

## Особенности работы над произносительной стороной речи младших школьников в условиях осетинско-русского двуязычия

*М.Л. Моуравова*

В статье рассматриваются особенности работы над произносительной (звуковой) стороной речи младших школьников в условиях двуязычия. Обращается внимание на то, что в осетинской начальной школе при формировании произносительных навыков дети испытывают трудности, связанные с различиями фонетических и фонологических систем русского и родного языков. С учетом этого предлагается система упражнений для работы над произносительной стороной речи младших школьников.

*Ключевые слова:* произносительные навыки, фонематический слух, фонетическая система, фонологическая система, сходства и различия, осетинский язык, русский язык, начальная школа, орфоэпическая работа, произношение и правописание, фонема, ударение, гласные и согласные звуки.

В системе речевого развития учащихся важное место занимает работа над произносительной (звуковой) стороной речи. Долгое время этому направлению не уделялось должного внимания. Считалось, что дети, поступающие в первый класс, обладают достаточным уровнем сформированности произносительных навыков, которые позволяют им свободно осуществлять речевую деятельность. Однако исследование произносительных навыков речи младших школьников показывает, что у большей части первоклассников имеются значительные нарушения произносительной стороны речи: речь многих из них отличается невнятностью, речевой аппарат работает вяло, учащиеся не умеют правильно пользоваться дыханием и голосом, у многих наблюдаются физиологические нарушения дикции (нечеткое проговаривание отдельных звуков и звукосочетаний). Все это в значительной степени сказывается на речевой активности ученика. Как известно, дети с нарушениями произносительного уровня речи менее охотно вступают в общение, очень скованы,

говорят как бы стесняясь. Все это в конечном итоге тормозит их речевое развитие в целом [3].

Рассматривая данную проблему, отметим, что в осетинской начальной школе при формировании произносительных навыков у детей появляется еще одна трудность, связанная с различиями фонетических систем русского и родного языков. В связи с этим в осетинской начальной школе учитель должен уделить особое внимание работе над произносительной стороной речи, так как правильное произношение способствует эффективному усвоению грамоты, выработке навыков правильной устной речи, овладению орфоэпическим чтением.

Что общего между русским и осетинскими языками?

1. Звуковая система осетинского языка отчасти соответствует звуковой системе русского языка.

2. Осетинский алфавит основан на русской графике, поэтому начертание букв одинаковое (за исключением буквы *æ*).

Укажем на различия между языками, ведь именно ими обусловлены трудности, с которыми сталкиваются в процессе обучения дети-билингвы.

В звуковой системе осетинского языка есть специфические фонемы [æ], [дж], [цъ], [чъ], [гъ], [пъ], [къ], [хъ], [гъ], но отсутствуют звуки [э], [ж], [ш], [щ].

В осетинском языке нет фонологического противопоставления твердых и мягких согласных. Некоторое смягчение согласных возможно перед гласными переднего ряда.

В русском языке, напротив, твердые и мягкие согласные являются самостоятельными фонемами. Мягкие согласные могут встречаться не только перед гласными переднего ряда, но и в конце слов. Поэтому в произнесении осетинами русских слов, в которых мягкие согласные встречаются перед *а, о, у* или в конце слов, встречаются ошибки [2, с. 23].

Значительные трудности для учащихся-осетин, приступающих к изучению русского языка, представляет усвоение при чтении фонемы <э> в безударном положении, обозначенной буквой *е*. Дети не могут

правильно произносить и различать на слух такие гласные и согласные звуки русского языка, как [и] – [ы], [и] – [й], [с] – [ш], [с] – [з], [ш] – [щ], [л] – [л’], [м] – [м’], [н] – [н’], [р] – [р’], [с] – [с’], [т] – [т’], в результате чего часто смешивают их, например: вместо *закрывать, выскочить, пыль, угощение, возмущение, сэкономить, электричество* произносят и пишут: *закривать, вискочить, пиль, угошение, возмушение, секономить, электричество*.

Учащиеся не могут употреблять звук [й] в конце русских слов. Например, *высокий, борющийся* произносят и пишут как *высоки, борющися*.

