

ГЛОТТОДИДАКТИКА /GLOTTODIDACTICS

*Дорота Дзевановская***Фонетическая правильность речи
как основа адекватного участия
в речевой коммуникации
(на материале обучения студентов-филологов
русской артикуляции и интонации)**

Усиление внимания к практической стороне изучения русского языка тесно связано с овладением правильным русским произношением. К главным коммуникативным качествам речи относится её правильность, т.е. отсутствие в речи нарушений языковых норм. По словам Елены Васильевны Решетниковой, «Норма – это единообразное, образцовое, общепризнанное употребление элементов языка»¹. Отметим, что в России в основу нормированного литературного языка лег говор Москвы. Борис Николаевич Головин дает следующее определение этого термина, «норма – это жесткое «предписание» выбора из нескольких вариантов одного, «предписание», даваемое свойствами самого литературного языка и традициями его употребления. Правильность речи как бы задана самой языковой структурой: достаточно хорошо знать эту структуру, чтобы говорить правильно»². В свете этой дефиниции, развитие навыков правильной речи, прежде всего, должно опираться на знание норм литературного языка. Поэтому, с первых уроков языка надо вырабатывать у учащихся правильное произношение³. Это требование касается обучения русскому языку как родному и как неродному. Как отмечает Б.Н. Головин, в русскоязычной среде фонетические нормы не всегда прочно усвоены каждым оканчивающим школу. По его мнению, «Нелитературное произношение, связанное, в частности, с влиянием местных говоров, не редкость в речи

¹ Е.В. Решетникова, *Русский язык и культура речи: Учебное пособие*, Сибирский государственный университет телекоммуникации и информатики, Новосибирск 2016, с. 10.

² Б.Н. Головин, *Как говорить правильно. Заметки о культуре русской речи*, Высшая школа, Москва 1988, с. 33.

³ См. там же, с. 33.

взрослых, имеющих среднее и даже высшее образование»⁴. Отметим, что владение языковыми нормами произношения, ударения и словоупотребления, а также умение правильно использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения тесно связаны с культурой речи. Под культурой речи подразумевается «свободное и безошибочное владение произносительными механизмами, богатство речи, определяемое словарем носителя языка, чистота речи, характеризуемая отсутствием слов-паразитов, ясность и понятность, определяемые минимальным количеством потерь информации при взаимодействии адресата и адресанта, адекватный речевой ситуации выбор лексических средств, логически оправданная мыслительная основа речи»⁵. Из сказанного следует, что к основным признакам культурной речи можно отнести точность речи, адекватный подбор слов, выразительность речи, связанную с умением ярко и образно передавать мысли. В контексте культуры речи важно различать понятия язык и речь. «Язык – это социально обработанная, исторически изменчивая знаковая система, служащая основным средством общения, представленная разными формами существования и реализуемая устно или письменно»⁶. Таким образом, основными функциями языка являются: коммуникативная, познавательная, т.е. когнитивная, и эмоциональная. Главное предназначение языка – служить основой общения. Язык выполняет познавательную (когнитивную) функцию; он является основной формой отражения окружающей человека действительности и самого себя, а также средством получения нового знания о действительности. Третья функция языка – эмоциональная очень важна для человека, поскольку помогает ему выразить свой внутренний мир, свои переживания, ощущения, впечатления, оценки и др.⁷.

Высшей формой языка является литературный язык. «Русский литературный язык – это форма исторического существования национального языка, принимаемая его носителями за образцовую. Любой литературный язык обладает определенным набором признаков, к числу которых относятся следующие:

- существование продолжительной традиции использования языка и ее сохранение в письменных текстах. **Наличие письменности** является одним из главных факторов, подтверждающих существование литературного языка;
- общеобязательность норм языка и их кодификация в специальных изданиях, общепонятность, **нормированность** языка;
- **противопоставленность** внутри литературного языка **письменной и разговорной форм**. В современном русском литературном языке интенсифицируется сближение устной и письменной форм языка;
- разветвленная **многофункциональная система стилей** и стилистическая дифференциация языковых средств в сфере лексики, фразеологии, словообразования, грамматики;

⁴ Там же, с. 33.

⁵ Е.В. Решетникова, *Русский язык и культура речи...*, с. 5.

⁶ Там же.

⁷ См. Н.А. Ипполитова, О. Ю. Князева, М.Р. Савова, *Русский язык и культура речи*, учебник, под ред. Н.А. Ипполитовой, Изд-во Проспект, Москва 2008, с. 7–8.

– **стабильность языка** на протяжении длительного времени, без которой невозможен обмен культурными ценностями на протяжении жизни многих поколений»⁸.

