

ternational communication. Examples of those activities would be real-time emailing, creating an English language group chat thread on an instant messaging platform and practicing classroom-to-classroom calls on pre-set topics and pre-defined agenda. All these techniques should in no way replace traditional English language teaching methods, but should complement them, giving students a fairly balanced perspective and practical skills required for communication in the information age.

It is obvious that activity timing suggestions and activity modes described above are not isolated to a small class of Chinese adult students studying English language. They can be implemented in various pedagogical situations and with various learners. From this perspective, this article will be helpful to both, "old school" teachers with their transition into the modern age of Internet communication, and to the young teachers, who are still learning the ropes of classroom activity timing management. It mainly explains the reasons underlying a trend of activity time shrinkage in a modern English class, yet besides theoretical explanatory value, this article also carries a practical premise, which is undoubtedly of help for the majority of English language teachers.

References

1. Symour D., Popova M. 700 Classroom Activities. Macmillan Publishers, 2003.
2. Richards K., Seedhouse P. Applying Conversation Analysis. Springer, 2016.
3. Kovach B. Blur: How to Know What's True in the Age of Information Overload. Bloomsbury, 2010.
4. Beebe S. A. Communication in Small Groups – Principles and Practices. Pearson, 2015.
5. Son J.-B. Computer-Assisted Language Learning. Learners, Teachers and Tools. Cambridge Scholars Publishing, 2011.
6. Dayter D. Discursive Self in Microblogging: Speech Acts, Stories and Self-Praise. John Benjamins Publishing Company, 2016.
7. Strother J. B., Ulijn J. M., Fazal Z. Information Overload: An International Challenge for Professional Engineers and Technical Communicators. John Wiley and Sons, 2012.
8. Gowda N. S. Learning and the Learner: Insights into the Processes of Learning and Teaching. PHI Learning Pvt. Ltd, 2015.
9. Stross Randall. Struggling to Evade the E-Mail Tsunami // New York Times. 2010. 5 May.
10. 韦博国际英语教育部杂志, 南京师范大学出版社, 2015.

*О. В. Редькина (г. Киров)
Вятский государственный университет*

Фонетическая интерференция в русской речи китайских студентов

В статье рассматриваются явления, связанные с практическим освоением китайскими студентами фонетической системы русского языка и обусловленные межъязыковой интерференцией.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, китайские студенты, фонетика, интерференция

В методике обучения иностранным языкам не подлежит сомнению тот факт, что обучение фонетической стороне речи, связанной с произношением звуков и их сочетаний, с чередованием звуков, с постановкой ударения и использованием интонации, является важнейшим аспектом лингвистической компетенции учащихся. В литературе отмечается, что «звуковая материя является первоэлементом речи, а слухо-произносительные навыки лежат в основе всех видов речевой деятельности» [1, с. 48].

И действительно, когда фонетические навыки владения иностранным языком развиты у учащегося достаточно хорошо и не затрудняют общения, в процессе коммуникации с ним «центр тяжести» закономерно смещается на смысловую сторону речи. А вот «обилие грубых произносительных ошибок не стимулирует интерес к общению не только со стороны слушающего, но и со стороны самого говорящего, испытывающего дискомфортность общения в связи с артикуляционными трудностями» [2, с. 33].

Не случайно поэтому то обстоятельство, что изучение любого иностранного языка, в том числе и русского как иностранного, всегда начинается с вводно-фонетического курса.

В наши дни русский язык в российских вузах изучают «представители языковых систем, которые принципиально отличаются от русских (имеются в виду китайские, корейские и японские студенты), а лингвистическая компетенция в сфере фонетики становится для этих студентов базой всего последующего обучения языку» [3].

При изучении иностранного языка учащийся всегда испытывает влияние «стереотипов» и механизмов родного языка. Это является причиной такого явления, как языковая интерференция, представляющего собой перенос особенностей родного языка на изучаемый иностранный язык [4, с. 149].

Китайский язык значительно отличается от русского прежде всего на фонетическом уровне, поэтому для эффективного обучения китайских студентов фонетической стороне русского языка необходимо учитывать данные сопоставительного анализа китайской и русской языковых систем, специфики артикуляционной базы звуков двух языков.

