

ОБУЧЕНИЕ РКИ НА ЭТАПЕ ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ: ТРАДИЦИИ РУДН

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ВОПРОСОВ ФОРМИРОВАНИЯ РУССКОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ ИНОСТРАННОГО УЧАЩЕГОСЯ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Т.В. Шустикова

Кафедра русского языка № 2
Факультет РЯ и ОД
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо Макля, 6, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются вопросы становления методики обучения иностранцев русскому произношению, анализируются типы методических пособий для предвузовского этапа. Данные вопросы рассматриваются с позиций комплексности и аспектности обучения в русле компетентностного подхода.

Ключевые слова: методика обучения иностранцев русскому произношению, методические пособия, компетентностный подход.

Лингвистическая компетенция, формируемая у обучаемых на каждом из этапов обучения РКИ, на основе которой развивается коммуникативная (коммуникативно-речевая, коммуникативно-прагматическая) компетенция, включает в себя комплексное владение фонетической, лексической и грамматической системами русского языка.

Рассмотрим этапы развития методики постановки русского произношения как одного из аспектов лингвистической компетенции и, соответственно, одного из аспектов коммуникативно-прагматической компетенции иностранца.

Во второй половине XX века проводились многочисленные и разнообразные исследования: по проблемам обучения русскому произношению в целом и отдельным аспектам — звукам, ударению и ритмике, интонации; по вопросам отбора материала для вводно-фонетического курса; по изучению особенностей акцента в русской речи представителей разных национальностей и возможностей его преодоления, по вопросам фонетизации учебного процесса как на подготовительном, так и основных факультетах.

Назовем ряд исследователей: Е.А. Брызгунова, С.А. Барановская, И.В. Богатырева, П.С. Вовк, М.М. Галеева, Л.Г. Зубкова, З.И. Есина, И.М. Логинова,

Н.А. Любимова, Л.З. Мазина, Л.С. Раскина, Н.И. Самуйлова, Г.В. Совсун, Е.В. Со-рокина, И.М. Сурканова, Г.И. Тунгусова, В.Я. Труфанова, Л.И. Чаузова, Т.В. Шустикова, В.Д. Яковлев и мн. др. Но в настоящее время представляется целесообразным изменить ракурс исследования — рассмотреть вопросы *взаимосвязанного* обучения фонетике и грамматике, русскому произношению и грамматически правильному оформлению речи, выделить фонетический аспект в процессе формирования лингвистической и коммуникативно-речевой *компетенции* иностранных учащихся при обучении *речевой деятельности* в области общего владения языком и научного стиля речи.

Хотелось бы подчеркнуть, что рассмотрение указанных вопросов с позиции взаимосвязанного обучения иностранца фонетически и грамматически правильной и коммуникативно-целесообразной речи на русском языке — личностно-ориентированной деятельности — является *актуальным*, отличается *теоретической новизной и практической значимостью*.

На рубеже веков в обучении иностранным языкам, и в том числе РКИ, начинаются принципиальные изменения, которые отражают изменения в области образования в целом.

В первой половине XX века основополагающими в развитии методики постановки произношения при обучении РКИ являлись работы лингвистов Л.В. Щербы, Е.Д. Поливанова, С.И. Бернштейна, А.А. Реформатского, в которых рассматривается ряд принципиальных вопросов методики обучения иностранным языкам взрослых людей. В данных исследованиях научно обосновываются цели и содержание обучения, вопросы учета родного языка в процессе преподавания иностранных языков, и в частности при обучении произношению, основная задача которого заключается в том, чтобы добиться правильного звучания речи как одного из компонентов адекватного и комфортного общения на иностранном (русском) языке.

Классическим методическим трудом стала опубликованная в 1937 году книга С.И. Бернштейна «Вопросы обучения произношению (применительно к преподаванию русского языка как иностранного)» [2], которая поставила методику обучения произношению на научную основу.

Чрезвычайно плодотворными оказались идеи о системности обучения иноязычному произношению с опорой на фонологическую систему языка, его артикуляционную и перцептивную базу, содержащиеся в работах Л.В. Щербы, Е.Д. Поливанова, С.И. Бернштейна, А.А. Реформатского, Л.Р. Зиндера, В.А. Виноградова.

