ-Пресс, Школа, 2018. 1078 с.
10. Поливанов Е. Д. Опыт частной методики преподавания русского языка узбекам. Ташкент: (1935), 1968. 128 с.

TEACHING RUSSIAN LITERARY PRONUNCIATION TO A TURKIC-SPEAKING AUDIENCE AND ITS STAGES AS A FOUNDATION FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION

Dzhusupov Mahanbet

Uzbekistan State University of World Languages

Uzbekistan, Tashkent

Abstract. The article deals with the problem of teaching Russian literary pronunciation to Turkophones on the basis of identifying the specifics of general, private and special methods, which are the basis for the formation of intercultural communication. The stage of the pre-revolutionary period, when they taught primarily the pronunciation of non-equivalent sounds of the Russian language, is investigated. The methods of theoretical analysis and comparative methods are used in the work, which helped to determine the theoretical and practical significance of the scientific problem.

Keywords: *Russian and Turkic languages, pronunciation teaching, general methodology, private methodology, special methodology, intercultural communication.*