

---

## ФОНЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ НА КАФЕДРЕ РУССКОГО ЯЗЫКА И МЕТОДИКИ ЕГО ПРЕПОДАВАНИЯ РУДН

И.М. Логинова

Кафедра русского языка и методики его преподавания  
Российский университет дружбы народов  
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

В статье описываются условия и принципы обучения иностранных студентов-филологов практической фонетике РКИ на филологическом факультете РУДН.

**Ключевые слова:** практическая фонетика, РКИ, фонетический аспект обучения.

В начале XX в. на заре отечественной методики обучения живым иностранным языкам в общеобразовательной школе академик Л.В. Щерба, опираясь на российский и зарубежный опыт преподавания языков, придавал особую важность фонетическому аспекту обучения, имея в виду коммуникативную направленность этого процесса — обеспечение адекватной формы говорения и взаимопонимания как залог успешного языкового общения. Эта функция обусловлена статусом фонетики как формы по отношению к содержанию речи — как устной (звуко-ритмо-интонационная оболочка всех единиц языка), так и письменной (графико-орфографическая и пунктуационная грамотность письма). Отсюда — место фонетики в самом начале обучения иностранному языку в форме вводно-фонетического курса, значение, содержание и характерные особенности построения которого Л.В. Щерба определил в известном предисловии к «Вводно-фонетическому курсу немецкого языка» своей ученицы, а позже руководителя Лаборатории экспериментальной фонетики Киевского университета доцента И.П. Сунцовой. Кроме того, Л.В. Щерба призывал не ограничивать обучение произношению вводным курсом, а обращать тщательнейшее внимание на звуковую правильность устной речи во время всего обучения, связывая это с общей культурой речевого общения. Этот принцип Л.В. Щерба формулировал как принцип «фонетизации» обучения, предусматривающий определенные требования к чистоте речи обучающегося со стороны всех преподавателей, работающих в данном коллективе. Единый режим правильности речи на изучаемом языке должен соблюдаться и в фонетике, и в грамматике, и в лексике, а также и в других дисциплинах и видах работ (например, в сообщениях на семинарах, в ответах на экзаменах, при защите курсовых и дипломных работ), что особенно важно в условиях многоаспектного преподавания и в подготовке филологов — будущих преподавателей языков.

Заветы Л.В. Щербы воплощались в преподавании иностранных языков в вузах, когда вводному курсу уделялся весь первый семестр обучения, а фонетическая правильность речи оценивалась наряду с лексико-грамматической, что и обеспечивало квалифицированную подготовку специалистов. С другой стороны, уже в первой трети XX в. встала необходимость обучения государственному русскому языку

как неродному многочисленных представителей национальных республик в создающемся многонациональном государстве. Большие типологические различия русского языка и национальных языков разных групп привели к необходимости создания научной методики преподавания неродных языков, в том числе и их фонетического аспекта, блестящими образцами которой стали работы Е.Д. Поливанова, Л.В. Щербы, С.И. Бернштейна, А.А. Реформатского и др. [1; 6—13], определившие основные принципы обучения русскому произношению в аспекте преподавания русского языка как иностранного с середины XX в.: системность обучения на основе фонологической теории и артикуляционной базы русского языка, учет родного языка учащихся как источника возможной звуковой интерференции, сопоставление русского звукового строя и фонетических особенностей родных языков учащихся для предупреждения звуковой интерференции, фонологичность речевого слуха, языковые контакты и природа иностранного акцента и т.п. В развитие этих традиций в созданном в 1960 г. Университете дружбы народов практическая фонетика была выделена в отдельный аспект преподавания РКИ по инициативе Е.И. Мотиной — первой заведующей кафедрой русского языка и декана подготовительного факультета. Плановая подготовка специалистов-фонетистов в лучших учебных центрах страны, совершенствование их научно-лингвистической компетенции и личных профессиональных качеств в процессе обучения иностранных студентов разных национальностей способствовали созданию в РУДН фонетической школы преподавания РКИ, быстро получившей известность и признание в России и за рубежом. Создание многочисленных вводно-фонетических курсов для студентов разных национальностей, корректировочных и сопроводительных курсов русской фонетики создало надежную базу для успешного обучения иностранцев на начальном этапе.