Из этого следует, что литературный язык – это не значит язык художественной литературы. Литературному языку противопоставлены территориальные и социальные диалекты, говоры и жаргоны, просторечие (речь неграмотных слоев населения). Стоит подчеркнуть, что литературный язык – это не просто система средств, так как язык есть явление культуры. Поэтому для того чтобы научиться общаться с людьми других культур и языков, необходимо принять во внимание то, что «язык и культура неразделимы, язык – важнейший компонент культуры, культура – обязательный компонент языка»⁹.

Лев Иванович Скворцов, считает, что строгое соблюдение произносительных, грамматических, лексических и стилистических норм является важнейшим условием полного взаимопонимания между говорящим и слушающим, пишущим и читающим¹⁰. Иначе говоря, правильность речи – это основа речевой культуры. Не вызывает сомнения то, что современный русский язык является важным средством межкультурного общения и одним из самых важных мировых языков. Поэтому, повышение культуры русского языка – одна из важнейших задач преподавания русского языка как иностранного, особенно на филологическом факультете.

Нельзя упускать из виду тот факт, что язык является живым, непрерывно развивающимся организмом, который живо реагирует на все изменения общественной и культурной жизни. По этому поводу Светлана Григорьевна Тер-Минасова пишет: «(...) язык как зеркало культуры отражает и все наиболее важные и устойчивые изменения в образе жизни и менталитете народа»¹¹. Следует сказать, что в настоящее время русский литературный язык подвергается резким изменениям особенно под влиянием научно-технического прогресса и всеобщей глобализации. По мнению Е.В. Решетниковой, «На становление современного русского языка оказывают влияние: процессы глобализации; развитие информационных технологий; распространение английского языка как основного инструмента всемирного межкультурного общения; формирование «билингвальной» (двуязычной) картины мира; формирование единой коммуникативной среды на основе относительной общности языка и с учетом сохранения культурного своеобразия мира»¹².

Определим понятие речи. «Речь – это не язык и не отдельный речевой акт, а индивидуальное и каждый раз новое употребление языка как средства общения различных индивидов»¹³. Из этого следует, что речь – это разнообраз-

⁸ Е.В. Решетникова, *Русский язык...*, с. 5–6.

⁹ С.Г. Тер-Минасова, *Война и мир языков и культур. Учебное пособие*, Слово/Slovo, Москва 2008, с. 69.

¹⁰ См. Л.И. Скворцов, *Правильно ли мы говорим по-русски? Справочное пособие по произношению, ударению и словоупотреблению*, Знание, Москва 1980, с. 5–6.

¹¹ С.Г. Тер-Минасова, *Язык и межкультурная коммуникация*, Слово/Slovo, Москва 2000, с. 88.

¹² Е.В. Решетникова, *Русский язык и культура речи...*, с. 4.

¹³ Там же, с. 7.

ное использование возможностей языка, разнообразные формы применения языка в различных ситуациях общения. В литературе предмета различают: устную и письменную речь, монологическую и диалогическую речь, речь ребенка, молодежи, сценическую речь, прямую и косвенную, деловую и художественную. Добавим, что речь способна влиять на структуру языка.

Как отмечает Л.И. Скворцов, важным показателем общекультурного уровня человека является литературное произношение, так как ошибки в произношении «отвлекают слушателей от содержания выступления и тем самым затрудняют общение, уменьшают воздействие речи на аудиторию»¹⁴. В современной русской речи функционируют различные произносительные варианты. Традиционные нормы произношения сохраняются в театральной, сценической практике, а также в речи радио- и теледикторов¹⁵.

Отметим, что при обучении русскому языку как иностранному студентов филологического факультета не менее важными являются нормы словоупотребления, т.е. правильность выбора слова и употребление его в тех или других сочетаниях с другими словами. Эти нормы связаны с оценкой неологизмов, диалектизмов, профессионализмов, канцеляризмов в общей речи. Они помогают также оценить иноязычные заимствования с точки зрения их уместности в речи. В понятие лексических норм, или норм словоупотребления в широком понимании входит согласование и управление слов, избыточность (тавтологичность) словосочетаний, смысловая и стилистическая несочтесненность слов в пределах одного сочетания. Языковая культура в области словоупотребления предполагает также лексическую и стилистическую чистоту речи, т.е. свободу речи от диалектизмов и жаргонизмов, вульгаризмов, профессионализмов, ненужных иноязычных заимствований¹⁶.

В настоящей статье мы сосредоточимся на вопросах обучения польских студентов Института нефилологии Краковского педагогического университета нормам русской артикуляции и интонации.

Как отмечает видный российский методист Анатолий Николаевич Щукин, при обучении русскому языку как иностранному «Овладение навыками правильного произношения является необходимым условием развития навыков во всех видах речевой деятельности. Без произносительных навыков невозможны никакие коммуникативные умения, т.е. невозможно общение на иностранном языке»¹⁷. По его мнению, формирование произносительных навыков тесно связано с формированием слуховых образцов русских звуков и целых слов на их базе – навыков осознания слов, словосочетаний и целых высказываний. Особенно актуальной задачей для будущих учителей русского языка является формирование умений контроля за чужим произношением и автоконтроля. Не менее важной задачей является овладение правилами перехода от графического образа слова к его произношению¹⁸.

