Е.Л. Бархударова

МГУ имени М.В.Ломоносова

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОЙ ЗВУЧАЩЕЙ РЕЧИ

Аннотация

Разработка лингвокультурологических основ обучения звучащей речи позволяет существенно повысить эффективность общих и частных методик преподавания русского языка как иностранного. Реализация этой задачи включает исследование зависимости орфоэпической вариативности от звукового строя языка, рассмотрение норм произношения в контексте национальной культурной традиции, анализ использования звуковых средств в искусстве и литературе, изучение особенностей эмоционального восприятия звучащей речи носителями разных языков.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингвокультурология, звучащая речь, произношение, иностранный акцент.

Как известно, в первой четверти XXI века в лингвистике утвердилась новая научная парадигма, сущность которой заключается в антропоцентрическом понимании языка и речи. В рамках этой парадигмы основной задачей является изучение использования языка в речевой деятельности человека. Особый интерес представляют работы, обнаруживающие связь лингвистики с другими науками – психологией, социологией, культурологией, педагогикой. Как следствие, в большей степени, чем прежде, востребована лингводидактика. В области методики преподавания иностранных языков, в том числе русского языка как иностранного, особый интерес вызывают проблемы, связанные с изучением языковых фактов в контексте национальной культуры, анализом характеристик вторичной языковой личности, описанием языкового портрета в реальности и в искусстве,

формированием социокультурного компонента коммуникативной компетенции и ряд других подобных.

С 2011 года на филологическом факультете функционирует магистерская программа «Русский язык как иностранный: лингводидактические и лингвокультурологические основы преподавания», а с 2015 – магистерская программа «Русский язык как иностранный: лингвистические, лингвометодические и лингвокультурологические основы преподавания». Актуальность разработки лингвокультурологических основ преподавания русского языка как иностранного очевидна уже из названий указанных учебных программ. Практическая фонетика – один из важнейших аспектов обучения русскому языку как иностранному: соответственно, в этом аспекте, как и в любом другом, лингвокультурологическая составляющая является обязательной и играет большую роль.

Разработка лингвокультурологических основ обучения русской звучащей речи предполагает исследование комплекса проблем. Наиболее важная из них сопряжена с анализом орфоэпической вариативности в изучаемом и родном языках в контексте культурной традиции. Уже в 80-е годы прошлого века К.В. Горшкова в ряде публикаций обратила внимание на то, что в языках с доминацией парадигматики, с богатым позиционным варьированием, часто приводящем к нейтрализации звуковых единиц, фонема как основная единица фонологического яруса языка имеет парадигматическое устройство и представлена парадигмой. Безусловная доминация парадигматики в звуковом строе русского языка обусловливает сравнительно небольшую орфоэпическую вариативность и достаточно жесткое отношение языкового коллектива к орфоэпической норме: «…чем больше членов у парадигмы, чем сложнее ее устройство, тем больший разброс варьирования данной фонемы в речи. И лишь строгая орфоэпическая норма закрепляет данный (один или два) вариант из всех возможных вариантов для данного коллектива говорящих в данную историческую эпоху» [5, с. 82].

Сказанное можно объяснить тем, что, как неоднократно указывала Л.Г Зубкова, для языка характерны взаимокомпенсаторные отношения (см., например, [6]) и большой объем фонетической вариативности не может не ограничивать вариативность орфоэпическую. В русском языке из-за яркой фонетической вариативности один и тот же морф в разных словах имеет разный звуковой облик (годы [го́ды], год [гот], года [года́], годовой [гъдаво́і̯]). Большое количество нейтрализаций звуковых единиц нередко приводит к омофонии (ср. *лу*[к]*а – лу*[к] и *лу*[г]*а – лу*[к], *ко*[т]*а – ко*[т] и *ко*[д]*а – ко*[т], *с*[о]*м – с*[а]*ма* и *с*[а]*м – с*[а]*ма*, *колоть* [кало́т’] – *колоться* [кало́цъ] и *колодец* [кало́д’ьц] – *колодца* [кало́цъ]). Как известно, омофонов в русском языке столько, что они могут быть отдельным предметом изучения в процессе преподавания русской фонетики.

Регулярная нейтрализация фонем в русском языке затрудняет выполнение ими отождествительной функции и как следствие ограничивает орфоэпическую вариативность. В большинстве иноязычных систем ситуация иная: в них господствует синтагматика, нейтрализации редки и носят «скрытый» характер, фонетическая вариативность слабее и поэтому проблема орфоэпической нормы не стоит с такой остротой. В результате большинство иностранцев настроены на иное отношение к нормам произношения, чем то, которое характерно для носителей русского языка и обязательно должно учитываться в ходе изучения русской практической фонетики.

Яркая орфоэпическая вариативность в родном языке учащихся обусловливает, во-первых, характерное для многих иностранцев непонимание необходимости строгого соблюдения нормы в русском произношении, а во-вторых, вариативность их фонетического акцента в русской речи. Такая вариативность тем более возможна, что в иноязычной аудитории можно встретить позитивное отношение к родной диалектной фонетике, что совершенно не характерно для носителей русского языка.