Академик Л.В. Щерба разработывал методику преподавания живых иностранных языков «фонетическим методом» в противовес «книжному» обучению древним языкам в классической гимназии.

Организация вводного фонетического курса, сопоставительное изучение звукового строя русского и иностранных языков, фонетизация преподавания иностранных языков на семантической основе — все это было направлено на достижение коммуникативных целей обучения [17 и др.].

В конце 50-х годов выходят лингвоориентированные (термин, выдвинутый позднее В.Н. Вагнер) учебные пособия по обучению русскому произношению, адресованные учащимся определенных национальностей. В них на основе сопоставительного изучения фонетических систем языков предлагались постановочные

и тренировочные упражнения, включающие трудные для определенного контингента учащихся звуки, слова, предложения и тексты со словами, в которых содержались эти звуки. В те годы еще не ставился вопрос о коммуникативной значимости фонетических упражнений. Во всех этих пособиях нашел отражение бесценный опыт преподавателей, которые первыми начали анализировать и обобщать произносительные ошибки учащихся и на основе этого предлагали возможные способы коррекции и автоматизации навыков правильного произношения.

Назовем авторов некоторых из рассматриваемых работ, чаще всего носивших название «Фонетические упражнения для работы...», где далее указывался контингент учащихся: П.С. Карабчинская — для поляков (1957), Т.С. Мищенко — для китайцев (1957), Г.И. Рожкова — для немцев (1959), М. Масловская — для чехов (1960), М.В. Всеволодова — для поляков (1960), Э. Шмидт — для албанцев (1960), Н.А. Теплякова — для китайцев (1960). Представленная в этих пособиях лексика не соотносилась с этапом обучения, с его лексико-грамматическим содержанием, но и в наши дни преподаватель находит в них необходимый практический материал.

Серьезным вкладом в практику преподавания фонетики РКИ явилась работа Е.А. Брызгуновой «Практическая фонетика и интонация русского языка», обобщившая ошибки в русском произношении иностранцев, владеющих более чем 30 языками. По ее мнению, знание основ общей фонетики и наиболее типичных отклонений в произношении иностранцев позволяет преподавателю свободно ориентироваться в работе с любой аудиторией [3. С. 4—5].

Е.А. Брызгуновой дается четко систематизированный, огромный, практически значимый материал для коррекции и автоматизации навыков русского произношения. В ее работе «Звуки и интонация русской речи» [4], неоднократно переиздававшейся, представлено описание интонационной системы русского языка, которое с тех пор широко используется в практике преподавания РКИ и является базой для создания многих, в том числе и современных пособий.

В Университете дружбы народов (УДН, а ныне РУДН) проводились широкие исследования звукового строя тех языков, носители которых там обучались. По мнению Л.Г. Зубковой, И.М. Логиновой, Т.В. Шустиковой, «список языков, изучавшихся в сопоставлении с русским языком, говорит сам за себя» [10. С. 8—9]. Это не только языки-посредники, но и родные языки учащихся: английский и хинди, арабский и индонезийский, бенгальский и иббо, суахили и испанский и т.д.

Проведенные в УДН исследования и в наши дни облегчают прогнозирование и системное обоснование явлений фонетической интерференции в русской речи нерусских. Тем самым закладывается фундамент рациональной методики обучения русскому произношению.

Начиная с 60-х годов в обучении РКИ существовала традиция проведения обязательного специального вводного фонетического курса (ВФК), ставящего задачи сформировать начальные навыки русского произношения. Возникло *два типа* таких курсов:

— ориентированных только на особенности фонетической системы русского языка,

— учитывающих интерферирующее влияние родного языка или языка-посредника.

Особое ускорение процесс создания вводных курсов с языковой и/или региональной ориентацией получил с 1960 года, когда был открыт Университет дружбы народов, в котором фонетика была выделена в самостоятельный аспект обучения в рамках основного предмета «русский язык». Нельзя не отметить ту огромную роль, которую играла в организации такой системы обучения иностранцев заведующая кафедрой русского языка Екатерина Ивановна Мотина. Именно благодаря ей, ее неусыпному вниманию, энергии и требовательности складывалась и развивалась фонетическая школа Университета дружбы народов. Приведем фрагмент из несостоявшегося выступления Е.И. Мотиной в 1994 году «Фонетика — аспект преподавания русского языка как иностранного». По словам Е.И. Мотиной, выделение этого аспекта, будучи психологически вполне оправданным, имеет целый ряд организационных преимуществ и предопределяет более целенаправленный отбор языкового материала, разработку специфических приемов, форм, методов работы, создание оригинальных учебных пособий (программ по фонетике, различных вводно-фонетических курсов, практических фонетик русского языка, пособий, готовящих к слушанию и записи лекций и т.п.).