В китайской фонетике ведущая роль принадлежит слогу. Максимальное количество звуков в слоге – четыре, причём располагаться они могут лишь в определённой последовательности (сначала согласные, затем гласные), поэтому в китайском языке невозможны закрытые слоги и стечения согласных внутри слога.

Это вызывает у китайских учащихся закономерные трудности в произношении и написании русских слов, которые существенно отличаются от привычного для китайцев фонетического облика. Часто возникает интерференция, связанная с тем, что студенты переносят в свое русское произношение особенности привычной слоговой структуры родного языка.

Не усвоив фонетическую систему и характерные черты артикуляции звуков исследуемого языка, носитель двуязычия в речи на иностранном языке будет оперировать звуками и артикуляционной базой родного языка, что в случае значительных различий первичной и вторичной фонетических систем приведёт к нарушению коммуникации.

Недостаточное владение фонетической стороной изучаемого языка является одной из причин акцента, который всегда выдает иностранца. Целиком устранить фонетический акцент в речи на иностранном языке невозможно. Как отмечают исследователи, «идеальности, совершенства в овладении устной речью по большому счету не существует» [1, с. 128], и речь на неродном языке, даже при достаточно высоком уровне владения им, «не бывает фонетически строго выдержанной в соответствии с требованиями системы и нормы родного языка» [5, с. 21]

Основываясь на работе [6], перечислим различия русского и китайского языков в области консонантизма, которые ведут к возникновению фонетической интерференции (а следовательно, акцента) в русской речи китайцев.

1. В китайском языке нет звонких согласных, есть только придыхательные глухие и непридыхательные полувзвонкие.

2. В китайском языке отсутствуют мягкие согласные.

3. В звуковом строе китайского языка значительно ограничена сочетаемость согласных.

4. Не все звуки китайского языка могут соседствовать в слоге, даже если они располагаются в последовательности «согласный + гласный» (например, невозможны сочетания [фи], [ты]). Следствием этого является ограниченное количество слогов, которые могут быть образованы из звуков китайского языка, их всего около 400.

5. Среди китайских звуков нет аналогов русским звукам [ч], [ж], [щ], [з], [р].

Особые трудности у китайцев, изучающих русский язык, вызывает произношение звонких звуков [д], [г], [б] и парных им глухих согласных [т], [к], [п]. Эти звуки носители китайского языка с трудом различают и в потоке воспринимаемой на слух русской речи, что вызывает ошибки в написании слов. В китайском языке оппозиция звонкость/глухость отсутствует, так как нет звонких согласных. Китайские согласные противопоставлены по придыхательности / непридыхательности.

В статье «Фонология на службе обучения произношению неродного языка» А. А. Реформатский писал о том, что самый опасный момент при изучении языков – это найти “похожее” и принять его за “то же”» [7, с. 515]. Китайцы отождествляют русские звонкие и глухие согласные со своими непридыхательными и придыхательными; в итоге на месте русских глухих произносятся глухие придыхательные, а на месте русских звонких – глухие непридыхательные.

Похожим образом исследователи объясняют причину отклонений в речи китайцев при произнесении мягких согласных типа [т’]. В китайском

языке придыхательный [t] не становится мягким даже перед гласными переднего ряда, поэтому при произнесении мягких звуков китайцы выбирают из системы родного языка звук, который сочетается с гласными переднего ряда: например, [tʃ].

Если мягкий согласный в русском языке закрывает слог, китайские учащиеся, используя правила строения китайского слога, произносят в постпозиции призвук [i]. А. Н. Алексахин указывает, что если «фонологическая система русского языка ориентирована на преимущественное использование согласных, то фонологическая система китайского языка больше использует гласные» [8, с. 45]. В связи с этим в китайском языке существует правило, согласно которому слог не может оканчиваться на согласный (исключение составляют носовые элементы). По этой причине слоги, которые оканчиваются на мягкие согласные, для китайцев непривычны. Именно поэтому после мягких согласных появляется призвук [i].

