

**ФОКИНА МАРИЯ ВЛАДИМИРОВНА**

**ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО  
КОНСОНАНТИЗМА В НЕМЕЦКОЙ АУДИТОРИИ**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания  
(русский язык как иностранный и иностранные языки  
в общеобразовательной и высшей школе)

**АВТОРЕФЕРАТ**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Москва 2017

Работа выполнена на кафедре дидактической лингвистики и теории преподавания русского языка как иностранного филологического факультета  
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова»

**Научный руководитель:** доктор филологических наук, профессор  
**Бархударова Елена Леоновна**

**Официальные оппоненты:** **Шустикова Татьяна Викторовна**  
доктор педагогических наук,  
профессор, зав. кафедрой русского языка  
№2 факультета русского языка и  
общеобразовательных дисциплин  
ФГАОУ ВО «Российский университет  
дружбы народов»

**Дурягин Павел Васильевич**  
кандидат филологических наук,  
преподаватель школы лингвистики  
факультета гуманитарных наук  
НИУ «Высшая школа экономики»

**Ведущая организация:** ФГБОУ ВО «Государственный институт  
русского языка имени А.С. Пушкина»

Защита состоится 22 июня 2017 года в 16 часов 00 минут на заседании диссертационного совета Д 501.001.79 при ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» по адресу: 119991, ГСП-1, Москва, Ленинские горы, МГУ имени М.В. Ломоносова, 1-й учебный корпус, филологический факультет.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова».

Полный текст диссертации размещен на сайте филологического факультета ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова»:

[http://dissovet.philol.msu.ru/docs/2017\\_FokinaMV\\_diss\\_13.00.02\\_79.pdf](http://dissovet.philol.msu.ru/docs/2017_FokinaMV_diss_13.00.02_79.pdf)

Автореферат разослан « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
доцент  
И.В. Одинцова



## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Одна из основных задач современной методики преподавания русского языка как иностранного состоит в создании практических курсов русского языка в рамках его функционально-коммуникативной лингводидактической модели. Разработка лингвометодических основ создания национально ориентированных практических курсов русской звучащей речи является актуальным и перспективным направлением научных исследований.

Настоящая работа посвящена изучению и описанию системы русского консонантизма в целях его преподавания немецким учащимся. Освоение консонантизма является неотъемлемой частью процесса формирования у иностранных учащихся навыков в области русского произношения, лежащих в основе фонетического компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

Лингвометодическое описание русской фонетической системы в целях преподавания русского языка в однородной в языковом отношении аудитории предусматривает сопоставительно-типологический анализ двух «контактирующих» систем, в результате которого выявляются сходства и расхождения и становится возможным прогнозирование интерференции. Помимо сопоставительного анализа родного и изучаемого языков для описания иностранного акцента необходим анализ интерферированной русской речи учащихся.

Создание национально ориентированных курсов русской звучащей речи имеет давнюю традицию, однако здесь все еще имеется ряд нерешенных проблем, связанных с презентацией русского консонантизма в немецкой аудитории. Существующие учебные пособия для немцев, во-первых, малочисленны и труднодоступны, во-вторых, не учитывают всех типологических и специфических трудностей, возникающих у немцев при освоении русского консонантизма, несмотря на то что данные пособия включают в себя, безусловно, ценную информацию о постановке произношения русских согласных. Кроме того, существующие пособия не ориентированы на контингент немецких учащихся с высоким уровнем владения русским языком. Между тем изучение консонантизма с этими учащимися характеризуется своими особенностями. Таким образом, **актуальность** выбранной темы обусловлена необходимостью разработки лингвометодической модели изучения русского консонантизма в немецкой аудитории, владеющей русским языком на Втором – Третьем сертификационных уровнях.

**Степень научной разработанности проблемы.** Теоретическое описание русской фонетической системы в целом и русской консонантной системы в частности представлено в работах Р.И. Аванесова, Л.В. Бондарко, К.В. Горшковой, Л.Р. Зиндера, П.С. Кузнецова, М.И. Матусевич, М.В. Панова, А.А. Реформатского, В.Н. Сидорова, О.С. Широкова, Л.В. Щербы, Л.Л. Буланина, Л.А. Вербицкой, В.А. Виноградова,

М.В. Гординой, М.Л. Каленчук, Л.Л. Касаткина, Р.Ф. Касаткиной, С.В. Кодзасова, О.Ф. Кривновой, Л.Г. Зубковой, Н.А. Любимовой, Е.А. Брызгуновой, Е.Л. Бархударовой, М.Г. Безяевой, С.В. Князева, И.М. Логиновой, Е.Ф. Кирова, С.К. Пожарицкой и других лингвистов.

