

3. Сущность третьего вида интерференции заключается в том, что учащиеся в результате отождествления фонем русского языка звуками родного языка, сходными в какой-то степени с ними, заменяют звуки первого языка звуками языка. Фонемы контактирующих языков различаются по качеству, хотя и занимают одинаковое место в фонологических системах сопоставляемых языков. Звуки взаимодействующих языков, между которыми в результате определенного качественного сходства образуются межъязыковые связи, называют простыми билингвальными диафонами. Необходимо иметь в виду, что звуки взаимодействующих систем в артикуляционно-акустическом отношении бывают очень близкими, но не тождественными.

Межъязыковые диафоны, которые отождествляются учащимися со звуками родного языка, в фонологическом плане являются одинаковыми. Они различаются лишь по артикуляционно-акустическому качеству. Следовательно, указанный вид интерференции обуславливается влиянием неструктурных факторов, а ошибки такого характера являются фонетическими, а не фонологическими. Примером фонетической субституции в речи учащихся-аварцев является замена [ц], [ш], [ж], характеризующихся в русском языке, нефонологической твердостью, мягкими согласными аварского языка [ц'], [ш'], [ж'] в звуковой системе аварского языка, хотя твердость-мягкость не имеет фонологического значения, [ц'], [ш'], [ж'] произносятся мягко, например: [ц'и] "медведь", [ш'иб] "что", [ж'инс] "род, сорт". Здесь замена одних звуков другими не приводит к изменению смыслового значения слова.

Наблюдение над речью учащихся показывает, что указанные ошибки, обуславливаемые субституцией, являются очень устойчивыми, так как они не связаны со смысловым различием, билингвы не обращают внимания на эту особенность, не думают о том, что могут быть непонятными.

4. Характерной особенностью реинтерпретации является то, что она связана с переразложением фонем второго языка. Билингв вместо одного звука произносит два т.е. происходит переразложение одной фонемы на два звука. В частности мягкие согласные русского языка в позиции перед гласными переднего ряда воспринимаются учащимися-аварцами как последовательности, состоящие из

соответствующего полумягкого согласного и среднеязычного спيرانта [j]. Например, русск. [м□] [м□аса], [б□] [□б□азън]. Такой вид интерференции Н.С. Трубецкой характеризовал следующим образом: «Всюду, где в чужом мы слышим звуковое образование, чуждое родному для нас языку, мы склонны расценивать его как сочетание звуков и рассматривать как реализацию группы фонем родного для нас языка. Очень часто воспринимаемый звук действительно дает основание для такой интерпретации, поскольку любой звук представляет собой ряд «звуковых атомов»... При изучении чужого языка преодолевать все эти трудности».

5. На основе анализа чтения первоклассников на русском языке мы выделяем и пятый вид интерференции, который связан с синтагматическими законами контактирующих языков. Каждый язык характеризуется своими специфическими законами сочетаемости фонем. Нарушение синтагматических законов не всегда связано со смысловым различием. Однако оно нарушает произносительные нормы, искажает значения слов, создает нерусский акцент, тем самым нарушаются орфоэпические нормы русского литературного языка.

Анализ экспериментального материала показывает, что большинство фонетических изменений обуславливается взаимодействием звуков при их сочетании в потоке речи. Звуки полностью или частично уподобляются одни другим, происходит ассимиляция или аккомодация звуковых единиц.

Для русского языка, в отличие от аварского, характерна регрессивная ассимиляция по глухости звонкости и по твердости-мягкости: предыдущий согласный уподобляется последующему, частично уподобляются и гласные. Для аварского языка не характерна такая ассимиляция, свободно сочетается глухой со звонким, а мягкие и твердые не противопоставлены. Дети допускают такие ошибки: коро [вк]а, вместо коро[вк]а, ско[бк]а, голу[б] вместо коро[фк]а, ско[пк]а, голу[п□].

Различия в дистрибутивных законах приводят к специфическим ошибкам в сочетании звуковых единиц русского языка. При этом они характеризуются следующими фонетическими процессами: **протеза** [крават'] - [карават], **эпентеза** [пр'ьдс'идат'ьл'] - [пирсидатил], **эпитеза** [отпуск] - [атпуска], **апокапа** [артист] - [артис], **метатеза** [пр'иказ] - [пирказ] и др.