В рамках подготовительного факультета фонетический аспект включает в себя:

— вводно-фонетический курс, задачей которого является овладение артикуляционной базой и слуховыми образцами звуков русского языка, ритмикой русского слова и основными типами русской интонации;

— основной (или сопроводительный) курс, ведущее место в рамках которого занимает работа над техникой чтения и аудирования в тесной связи с развитием произносительных навыков. Работа по фонетике ведется на лексико-грамматическом материале общеобразовательных предметов, вводимых в это время на подготовительном факультете;

— корректировочный курс, который связан с работой во II семестре подготовительного факультета и на I курсе основных факультетов. Его задачей является фонетизация всего процесса обучения русскому языку. Отсюда — необходимость разработки системы корректировочных упражнений по фонетике на лексико-грамматическом материале, проходимом во II семестре подготовительного факультета и на I курсе основных факультетов [10].

Итак, в 60—70-х годах прошлого столетия обучение РКИ начиналось с постановки произношения *во вводно-фонетическом курсе (ВФК)*, продолжавшемся 10—12 дней в течение 60 часов. Затем слухо-произносительные навыки автоматизировались на занятиях практической фонетикой на общелитературной лексике, а далее на лексике, ориентированной на профильные общеобразовательные предметы (например, для будущих инженеров использовалась лексика из учебных пособий по математике, физике, для медиков — в дополнение к указанной — из пособий по химии и биологии и т.д. Такая система работы по обучению произношению, разработанная фонетистами Университета дружбы народов С.А. Ба-

рановской, И.В. Богатыревой, М.М. Галеевой, Л.В. Гириной, Л.Г. Зубковой, З.И. Есиной, В.С., Калининой, Е.Р. Максимовой, Г.В. Совсун, З.Ф. Соколовой, И.В. Соколовой, Н.И. Соседовой, Е.В. Сорокиной, В.П. Стрелковской, И.М. Суркановой, М.С. Скороходовым, И.О. Прохоровой, Е.С. Фетисовой, Л.И. Чаузовой, Т.В. Шустиковой, В.Д. Яковлевым, была представлена не только в научных и научно-методических публикациях (диссертациях и статьях) по данной проблематике, но и в ежегодных лекциях на факультете повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного, начавшего свою работу в 1968 году и продолжающего ее по сей день.

Задача ВФК заключалась в знакомстве с русской фонетической системой, в формировании основ артикуляционной и перцептивной базы, в развитии слухо-произносительных навыков на элементарном и крайне ограниченном лексико-грамматическом материале. Это была первоначальная стадия формирования слухо-произносительных навыков как необходимой базы развития речи — в терминологии того времени. Данные вводно-фонетические курсы *принципиально* не ставили своей задачей знакомить студентов с грамматической системой русского языка, так как этими вопросами преподаватели занимались после ВФК на уроках грамматики и развития речи.

После ВФК продолжались занятия *практической фонетикой*, которые имели своей целью коррекцию и автоматизацию слухо-произносительных навыков на усложняющемся и расширяющемся лексико-грамматическом материале. Автоматизировались навыки акцентно-ритмического оформления речи. Осваивались интонационные средства русского языка — тип интонационной конструкции (ИК — по системе Е.А. Брызгуновой); центр ИК и его роль в выражении смысла высказывания; синтагматическое членение и типы синтагм, их различное морфолого-синтаксическое строение. С 60-х годов распространяется такой новый тип учебного пособия, как *практическая фонетика*. Принципиально значимым с позиции взаимосвязанного обучения произношению и грамматике является вопрос об отборе материала и его организации в учебных пособиях по практической фонетике. Учебные пособия жанра «практическая фонетика» *в разной мере* были ориентированы на связь изучаемого фонетического материала с грамматическими темами. Так, сборник текстов и упражнений по русской фонетике для латиноамериканцев (В.А. Алексеев и др., 1962) давал упражнения только на слова, словосочетания и тексты с изучаемым звуком, не организуя материал по грамматическим темам, где данные звуковые явления наиболее ярко проявлялись. В то же время пособия «Практическая фонетика русского языка» для арабов [9] и африканцев [15; 16] включали учебный материал, сгруппированный, в том числе и по морфологическим принципам.