Проблемы сопоставительного и типологического описания языковых систем освещены в трудах И.А. Бодуэна де Куртенэ, Е.Д. Поливанова, Л.В. Щербы, С.И. Бернштейна, Н.С. Трубецкого, А.А. Реформатского, В.А. Виноградова, А.В. Широковой, М.М. Галеевой и других ученых.

Вопросы фонетической интерференции и акцента, а также классификация фонетических отклонений – предмет исследования многих лингвистов и методистов, в том числе Л.В. Щербы, Р.И. Аванесова, А.А. Реформатского, В.А. Виноградова, Е.М. Верещагина, В.Ю. Розенцвейга, Л.В. Бондарко, Е.А. Брызгуновой, Н.А. Любимовой, О.Д. Митрофановой, В.Г. Костомарова, Н.Н. Самуйловой, Н.Н. Рогозной, Е.Л. Бархударовой, Ю.Г. Лебедевой, Л.В. Златоустовой, М.Н. Шутовой, Т.В. Шустиковой, О.И. Руденко-Моргун, У. Вайнрайха, Е. Хаугена.

Описание немецкого консонантизма осуществлялось в теоретических исследованиях М.В. Раевского, Л.Р. Зиндера, А.Л. Зеленецкого, П.Ф. Монахова, А.П. Голубева, И.Б. Смирновой, О.Г. Козьмина, Т.С. Богомазовой, Л.И. Хицко, Е. Wiede, О. Zacher, U. Müller, T. Rathcke. Его презентация осуществлена в практических пособиях по фонетике немецкого языка Н.А. Милюковой, О.А. Норк, Н.Ф. Адамовой, О.Н. Никоновой, М.Н. Гузь, И.О. Ситниковой, Л.В. Шишковой, О.А. Бибина, Р.М. Уроевой и других исследователей. Необходимым для нашего исследования стало осмысление опыта создания курсов русской фонетики для немецких учащихся Г.И. Рожковой, М.К. Роговой, W. Steitz.

**Объектом** исследования является фонетическая интерференция в русской речи немецких учащихся в области консонантизма.

**Предмет исследования** составляет лингвометодическая модель презентации русского консонантизма в немецкой аудитории, созданная на основе сопоставительного анализа русской и немецкой консонантных систем и собственных наблюдений автора, касающихся особенностей проявления фонетической интерференции.

**Целью** настоящего исследования является разработка лингвометодических основ изучения русского консонантизма в немецкой аудитории с высоким уровнем владения русским языком. Данная цель обусловила необходимость постановки и решения следующих **задач**:

1) Осуществить сопоставительный анализ консонантных систем русского и немецкого языков на основе сравнения состава фонем и их дифференциальных признаков; закономерностей функционирования фонем; артикуляционных баз русского и немецкого языков; особенностей артикуляции отдельных согласных звуков.

2) Выявить явные и «мнимые» сходства, расхождения консонантных систем русского и немецкого языков; обозначить возможности положительного переноса фонетических навыков родного языка на изучаемый; охарактеризовать влияние благоприятных и неблагоприятных фонетических позиций на реализацию отдельных фонем в системе как русского, так и немецкого языка; определить участки возникновения фонетической интерференции с целью прогнозирования возможных ошибок.

3) Составить материалы для лингвистического эксперимента, имеющего целью проверить прогноз возможных фонетических отклонений; провести лингвистический эксперимент с целью выявления немецкого акцента в русской речи, проанализировать его результаты, сопоставить полученные результаты со сделанным прогнозом и уточнить характеристику немецкого акцента.

4) Разработать на основе проведенного сопоставительного анализа и собранного «отрицательного» языкового материала лингвометодическую модель обучения немцев произношению русских согласных.

5) Создать учебно-методические материалы для немецких учащихся, владеющих русским языком на Втором и Третьем сертификационных уровнях, включающие систему упражнений и заданий (далее – СУЗ), методический комментарий для студента и преподавателя, материалы для стартового и завершающего контроля; провести апробацию разработанных материалов.

6) Осуществить анализ результатов проведенного опытного обучения.

В ходе исследования были выдвинуты и подтверждены следующие **гипотезы**:

1) Для наиболее эффективного формирования, развития и совершенствования навыков и умений немецких учащихся в области произношения русских согласных необходим всесторонний учет результатов сопоставления двух «контактирующих» фонетических систем.

