



ТРУДНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ И АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКАМ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА В ТУРКМЕНИСТАНЕ

Мусаев Б.С.

Учитель английского языка реабилитационно-оздоровительного
учебно-воспитательного центра Лебапской области,
г. Туркменабат, Туркменистан

Пудовинникова Н.М.

Учитель русского языка реабилитационно-оздоровительного
учебно-воспитательного центра Лебапской области,
г. Туркменабат, Туркменистан

Аннотация

Цель статьи – описать типичные трудности, которые испытывают учащиеся при обучении русскому и английскому языкам, назвать их причины и предложить приёмы работы, доступные учителю в условиях реабилитационного центра в Туркменистане. Статья адресована учителям русского и английского языков, логопедам и воспитателям.

Ключевые слова: обучение, русский язык, английский язык, трудности, реабилитационный центр.

Введение

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в реабилитационном центре имеет свою специфику: учитель работает не только с языковым материалом, но и с особенностями развития ребёнка, его утомляемостью, тревожностью, нарушениями речи, слуха, внимания или памяти [2, 7]. Для большинства учащихся в Туркменистане родным языком является туркменский, а русский и английский осваиваются как неродные. Ребёнок фактически изучает два новых языка, каждый из которых отличается от родного по звуковому составу, письму и грамматике.

I. Языковая ситуация и особенности контингента

Туркменский язык относится к тюркской семье и является агглютинативным: грамматические значения выражаются цепочкой суффиксов, действует сингармонизм гласных, нет грамматического рода и артиклей, базовый порядок слов – «подлежащее – дополнение – сказуемое». Современная туркменская письменность построена на латинской основе. Русский язык – флективный, с родами, развитой системой падежей и видов глагола, письмо на кириллице. Английский – преимущественно аналитический язык с твёрдым порядком слов, артиклями и неоднозначной связью между буквой и звуком.

Различия между родным и изучаемым языками объясняют значительную часть ошибок: в науке этот процесс называют переносом или интерференцией [3, 10, 11]. Ребёнок невольно применяет правила туркменского языка к русскому и английскому, а при одновременном изучении двух языков ещё и переносит структуры одного неродного языка на другой [4, 5, 13].

Контингент реабилитационного центра неоднороден: это дети с нарушениями речи, слуха, с расстройствами аутистического спектра, задержкой психического развития, церебральным параличом и другими особенностями. Общими чертами, влияющими на усвоение языков, нередко бывают ограниченный объём внимания и оперативной памяти, быстрая утомляемость, замедленный темп работы, трудности артикуляции и повышенная тревожность [6, 7]. Л.С. Выготский подчёркивал, что развитие такого ребёнка подчиняется общим закономерностям, но идёт «обходными путями», которые должен учитывать педагог [2]. Поэтому обычные трудности изучения неродных языков у этих детей проявляются сильнее и сохраняются дольше.

II. Трудности при обучении русскому языку

2.1. Фонетика и графика

В русском языке много звуковых противопоставлений, непривычных для носителя туркменского: твёрдые и мягкие согласные (мол – моль, угол – уголь), аффрикаты и шипящие (ц, щ), мягкий и твёрдый знаки. Из родного языка переносится и ударение: в русском оно разноместное и подвижное (вода – воды, рука – руки), поэтому дети ставят его неверно, а безударные гласные произносят и пишут «как слышат». Орфография русского языка опирается на морфологический принцип, и ребёнок, привыкший к более фонетическому письму, пишет «вада», «малако». У детей с нарушениями артикуляции эти проблемы накладываются на основной речевой дефект, и некоторые звуки приходится ставить заново совместно с логопедом [6].

Отдельно стоит сказать об овладении кириллицей: после латиницы, которой дети пользуются в родном языке, возникают графические трудности, связанные с внешним сходством букв (р – р, н – Н, с – с, в – В) и разным звуковым значением. Дети путают написание, зеркально пишут отдельные буквы, смешивают алфавиты внутри одного слова.