Такой подход к созданию учебных пособий, в основе которого была *опора на родной язык* или *язык-посредник* учащихся, развивался и в последующие годы. В качестве примера можно привести работы более позднего времени: вводно-фонетический курс для испаноговорящих — Л.С. Раскиной (1983); для вьетнамских учащихся — Е.В. Сорокиной и Т.В. Шустиковой (1983); для англоговорящих —

И.В. Одинцовой (1995); для финнов — Н.А. Любимовой (1993), для монголов — Г.И. Тунгусовой.

За прошедший период к настоящему времени сформировался и другой подход к созданию учебных пособий по фонетике, предназначенных для работы после вводного фонетического курса. В учебных пособиях жанра «практическая фонетика», адресованных учащимся любой национальности и с любым языком-посредником, даются упражнения на тренировку тех языковых явлений, которые считаются типично русскими и представляют трудность для обучаемых — носителей разных языков. В качестве примеров приведем некоторые из этих пособий, авторами которых являются Е.А. Брызгунова (1963, 1969 и более поздние работы); М.М. Галеева, И.В. Соколова, В.П. Стрелковская (1968); О.А. Артемова, Э. Озе, В.А. Мерзлякова (1971); И.М. Логинова (1981); Ю.Г. Лебедева (1975, 1981); Д.Н. Антонова, М.И. Щетинина (1977); Н.А. Любимова, А.Г. Братыгина, Т.А. Вострова (1981); П.С. Вовк (1982), И.В. Одинцова (2001), М.И. Дремова (2004) и др.

Как видим, собран, методически обработан и организован огромный материал по развитию слухо-произносительных навыков, предназначенный для работы на разных этапах обучения.

Сближаются с учебными пособиями типа «практическая фонетика» коррекционные курсы, созданные Г.И. Тунгусовой, Р.И. Соболевой, И.М. Стамбулян, И.М. Логиновой и др., которые нередко предназначены для работы с учащимися в самом начале первого курса, чем объясняется отбор лексики, связанной с изучаемой специальностью.

Приведенные факты свидетельствуют о том, как широко велась работа в разных вузах страны, какой богатый учебно-методический педагогический потенциал имеется к настоящему времени.

В начале 70-х годов намечается интерес к комплексной работе над русским языком в самом начале обучения: наряду с развитием слухо-произносительных навыков обращается внимание на грамматические явления. С первых шагов в учебный процесс во время ВФК включаются базовые грамматические сведения на элементарном лексическом материале, являющемся основой для постановки звуков. Так строится обучение произношению по курсу Т.В. Шустиковой «Русский язык заочно. Le russe par correspondance», опубликованному в журнале «Русский язык за рубежом» (№ 1, 3. — 1973; № 1, 3. — 1974; № 3. — 1975).

В середине 70-х годов и позднее в учебниках русского языка, предназначенных для начального этапа обучения, что по современной классификации соответствует элементарному и базовому этапам, с разной степенью полноты бывает представлен фонетический раздел, рассчитанный на интернациональную аудиторию (Городилова и др., 1977; Костомаров (ред.), 1978).

Принципиально новый подход к обучению русскому языку был представлен в учебнике «Старт-1» [7]. Очень важно подчеркнуть, что привычный ВФК в учебнике отсутствовал. Но на начальном этапе при преимущественном внимании работе над грамматической системой языка фонетический и грамматический разделы в учебнике «Старт-1» были тесно связаны друг с другом и даже «терри-

ториально близки», что могло обеспечить рационально организованную работу по постановке произношения.