2) Сопоставление русской и немецкой фонетических систем в лингводидактических целях должно включать в качестве важнейшей части рассмотрение позиционных закономерностей звукового строя русского и немецкого языков.

3) Для успешного овладения русским произношением необходимо разработать СУЗ, нацеленную на устранение позиционных навыков родного языка, которые находят отражение в интерферированной русской речи инофонов.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы**: *теоретическо-аналитический* метод, предполагающий изучение и анализ научной и учебной литературы; *описательный* и *сопоставительный* методы, применяемые при анализе и сравнении консонантных систем двух «контактирующих» языков; методы *наблюдения* и *сбора* «отрицательного» материала; методы *слухового* и *перцептивного анализа звучащей речи*, применяемые для анализа результатов как лингвистического эксперимента, так и стартового и завершающего контроля при проведении опытного

обучения; методы *систематизации* и *типологизации*, используемые при создании и обосновании модели изучения немецкого акцента в русской речи на основе сопоставительного анализа и анализа «отрицательного» языкового материала; методы *описания*, *обобщения*, *анализа* и *синтеза*, использованные в ходе разработки лингвометодической модели обучения; методы *опытного обучения* и *наблюдения*; методы *интерпретации*, *анкетирования*, *интервьюирования* и *опроса* участников опытного обучения.

**Методологической основой** исследования стали:

– труды по общей теории обучения Б.В. Беляева, А.А. Леонтьева, Е.И. Пассова, П.Я. Гальперина, И.А. Зимней и других ученых;

– работы по теории и методике преподавания РКИ А.Н. Щукина, Э.Г. Азимова, Л.В. Московкина, Е.М. Верещагина, Г.И. Рожковой, А.В. Фролкиной, И.М. Пулькиной, Е.И. Мотиной, Т.И. Капитоновой, В.Г. Костомарова, О.Д. Митрофановой, Г.А. Битехтиной, Л.Л. Вохминой, Э.И. Амиантовой, М.В. Всеволодовой, В.В. Добровольской, Л.П. Клобуковой, А.А. Акишиной, О.А. Крыловой, Т.М. Балыхиной, В.Н. Вагнер, И.В. Рахманова, С.Ф. Шатилова, Ю.Е. Прохорова и других ученых;

– труды, посвященные основам обучения инофонов русской звучащей речи, С.И. Бернштейна, Л.В. Щербы, А.А. Реформатского, Г.И. Рожковой, В.А. Виноградова, Е.А. Брызгуновой, М.Г. Безяевой, Н.А. Любимовой, Н.Н. Самуйловой, Н.А. Федяниной, М.В. Всеволодовой, Е.Л. Бархударовой, О.А. Артемовой, И.В. Одинцовой, Н.М. Малашенко, Т.М. Балыхиной, М.С. Нетёсиной, М.Н. Шутовой, Т.В. Шустиковой, И.М. Логиновой, О.Н. Коротковой, О.И. Руденко-Моргун, Л.И. Чаузовой и других исследователей.

**Научная новизна** исследования заключается в следующем:

1) Создана модель анализа немецкого акцента в области произношения русских согласных с учетом его динамики на Втором – Третьем сертификационных уровнях владения русским языком и его проявления в разных видах речевой деятельности.

2) В рамках сопоставительного анализа консонантных систем русского и немецкого языков впервые учтены расхождения в области позиционных закономерностей в «контактирующих» языках и интерферирующее воздействие синтагматических закономерностей родного языка на русское произношение немцев.

3) Описаны возможности положительного переноса фонетических закономерностей немецкого языка на русский в ходе изучения русского консонантизма в немецкой аудитории, определены пути использования благоприятных фонетических позиций и звуков-помощников в системе родного языка учащихся в процессе обучения русскому произношению.

4) Создана и обоснована лингвометодическая модель обучения немцев произношению русских согласных с учетом разноаспектного анализа звукового строя родного языка учащихся.

**Теоретическая значимость** диссертации обусловлена вкладом в исследование типологии фонетического акцента в русской речи инофонов. В диссертации представлено описание немецкого акцента в области русского консонантизма с учетом состава фонем и их дифференциальных признаков в двух «контактирующих» системах, позиционных закономерностей русского и немецкого языков, артикуляционного образования русских и немецких звуков. В работе проанализировано влияние фонологической системы родного языка учащихся на восприятие и освоение русского языка. Теоретическая значимость работы состоит также в анализе фонетической системы русского консонантизма на фоне немецкого, что позволяет дать описание типологических и специфических черт системы русских согласных, которые необходимо учитывать в ходе создания курсов русской практической фонетики.