Однако скоро стало очевидным, что ограничивать преподавание практической фонетики русского языка для иностранных граждан только одним, часто неполным годом обучения на подготовительном факультете недостаточно, поэтому преподавание РКИ с выделением фонетики в отдельный аспект было распространено и на основные факультеты, тем более что студенты-нефилологи получили возможность обучаться по дополнительной специальности «Преподаватель РКИ» в довузовском образовательном звене с получением специального диплома. Особенно актуально это стало на филологическом факультете, готовившем преподавателей РКИ для разных стран мира из числа российских и иностранных граждан. Фонетическая подготовка будущих преподавателей значительно увеличивала их конкурентоспособность, поскольку на русских отделениях зарубежных учебных заведений фонетику не преподавали. Поэтому учащиеся, приезжавшие на кратковременное, включенное, курсовое обучение или на стажировку, нуждались не только в коррекции собственного произношения, но и в научно-лингвистическом и лингводидактическом изучении русского звукового строя для его дальнейшего изучения и преподавания. Этим обеспечивалась востребованность данного направления, разработка которого начала осуществляться в 1960-е гг. на кафедре русского языка и методики его преподавания филологического факультета РУДН (в то время — историко-филологического факультета УДН).

Первый круг проблем, связанных с разработкой практического курса русской фонетики для иностранных студентов-филологов, определялся условиями обучения, во многом отличными от подготовительного факультета:

— обучение «от нуля» на подготовительном факультете, что в какой-то степени уравнивало студентов и позволяло более эффективно планировать работу, и разная степень подготовленности студентов основного факультета;

— стремление сформировать группы студентов с типологически сходными родными языками или с одним языком-посредником на подготовительном факультете и разнонациональные (и многонациональные) группы на основном факультете;

— раздельное обучение иностранным (и русскому как иностранному) языкам носителей русского языка и иностранцев на подготовительном факультете (в том числе обучение иностранцев восприятию и пониманию лекций по специальным предметам) и совместное обучение специальным дисциплинам русских и иностранных студентов на филологическом факультете;

— предъявление адаптированного текстового и речевого материала в несколько замедленном темпе речи и с более четкой артикуляцией на подготовительном факультете и более естественная, часто спонтанная устная разговорная и научная речь в общении со студентами-филологами;

— работа с одним или несколькими преподавателями на подготовительном факультете, адаптация к их речевой манере и большое количество преподавателей-лекторов с разными языковыми привычками в каждом учебном семестре на филологическом факультете;

— чтение учебных текстов с повторяющейся и отработанной лексикой на подготовительном факультете и отсутствие какой бы то ни было ограниченности или минимизации языкового материала на основных факультетах при обильном чтении учебной, научной и художественной литературы;

— введение специализации занятий на подготовительном факультете, дающей возможность посвящать их тому или другому явлению русской фонетики и необходимость держать под контролем всю звуковую систему на каждом занятии (не чаще одного в неделю!) на филологическом факультете, учитывая полную неограниченность языкового материала в повседневной речевой коммуникации студентов;

— большое количество учебного времени на подготовительном факультете (преимущественно на изучение русского языка) и значительное сокращение часов на практический русский язык и специальные дисциплины на филологическом факультете.

Эти и другие условия диктовали необходимость искать новые пути организации фонетического материала в учебниках для филологов. Нельзя было повторять традиционные способы построения фонетических курсов, использовавшихся на подготовительных факультетах, поскольку это снижало бы мотивацию студентов к овладению и совершенствованию произносительных навыков и фонетических знаний. Вместе с тем для учащихся, в какой-то мере владеющих русским

языком, но не получивших в свое время фонетической подготовки и говорящих с сильным иностранным акцентом, необходимо было сохранить возможность постановки и коррекции русского произношения на новом языковом материале, соответствующем их уровню владения русским языком. При этом необходимо было обеспечить практическое усвоение русского звукового строя в полном объеме с отражением всех его звуковых и ритмико-интонационных закономерностей и в соответствии с объективно меняющимися на протяжении XX в. орфоэпическими нормами русской речи. Такие довольно непростые требования подготовки специалиста-филолога, способного преподавать вместе с другими и фонетический аспект РКИ, встали перед разработчиком практического фонетического курса РКИ в конце 1960-х гг.