Для комплексной работы над грамматическим и фонетическим аспектами языка важное значение имеет использование такого типа учебных пособий, как *лингфонный курс*. Такой лингфонный курс в 80-е годы был создан к учебникам «Старт-1, 2» М.М. Галеевой, М.М. Нахабиной Г.В. Колосницыной и др. (1980, 1982, 1983). Традиция продолжена и в наши дни И.Ю. Варламовой и др. (2005).

В 80-е годы в целях придания фонетической работе еще большей значимости был разработан новый тип учебного пособия — отдельный *сопроводительный курс фонетики* к учебным комплексам «Старт-2» [6] и «Старт-3» [14]. В них были реализованы такие принципы, как системное представление фонетики русского языка, последовательная постановка русского произношения именно на материале «грамматиста»: полное соответствие уроков сопроводительного курса фонетики урокам основного учебника, использование *только коммуникативно значимого* для студента материала, формирование фонетических навыков как основы для развития навыков *во всех видах речевой деятельности*.

На рубеже 80—90 годов при всеобщем внимании к интенсивным методам обучения иностранным языкам, и РКИ в частности, был предложен учебник с английским и французским переводом теоретического грамматического и лексического материала «Вы говорите по-русски? Говорите по-русски! Вы говорите по-русски!» Т.В. Шустиковой и др. (1991—1993). В данном учебнике имелся *вводный фонетико-грамматический* раздел, рассчитанный на 35—40 часов, в котором при преимущественном внимании к развитию слухо-произносительных навыков параллельно закладывались самые элементарные языковые и речевые навыки на ограниченном, но *системно организованном* лексико-грамматическом материале. Коммуникативная направленность данного учебника ясно выражена в самом его названии, где представлены разные интенции: вопрос и запрос информации, совет и констатация факта с его оценкой.

В конце XX века в практическую работу включается такой определившийся тип учебного пособия, как *вводный фонетико-грамматический курс*, задачей которого является взаимосвязанное обучение фонетике и грамматике на стартовом уровне: начальная работа по обучению произношению в рамках классических традиционных вводно-фонетических курсов дополняется системной работой над лексико-грамматическим материалом. На базе лингвистической компетенции закладываются первичные речевые навыки коммуникативно-прагматической компетенции [16].

На рубеже веков появляется учебник РКИ, название которого говорит само за себя: «Русский язык по-новому» М.П. Аксеновой [1]. В учебнике новая фонетическая тема (введение нового звука, нового типа интонации) сопровождается грамматическим комментарием к изучаемому материалу. Введение новых звуков заканчивается в шестом уроке, но фонетический аспект присутствует в последующих уроках, обращается внимание на интонационное оформление фраз.

К указанным выше учебным пособиям типа «практическая фонетика», в которых отрабатываются все аспекты фонетической организации речи (звуки, ударе-

ние и ритмика, интонация), добавим *специальные пособия* по интонации русского языка Е.А. Брызгуновой (1969); Г.Н. Ивановой-Лукияновой (1980); И.М. Логиновой (1981) и ударению (Н.А. Федяниной (1976, 1983)).

В наше время новые технические средства и технологии обучения включаются в практику обучения русскому произношению: видеотехника, мультимедийные средства Интернет, микрокомпьютеры, электронные словари. Созданы *компьютерные программы* для обучения фонетике русского языка: например, раздел в учебнике «Русский с самого начала» [5], в котором знакомство с русской фонетикой происходит в поисковом режиме и дозировано таким образом, чтобы формирование слухо-произносительных навыков шло легко и доставляло удовольствие; вводно-фонетический курс под руководством О.И. Руденко-Моргун (2008). Созданы также *видеокурсы*, снабженные системой аудиоупражнений, например «В Москву? В Москву!» Н.М. Богословской, и др. (1998). С помощью новых технологий создается необходимая обучающая среда, для которой характерны интерактивность, полисенсорные вводы и восприятие учебной информации. У учащихся тренируется память, вырабатывается быстрая реакция при восприятии зрительно-слухового ряда. Особенностью такого учебного материала и его предъявления являются психоэмоциональная окрашенность. Принципиально важно, что с первых дней изучения нового языка учащийся, воспринимая тембровые особенности речи и ритмико-мелодические средства, погружается в русскую речевую и музыкальную ритмику, в звучащую русскую речь.

