

## ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ЗАНЯТИИ ПО РКИ

*Адашкевич И.В.*

*Ст. преподаватель*

*Кислик Н.В.*

*Ст. преподаватель*

*Белорусский государственный медицинский университет  
Беларусь, Минск*

Одним из необходимых условий осуществления коммуникации является овладение навыками правильного произношения. Общение не представляется возможным без овладения произносительными навыками, а нарушение произносительных норм существенно затрудняет процесс взаимопонимания.

Фонетический уровень языка тесно связан с другими языковыми уровнями, а фонетические единицы детерминируют лексические и синтаксические единицы. Учет этого факта определяет коммуникативный подход к обучению иноязычному произношению, в котором учитываются как формальный, так и функциональный аспект овладения фонетическими навыками. В этой связи перед преподавателем русского языка как иностранного ставятся следующие задачи: с одной стороны, необходимо научить произношению звуков русского языка и распознаванию их в звучащей речи носителей, а также соотношению букв и звуков, а с другой стороны, важно обеспечить понимание смысловой наполненности тех или иных фонетических явлений, а также речевых и грамматических функций фонетических единиц. Важно понимать, что в процессе обучения речь идёт не просто о точном воспроизведении звуков, а иностранные учащиеся должны научиться различать на слух русские фонемы.

Формирование правильного произношения требует развития у учащихся взаимосвязанных артикуляционных, просодических и интонационных умений и навыков. И результат во многом зависит от того, насколько близки звуковые системы русского языка и родного или других, уже знакомых учащемуся, языков. Чем больше совпадений, тем быстрее идёт процесс усвоения. И, конечно, чем больше языков знает учащийся, тем больше шансов, что в его арсенале знакомых звуков окажутся такие, которые совпадут со звуками русского языка. Проблема всегда заключается в том, как научить произносить те звуки, которых раньше учащийся не встречал. Трудности в изучении русской фонетики представляют собой объективные сложности, вызванные различием фонетических систем языков.

Например, для обучения китайцев русской фонетике важно уделить больше внимания работе со звуками, которые есть в русском языке и отсутствуют в китайском. К числу таких звуков относятся [в], [в'], [з], [з'], дрожащие [р], [р']. Для студентов из Японии также большой проблемой является дифференциация [р] и [л], а ещё различение губных [б] – [в] и [п] – [ф]. У учащихся из Кореи затруднения вызывают звуки [ж] – [з] – [д], [т] – [д], [ш] – [с] и плюс «японский комплект». Индийцам трудно произнести звук русский звук [х].

Арабам не удастся отличить звук [о] от [у] вследствие отсутствия четкой дифференциации этих звуков в родном языке и, следовательно, отсутствия смыслоразличительной функции. В связи с аналогичной ситуацией вызывает затруднения и дифференциация звуков [б] и [п].

Франкоговорящие студенты испытывают трудности при произнесении русского звука [p] и звука [x], так как воспринимают их как близкие по звучанию.

Обучение взрослых иностранному языку всегда (или почти всегда) начинается с алфавита. Фактически, мы начинаем с графического знака и только потом переходим к звуку (или звукам), которые он представляет на письме. Часто алфавит в учебниках РКИ дополнен транскрипцией звуков и примерами слов, в которых представлена соответствующая буква. И вот уже на этом этапе встаёт вопрос: какие знаки использовать для транскрипции? Наиболее корректным с точки зрения представления языкового материала представляется использование международного фонетического алфавита, включающего в себя всё многообразие звуков. Однако, используемые там знаки с большой вероятностью окажутся незнакомы обучаемым и вызовут панику и замешательство. В связи с этим, обычно прибегают к помощи языка-посредника, предлагая в качестве «транскрипции» букву или сочетание букв из уже известного (или родного) обучаемым языка, соответствующую русскому звуку. Такая подача может сопровождаться и примерами слов из языка-посредника, иллюстрирующими максимально близкое звучание. Например, именно так представлен русский алфавит в учебнике С.Чернышова, не говоря уже тех учебниках РКИ, которые написаны за рубежом, например, в Оксфорде. Встречаются также учебники, в которых рядом с каждой буквой дано русское слово, но такая подача материала заведомо обречена на провал, потому что те, кому адресованы такие примеры, ещё не в состоянии их прочесть. Сама эта традиция скорее всего восходит к учебникам для первого класса русской школы.

Сходство знакомого и нового алфавитов не всегда помогает запомнить обозначаемые буквами звуки, а различие не всегда мешает. С одной стороны, если обучаемые знают английский, то для них не составляет труда написание русских букв, но с другой стороны, визуальное сходство букв, обозначающих разные звуки в русском и английском языках, провоцирует ошибки.