¹⁴ Л.И. Скворцов, *Правильно ли мы говорим...*, с. 9.

¹⁵ См. там же, с. 9.

¹⁶ См. там же, с. 10–11.

¹⁷ *Методика преподавания русского языка как иностранного. Для зарубежных филологов-русистов*, под ред. А.Н. Щукина, «Русский язык», Москва 1990, с. 50.

¹⁸ См. там же.

Из сказанного выше следует, что иностранные обучаемые должны обязательно соблюдать требования фонетической системы русского языка. Иностранному обучаемый «должен уметь и в своем произношении, и на слух различать значащие единицы – фонемы, т. е. соблюдать свойственные русской фонетике звуковые противопоставления и слышать их в процессе восприятия чужой речи»¹⁹. В русском языке выделяются два противопоставления согласных звуков: по мягкости и твердости, а также по звонкости и глухости. Однако, как подчеркивает А.Н. Шукин, «таких противопоставлений недостаточно (...)». Нужно еще придерживаться так называемой фонетической нормы, т.е. традиционной для русского (или другого иностранного) языка реализации фонетических противопоставлений (...) Если наши учащиеся – студенты-филологи, то они должны в максимальной мере усвоить фонетическую норму русского литературного языка»²⁰. Однако, он считает, что при изучении русского языка как иностранного на менее продвинутых этапах достаточно соблюдать:

1. Принцип соответствия потребностям общения. Это обозначает, что отклонения в произношении не мешают носителям русского языка и другим иностранцам воспринимать и понимать речь.

2. Принцип представительности по отношению к фонетической норме (системе) русского литературного языка. Это обозначает, что необходимо обеспечить произношение звуков в словосочетании с соблюдением закономерностей их реального функционирования и в соответствии с их системными отношениями²¹.

Анатолий Николаевич Шукин обращает внимание на то, что при обучении русскому литературному произношению необходимо учитывать родной язык обучаемых, так как «усвоенные в детстве произносительные навыки речи на родном языке в высшей степени автоматичны и при этом, как правило, бессознательны. Поэтому учащиеся незаметно переносят в русскую речь типичные произносительные особенности родного языка, прежде всего, особенности его системы и нормы»²². Людмила Сергеевна Крючкова и Наталия Викторовна Мошинская отмечают, что «Формирование артикуляционной (произносительной) базы в сознании учащихся происходит в условиях действия межъязыковой фонетической интерференции. Родной и изучаемый языки начинают взаимодействовать, не усвоенная система изучаемого языка даёт сбой, так как родной язык влияет на иностранный»²³. Поэтому изучающие иностранный язык должны научиться осознавать движения своих речевых органов в момент произношения данного звука. Кроме того, им необходимо «сознательно усваивать характерные уклады речевых органов, правила функционирования просодических элементов, моделей, их сочетаемости с сегментными единицами – всего того, что создаёт специфику артикуляционной базы изучаемого языка. Слуховые навыки восприятия речи также

¹⁹ Там же, с. 50–51.

²⁰ Там же, с. 51.

²¹ См. там же, с. 51.

²² Там же.

²³ Л.С. Крючкова, Н.В. Мошинская, *Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие*, Флинта: Наука, Москва 2011, с. 94.

формируются в соответствии с системой и нормой данного языка. Опирируясь ими, человек осуществляет интерпретацию акустических характеристик воспринимаемой речи»²⁴.

Эдуард Михайлович Чарели высказывает мнение, что дикция тесно связана с произношением звуков речи. В ее ясной и точной основе находится воспитание навыков правильной артикуляции, которое имеет первостепенное значение. Дикция нарушается всегда при ненормальных положениях языка²⁵. Артикуляция – это работа органов речи по воспроизведению звуков. К ней относится работа внешних органов, т.е. губ, нижней челюсти, языка, и гортанно-глоточной полости, т.е. глотки, мягкого неба. Рото-глоточная полость, в зависимости от расположения органов артикуляции, при произношении превращается в резонирующий аппарат. Резонаторами являются: грудная клетка, трахея, бронхи, твердое небо, глотка, полость носа и ее придаточные полости. Важным является то, что артикуляционный аппарат имеет высокую мышечную чувствительность, что обеспечено особыми рецепторами. Импульсы, которые идут от этих рецепторов в зрительную и слуховую зоны коры головного мозга, создают обратную связь, которая обеспечивает правильное физиологическое развитие речевого голоса. При произношении гласных гортань создает звук, который не имеет характера. Целостная совместная работа резонаторно-артикуляционного аппарата помогает ему получить оформление. Все гласные звуки имеют свои форманты. Каждый гласный содержит два основных форманта. Один из этих вариантов возникает в ротовой, а другой в глоточной полости. При произношении согласных звуков резонаторно-артикуляционный аппарат помогает следующим образом: когда произносим глухие звуки, артикуляционный аппарат эксплуатируется без участия резонаторов и голосовых складок; при произношении сонорных и звонких звуков работают гортань и весь резонаторно-артикуляционный аппарат²⁶.

