

4. За исключением [p'], мягкие согласные во всех позициях идентифицируются неправильно.

5. Таким образом, сочетания ГС нельзя признать оптимальными для опознавания согласных, противопоставленных по признаку твердости — мягкости.

6. Описанные особенности восприятия твердых и мягких согласных в конце слова необходимо учитывать в практике обучения русскому произношению носителей испанского языка.

Так, при постановке мягких согласных в указанном положении следует признать наиболее

благоприятной позицией i-сочетания (например: [it'], [ip']), в которых предшествующий гласный [i] подготавливает органы произношения к артикуляции мягкого согласного. Только после i-сочетаний вводятся сочетания с гласными [e], [a], [o], [u], [ы].

В упражнениях на дифференциацию твердых и мягких согласных в первую очередь отрабатываются а-, о-, и-, е-сочетания и только после них — i-сочетания, в которых твердый согласный смягчается в своей начальной фазе ([it]), восприятие же мягкости согласного ([it']) затрудняется из-

за отсутствия i-образного перехода в конечной фазе гласного¹⁰.

В связи с тем, что мягкость иногда интерпретируется носителями испанского языка как изменение согласного по активному производному органу и по способу образования, т. е. сочетания [oi'] — [os], [ar'] — [al] — [aj], [ut'] — [uč] опознаются как однозначные, на уроках фонетики необходимо работать над различением подобных сочетаний.

¹⁰ См.: Л. Г. Зубкова, Фонетическая реализация консонантных противоположений в русском языке. М., 1974, стр. 90—91.



М. А. Адекоя Фонетические и орфографические ошибки нигерийских учащихся при изучении системы русского глагола

Методистов-русистов все больше интересует изучение ошибок учащихся и причин их появления при овладении грамматикой и навыками устной и письменной речи. Это естественно, так как знание характера ошибок дает преподавателю возможность решить различные методические вопросы, связанные с организацией учебного процесса. А. А. Леонтьев пишет, что «нельзя добиться существенного улучшения существующей методики, не зная ее „слабых мест“, как раз и проявляющихся в ошибках»¹. С его точки зрения, ошибка в речи учащихся является как бы «сиг-

налом» разошедшегося шва в речевом механизме и может помочь раскрыть номенклатуру и иерархию таких швов»².

В процессе поисков более эффективных методов работы над русским глаголом в нигерийской аудитории мы проанализировали характерные для учащихся трудности при изучении этой темы. Так, мы постарались рассмотреть типичные ошибки в устной и письменной речи и установить их причины.

В течение трех учебных лет (1970/1971, 1971/1972, 1972/1973) мы проводили наблюдения над ошибками студентов, изучающих русский язык в разных группах нигерийских вузов. Результаты

этих наблюдений позволяют нам сделать вывод, что при употреблении различных форм русского глагола кроме грамматических важно обращать внимание на фонетические и орфографические ошибки. В настоящей статье делается попытка проанализировать эти ошибки и показать пути их устранения.

При изучении системы русского глагола нигерийскими учащимися ошибки, связанные с фонетическими и орфографическими особенностями русского языка, можно подразделить на следующие группы.

¹ А. А. Леонтьев, Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. М., 1970, стр. 78.

² Там же.

1. Ошибки в правописании личных форм глагола как результат точного отражения на письме произношения редуцированных гласных.

Известно, что на первых уроках, когда учащиеся знакомятся с фонетическими особенностями русского языка, им особенно трудно усвоить произношение гласных [o], [e] в безударных позициях. Неверное восприятие редуцированных звуков обычно не только приводит к ошибкам в произношении, но и сопровождается нарушением норм правописания. Так, например, отражая в письменной речи редукцию звука [e] в личных формах глаголов типа *читать, изучать, следовать, танцевать* и т. д., нигерийские учащиеся допускают ошибки типа: *Мой друг буд и т жить в Москве* (вместо *будет*); *Ты не мож и ш ь писать по русски?* (вместо *можешь*); *Мы и зу ча и м русский язык в Лагосском университете* (вместо *изучаем*); *Преподаватель сп ра ши ва и т, а студент от в е ча и т* (вместо *спрашивает, отвечает*).

2. Ошибки в правописании форм 3-го лица единственного и множественного числа и форм инфинитива на -ть как результат смешения [т] и [т'].

К этой группе относятся ошибки типа: *Он у м е е т ь играть в футбол* (вместо *умет*); *Бола п р и е д е т ь в Лагос в конце недели* (вместо *приедет*); *Он ска зал, что он б у д е т ь на занятии* (вместо *будет*).