Осетинские дети согласные звуки русского языка [б], [в], [д], [м], [н], [р], [т] и другие произносят недостаточно четко и не настолько мягко, как в русском языке. Это объясняется отсутствием в их родном языке твердости и мягкости одних и тех же согласных и, следовательно, отсутствием навыков произношения мягких согласных звуков. Например, слова *встань, жарь* произносят как *встан, жар*; слова *горько, банька* произносят и пишут: *горко, банка*. Мягкий знак как знак мягкости предыдущего согласного в осетинском языке не употребляется.

Большую трудность для детей-осетин представляет усвоение русского ударения, поскольку в осетинском языке определяющим является фразовое ударение, а в русском языке ведущее ударение – словесное. Но это не означает, что в осетинском языке нет словесного ударения, а русский язык не знает фразового ударения.

Ударение в русском языке свободное, подвижное, т.е. оно не прикреплено к какому-нибудь определенному слогу слова (например, к начальному, конечному) или к какой-нибудь части слова (например, к корню, окончанию) и, следовательно, в разных словах может стоять на различных слогах или частях слова. Так, в слове *выписка* ударение стоит на первом слоге, в слове *разлука* – падает на середину слова, а в слове *разыграть* – стоит на последнем слоге. Однако в русском языке есть случаи, когда ударение при образовании различных форм от одного и того же слова

(т.е. при склонении и спряжении) остается постоянным [1, с. 29].

В осетинском языке другие законы употребления ударения [1]. Прежде всего ударение не разноместное. Основные акцентологические законы осетинского литературного языка можно охарактеризовать следующим образом:

1) ударение в слове не падает дальше второго слога от начала, оно может падать только на первый или второй слог, причем преимущественная тенденция ударения направлена на второй слог. Например: *зымаг* – *зима*, *хæдзар* – *дом*, *рауай* – *иди*;

2) место ударения (на первом или втором слоге) зависит от качества гласных, которые с этой точки зрения могут быть разбиты на две группы: сильные – *а, и, у, е, о* и слабые – *æ, ы*. Если в первом слоге сильный гласный, а во втором – слабый, то ударение падает на первый слог: *адам* – *люди*, *алыгъд* – *убежал*. Если во втором слоге сильный гласный, а в первом – слабый, то ударение падает на второй слог: *мæлдзыг* – *муравей*, *ангуылдз* – *палец*. Если и в первом и во втором слоге слабый гласный, то ударение падает на второй слог: *æртаæ* – *три*, *кæрдзын* – *хлеб*. Если в первом и во втором слоге сильный гласный, то ударение падает чаще на первый слог: *сагой* – *вилы* и т.д. [1, с. 30].

Основными причинами орфоэпических ошибок учащихся-осетин являются:

1) различия в звуковых системах контактирующих языков, порождающие в русской речи детей осетинский акцент;

2) несоответствие между русским произношением и правописанием;

3) наличие в русском языке звуков, которых нет в осетинском языке.

Самое эффективное средство предупреждения ошибок в произношении – это активная разговорная практика, частые упражнения, отличающиеся друг от друга только одним звуком, не свойственным родному языку учащихся. Для выработки у детей навыков правильного произношения русских звуков и слов огромное значение имеет разучивание скороговорок, детских стихотворений и песен на русском языке.

И дело не только в их эмоциональной окраске; скороговорки, стихотворения, песни очень ценны именно с точки зрения методики развития устной речи. При их заучивании, а также в процессе пения учащиеся много раз повторяют одни и те же слова, что очень важно для приспособления артикуляционной базы к произношению звуков и их сочетаний в этих словах.

Работая над произносительной стороной речи, полезно обратить внимание на то, как учащиеся воспринимают и употребляют звуки, не свойственные родному (осетинскому) языку, поскольку дети, не отличая эти звуки от подобных звуков родного языка, произносят их, как в родном языке.

В связи с этим отметим, что произносительные навыки при освоении второго языка можно сформировать значительно быстрее и качественнее, если **опираться на выработку фонематического слуха**. Поэтому главной задачей обучения школьников русскому произношению является создание **навыков слушания и различения звуков на слух**.

Необходимость формирования фонематического слуха, как известно, обуславливается еще и тем, что между кинестезией (артикуляцией звука) и акустикой (звучанием звука) имеется прямая и тесная связь. Слух контролирует кинестезию. Под воздействием слухового контроля речедвигательный анализатор вырабатывает тот самый звук, который поступает под слуховой контроль. Контроль звука, речеобразования производится прежде всего слухом. Речь контролируется как слухом другого человека, так и слухом говорящего, потому что ее слышат оба.