Магомед Рамазанов

Обогащение лексико-фразеологического фонда в процессе формирования тезауруса будущего учителя начальных классов

Стаття репрезентує лінгводидактичні основи збагачення лексико-фразеологічних знань студентів, розвитку їх мовлення.

The article represents linguo-didactic grounds of the enrichment of students' lexico-phraseological knowledge, their speech development.

Представьте себе на минуту студента, которому в басне Крылова «Демьянова уха» окажутся непонятными выражения: *мой свет, сыт по горло, нужды нет, до дна, не давал ни отдыху, ни сроку, без памяти, ни ногой*, и т.д. Нетрудно заметить, что эти фразеологические обороты настолько неотделимы от басни, что без них замечательное творение И.А. Крылова перестало бы существовать.

Лучшие произведения художественной литературы многим обязаны именно фразеологии. Подавляющее большинство фразеологизмов - от обычного «спустя рукава», и до более сложной конструкции типа «делить шкуру неубитого медведя» - выражают те или иные мысли образно, эмоционально, неся при этом отпечаток неповторимого национального колорита.

Знание фразеологии - необходимейшее условие глубокого овладения русским языком, умение правильно пользоваться фразеологическим богатством характеризует степень владения речью. Даже обладая сравнительно большим запасом слов, студент оказывается нередко в жалком и смешном положении, тщетно пытаясь выразить более сложную мысль.

Обогащение запаса слов и фразеологизмов опирается на знание студентами факультета начальных классов лексического значения слова и фразеологизма, способов толкования семантика слов и фразеологизмов, синонимов и слов с переносным значением, а также умением пользоваться фразеологическими и токовыми словарями. Овладение лексико-семантическими языковыми нормами связано со знанием сочетаемости слов и фразеологизмов в зависимости от их семантики. Выбор слов и фразеологизмов при создании определяется, наряду с другими причинами, их стилистическими свойствами, способностью слов к возможному замещению друг друга в сходном лексическом окружении.

Знание учащимися лексикологических и фразеологических понятий обеспечивает условия для ознакомления детей с языковыми особенностями изучаемых литературных произведений.

В методике лексики и фразеологии, как и в других разделах методики русского языка, используются общедидактические принципы (наглядность, сознательность и активность, доступность и посильность, систематичность и последовательность, прочность, связь теории и практики, научность и специальные принципы, вытекающие из особенностей изучаемых лексических и фразеологических явлений).

Лексико-фразеологическое обогащение лексикона студентов отвечает требованиям

подготовки высококвалифицированного учителя начальных классов к его успешной педагогической деятельности. В начальных классах закладывается основа овладения русским языком, формируются навыки употребления языковых средств, в первую очередь, лексико-семантических и фразеологических. Здесь воспитывается интерес учащихся к национальной школе к русскому языку, умение разбираться в его тонкостях.

Ориентируясь на это, мы готовим студентов ФНК так, чтобы они только сами овладели современным русским литературным языком и имели представления о наиболее существенных исторических изменениях в нем, но и обладали способностью обучать детей русскому языку.

На занятиях по практическому курсу русского языка много внимания уделяется развитию русской речи каждого студента. Для этого они выполняют самостоятельно индивидуальные задания, связанные, в частности, с фразеологией. Например, называется конкретная тема и дается задание, написать, какие студенты знают фразеологизмы на эту тему на национальных языках. Они должны перевести их на русский язык буквально точно. Затем с помощью преподавателя они подыскивают эквивалентные фразеологические единицы в фразеологическом словаре Молоткова. В ходе выполнения такой работы у студентов развивается двуязычное мышление, необходимое для учителя начальных классов дагестанской национальной школы.

Кроме того, проводится строго индивидуализированная самостоятельная работа по карточкам. В них в соответствии с уровнем развития студентов даются задания:

а) раскрыть значение фразеологизмов *"спустя рукава"*, *"бить баклуши"*, *"собаку съел"*, *"намылить шею"* и т.д.

б) составить предложения с данными фразеологизмами.

Более сильным студентам дается задание: объяснить первичное происхождение фразеологизмов (*не хлебом единым, море по колено, умывать руки, руки, посыпать главу пеплом, бросать камни* и т.д.).