Такие ошибки связаны с неразличением согласных звуков [т] и [т'], вследствие чего учащиеся заменяют первый вторым или наоборот. Сравните приведенные выше примеры со следующими: *Может бы т, он х о ч е т ь пить воду* (вместо *быть, хочет*); *Мы иде м о б е д а т* (вместо *обедать*).

3. Ошибки в правописании личных форм глагола как результат отсутствия в языках Нигерии

сочетаний «гласный + j» и «мягкий согласный + j».

Например: *Утром я п и ю кофе* (вместо *пью*); *Викки, что ты п и е ш ь?* (вместо *пьешь*); *Мальчик б и е т сестру* (вместо *бьет*); *Они с л у ш а у т радио* (вместо *слушают*); *Я горжусь, что эти студенты всегда о б р а щ а у т с я к вам, когда у них есть трудности* (вместо *обращаются*).

Эти ошибки свидетельствуют о неправильном произношении сочетаний разных звуков. Большинство нигерийских учащихся трудно произносить [j] сразу после мягкого согласного или после гласного. Это связано с тем, что в большинстве языков Нигерии не встречается таких сочетаний; как правило, в этих языках, кроме группы эдо, согласные обязательно чередуются с гласными звуками или наоборот. Данная закономерность распространяется и на личные имена.

II

Из приведенных выше фактов очевидно, что большая группа орфографических ошибок связана с трудностями произношения для нигерийцев различных звуков и отражением в письменной речи неправильного произношения, а это, в свою очередь, объясняется отсутствием в родном языке учащихся того или иного явления русского языка, например редукции гласных в неударных позициях⁴. Чтобы устранить эти ошибки, необходимо сначала найти в родном языке учащихся (или в языке-посреднике) слова, в которых имеются звуки, частично сходные по звучанию со звуками русского языка⁵. Затем следует объяснить произношение русских звуков, используя близкие звуки родного языка.

Поскольку все нигерийцы знают следующие личные имена и

умеют их произносить: Taiwo (*Тайво*), Tola (*Тола*) и т. д., в которых звук [т] близок к твердому [т] в русском языке, мы полагаем, что постановка твердого [т] в личных формах русского глагола (*умеет, играет, любит, будут, читают*) может быть проведена с опорой на эти слова. Наоборот, использование таких имен, как Tunji (*Тунджи*), Tunde (*Тунде*), Olatunbosun (*Олатунбосун*), где [т] произносится мягко под влиянием носового звука [н], поможет постановке мягкого [т'] и даст удовлетворительный результат при выработке произношения [т'] в формах инфинитива русского глагола.

Таким же образом можно обучать правильно усвоению сочетаний звуков [ju], [jэ], [ja] (орфографически *ю, е, я*) в позициях после мягкого согласного и после гласного, например в словах типа *пью, пьешь, пьют, бью, бьют, слушают, читают*. В Нигерии очень распространены такие имена, как Viola (*Биола*), Biodun (*Биодун*) и другие. Хотя в этих именах сочетание [io] произносится с гласным [i], а не с [j], можно при кратком произношении [i] ощутить звучание таких русских сочетаний, как [п'ju], [б'ju] и т. д. Кроме того, в языке хауса существуют два слова, в которых имеются сочетания звуков, сходные с русскими сочетаниями [ja] и [ju]. Это числительные *biyu* [б'ju] = «два» и *biyar* [б'jar] = «пять». Следовательно, можно, как нам кажется, научить студентов правильному произношению и правописанию личных форм глаголов типа *пью, пьешь, пьют, бью, бьет, бьют, слушают* на основе сравнения русских и нигерийских звуков.

Исправлению орфографических ошибок типа **Он буд и т жить в Москве, *Ты не мож и ш ь...*, **Феликс чи та и т* следует уделить серьезное внимание в самом начале обучения, так как в дальнейшем их устранение вызовет серьезные трудности.

Поскольку устная речь всегда является основной формой работы

⁴ Ударный [e] они правильно произносят и правильно отражают в письменной речи.

⁴ В языках Нигерии все гласные произносятся с одинаковой силой, главную роль в слове играет тон (*Тола*).

⁵ Не следует искать звуки в строго аналогичных позициях, так как таких позиций может и не быть.

и ею определяются начальный и заключительный этапы урока, очень важно, чтобы на каждом уроке проводилось исправление фонетических ошибок⁶.