Итак, учитывая вышесказанное, работу по обучению учащихся 1-го класса правильному произношению учителя – участники эксперимента проводили по следующей системе.

1. Каждый урок начинали с фонетической зарядки. Дети за учителем повторяли слоги со звуками [и] – [ы], [и] – [й], [ж] – [з]. В фонетическую зарядку обычно входило два звука, например [ы] – [и], [л] – [л'], мы – ми, ды – ди и т.д.

2. Знакомя детей с новым звуком, учителя произносили слово с этим звуком, выделяя его, затем предлагали произнести учащимся. После индивидуальных упражнений переходили к хоровым. Если можно было сопоставить произношение твердых и мягких звуков, использовали и этот прием. Например: *мышка – мишка, угол – уголь, был – бил, давний – дивный* и т.д.

3. Делали с детьми упражнения на произношение слов с трудным звуком. Например, показывали предметные картинки и спрашивали: *Что это?* Дети отвечали: *Щука, лец, колокольчик, шишка* и т.д.

4. Учили находить и исправлять ошибки товарищей в произношении того или иного звука.

5. Развивая речь и мышление детей, проводили логические упражнения. Например, вывешивали на доске картинки с изображением моркови, помидора, огурца, капусты и спрашивали учащихся: *Каким одним словом можно назвать эти предметы?* Дети отвечали: *Овощи*. Это слово затем использовалось для отработки правильного произношения звука [щ].

Далее учителя предлагали учащимся подобрать из разложенных на столе предметных картинок такие, на которых нарисованы фрукты. Дети подбирали картинки, на которых были изображены виноград, алыча, груша, черешня, вишня, яблоко и т.д. Слова *вишня, алыча, груша, черешня* использовались для упражнения в произношении.

В опытном исследовании для выработки навыков правильного произношения выполнялись и такие виды упражнений:

1) упражнения, рассчитанные на привитие учащимся навыков правильной слышимости звуков русского языка;

2) подражание учащимся учителю или сказочному персонажу в произнесении звуков, слогов, слов в отдельности и в предложениях;

3) самостоятельные упражнения (под наблюдением учителя) в произнесении названий предметов, изображенных на картине, или названий демонстрируемых предметов;

4) хоровое произнесение слогов или слова (по слогам и без деления на слоги);

5) систематическое повторение слогов и слов с трудными звуками, составление слов со слогами *жи, ши, ми, мы, ре, рэ, ни, ля* (произноси тихо – чуть громче – громко – вполголоса – тихо);

6) составление по картине предложений, насыщенных словами с трудными звуками: *У Саши были шишки. Машина едет по шоссе;*

7) заучивание скороговорок, чистоговорок и стихотворений, насыщенных трудными звуками.

Важно подчеркнуть необходимость гибкого и вариативного подхода к организации орфоэпической работы. Мы не можем выделить какой-нибудь один универсальный вид упражнений, обеспечивающий эффективное усвоение той или иной нормы. Много определяется условиями конкретного класса, речевым окружением школьников. Упражнения должны проводиться планомерно, систематически, параллельно с изучаемым языковым материалом. Эффективность обучения в значительной степени зависит от того, насколько его содержание и формы, с одной стороны, соответствуют возрастным особенностям учащихся, а с другой – расширяют их возможности.

### Литература

1. Гагкаев, К.Е. Осетинско-русские грамматические параллели / К.Е. Гагкаев. – Дзауджикау, 1953. – С. 28–30.

2. Дзахова, В.Т. Осетинский алфавит и его влияние на изменения фонологической структуры / В.Т. Дзахова // Багаев Н.К. и вопросы современного осетинского языка: теория и методика : сб. статей. – Владикавказ : Олимп, 2006. – С. 20–25.

3. Мали, Л.Д. Речевое развитие младших школьников / Л.Д. Мали, О.С. Арямова. – Пенза, 1997. – 198 с.

*Марина Лазаревна Моуравова – канд. пед. наук, старший научный сотрудник кафедры ЮНЕСКО Северо-Осетинского государственного педагогического института, г. Владикавказ, Республика Северная Осетия-Алания.*