Например, букву «У» читают как [и], а «В» как [б], строчная буква «п» напоминает по написанию букву латинского алфавита «n», а русская буква «р» выглядит как соответствующая буква латинского алфавита, обозначающая звук [п]. В целом, говорящие на английском, французском, немецком и других языках, использующих латиницу, достаточно легко воспринимают кириллицу, но на начальном этапе изучения РКИ возможна путаница, так как многие символы имеют в латинице и в использующих её языках другое звучание.

В традиционной практике преподавания русского языка как иностранного выделяется отдельный вводно-фонетический курс, длящийся от одной до трех недель в зависимости от количества аудиторных часов и национальной принадлежности студентов (т.е. близости / различия фонетических систем русского языка и родного языка студентов). В рамках вводно-фонетического курса студенты должны освоить русские фонемы с их артикуляционными особенностями, узнать об особенностях русского ударения и усвоить основные русские интонационные конструкции. В течение краткого времени студенты знакомятся с базовыми характеристиками фонетической системы русского языка: деление звуков на гласные и согласные, противопоставление звонких и глухих согласных, твердых и мягких согласных, силовой характер русского ударения, разнообразие ритмических моделей двухсложных и трехсложных слов, различия в произношении безударных гласных после твердых и мягких согласных, наличие разных позиций озвончения и оглушения согласных звуков, наличие четырех основных типов ИК, различающих смысл высказывания.

Всё вышесказанное, однако, не означает, что преподаватель должен представить обучаемым обширную теоретическую информацию. Для студентов нефилологического

профиля и всех, изучающих русский язык для общения, как повседневного, так и делового, включающего в себя разные виды профессиональной деятельности, в первую очередь имеет значение коммуникативная направленность обучения. Если перед обучаемыми не ставится задача овладеть русской речью на уровне носителя языка и говорить без акцента, то задача преподавателя, состоит в том, чтобы обеспечить такое приближение произношения учащихся к произносительной норме, которое не нарушало бы процесс коммуникации.

Звуки представлены в языках мира с различной частотой. То есть, одни звуки встречаются часто, почти во всех языках, другие реже, и некоторые только в отдельных экзотических языках. Так, звуки [m], [i], [k], [j], [u], [a], [p], [w] и [n] встречаются в языках мира в диапазоне от 78% (звук [n]) до 96% (звук [m]), то есть, очень часто. Более чем в половине известных языков встречаются звуки [t], [l], [s], [b], [e], [o], [g], [h]. Все они есть и в русском языке. Логично предположить, что они вызовут минимум проблем. По традиции звуки принято изучать, начиная с «простых» и постепенно переходя к «сложным». Причем под сложностью обычно понимается и то, что графическое изображение не имеет аналогов в латинице, как «ж», «ч», «ш», «щ», «з», «ц», «я», «ё» и «ю». Однако такой подход не всегда коррелирует с реальной сложностью графем и звуков для обучаемых. Кроме того, звукопроизносительные навыки не являются самоцелью, это всего лишь необходимый инструмент для того, чтобы сказать первые слова на чужом языке и быть понятым.

Существует множество типов заданий, направленных на формирование произносительных навыков. Это и повторение за преподавателем, и чтение слогов, комбинирование новых звуков со «звуками-помощниками». Так, например, Международный центр изучения русского языка рекомендует работать над произношением: «Для постановки жужжащего звука [Ж] мы обратимся к звукам-помощникам: согласному [Г] и гласным [О], [У]. Звук [Г] поможет оттянуть язык назад, а звуки [О] и [У] помогут вытянуть вперед и округлить губы».

Особенно острой проблемой нам представляется выбор слов для чтения и отработки произносительных навыков. Несомненно, слогов недостаточно, нужно показать, как звуки функционируют в словах, но проблема в том, что все новые слова должны быть переведены и поняты. На наш взгляд это не должны быть просто «слова для чтения». Чтение бессмысленного набора слов, особенно слов, не связанных между собой тематически, не частотных и не вызывающих эмоционального отклика уничтожает мотивацию и создаёт у обучаемых ощущение бессмысленности происходящего.

Вот типичный, к сожалению, пример неудачно составленных фонетических упражнений для иностранцев:

гжу – гжу – гжу – жу – журнал, жук, жужжу, расскажу

гжо – гжо – гжо – жо – жёлтый, чужой, ножом, кружок

Такое задание трудно перевести, так как лексика не частотная и к тому же включает форму творительного падежа и уменьшительную форму существительного, форму будущего времени глагола. Обучаемому оно не даёт никакой полезной информации для выхода в речь.