Конечно, предусмотреть сразу все особенности такого курса вряд ли было реально; потребовались многие годы поисков и проб, изучения научной и экспериментально-фонетической литературы, описывающей новые данные об артикуляционной организации русской речи, работы с прямыми и обратными словарями русского языка в поисках нужного материала для упражнений, составления обширной статистически достоверной картотеки иностранного акцента в разных видах речевой деятельности и бесконечных проверок эффективности этого материала при работе со студентами разных национальностей. В результате многолетних усилий была разработана программа и система упражнений и текстов, рассчитанные на 4—6 учебных семестров проведения еженедельного фонетического практикума. Часть этого материала была опубликована в издательстве РУДН в 1981 г. в виде учебно-методического комплекса для студентов-филологов I курса, состоящего из трех взаимосинхронизованных учебных пособий, цикла контрольных работ и лингафонного курса, озвученного автором [2; 4; 5]: два учебных пособия предназначены для студентов (одно — для отработки фонетики слова с циклом звуковых и ритмических упражнений, второе — для обучения русской интонации и техники чтения текстов); третье пособие адресовано преподавателям и содержит ответы на лабораторные задания в лингафонном кабинете: интонированные задания и тексты и цикл из 150 фонетических диктантов на те темы, которые представлены в пособии для студентов. Вот уже 35 лет по этой системе обучаются студенты филологического факультета РУДН и некоторых вузов России, что и доказывает ее эффективность. Ниже остановимся на тех принципах, которые положены в основу обучения филологов русскому произношению и показывают качественно новый этап в преподавании РКИ по сравнению с начальным этапом. На этих принципах построены и указанные выше учебные пособия в соответствии с теми условиями обучения, которые перечислены выше:

— от узкой национальной ориентированности — к опоре на фонологическую систему и артикуляционную базу русского языка с учетом индивидуальных особенностей и родных языков студентов, что дает возможность использовать курс в любой аудитории; направленность на русский язык проявляется в системности курса, полноте отражения фонетических законов и орфоэпических норм современного русского языка; индивидуализация предусмотрена языковым материалом с учетом возможной звуковой интерференции в речи учащихся разных националь-

ностей; «за скобки» вынесены категории твердости-мягкости, глухости-звонкости, ударения, редукции и ритмики слова, основные фонологические оппозиции (например: ц-с, ц-т, ц-ч, ч-щ, ч-т', ч-ш и под.), актуальные для всех студентов; звуковой интерференцией вызваны оппозиции типа л-р, j-x', j-l', j-ж, j-z' и т.п.; особенности орфоэпии определяют необходимость различения j'/й-и в разных позициях;

— от чистого фонологизма — к фонетизму на высшем уровне; известны хрестоматийные статьи А.А. Реформатского «Фонология на службе обучения произношению» и др., основополагающие для первичной постановки фонематически значимых единиц на начальном этапе; однако практика показала, что различение фонологических оппозиций должно сопровождаться обучением артикуляционным укладам и их смене в пределах значимых единиц, взаимодействию гласных и согласных, коартикуляции в речевой цепи, ударению и редукции как индивидуальных признаков каждого полнозначного слова и т.п.;

— системность в организации языкового материала: не от «легких» для данных студентов или «похожих» на родные звуки артикуляций (таких просто не существует в идиоматичных артикуляционных базах при системной взаимообусловленности всех единиц), а от губных к заднеязычным, от гласных одного качества к другим (в разных типах упражнений), от ударных позиций к безударным, от одиночных согласных или гласных к их сочетаниям и т.п. — с учетом особенностей той или другой темы и методических условий постановки данного явления;

— строгое соблюдение фонетических позиций при научной и методической обоснованности их последовательности в каждой теме и в каждом виде упражнений

— от фонетического и лексического минимума с использованием только «активной» лексики в начальной грамматической форме — к фонетическому и лексическому максимуму для обеспечения наполнения всех необходимых позиций, для представления каждой языковой единицы в сочетании со всеми другими в начале, середине и конце слова и с учетом звуковой интерференции, для индивидуализации обучения, а также для усвоения написанной и звучащей формы некорневых морфем и звуковых чередований в корнях и на морфных стыках;

— концентрическое построение корректировочного курса при необходимости его использования в группах с недостаточной начальной подготовкой: от статической корректировки отдельных артикуляций — к обучению переключений артикуляций в слове и синтагме и выводу умений и навыков в динамику потока речи;

— повышение удельного веса вокализма в обучении с учетом высокой степени изменчивости гласных в потоке речи, роли редуцированных гласных в оформлении и восприятии общего фонетического облика русского слова при подвижности словесного ударения, значения аккомодации гласных в реализации категории твердости-мягкости, достаточно большого количества первичных и вторичных вокалических сочетаний в речи;

— от отработки отдельных звуков и звукосочетаний в последовательном их предъявлении на уроках — к выделению комплексных тем, совмещающих в себе