По моим наблюдениям, в России неправильное ударение или неправильное употребление слова или другие языковые ошибки легко прощаются иностранцам. Особенно ярко это наблюдается в процессе непосредственного общения представителей разных культур с русскими. На самом деле русские добродушно относятся к ошибкам иностранца. Однако, слишком частые ошибки, выступающие в речи иностранца и затрудняющие понимание, могут вызвать у русского человека раздражение, что может стать причиной быстрого окончания разговора.

Многие ученые и учителя признают, что серьезной проблемой при обучении иностранным языкам является корректность речи, что в первую очередь, связано с соблюдением норм фонетической системы изучаемого языка.

В Краковском педагогическом университете обучение польских студентов нормам русской фонетики имеет свои традиции. Здесь с 1963 года

²⁴ Там же, с. 94–95.

²⁵ См. Э.М. Чарели, *Учитесь говорить! (Комплекс упражнений и методические рекомендации воспитанию дикции, дыхания, произношения и речевого голоса)*, Изд-во Урал. ун-та, Свердловск 1991, с. 12–13.

²⁶ См. там же, с. 12.

применяется репродуктивно-креативный метод. Автором этого метода является профессор Януш Генцель. Основные теоретические принципы обучения нормам русской фонетики изложены им в монографии «Обучение русскому языку репродуктивно-креативным методом»²⁷ и в последующих работах.

Отметим, что репродуктивно-креативный метод нашел также применение в школьном обучении. С 1973 года этот метод стал применяться в экспериментальных классах лицеев, а с 1976 года – в экспериментальных классах восьмилетних школ города Кракова и Краковского воеводства. На рубеже 80-х и 90-х годов этот метод стал вызывать все более широкий интерес в среде учителей и применялся в свыше 100 классах восьмилеток на территории 9 воеводств (в основном, на юге Польши)²⁸.

Дидактические приемы, применяемые при обучении русскому произношению репродуктивно-креативным методом как студентов-филологов, так и школьников, давали положительные результаты. Однако, в новой дидактической ситуации, заключающейся в том, что в последнее время на отделение русской филологии стали поступать абитуриенты с нулевым знанием русского языка, приходится решить вопрос, как эту технологию приспособить к изменившимся условиям. В нулевых группах, в которых обучение языку начинается с азбуки, невозможно заниматься фонетикой лишь в течение первых нескольких недель, в ходе отдельных интенсивных курсов артикуляции (1-й этап) и интонации (2-й этап). В данном случае, необходимо использовать процедуры, которые применялись при экспериментальном обучении школьников русскому языку репродуктивно-креативным методом. Итак, в нулевых студенческих группах формирование правильных произносительных навыков должно полностью соответствовать принципу комплексности в обучении видам речевой деятельности. Это обозначает, что с первых занятий 1-го семестра (в ходе вводного алфавитно-фонетического курса) студенты знакомятся с буквами русского алфавита, учатся каллиграфии. При изучении азбуки особое внимание уделяется не только написанию букв, но и звукобуквенным соответствиям. Параллельное формирование каллиграфических и произносительных навыков осуществляется в тесной связи с обучением слушанию, говорению, чтению и письму при одновременном изучении лексико-грамматического и орфографического материала.

Как представляется, в обязательный минимум предлагается включить следующие явления русского литературного произношения: 1) произношение гласных в ударных позициях; 2) существенные изменения гласных в безударных позициях; 3) корреляции согласных по глухости-звонкости,

²⁷ См. J. Henzel, *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1978; Я. Генцель, *Обучение русскому языку как иностранному репродуктивно-креативным методом*, «Русский язык за рубежом» 1988, № 2, с. 49–52.

²⁸ Zob. D. Dziewanowska, J. Henzel, *Poradnik metodyczny dla nauczycieli do eksperymentalnego podręcznika języka rosyjskiego dla klasy V*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1986, wyd. II, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1988; zob. także D. Dziewanowska, *Z doświadczeń nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną w szkole podstawowej*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny”, z. 116, Prace Rusycystyczne VII, Kraków 1987, s. 283–299.