В итоге разные произносительные навыки, усвоенные в родном языке, переносятся на изучаемый и, соответственно, преподаватель, работая в

аудитории носителей одного и того же языка, может сталкиваться не только с однотипными, как можно было бы ожидать, но и с разными ошибками. Достаточно вспомнить, что писал А.А. Реформатский в статье «Фонология на службе обучения произношению неродного языка» об акценте китайцев-носителей диалектного произношения: «Для северных китайцев различие *л* и *н* в русском языке не представляет трудностей, так как это различие есть и в их фонологической системе. А для южных китайцев здесь кроется большая трудность, так как *л* и *н* между гласными у них совпадают. Поэтому долгое время *лилия* и *линия*, *клялись* и *клянись* в русском для южных китайцев неразличимы» [10, с. 511].

Таким образом, в процессе прогноза и анализа иностранного акцента в русской речи далеко не всегда можно опираться на литературное произношение в родном языке учащихся. Часто первичной системой для учащегося является не литературный язык, а диалект, и именно диалектное произношение родного языка оказывает интерферирующее воздействие на русскую речь иностранца. Исследование интерферированной русской речи китайцев из разных регионов показывает, что по сути китайский акцент представляет собой совокупность разных акцентов [2]. То же самое можно сказать об испанском, португальском, арабском, персидском и многих других акцентах.

Итак, в ходе обучения иностранцев русскому произношению обязательным является учет, во-первых, языковой ситуации в регионах функционирования родного языка учащихся, во-вторых, зависящего от особенностей этого функционирования отношения учащихся к вопросам культуры речи.

Следующая проблема, тесно связанная с оценкой орфоэпической вариативности в контексте русской культурной традиции, касается использования звуковых средств в искусстве и в литературе. Относительная строгость русской орфоэпической нормы, накладывающая существенные ограничения на вариативность произношения, создает благоприятные условия для художественного использования звуковых средств. Ушедшие или уходящие

нормы становятся господствующими на сцене, на экране, в художественном чтении, особенно в чтении текстов поэтического характера.

Приведем несколько примеров из классической поэзии, в которых соблюдение ритма или рифмы возможно только в том случае, если используются нормы постановки ударения или произношения звуков, которые в современном русском языке считаются архаичными. Слова, которые следует произносить в соответствии с ушедшими из современного русского языка орфоэпическими нормами, выделены жирным шрифтом.

Вошёл. Полна народу зала;
***Музы́ка** уж греметь устала…*
(А.С. Пушкин)
К тебе я стану прилетать;
Гостить я буду до денницы
*И на **шелко́вые** ресницы*
Сны золотые навевать.
(М.Ю. Лермонтов)
*Белеет парус **одинокой***
В тумане моря голубом!..
Что ищет он в стране далёкой?
(М.Ю. Лермонтов)

*Толпа затихла – **начался***
Доклад – и длился два часа...
(Н.А. Некрасов)

Прежде произносилось *музы́ка*, *шелко́вый*, *одино*[къ]*й*, *начал*[са], и такое произношение соответствует ритмической стройности стихов и точности рифмы в них. Более того, в отношении прилагательных на *-кий*, *-гий*, *-хий* в XIX веке были иные нормы орфографии (ср. современное написание *одинокий*).

Информативно-содержательная роль звуковых средств в речи делает их важной составляющей в создании речевого портрета в литературе, на сцене и на

экране. Выбор нормы произношения, как и отклонения от орфоэпической нормы, нередко свидетельствуют о возрасте, уровне образования, социальном положении говорящего, регионе его происхождения и проживания и других подобных характеристиках. В связи с этим Г.О. Винокур писал об особой художественной функции сценического произношения и отмечал, что «театральная игра произношением подсказывается драматургу и актёру не стремлением к натуралистическому правдоподобию, как могло бы показаться с первого взгляда, а более глубокими причинами. В общей форме эти причины можно определить как диктуемую художественным инстинктом необходимость придать х а р а́ к т е р н о с т ь данному театральному образу» [4, с. 100–101]. Существенный интерес в иноязычной аудитории вызывает вопрос об использовании иноязычного акцента в целях создания фонетического портрета иностранца (подробнее см. [8], [1]).

Проблема использования звуковых средств в искусстве тесно связана со значимой в контексте лингвокультурологии проблемой исследования эмоционального восприятия звучащей речи носителями разных языков. Рассматривая данную проблему, важно подчеркнуть, что восприятие звуков носителями разных языков и культур носит преимущественно универсальный характер: низкие звуки (гласные непереднего ряда, губные и заднеязычные согласные) чаще всего вызывают ассоциации с чем-то серьезным, глубоким, тяжелым. Высокие звуки (гласные переднего ряда, переднеязычные и заднеязычные согласные) обусловливают «безмятежное, радостное, светлое настроение» [7, с. 22].