Мы провели в группах нигерийских учащихся эксперимент, который доказал, что «более убедительной и интересной для учащихся может быть демонстрация таких примеров, где от неправильного написания искажается смысл слова, получается логическая несообразность»⁷.

Опыт показал, что примеры, построенные на шутках или парадоксах, особенно хорошо запоминаются учащимися и ярко иллюстрируют, к каким смысловым искажениям могут привести орфографические ошибки⁸. Для того чтобы усвоенные таким образом формы в дальнейшем не забылись, мы в течение двух недель провели четыре диктанта (по два в неделю). Диктанты были небольшие, но насыщенные предложениями с личными формами глаголов 1-го спряжения. Одновременно учащиеся выполняли дома упражнения типа:

Вместо точек вставьте глаголы в нужной форме настоящего времени.

- 1) Он ... радио (слушать).
- 2) Она ... письмо (читать).
- 3) Студент ... правило (знать).
- 4) Студентка ... текст (понимать).
- 5) Биола ... глаголы

⁶ В методике преподавания иностранных языков принято, чтобы преподаватель исправлял фонетические ошибки каждого учащегося после выступления на уроках.

⁷ М. В. Ушаков. Роль сопоставлений в развитии школьников интереса к работе по орфографии. В сб.: «Воспитание интереса к урокам русского языка». М., 1965, стр. 157.

⁸ М. В. Ушаков. Указ. соч., стр. 157.

(повторять). 6) Тайво, что ты ... (делать?)

Для закрепления правильного написания предложений *Может быть, он хочет пить; Он умеет играть в футбол* мы в конце каждой недели давали задания на употребление глаголов типа *хотеть, любить, мочь, уметь, обещать, договариваться* и слова *должен*, требуя, чтобы эти глаголы были употреблены в личных формах, но в сочетании с другими глаголами в форме инфинитива.

Это задания типа:

1. Вместо точек вставьте выражение *хотеть говорить* в нужной форме.

Я ... по-русски. Мы ... по-русски.

Ты ... по-русски. Вы ... по-русски.

Он ... по-русски. Они ... по-русски.

2. Дайте утвердительные и отрицательные ответы на следующие вопросы.

Образец: — Вы хотите есть?

— Да, я хочу есть.

— Нет, я не хочу есть.

- 1) Ты хочешь спать?
- 2) Он хочет обедать?
- 3) Вы хотите ужинать?
- 4) Он хочет слушать радио?
- 5) Они хотят гулять сейчас?

3. Ответьте на вопросы.

- 1) Ты любишь писать письма?
- 2) Что вы любите делать?
- 3) Что ваш брат любит делать?
- 4) Ваша группа любит писать диктанты?
- 5) Анна любит гулять?

Однако следует сказать, что характер и объем заданий должны

время от времени изменяться⁹, чтобы студентам не было скучно. Кроме того, эти задания должны иметь интересное смысловое содержание¹⁰. В качестве домашнего задания такого характера после данных выше типов упражнений можно предложить сочинение, например на тему «Ваши увлечения», затем диалог. Сначала такие сочинения и диалоги состояли из 10—15 предложений. Потом, когда у учащихся накопился большой запас слов, объем сочинений тоже расширился. Эти формы работы, как показал эксперимент, вызывают интерес у нигерийских учащихся, развивают их активность, воображение и заставляют серьезнее относиться к отбору языковых средств.

Наконец, после каждых 4—5 уроков можно предложить следующий тип работы: преподаватель приносит и раздает карточки, на которых написаны предложения с прочерками вместо окончаний глаголов. Учащиеся вписывают на место прочерка пропущенное окончание или форму. Такой тип упражнений служит не только задачам обучения правописанию, но также и проверке знания грамматического материала. Получая подобные задания, учащиеся обычно охотно и активно готовятся к занятиям. Такой прием работы помогает развивать у учащихся более серьезное отношение к овладению русским языком.

⁹ Naguib Greis. Basic Concepts in the Teaching of English as Foreign Language. "On Teaching of English to Speakers of Other Languages". Papers read at the TESOL Conference, Tusson, Arizona, 1964; К. Д. Ушинский. Избранные педагогические сочинения. Т. 2. М., 1954, стр. 340—341.

¹⁰ Nicholas Ferguson. Teaching English as a Foreign Language (Theory and Practice). 1972; см. также указанную работу К. Д. Ушинского.