**Практическая ценность** диссертации заключается в разработке лингвометодической модели представления русского консонантизма в немецкой аудитории. В рамках разработанной модели созданы учебно-методические материалы, включающие СУЗ и методический комментарий для студента и преподавателя, нацеленные на формирование, развитие и совершенствование произносительных навыков немецких учащихся в области русского консонантизма. Проведенная апробация предложенных материалов доказала их эффективность и лингвистическую целесообразность.

Материалы исследования могут использоваться в ходе создания практических курсов русской фонетики для немцев. Созданные учебно-методические материалы адресованы учащимся, владеющим русским языком на Втором – Третьем сертификационных уровнях; частично данные материалы могут быть использованы в работе с учащимися, владеющими языком на Первом сертификационном уровне.

Результаты проведенного исследования: характеристика акцента, динамика представления материала, выбор позиций для звуков, максимально способствующих снятию акцента, – могут быть полезны при создании как вводно-фонетических, так и корректировочных курсов по русской фонетике для немецких учащихся. Частично результаты исследования применимы в ходе создания фонетических курсов лингводидактического характера для будущих преподавателей русского языка как иностранного.

**Материалом** исследования послужила русская речь немцев, записанная на цифровой носитель и магнитную ленту; письменные работы учащихся, выполненные в ходе опытного обучения; результаты стартового и завершающего тестирования, записанные на цифровой носитель; анкеты, заполненные учащимися по результатам опытного обучения.

Отметим, что в ходе исследования немецкого акцента в русской речи рассматривались отклонения, проявляющиеся на различных этапах обучения, что позволило создать наиболее полную картину фонетической интерференции.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. В основе создания курсов практической фонетики русского языка для немцев должно лежать всестороннее многоаспектное сопоставление русского языка с родным языком учащихся, которое включает анализ позиционных закономерностей двух «контактирующих» фонетических систем. В процессе преподавания немцам русской фонетики необходим учет закономерностей фонетической парадигматики и сочетаемости фонем в родном языке учащихся.

2. В системе немецкого консонантизма на функционирование значительного количества согласных фонем накладываются синтагматические ограничения, что создает большие трудности в ходе освоения немцами русского произношения. По этой причине методический комментарий, а также СУЗ в курсах русской звучащей речи для немцев должны быть составлены с учетом фонетической синтагматики родного языка.

3. В последовательности презентации русского консонантизма в немецкой аудитории должна быть отражена специфика родного языка учащихся: произношение щелевых глухих в немецкой аудитории должно отрабатываться раньше смычных; тренировка произношения мягких переднеязычных перед гласными должна начинаться только после отработки произношения мягких губных и заднеязычных в этой позиции, причем особое внимание следует уделять противопоставлению твердых и мягких переднеязычных перед гласными [и] – [ы].

4. Целый ряд традиционных тем в курсе практической фонетики для немцев характеризуется спецификой в области презентации и отработки материала. Особый характер в немецкой аудитории носит изучение противопоставления глухих и звонких, твердых и мягких согласных, освоение произношения дрожащих, шипящих и заднеязычных согласных, а также двухкомпонентных и многокомпонентных сочетаний согласных.

5. Работа над позиционными закономерностями русского консонантизма в иностранной аудитории подразумевает создание особой СУЗ, включающей в себя аналитические, классифицирующие и комплексные упражнения.

**Обоснованность и достоверность результатов исследования** обеспечены успешной апробацией предложенной в диссертации методики обучения немцев произношению русских согласных, положительными результатами проведенного опытного обучения, опорой на фундаментальные теоретические и практические работы по теме исследования.

**Апробация работы.** Основные положения и результаты диссертационного исследования нашли отражение в десяти публикациях автора, три из которых размещены



в изданиях, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований. Теоретические положения и практические наблюдения, выводы и рекомендации обсуждались и излагались на следующих международных конференциях: на XX, XXI и XXIV Международных конференциях молодых ученых «Ломоносов» (Москва, 2013, 2014 и 2017 г.), на XII международной научно-практической конференции «Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории» (Санкт-Петербург, 2013 г.), а также на региональной научно-практической конференции «Пространство языка – пространство культуры» (Москва, 2013 г.) и конференциях для молодых ученых кафедры русского языка для иностранных учащихся филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова «Рожковские чтения» (Москва, 2013, 2014 и 2015 г.).