ряд смежных явлений русского звукового строя и предназначенных для длительной отработки в течение учебного семестра; использование принципа комплексности при построении каждого упражнения с включением всех (или большинства) вокалических и консонантных единиц;

— построение учебника не по урокам, а по комплексным темам для обучения звукоупотреблению, ритмике слова, интонации фразы и технике чтения; организация урока путем отбора отдельных разделов этих тем в зависимости от конкретных условий обучения при сочетании на каждом уроке разных аспектов обучения и разных видов речевой деятельности

— от специально составленных «фонетических» текстов, насыщенных определенным звуком, — к текстам разных функциональных стилей и художественным текстам, отобранным по фоностилистическому критерию в соответствии с изучаемой интонационной темой; разнообразие текстов разных жанров, индивидуальных стилей, прозаических и стихотворных, диалогических и монологических;

— сочетание аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов с использованием лингафонной и компьютерной техники; организация еженедельных лабораторных работ, включающих написание фонетического диктанта в фонетической транскрипции, запись заданий на слух без опоры на печатный текст и отработку их произношения, интонационную транскрипцию заданий и текстов, работу над техникой чтения текста, заучивание наизусть отдельных текстов.

Помимо указанных учебников, на уроках широко используются тесты, обучающие пониманию звучащей речи в зависимости от ее интонационного оформления. Полифункциональность русской интонации как типологическая черта русского языка нередко затрудняет иностранных студентов и в восприятии, и в продуцировании спонтанной речи и приводит к коммуникативным неудачам.

Системный курс практической фонетики русского языка, проводимый на младших курсах в течение первых четырех семестров, помогал студентам лучше понимать теоретический курс русской фонологии на первом году обучения, наполняя реальным содержанием нелегкую фонетическую терминологию и подготавливая студентов к усвоению других курсов по структурной лингвистике. Опыт преподавания показывал, что и специальные курсы по отдельным проблемам русской фонетики и орфоэпии на старших курсах иностранные студенты воспринимали успешнее, если проходили фонетический практикум. В разные годы на кафедре русского языка и методики его преподавания читалось несколько таких спецкурсов: «Русская интонация и фоностилика», «Фоностилистический анализ художественного текста», «Теоретические вопросы слогового и словесного ударения», «Русская орфоэпия», «Звуковой строй русского языка как иностранного в типологическом освещении», «Методика обучения русскому произношению». Для лучшего усвоения этих курсов была разработана система специальных тестов и заданий, помогающих понять метаязык дисциплин, различные классификации звуковых единиц, соотношение буквы и звука, принципы учебной фонетической транскрипции. Последнее особенно важно в связи со значительным изменением русской орфоэпии на протяжении XX в.: перестройка двух старших орфоэпиче-

ских норм (старомосковской и старопетербургской) в единую норму литературной русской речи, соединившую в себе те или иные черты двух старших норм. Это явление еще не отражено в вузовских учебниках, основанных на нормах столетней давности — начала XX в. Поэтому старая традиционная транскрипция во многом непонятна иностранным студентам. Внедрение в обучение современной младшей нормы, перспективной для состояния русской орфоэпии в XXI в., — насущная задача университетского образования филологов, как российских, так и иностранных, особенно при несовпадении написания и произношения на русском языке.

К сожалению, в настоящее время фонетике уделяется меньше внимания, чем другим аспектам преподавания РКИ; остро ощущается недостаток квалифицированных специалистов. Хочется надеяться, что фонетическая подготовка филологов по-прежнему будет оставаться обязательной и более результативной, особенно при обучении иностранных студентов.

### ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Бернштейн С.И.* Вопросы обучения произношению (применительно к преподаванию русского языка иностранцам). — М., 1937. То же (с некоторым сокращением) в кн.: Вопросы фонетики и обучение произношению / под ред. А.А. Леонтьева и Н.И. Самуйловой. — М.: Изд-во МГУ, 1975. — С. 5—61. [*Bernshtejn S.I.* Voprosy obucheniya proiznosheniyu (primenitelno k prepodavaniyu russkogo yazyka inostrancam). — М., 1937. To zhe (s nekotorym sokrashheniem) v kn.: Voprosy fonetiki i obuchenie proiznosheniyu / pod red. A.A. Leonteva i N.I. Samujlovoj. — М.: Izd-vo MGU, 1975. — S. 5—61.]
- [2] *Логинова И.М.* Автоматизация навыков произношения русского слова: Учеб. пособие для студентов-филологов I курса. — М.: Изд-во УДН, 1981. [*Loginova I.M.* Avtomatizaciya navykov proiznosheniya russkogo slova: Ucheb. posobie dlya studentov-filologov I kursa. — М.: Izd-vo UDN, 1981.]
- [3] *Логинова И.М.* Описание фонетики русского языка как иностранного (вокализм и ударение). — М.: РУДН, 1992. — 160 с. [*Loginova I.M.* Opisanie fonetiki russkogo yazyka kak inostrannogo (vokalizm i udarenie). — М.: RUDN, 1992. — 160 s.]
- [4] *Логинова И.М.* Развитие навыков интонирования и техники чтения (русский язык): Учеб. пособие для студентов-филологов I курса. — М.: Изд-во УДН, 1981. [*Loginova I.M.* Razvitie navykov intonirovaniya i tehniki chteniya (russkij yazyk): Ucheb. posobie dlya studentov-filologov I kursa. — М.: Izd-vo UDN, 1981.]
- [5] *Логинова И.М.* Учебные задания по фонетическому практикуму на I курсе (русский язык). — М., 1981. [*Loginova I.M.* Uchebnye zadaniya po foneticheskomu praktikumu na I kurse (russkij yazyk). — М., 1981.]
- [6] *Поливанов Е.Д.* Опыт частной методики преподавания русского языка. — Ташкент, 1961. — 33 с. [*Polivanov E.D.* Opyt chastnoj metodiki prepodavaniya russkogo yazyka. — Tashkent, 1961. — 33 s.]
- [7] *Поливанов Е.Д.* Статьи по общему языкознанию. — М., 1968. — 375 с. [*Polivanov E.D.* Stati po obshhemu yazykoznaniiyu. — М., 1968. — 375 s.]
- [8] *Реформатский А.А.* Обучение произношению и фонология // Филологические науки. — 1959. — № 2. [*Reformatskij A.A.* Obuchenie proiznosheniyu i fonologiya // Filologicheskie nauki. — 1959. — № 2.]
- [9] *Реформатский А.А.* О некоторых трудностях обучения произношению // Русский язык для студентов-иностранцев. — М., 1961. [*Reformatskij A.A.* O nekotoryx trudnostyax obucheniya proiznosheniyu // Russkij yazyk dlya studentov-inostrancev. — М., 1961.]

- [10] *Реформатский А.А.* О сопоставительном методе // Русский язык в национальной школе. — 1962. — № 5. — С. 23—33. [*Reformatskij A.A.* O sopostavitel'nom metode // Russkij yazyk v nacionalnoj shkole. — 1962. — № 5. — S. 23—33.]
- [11] *Реформатский А.А.* Фонетический минимум при овладении русским произношением нерусских // Русский язык в национальной школе. — 1951. — № 4. — С. 7—10. [*Reformatskij A.A.* Foneticheskij minimum pri ovladenii russkim proiznosheniem nerusskix // Russkij yazyk v nacionalnoj shkole. — 1951. — № 4. — S. 7—10.]
- [12] *Реформатский А.А.* Фонология на службе обучения произношению неродного языка. // Русский язык в национальной школе. — 1961. — № 6. То же в кн.: *Реформатский А.А.* Из истории отечественной фонологии. — М., 1970. [*Reformatskij A.A.* Fonologiya na sluzhbe obucheniya proiznosheniyu nerodnogo yazyka // Russkij yazyk v nacionalnoj shkole. — 1961. — № 6. To zhe v kn.: *Reformatskij A.A.* Iz istorii otechestvennoj fonologii. — М., 1970.]
- [13] *Щерба Л.В.* Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. Изд. 3-е, испр. и доп. — М.: Высшая школа, 1974; М.: Academia, 2002. [*Shherba L.V.* Prepodavanie inostrannykh yazykov v srednej shkole. Obshhie voprosy metodiki. Izd. 3, ispr. i dop. — М.: Vysshaya shkola, 1974. М.: Academia, 2002.]

## PHONETIC ASPECT OF TEACHING AT THE CHAIR OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND METHODS OF ITS TEACHING

I.M. Loginova

The Chair of the Russian Language and Methods of Its Teaching  
Philological Faculty  
Peoples' Friendship University of Russia  
Miklukho-Maklaya str., 10, Moscow, Russia, 117198

This article describes the conditions and principles of teaching foreign students-philologists practical phonetics of Russian as a foreign language at the philological faculty of PFUR.

**Key words:** practical phonetics, Russian as a foreign language, phonetic aspect of teaching.