«Китайский акцент» составляют следующие произносительные особенности, характерные для речи китайцев на русском языке:

1) эпентеза – вставка гласных звуков между согласными для более привычного и комфортного произношения: *час[ы]то* (часто), *со м[у]ной* (со мной), *Ол[и]га* (Ольга); типичное для китайцев, начинающих изучать русский язык, написание в электронном письме: *здравуствуйте* (здравствуйте);

2) диэреза – упрощение «сложных» сочетаний согласных за счет «выкидки», непроговаривания отдельных звуков: *пратический* [практический], *олимпиада* [олимпиада], *ней* [дней];

3) фонетическая мена, связанная с неразличением глухости/звонкости: *гру[б]а* [группа], *[б]е[г]и^н* (Пекин), *диссер[д]ация* (диссертация). Для преодоления этой проблемы учащимся необходимо предлагать систематическое выполнение фонетических диктантов: на начальном этапе давать слова парами для дифференциации (*дом – том, год – кот, бар – пар*), а впоследствии, на более высоком уровне, отказаться от парного расположения слов;

4) смешение звуков [p] и [л], связанное с отсутствием звука [p] в китайском языке: *инте[л]есный* (интересный). Особенную сложность представляет произношение слов, содержащих оба звука. Кроме того, как отмечают исследователи и подтверждает наш опыт, наиболее старательные студенты, осознавая наличие в русском языке звука [p], но не воспринимая его на слух и боясь ошибиться, допускают гиперкоррекционное произношение звука [p] (и написание соответствующей ему буквы): *тро[р]ейбус* (троллейбус), *э[р]ектричество* (электричество) и т. д.

Преподавателю русского языка как иностранного необходимо знать особенности, которые учащийся-иностранец может перенести из родного языка в изучаемый. Следует таким образом подбирать и организовывать учебный материал для освоения фонетической стороны русского языка, чтобы предвосхищать, предупреждать, анализировать и исправлять произносительные ошибки у студентов-иностранцев. Обучение фонетическим аспектам должно быть продуманным, национально-ориентированным и коммуникативным, это дает хорошие результаты.

Примечания

1. Шубин Э.П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. М.: Учпедгиз, 1963.
2. Власенко Н. И., Занина О. Н., Хмелевская В. А. Об интерферирующем влиянии родного языка при обучении фонетике мьянманских и китайских студентов // Язык для специальных целей: система, функции, среда: сб. статей IV Междунар. науч.-практ. конф., 11–12 мая 2012 г. / отв. ред. Е.Г. Баянкина. Курск: Юго-Зап. гос. ун-т, 2012. С. 32–36.
3. Никитина Е. М. Фонетические аспекты преподавания современного русского языка иностранным студентам [Электронный ресурс]. URL: <http://fle.bgpu.ru/files/conf2013/article/32.htm>
4. Розенталь Д. Э., Теленкова М. Э. Справочник по русскому языку. Словарь лингвистических терминов. М., 2008. 628 с.
5. Гез Н.И. Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков // Иностранные языки в школе. 1969. № 6. С. 29-40.
6. Дэн Цзе. К проблеме анализа китайского акцента в области произношения русских согласных [Электронный ресурс]. URL: http://www.lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2009/rki/dentse.pdf
7. Реформатский А. А. Фонология на службе обучения произношению неродного языка // Реформатский А. А. Из истории отечественной фонологии: Очерк. Хрестоматия. М.: Наука, 1970.
8. Алексахин А.Н. Теоретическая фонетика китайского языка. М., 2006.

Г. А. Степуненко (г. Москва)

Российский государственный гуманитарный университет

О методическом опыте изучения элементов культуры на материале испанской поэзии XX в.

В статье говорится о методическом опыте использования поэтических художественных текстов для изучения культуры Испании. Данный вид работы рассчитан на студентов-филологов, изучающих испанский как первый иностранный язык.

Ключевые слова: испанская поэзия XX в., культура Испании, методика

Рассмотрим данную тему на примере работы с авторским пособием «Испанская поэзия XX в. на уроках испанского языка» [1], объем которого составляет 226 страниц. В нем представлены стихи 12 наиболее известных испанских поэтов этого времени, прежде всего Хуана Рамона Хименеса, Антонио Мачадо, Федерико Гарсиа Лорки, Мигеля Эрнандеса и др.

Для ознакомления с творчеством каждого поэта сначала предлагаются специальные тексты, включающие его биографические данные и литературную критику. Стихотворения сопровождаются вопросами и заданиями, позволяющими студентам глубже осмыслить их тематику, а также встречающиеся в них основные культурно-исторические и географические понятия.