2.2. Грамматика

Наибольшие трудности вызывают категории, которых нет в родном языке или которые устроены иначе:

- **род существительных.** В туркменском языке рода нет, поэтому согласование прилагательных, местоимений и глаголов прошедшего времени с существительным даётся с трудом («красивый книга», «мама пошёл»);
- **падежи и предлоги.** Падежи есть и в туркменском, но их значения и управление не совпадают с русскими, а вместо послелогов и суффиксов в русском языке используются предлоги: возникают ошибки типа «я иду школа» или «я в школу» вместо «я в школе»;

- **вид и глаголы движения.** Различия между «писать – написать», «идти – ходить – ехать» не имеют аналогов в родном языке и требуют длительной тренировки;
- **числительные.** Сочетание числительных с существительными (один стол, два стола, пять столов) нарушает привычную модель, в которой после числительного форма не меняется.

2.3. Лексика и речь

Русский язык часто используется в повседневном общении, поэтому ребёнок может свободно говорить на бытовые темы. Однако при переходе к школьной и абстрактной лексике возникают пробелы, причём учитель легко переоценивает уровень учащегося. Дж. Камминс различает бытовую речь и язык, необходимый для учебной деятельности, и подчёркивает, что вторая осваивается значительно дольше [15]. Дополнительную сложность создают многозначность слов и приставочное словообразование.

III. Трудности при обучении английскому языку

3.1. Звуки, письмо и чтение

В английском языке есть звуки, которых нет ни в туркменском, ни в русском: межзубные /θ/ и /ð/ (замена на /s/, /f/, /z/, /d/), заднеязычный /ŋ/, а также различие кратких и долгих гласных и дифтонги. Звук /w/ заменяют на /v/, а в конце слова оглушают звонкие согласные (dog → «док»). Английская орфография нерегулярна: читают слова вроде knife, night «как пишется». Туркменская латиница помогает лишь частично, так как одни и те же буквы передают разные звуки: ç и ş в туркменском соответствуют сочетаниям ch и sh в английском, а буква u в туркменском обозначает гласный. Поэтому при чтении и письме дети путаются в правилах, привычных по родному языку.

3.2. Лексика и грамматика

Типичные грамматические ошибки возникают под влиянием родного и русского языков: отсутствие артиклей («I have dog»), связки в настоящем времени («I student»), порядок слов SOV («I English learn»), вопрос по интонации («You like cats?»), двойное отрицание («I don't know nothing»). В туркменском языке для третьего лица единственного числа используется одно местоимение, поэтому дети путают he, she и it. Из русского переносятся кальки в сочетаемости (make homework вместо do homework, say me вместо tell me) и «ложные друзья переводчика»: магазин – shop (а не magazine), фамилия – surname (а не family), аккуратный – neat (а не accurate). Если английский преподаётся через русский язык, слово запоминается по цепочке «английское – русское – туркменское», что дополнительно нагружает память ребёнка [4, 12].

IV. Трудности одновременного изучения двух языков

При параллельном обучении русскому и английскому ошибки одного языка проникают в другой: артикли и порядок слов английского переносятся в русскую речь, а русские падежные и родовые формы – в английскую. Дети нередко прибегают к переключению кодов (code-switching), заменяя забытое слово словом

из другого языка; при частом использовании это замедляет развитие речи на изучаемом языке [16].

Существенную роль играет эмоциональное состояние. По гипотезе аффективного фильтра С. Крашена, страх ошибки и ощущение неуспеха блокируют восприятие языка [14]. Дети реабилитационного центра нередко имеют негативный опыт общения, поэтому дольше остаются в «молчаливом периоде» и сильнее реагируют на исправления. Наконец, ограниченный ресурс внимания и памяти не позволяет усваивать большой объём нового материала: при одновременном изучении двух языков рекомендуется чётко разделять уроки, уровни сложности и объём вводимых единиц [7, 17].

V. Диагностика и анализ ошибок

Для выбора приёма работы важно определить не только ошибку, но и её источник: замена звука может быть следствием дизартрии, а не интерференции. Поэтому анализ ошибок целесообразно проводить совместно с логопедом и психологом центра [12, 13]. В таблице 1 обобщены типичные случаи.