Сравнивая оригинал «Слова о полку Игореве» с его переводом на современный русский язык, писатель О. Сулейменов продемонстрировал яркий пример связи звуковых ассоциаций с эмоциональным звучанием текста. В строке оригинала *Дремлет в поле Ольгово хороброе гнездо* звук [о], «колокольный звук», создает «тоническую картину тревоги, предчувствия горестного исхода» [9, с. 11]. Дело в том, что «ударный звук "о", часто встречаясь в словах, обозначающих крайние состояния, явления, чувства,

количества (*ночь*, *солнце*, *зной*, *холод*, *мороз*, *огонь*, *молния*, *гром*, *голод*, *соль*, *поле*, *море*, *мор*, *горе*), приобрёл за века минорный характер» (там же). В переводе на современный русский язык *Дремлет в поле Олегово храброе гнездо* «поэтически оглохла, обеднела фраза» (там же).

О. Сулейменов рассматривает восприятие звуков, и в частности звука [о], только в русской речи и носителями русского языка, однако практика обучения звучащей речи носителей разных языков позволяет сделать вывод о примерно одинаковом эмоциональном восприятии звуков вне зависимости от звукового строя родного языка. Подавляющее большинство иностранцев, подобно носителям русского языка, ассоциируют [о] с бедой, [а] – с весельем и радостью, [и], [е] – с легкостью и безмятежностью.

В противоположность восприятию звуков восприятие интонации, которое, казалось бы, тем более могло быть универсальным, достаточно часто носит специфический характер. Так, например, интонационное оформление нейтрального вопроса без вопросительного слова в венгерской речи предполагает низкий уровень тона на гласном центра с последующим повышением тона в постцентровой части. Как указывала Е.А. Брызгунова, в русском языке такое движение тона характерно для одной из модальных реализаций ИК-3, которая при взаимодействии с соответствующим лексико-грамматическим составом «выражает наибольшую степень удивления» [3, с. 201]. Соответственно, носителям русского языка все время кажется, что венгры удивляются.

Напротив, интонационное оформление нейтрального вопроса без вопросительного слова в русском языке с резким повышением и последующим понижением тона на гласном центра (ИК-3 в концепции Е.А. Брызгуновой) носителями многих языков воспринимается искаженно: нейтральный вопрос кажется им эмоционально окрашенным, а иногда – даже агрессивным. Все это может создавать коммуникативные неудачи и, более того, конфликтные ситуации, предотвращение которых – обязательная предпосылка для успешной межкультурной коммуникации.

Таким образом, разработка лингвокультурологических основ обучения русской звучащей является важной задачей, решение которой позволяет существенно повысить эффективность методики преподавания русского языка как иностранного.

Список литературы

1. Бархударова Е.Л. Лингвокультурологический аспект обучения иностранцев русской звучащей речи // Stephanos. 2016. № 5 (19). С. 45–58.

2. Бархударова Е.Л., Чжу Ю. Анализ фонетики родного диалекта в контексте создания национально ориентированных методик обучения русскому произношению // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия «Лингвистика и педагогика». 2017. № 4 (25). С. 25–35.

3. Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи. 3-е изд. М.: Издательство «Русский язык», 1977. 280 с.

4. Винокур Г.О. Русское сценическое произношение // Винокур Г.О. Биография и культура. Русское сценическое произношение. М.: Издательство «Русские словари», 1997. С. 89–173.

5. Горшкова К.В. О фонеме в языке и речи // Slavia orientalis. Warszawa, 1980. DXXIX. № 1/2. С.79–83.

6. Зубкова Л.Г. Общая теория языка в развитии: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2002. 472 с.

7. Касаткин Л.Л. Современный русский язык. Фонетика: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 256 с.

8. Кузнецова Л.Н. Иноязычный акцент в характерных ролях // Культура речи на сцене и на экране / Отв. ред. Л.Н. Скворцов, Л.Н. Кузнецова. М.: Издательство «Наука», 1986. С. 35–61.

9. Сулейменов О.О. Мир пока не превращён в пустыню, человек должен понять своё слово // Известия. 2005. № 157. С. 11.

10. Реформатский А.А. Фонология на службе обучения произношению неродного языка // Реформатский А.А. Из истории отечественной фонологии: Очерк; Хрестоматия. М.: Издательство «Наука», 1970. С. 506–515.

Elena L.Barkhudarova

LINGUOCULTUROLOGICAL FOUNDATIONS OF TEACHING RUSSIAN-SOUNDING SPEECH TO FOREIGNERS

Abstract

The development of linguoculturological foundations of teaching sounding speech can significantly improve the effectiveness of general and particular methods of teaching Russian as a foreign language. To implement this task, it is necessary, firstly, to investigate the dependence of pronunciation variability on the sound system of the language; secondly, to consider pronunciation norms in the context of national cultural tradition; thirdly, to analyze the use of sound means in art and literature; fourthly, to study the peculiarities of emotional perception of sounding speech by native speakers of different languages.

Keywords: Russian as a foreign language, linguoculturology, sounding speech, pronunciation, foreign accent.

Сведения об авторе:

Бархударова Елена Леоновна, доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой дидактической лингвистики и теории преподавания русского языка как иностранного филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия, e-mail: e.barhudarova@mail.ru