и твердости-мягкости; 4) акцентно-ритмические модели слова; 4) система интонационных конструкций, и их строение и смысловозначительная роль²⁹. В русском языке выделяется семь интонационных конструкций, но студентам-русистам, приступающим к изучению русского языка, достаточно усвоить шесть типов интонационных конструкций (ИК-1, ИК-2, ИК-2а, ИК-3, ИК-4, ИК-5), так как они составляют основу звучащей речи.

Я настаиваю на том, чтобы обучение артикуляции и интонации осуществлялось на когнитивных основах, предполагающих сознательное усвоение студентами элементарной теории, на базе которой вырабатываются правильные фонетические навыки. При введении и закреплении артикуляции, рекомендуется использовать знаки фонетической транскрипции. Отметим, что активное овладение фонетической транскрипцией дает студентам возможность лучше осознать особо трудные для них артикуляционные явления, а также способствует прочному закреплению фонетических правил. Отработка артикуляционного явления должна начинаться с представления произношения звука в слове или же в нескольких словах. Однако особо трудные для польских студентов звуки следует отрабатывать в изолированном положении. Такой прием полезно использовать, например, при артикуляции огубленного *o* в ударном слоге, переднеязычного *л*, звонкого [v] в сочетаниях *св*, *тв*, *кв*, *цв*, *хв*. В данном случае преподаватель должен обратить внимание студентов на ощутимые моменты артикуляции. Прием опоры на ощутимые моменты артикуляции является основным приемом так называемого открытого управления. «Ощутимыми называются такие моменты артикуляции, которые поддаются контролю (зрительному, мышечному) и могут выполняться сознательно, т. е. учащийся может произвольно управлять отдельными движениями речевых органов»³⁰. Воспроизвести неощутимые моменты артикуляции помогают специальные приемы скрытого управления артикуляцией. В лингводидактической литературе выделяют три группы таких приемов: 1) связанные с благоприятной позицией; 2) связанные с видоизменением оттенка звука; 3) связанные с изменением темпа речи³¹. При обучении польских студентов рекомендуется комплексно использовать открытое и скрытое управление. Например, при представлении артикуляции переднеязычного *л*, полезно замедлить темп речи (скрытое управление) и одновременно обратить внимание студентов на работу органов речи (открытое управление). Затем, надо непременно приступить к презентации этого звука в ряде слов, пользуясь при этом приемом скрытого управления. Представление звука *л* в словах следует начинать с так называемой благоприятной позиции и постепенно переходить к неблагоприятным, т. е. трудным позициям. При выборе благоприятной позиции и последовательном переходе к более трудным позициям стоит руководствоваться особенностями звуковой системы как русского, так и польского языков.

²⁹ См. Н.М. Малашенко, *Обучение произношению*, [в:] Г.П. Дергачёва, О.С. Кузина, Н.И. Малашенко, *Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе*, «Русский язык», Москва 1989, с. 37.

³⁰ *Методика. Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов*, под ред. А.А. Леонтьева, «Русский язык», Москва 1988, с. 61.

³¹ Там же, с. 63.

Например, сочетание *лу* в словах *лук*, *слушай* является для польских студентов трудной позицией, поскольку она поддерживает лабиализацию, которую как раз надо снять.

Описанные выше приемы готовят студентов к сознательному выполнению имитационных (индивидуальных и хоровых) упражнений. С целью дать студентам возможность соотнести произносимый ими звук с предъявляемым преподавателем образцом важно, чтобы прием индивидуальной имитации опережал упражнения хором. Такой вид работы способствует эффективному развитию у студентов самоконтроля. Надо отметить, что чистота произношения и правильная работа речевого аппарата достигается благодаря постоянными тренировочными упражнениями.

По моему мнению, работа над интонацией должна охватывать следующие этапы: 1) представление правила; 2) звуковое представление мелодической линии данной интонационной конструкции (ИК), которому сопутствует демонстрация схемы, иллюстрирующей графическую запись мелодической линии ИК; 3) имитацию по образцу предложения вслед за преподавателем; 4) выполнение тренировочных интонационных упражнений; 5) выполнение закрепительных упражнений. Соблюдение вышеуказанных этапов делает процесс обучения более сознательным, способствующим более легкому усвоению закономерностей русской интонации.

В 2014/2015 академическом году, а затем в 2015/2016 академическом году в шестом семестре, в ходе работы на занятиях по практикуму русского языка со студентами третьего бакалаврского курса была обнаружена мною тенденция к понижению фонетической корректности речи обучаемых. Говоря о фонетически правильной речи, мы имеем в виду, с одной стороны, правильную артикуляцию, а с другой стороны – интонацию. Можно полагать, что основная причина понижения фонетических умений студентов связана с сильным воздействием произносительных навыков родного языка. Студенты автоматически и бессознательно переносили в русскую речь нормы и особенности фонетической системы польского языка. Эта тенденция ярко наблюдалась при произношении сочетаний *кв*, *св*, *тв*, *хв*, *цв*. Например, в словах *твой*, *свой* польские студенты вместо звонкого согласного [v] произносили глухой [f], т. е. [tfõi] [sfõi] вместо [tvõi] [svõi]. В этих словах наши студенты допускали и другую артикуляционную ошибку: гласный [õ] они произносили без характерных для русской артикуляции округления губ и долготы, т.е. как польское, кратко звучащее [o].