Если студенты затрудняются объяснить первичное значение фразеологизма, то они обращаются за консультацией к преподавателю. Последний рекомендует специальную литературу, в которой расшифровывается образность фразеологизмов и комментируется исконное значение.

Встречаются случаи, когда студент не может найти исчерпывающий ответ в рекомендуемой литературе. В этом случае преподаватель рекомендует ему обратиться за помощью к специалисту по истории русского языка.

Наиболее употребительные фразеологические единицы разбираются на занятиях. Студенты получают информацию об истории иносказательных выражений, о стилистических условиях их применения, а также о том, что в ходе исторического развития русского языка фразеологические единицы, пословицы, поговорки, изречения, крылатые слова подвергаются эллипсированию и изменению смысла.

Определенная работа проводится также для ознакомления студентов с фразеологическими единицами, принадлежащими журналистам, поэтам писателям.

В результате разнообразной индивидуализированной работы у студентов формируется интерес к фразеологизмам, их содержанию подтексту и этимологии. Отдельные студенты выступают с докладами на фразеологическую тематику на студенческих конференциях, выполняют дипломные работы.

Значение лексики и фразеологии в обучении русскому языку ещё не все преподаватели полностью осознали и не сделали соответствующих методических выводов. Ещё немало случаев сугубо формального стремления поскорее пройти раздел и заняться «настоящим делом» - вставкой пропущенных букв и знаков препинания, хотя и этим тоже надо заниматься. Формализм в изучении лексики и фразеологии

проявляется по-разному, и прежде всего в том, что к лексике и фразеологии многие учителя не обращаются при изучении грамматики и орфографии. Сопоставление же грамматических явлений с лексическими как бы проявляет существенные свойства и лексики, и грамматики, их специфику в значении и структуре.

Многие учителя показывают образцы великолепной работы по лексике и фразеологии. У таких учителей учащиеся переносят интерес, проявленный к лексике и фразеологии, на все остальные разделы курса

В будущем следует ожидать усиления внимания к этому разделу как базе всей работы по культуре речи учащихся на уроках русского языка и по всем остальным школьным дисциплинам.

В методической науке и школьной практике предостой не только на высоком уровне реализовать достигнутое, но и найти пути совершенствования достигнутого в методике лексики и фразеологии. Необходимо изучить, как и при условиях усваивается системный характер лексики, её взаимосвязь с грамматикой, как влияет на речь учащихся ознакомление с лексическими и фразеологическими понятиями. Эти и другие проблемы – ступенька к совершенствованию практики преподавания лексики и фразеологии, а через них – преподавания русского языка в целом.

Лілія Рускуліс

Формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови (з урахуванням міжпредметних зв'язків)

У статті проаналізовано поняття «національно-мовна особистість», запропоновано теоретичний матеріал та практичні завдання для формування національно-мовної особистості майбутнього учителя української мови, що базується на міжпредметних зв'язках.

The article analyzes the concept of «national and language personality», offered theoretical material and practical tasks for the formation of the national language of future teachers of Ukrainian language, based on intersubject relations.

Актуальність дослідження. Одна із ролей особистості – національна. Вона формується на певних етапах соціалізації через сімейне, шкільне та вишівське виховання, національні засоби освіти і є загальною для всіх носіїв даної мови. З моменту народження людина потрапляє у певне етнокультурне середовище, отже, культурні норми та цінності засвоюються через призму тієї культури, яка її оточує. Уходження людини в етноколо позначається у психологічній науці як процес етнізації.

Відтак, урахувавши ці положення слід наголосити на потребу у формуванні «національно-мовної особистості». Як підкреслює М. Пентилюк, національний компонент особистості дозволяє розглядати мовленнєву діяльність під кутом національно-

культурної специфіки враховувати етнолінгвістичні, етнопедагогічні та етнопсихологічні чинники. Це насамперед національний спосіб мислення, національна свідомість і самосвідомість, національний характер, український менталітет, національно-культурна мотивація та ін. Формування національно-мовної особистості здійснюється засобами рідної мови, роль якої у мовній освіті сучасної молоді важко переоцінити [2, с. 59-60].

Мета статті: запропонувати низку завдань, спрямованих на формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови на міжпредметній основі.

У науковій літературі питання духовного розвитку особистості засобами рідної мови розглядали Ф. Буслаєв, Г. Ващенко, Б. Грінченко,