Хотелось бы подчеркнуть, что будущее в методике и практике обучения русскому произношению, как и в целом РКИ, — за гармоничным сочетанием всего накопленного опыта и использованием технических достижений, за интеграцией методов и технологий обучения неродным языкам в зависимости от целей и задач обучения, сроков обучения, индивидуальных особенностей обучаемых, социального заказа общества.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Аксенова М.П.* Русский язык по-новому. — М., 1999.
- [2] *Бернштейн С.И.* Вопросы обучения произношению применительно к преподаванию русского языка иностранцам // Вопросы фонетики и обучение произношению. — М.: Изд-во Московского университета, 1975.
- [3] *Брызгунова Е.А.* Практическая фонетика русского языка. — М.: Изд-во Московского университета, 1963.
- [4] *Брызгунова Е.А.* Звуки и интонация русской речи. — М., 1969.
- [5] *Владимирова Т.Е., Иванова В.Л., Нахабина М.М., Степаненко В.А.* Русский с самого начала. Компьютерный мультимедиакурс. — М., 1998.
- [6] *Вовк П.С., Калинина В.С., Сорокина Е.В., Шустикова Т.В.* Сопроводительный курс фонетики. «Старт-2». — М., 1981.
- [7] *Галева М.М., Журавлева Л.С., Нахабина М.М., Протасова Т.Н., Шитица Л.В.* Старт-1: Учебник русского языка для подготовительных факультетов вузов СССР. — М., 1978.
- [8] *Галева М.М., Грешишкина А.И., Здобнова В.Е и др.* Лингафонные лабораторные работы по русскому языку. «Старт-1». — М., 1980.
- [9] *Джунковская Л.Н., Кодзасов С.В., Совсун Г.В., Соседова Н.И., Хавронина С.А.* Практическая фонетика русского языка для студентов-арабов, владеющих английским языком. — М., 1967.

- [10] *Зубкова Л.Г., Логинова И.М., Шустикова Т.В.* Теоретическая и практическая фонетика русского языка в Российском университете дружбы народов // *Фонетика в системе языка: Тезисы II Международного симпозиума МАПРЯЛ.* — М., 1996.
- [11] *Иванова-Лукьянова Г.Н.* Чтение вслух с опорой на пунктуацию. — М., 1980.
- [12] *Муханов И.Л.* Интонация в русской диалогической речи. — М., 1987, 2006.
- [13] *Реформатский А.А.* Фонология на службе обучения произношению неродного языка // *Из истории отечественной фонологии.* — М.: Наука, 1970.
- [14] *Сорокина Е.В., Шустикова Т.В.* Сопроводительный курс фонетики. «Старт-3». — М., 1983.
- [15] *Шустикова Т.В., Терехина В.Г., Стрелковская В.П., Полухина В.П., Розанова С.П., Сурканова И.М.* Практическая фонетика русского языка для студентов-африканцев, говорящих по-английски. — М., 1970.
- [16] *Шустикова Т.В.* Вводный фонетико-грамматический курс русского языка. Для англоговорящих. — М.: Совершенство, 1997.
- [17] *Щерба Л.В.* Фонетика французского языка. Очерк французского произношения в сравнении с русским. Изд. 3, исп. и доп. — М., 1948.
- [18] *Юрков Е.Е., Московкин Л.В.* Коммуникативная компетенция: структура, соотношение компонентов, проблемы формирования // *Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык — речь — специальность: Материалы Междунар. научно-практ. конф. «Мотинские чтения».* — Часть 1. — М., Изд-во РУДН, 2005.

METHODICAL ELABORATION OF THE PROBLEMS OF FORMATION OF RUSSIAN PRONUNCIATION AS A COMPONENT OF LINGUISTIC COMPETENCE DEVELOPMENT

T.V. Shoustikova

Russian language Department № 2
Faculty of Russian Language and Basic Sciences
Russian Peoples' Friendship University
Miklukho-Maklaya str., 6, Moscow, Russia, 117198

The article deals with the problems of foundation and development of methods of teaching Russian pronunciation to foreigners. Types of manuals for pre-university education are under analyses. These problems are concerned from the point of view of competence-oriented approach.

Key words: methods of teaching Russian pronunciation to foreigners, manuals for pre-university education, competence-oriented approach.