В ходе работы в шестом семестре я очень часто наблюдала также тенденцию к небрежному произношению. Эта тенденция наиболее ярко проявлялась при произнесении слов, содержащих звук [ɣ], который произносился как польское неслоговое [u] или как переднеязычное польское [ɲ]. Кроме, того, в потоке речи студенты не во всех словах правильно произносили переднеязычное русское [ɣ]. Нередко встречались случаи, когда в слове, содержащем два звука [ɣ], например *плакал*, студенты правильно произносили только один из двух звуков [ɣ].

Артикуляционные ошибки касались также произношения *е*, *ё*, *ю*, *я* в ударном слоге и безударных слогах в положении после согласных. В словах типа: *поляк*, *лес*, *Алёша*, *песня* студенты проявляют тенденцию к произношению

после согласных и перед *e, ё, ю, я* звука [j]. Но, в свою очередь, студенты нередко не произносили звуков [j], [i] при артикуляции йотированных гласных в положении после гласного, мягкого и твердого знаков. Не меньшую трудность доставляла студентам артикуляция [ссɔ] на месте сочетаний *-тсся, -тьсся*, произносимых ими ошибочно как [tsja] или [ca].

По моим наблюдениям, много артикуляционных ошибок касалось произношения твердого [t] в конце слова. Польские студенты очень слабо (почти беззвучно) произносили конечный звук *t*. Например, формы 3-о лица мн. числа глаголов: *играют, знают* произносились ими, как [igrãiu] [znãiu]. В свою очередь, мягкое [t'] в конце слова студенты произносили неправильно как польское [c] и [ç].

Не меньшую трудность для польских студентов представляет артикуляция мягкого [r'], например, в словах: *теперь, дверь, горько*, а также мягкого [s'] в словах типа: *письмо, весь, брось, восьмой*, особенно в тех случаях, когда мягкость согласного обозначается мягким знаком. Интересно, что сочетания звуков *ri, si* в словах *рисунок, принести, носит, сидит* произносятся студентами почти безошибочно.

Наши студенты не соблюдали норм произношения гласных *a, o* в заударных слогах в безударном положении. Отметим, что эти ошибки сочетаются с несоблюдением норм русской интонации, т.е. с повышением тона в заударной части интонационной конструкции ИК-1. Например, в предложении «Это – наша улица» в слове «улица» студенты повышают тон и растягивают заударный слог, поэтому произносят его неправильно как [ca].

В течение шестого семестра во время работы с третьекурсниками бакалаврского курса было выявлено 10 комплексов артикуляционных правил, которые не соблюдались студентами. Группа, в которой в 2014/2015 академическом году (группа «а») я вела занятия по практикуму русского языка, состояла из 19 человек, а группа, с которой я занималась в 2015/2016 академическом году (группа «б») состояла из 17 человек. Итак, в обеих группах правильную артикуляцию звонкого звука [v] в сочетаниях *св, тв, кв, цв* соблюдало всего 9 человек; правильную артикуляцию переднеязычного [ɲ] соблюдало 11 человек; 14 студентов соблюдало нормы произношения *e, ё, ю, я* в ударном слоге (в положении после согласных), нормы произношения *e, ё, ю, я* в ударном слоге (в положении после гласного, после *ь, ь* и в начале слова). Прочными навыками правильной артикуляции [ссɔ] на месте сочетаний *-тсся, -тьсся*, артикуляции твердого [t] в конце слова, артикуляции мягкого в конце слова [t'], артикуляции мягкого [r'], артикуляции мягкого [s'] овладело 15 студентов. Правильное произношение гласных *a, o* в безударном положении в заударных слогах наблюдалось мною у 16 студентов. Однако, стоит отметить, что в этих группах изучали русский язык студенты из Украины. В группе, которая состояла из 19 студентов, училась одна студентка с украинскими корнями, а в группе состоявшей из 17 человек, учились три студента из Киева.

Как упоминалось выше, я наблюдала за интонационной корректностью студентов. Наибольшие трудности у студентов вызывает ИК-1, так как на центре ИК-1 вместо понижения тона они повышают тон и усиливают словесное ударение, а постцентровую часть произносят на среднем тоне.

Типичными для многих студентов являются трудности в применении в речи интонационной конструкции ИК-2. Допускаемые ими ошибки были связаны с нарушением мелодической линии как в ударной части, так и в заударной части ИК-2. В ударной части ИК-2 студенты очень резко повышали тон, а в заударной забывали о понижении тона ниже среднего.