Таблица 1. Типичные трудности и приёмы работы

Язык	Проявление трудности	Пример ошибки	Приём работы
Русский	Грамматический род	«красивый книга»; «мама пошёл»	Цветовая кодировка родов, картинки-опоры
Русский	Твёрдые и мягкие согласные, безударные гласные	«мил» вместо «мыл»; «вада» в письме	Минимальные пары, зеркало, проверочные слова
Русский	Падежи и предлоги	«я иду школа»; «я в школу» вместо «я в школе»	Схемы вопросов падежей, готовые модели фраз
Русский	Вид глагола, глаголы движения	«он ходит в школу сейчас»	Карточки-ситуации, инсценировки
Английский	Звуки /θ/, /w/, /η/	«vine» вместо «wine»; «sree» вместо «three»	Артикуляционная гимнастика, минимальные пары
Английский	Артикль и связка	«I student»; «I have dog»	Опорные схемы, цветовая кодировка частей речи
Английский	Чтение и орфография	knife читается «кнайфе»	Карточки с буквосочетаниями
Оба языка	Смешение алфавитов, переключение кодов	«cat» с кириллической «с»; замена слова русским или туркменским	Две таблицы алфавитов, поощрение любой попытки ответа

VI. Методические рекомендации учителю

С учётом перечисленных трудностей можно выделить следующие принципы работы:

1. **Опора на родной язык.** Сопоставление туркменского, русского и английского материала должно быть целенаправленным: на одном примере показывают, чем различаются языки, а не переводят каждую фразу [1, 9, 16].
2. **Разделение языков.** Для каждого языка закрепляют свои сигналы: цвет карточек, место на доске, персонажа-помощника. Так ребёнку легче «переключаться» между системами.
3. **Мультисенсорность и наглядность.** Картинки, предметы, жесты, движение, песни и игры снижают зависимость от перевода и поддерживают память [8, 17].
4. **Малые порции и повторение.** Занятие делят на короткие отрезки с отдыхом, материал повторяют по спирали, вводя не более двух-трёх новых единиц за раз.
5. **Работа с алфавитами.** Целесообразно вывесить две таблицы (кириллица и латиница) и отдельно отрабатывать визуально похожие буквы; письмо выполняется крупно, с цветовой разметкой.
6. **Фонетика вместе с логопедом.** Артикуляционная гимнастика, работа перед зеркалом и минимальные пары должны согласовываться с индивидуальным планом логопедической работы [6].
7. **Бережная коррекция ошибок.** Вместо прямого исправления лучше повторить фразу правильно (приём recast) и исправлять только ошибки, соответствующие цели занятия [12, 17].
8. **Снижение тревожности.** Создание ситуации успеха, поощрение любой попытки ответа, работа в парах и мини-группах помогают снизить аффективный фильтр [14].
9. **Междисциплинарное взаимодействие.** Единые требования учителя, логопеда, психолога и родителей, а также индивидуальный образовательный маршрут соответствуют принципам инклюзивного образования, закреплённым в международных и национальных документах [18, 19].

Заключение

Трудности учащихся реабилитационных центров Туркменистана при обучении русскому и английскому языкам многофакторны: на них влияют различия между родным и изучаемыми языками, разные системы письма, одновременное изучение двух неродных языков и психофизические особенности детей. Эти трудности преодолимы. Они становятся заметно менее выраженными, если учитель различает источники ошибок, использует наглядность и мультисенсорные приёмы, бережно работает с ошибками и взаимодействует со специалистами центра. Эффективность приёмов зависит от особенностей каждого ребёнка, поэтому их нужно проверять и корректировать в конкретных группах.

Список литература

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Лань, 2003.
3. Вайнрайх У. Языковые контакты. – Киев: Вища школа, 1979.
4. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М.: Изд-во МГУ, 1969.
5. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974.
6. Основы теории и практики логопедии /Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968.
7. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст). – М.: Владос, 1997.
8. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991.
9. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009.
10. Lado R. Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers. – Ann Arbor: University of Michigan Press, 1957.
11. Odlin T. Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
12. Ellis R. Second Language Acquisition. – Oxford: Oxford University Press, 1997.
13. Gass S., Selinker L. Second Language Acquisition: An Introductory Course. 3rd ed. – New York: Routledge, 2008.
14. Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. – Oxford: Pergamon Press, 1982.
15. Cummins J. Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy. – Clevedon: Multilingual Matters, 1984.
16. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. 5th ed. – Bristol: Multilingual Matters, 2011.
17. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 4th ed. – Harlow: Pearson Longman, 2007.
18. Конвенция о правах инвалидов. – Нью-Йорк: ООН, 2006.
19. Закон Туркменистана «Об образовании». – Ашхабад, 2013.