Вводно-фонетический курс должен быть максимально наполнен интернациональной лексикой, интуитивно понятной обучаемым. Для отработки произношения должны быть даны слова, необходимые в повседневной жизни, и названия значимых для человека объектов окружающего мира. Например: я, мама, папа, брат, сестра, дом, студент, кто?, что?, где?, да, нет и т.д.

Если звук частотный, легко усвоен с первого предъявления, то нет необходимости в чтении слогов и в выполнении других тренировочных упражнений. Бывает, что человеку никак не удаётся правильно произнести какой-то звук или сочетание звуков. Особенно трудно произносить стыки согласных, многосложные слова. В такой ситуации помогает деление слова на слоги и произнесение его по частям, скандирование, пение.

Некоторые методисты советуют демонстрировать обучаемым работу речевого аппарата и объяснять положение и направление движения речевых органов в процессе произнесения звуков. Однако такой подход может только создать дополнительные трудности, так как в процессе говорения человек в норме не занимается волевой регуляцией работы губ, языка и челюстей. Тем не менее, в исключительных случаях такой метод может сработать.

Главное, что должен понимать преподаватель, - произносительные навыки не формируются один раз и навсегда. Они совершенствуются не только в процессе всего времени обучения, но и в процессе любого столкновения в изучаемым языком. Когда человек читает или слушает, его речевой аппарат незаметно для сознания совершает микродвижения, синхронизируясь с воспринимаемой речью. Так что прогресс наступит, но не обязательно на первом же занятии.

Отдельного внимания заслуживают индивидуальные аспекты произношения. Это касается как речи обучаемых, так и речи преподавателя. Звучание речи, её скорость, интонация и тембр голоса имеют индивидуальные особенности. Обучаемые часто «наследуют» все эти особенности от преподавателя. Так, иногда иностранцы-мужчины говорят по-русски более высоким голосом, чем им обычно свойственно, потому что их преподавателем русского языка была женщина. Поэтому для заданий по аудированию целесообразно использовать записи различных голосов.

Речь обучаемых тоже имеет индивидуальные черты. Интонация родного языка может долго сохраняться в русской речи, даже если все звуки русского языка произносятся правильно. Так, например, иранцы говорят с особой, мелодичной интонацией. Интонация грузинского языка сохраняется даже у тех грузин, кто блестяще знает русский язык.

Особый случай составляют те люди, у которых есть логопедические проблемы. Иногда трудно бывает определить, почему иностранец никак не может произнести звук, например, [ш] или [с]. Можно предложить ему произнести слово с этим звуком на другом, известном ему языке. Если и здесь произношение страдает, то, вероятнее всего, необходима работа логопеда, а не преподавателя РКИ. В таком случае не стоит тратить время и усилия, а просто стоит принять ситуацию.

Обучение произношению непосредственно связано с обучением письму, чтению и пониманию звучащей речи. Человек, не до конца обученный произносить, понимать на слух и соотносить звук с написанием, в процессе последующего изучения языка и пользования языком будет постоянно чувствовать себя растерянным. Он будет находиться в состоянии постоянной неуверенности в том, что он сказал сам и как понял собеседника. Этот пробел в знаниях и не до конца сформированный навык препятствует усвоению грамматики русского языка, мешает воспринимать формы слов, дифференцировать окончания и даже различать похожие по звучанию слова. Так что, даже если стремление говорить без акцента не входит в планы обучения, тщательно проработанный курс фонетики поможет в дальнейшем усвоению грамматики и облегчит пополнение лексического запаса.

#### Литература

1. Бархударова Е. Л. Основы сопоставления фонетических систем изучаемого и родного языков в контексте обучения [Текст] / Е. Л. Бархударова // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – М.: Издательство Московского университета. – 2015. – №3. – С. 139-154.
2. Краснова Е. М. Как работать с фонетикой на уроках русского языка как иностранного: проблемы и решения <https://www.eduneo.ru/kak-rabotat-s-fonetikoj-na-urokax-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-problemy-i-resheniya/> (дата обращения 16.01.2026)
3. Нелюбова Н.Ю., Гусева Ю.П. МФА и альтернативные системы фонетического алфавита <https://cyberleninka.ru/article/n/mfa-i-alternativnye-sistemy-foneticheskogo-alfavita/viewer> (дата обращения 18.01.2026)
4. <https://www.rki-site.ru/alfavit-fonetika-proiznoshenie.html> (дата обращения 17.01.2026)