Еще одну трудность для наших студентов может представлять применение интонационной конструкции ИК-2а. Искажение мелодической линии ИК-2а, прежде всего, связано со значительным увеличением долготы гласного, входящего в состав ударной части конструкции. Такая же трактовка интонационного центра характерна для ИК-5. Иначе говоря, типичной ошибкой, допускаемой обследуемыми, являлось спутывание мелодической линии ИК-2а и ИК-5. Однако, встречались также случаи недостаточного понижения тона в заударной части ИК-2а.

Ошибки наблюдались в соблюдении ИК-4. Начиная произносить ударную часть, студенты сразу же повышали тон, забывая о том, что ударная часть ИК-4 должна начинаться с понижении тона, который повышается в заударной части или же, при отсутствии заударной части, – в пределах слога.

Стоит отметить, что ИК-3 и ИК-5 студенты усвоили на довольно высоком уровне.

Можно сказать, что студенты прочно усвоили основные интонационные конструкции. В группе «а» только 5 студентов постоянно нарушало мелодическую линию интонационных конструкций, в группе «б» – 4 студента. Высокая интонационная корректность речи студентов третьего курса объясняется тем, что у них прочно сформировано умение читать на русском языке вслух и про себя.

По моему мнению, нельзя скрывать тот факт, что отдельные студенты непрочно усвоили другие нормы русского литературного произношения. К примеру, приведем некоторые случаи несоблюдения фонетических правил. На месте сочетания *чт* [št] в словах *что*, *чтобы* обучаемые произносили как [čt]; мягкий согласный *щ* произносился ими как сочетание двух твердых звуков [šč]; сочетания *жи*, *ши*, *ци* [žy], [šy], [cy] произносились неправильно как [ži], [ši], [ci]. Кроме того, некоторые ошибки были следствием неумения применять интонационные конструкции в многосинтагменных предложениях. Наиболее типичной ошибкой, допускаемой студентами, является повышение тона в конечной синтагме многосинтагменного повествовательного предложения, выражающего завершенность (в заударной части интонационной конструкции ИК-1). В неконечных незавершенных синтагмах студенты забывали о чередовании ИК-3 с ИК-4 или ИК-4 с ИК-3. Добавим, что студенты на такие ошибки своих коллег живо реагировали и исправляли их.

В свете сказанного выше, причины снижения уровня фонетической корректности речи студентов в конце бакалаврского курса следует усматривать:

- 1) в слабом знании фонетических правил русского языка (артикуляционных и интонационных),
- 2) в слабо сформированных слуховых навыков восприятия иноязычной речи,
- 3) в отсутствии прочных фонетических навыков,

- 4) в сильном воздействии произносительных навыков родного языка,
- 5) во влиянии внутриязыковой интерференции,
- 6) в неумении наблюдать за правильностью своего произношения, т. е. в недостаточно развитом умении самоконтроля и автокоррекции.

Не вызывает сомнения, что у взрослых обучаемых прочно сформированы артикуляционные и интонационные навыки родного языка. Поэтому им необходимо больше времени для того, чтобы овладеть иноязычными произносительными навыками. Именно поэтому формирование и развитие навыков в области русского литературного произношения должно осуществляться с первых занятий первого года обучения в университете и обязательно продолжаться на очередных этапах, в ходе сопроводительного курса. Проведение сопроводительного курса требует выделения на каждом занятии отдельного компонента, направленного на выполнение так называемой фонетической зарядки, продолжающейся 5–10 минут. Зарядку лучше всего проводить в начальной части занятий, так как она помогает снять фонетические трудности при отработке актуально изучаемого лексико-грамматического материала. Это, разумеется, требует от преподавателя более тщательной подготовки к занятиям, так как явления, входящие в состав фонетических упражнений, предварительно должны отбираться именно им. Основным критерием такого отбора является пригодность фонетического материала при введении определенной лексической темы, а также при выполнении коммуникативных заданий, осуществляемых на данном занятии. Исходя из положения, что обучение нормам русского литературного произношения должно строиться на когнитивной основе, при выполнении фонетической зарядки целесообразно обращаться к соответствующим фонетическим правилам. Кроме того, как упоминалось выше, при презентации произношения данного слова (слов) следует пользоваться графическими знаками фонетической транскрипции, а выполняя интонационные упражнения – схемами, иллюстрирующими мелодическую линию ИК. В данном случае, большую помощь могут оказать новейшие технические средства наглядности (мультимедийная презентация с использованием интерактивной доски). Формы работы в вводном сопроводительном и вводном курсе (1-й семестр) должны быть совпадающими. Однако, во 2-м и последующих семестрах больше места необходимо отводить на работу с текстом, т.е. должно осуществляться слушание текстов, написание диктантов, членение текста на синтагмы и обозначение интонационного центра, чтение вслух. Отработанные в ходе фонетической зарядки слова и фразы должны непременно включаться в состав осмысленных коммуникативных высказываний.

В заключение отметим, что в современной методике обучения иностранным языкам существует мнение, будто соблюдение фонетической нормы имеет меньшее значение для коммуникации. Это, конечно, ведет к недооценке важности обучения артикуляции и интонации. В связи с этим уместно напомнить, что при обучении студентов-филологов следует ставить высокие требования в области овладения фонетической нормой изучаемого иностранного языка.

Литература

- Dziewanowska D., Henzel J., *Poradnik metodyczny dla nauczycieli do eksperymentalnego podręcznika języka rosyjskiego dla klasy V*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków, 1986.
- Dziewanowska D., *Z doświadczeń nauczania języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną w szkole podstawowej*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny”, z. 116, Prace Ruscystyczne VII, Kraków 1987, s. 283–299.
- Henzel J., *Nauczanie języka rosyjskiego metodą reproduktywno-kreatywną*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1978.
- Генцель Я., *Обучение русскому языку как иностранному репродуктивно-креативным методом*, «Русский язык за рубежом» 1988, № 2, с. 49–52.
- Головин Б.Н., *Как говорить правильно. Заметки о культуре русской речи*, Высшая школа, Москва 1988.
- Дергачёва Г.П. Кузина О.С, Малашенко Н.И., *Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе*, Русский язык, Москва 1989.
- Ипполитова Н.А., Князева О.Ю., Савова М.Р., *Русский язык и культура речи*, учебник, под ред. Н.А. Ипполитовой, Изд-во Проспект, Москва 2008.
- Крючкова Л.С., Мощинская Н.В., *Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие*, Флинта: Наука, Москва 2011.
- Методика преподавания русского языка как иностранного. Для зарубежных филологов-русистов*, под ред. А.Н. Щукина, «Русский язык», Москва 1990.
- Методика. Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов*, под ред. А.А. Леонтьева, «Русский язык», Москва 1988.
- Решетникова Е.В., *Русский язык и культура речи: Учебное пособие*, Сибирский государственный университет телекоммуникации и информатики, Новосибирск 2016.
- Скворцов Л.И., *Правильно ли мы говорим по-русски? Справочное пособие по произношению, ударению и словоупотреблению*, Изд-во Знание, Москва 1980, с. 5–6.
- Тер-Минасова С.Г., *Война и мир языков и культур. Учебное пособие*, Слово/Slovo, Москва 2008.
- Тер-Минасова С.Г., *Язык и межкультурная коммуникация*, Слово/Slovo, Москва 2000.
- Чарели Э.М., *Учитесь говорить! (Комплекс упражнений и методические рекомендации по воспитанию дикции, дыхания, произношения и речевого голоса)*, Изд-во Урал. ун-та, Свердловск 1991.

Фонетическая правильность речи как основа адекватного участия в речевой коммуникации (на материале обучения студентов-филологов русской артикуляции и интонации)

Резюме

В статье обсуждаются важнейшие вопросы обучения фонетическим средствам общения. Владение навыками правильного произношения является необходимым условием развития у студентов-русистов навыков и умений во всех видах речевой деятельности, так как без произносительных навыков невозможно адекватное общение на русском языке. В статье анализируются типичные артикуляционные и интонационные ошибки, допускаемые польскими студентами-филологами, которые начинают изучать русский язык с нулевого уровня. Автор статьи описывает некоторые дидактические приемы, способствующие прочному усвоению и закреплению произносительных навыков.

Ключевые слова: артикуляция, интонация, литературное произношение, языковая норма, речь, общение, коммуникация, культура речи

**Phonetic Correctness of Speech as the Basis
of Adequate Participation in Speech Communication
on the Material of Teaching Russian Articulation and Intonation
to Russian Philology Students**

Abstract

In the article, the most important problems of teaching phonetic means of communicating are discussed. Assimilating habits of correct pronunciation is the necessary condition of developing in students of Russian philology the habits and skills in all the forms of speech activity because without phonetical habits the adequate communication in Russian is impossible. The author of the article analyses the typical articulation and intonation errors committed by Polish students of philology who begin studying Russian from the zero level. She describes some didactic means which help permanent acquisition and consolidation of articulation habits.

Key words: articulation, intonation, exemplary pronunciation, language standard, speech, communication, culture of speech

Dorota Dziewanowska
dr hab. prof. UP
Instytut Neofilologii (filologia rosyjska)
Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Dorota Dziewanowska,
Habilitation Ph.D., extraordinary professor
Institute of Modern Languages (Russian Philology)
Pedagogical University of Cracow
e-mail: ddziewanowska@o2.pl
+48600191764