Разработанная в процессе исследования лингвометодическая модель обучения немецких учащихся русскому консонантизму прошла апробацию в группах немецких стажеров юридического и экономического факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова, а также участников летних международных семинаров с июня 2014 по январь 2017 г. Кроме того, опытное обучение успешно проводилось в рамках «Специализированного семинара по повышению квалификации» Саксонского института повышения квалификации педагогов (Sächsisches Bildungsinstitut) в Мейсене (Германия, январь 2017 г.), а также в группе немецких сотрудников компании ООО «Редль и партнеры» (Москва, 2014 г.). В общей сложности опытное обучение прошли 130 человек с высоким уровнем владения русским языком.

Материалы диссертационного исследования используются при проведении аспектных занятий по русской звучащей речи в группах иностранных стажеров гуманитарных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова и на летних международных семинарах. Полученные результаты нашли отражение при проведении автором диссертации семинарских занятий по курсам «Прикладные аспекты изучения русского языка как иностранного», «Актуальные проблемы изучения русского языка как иностранного (фонетика, лексикология)» и «Типология и структура курсов практического русского языка в иноязычной аудитории (общие курсы)» в группах магистрантов филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова по кафедре дидактической лингвистики и теории преподавания русского языка как иностранного.

**Структура работы.** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и пяти приложений. Работа содержит шесть таблиц.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **Введении** обосновывается выбор темы, ее актуальность, степень научной разработанности проблемы; определяются объект и предмет исследования,

обосновываются цели и задачи; описываются методы и методологическая основа работы, материал исследования. Во введении выдвинута гипотеза, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая ценность работы; представлены положения, выносимые на защиту; описана апробация результатов исследования; проанализированы обоснованность и достоверность результатов исследования; дается краткое описание структуры работы.

В первой главе «Описание звукового строя русского языка в научной литературе: лингвистический и лингводидактический аспекты», состоящей из четырех параграфов, рассматриваются лингводидактические основы описания звукового строя русского языка как иностранного; определяются универсальные, типологические и специфические черты системы русских согласных на фоне иноязычных систем; соотношение парадигматических и синтагматических закономерностей в фонетической системе русского языка, а также роль этих факторов при освоении русского произношения инофонами. Особое внимание уделено характеристике понятий фонетической интерференции и акцента применительно к речи иностранцев, осваивающих русское произношение; дается разносторонняя классификация ошибок инофонов в области русской фонетики.

В первом параграфе «Лингводидактические основы описания звукового строя русского языка» излагаются базовые методические принципы обучения русскому языку как иностранному. Настоящая работа написана в рамках сознательно-практического метода обучения русской звучащей речи, предполагающего сознательное усвоение произносительных навыков изучаемого языка, обучение всем видам речевой деятельности во взаимосвязи, а также всестороннюю опору на родной язык учащихся. Обучение в рамках этого метода предполагает своей конечной целью формирование у иностранных учащихся определенного уровня коммуникативной компетенции (далее – КК). Решение этой важной задачи невозможно без формирования фонетической компетенции, являющейся неотъемлемым компонентом языковой компетенции, которая входит в состав КК.

Во втором параграфе «Описание русского консонантизма на фоне иноязычных систем в лингвистической литературе», во-первых, дается общая теоретическая характеристика русской консонантной системы, во-вторых, предлагается решение некоторых вопросов, связанных с созданием лингвометодической модели описания русского консонантизма. Известно, например, что многие звуки могут иметь два и более равноправных варианта артикуляции, однако в рамках лингвометодической модели важно выбрать оптимальный вариант для представления в иноязычной аудитории.

В частности, переднеязычные зубные [т], [д], [н] могут артикулироваться как с нижним, так и с верхним положением кончика языка, т. е. иметь дорсальный и недорсальный варианты артикуляции. Однако в иноязычной аудитории, в частности

немецкой, целесообразно характеризовать эти звуки как дорсальные, что позволяет избежать их замены на альвеолярные аналоги из родного языка учащихся. Мы присоединяемся к точке зрения И.В. Одинцовой, в работах которой к дорсальным отнесено большинство русских мягких согласных.

Представление русского консонантизма в иноязычной аудитории невозможно без учета фонологического аспекта описания системы изучаемого языка. В настоящей диссертации фонологическая система рассматривается с позиций МФШ, так как именно в рамках этой фонологической школы были детально изучены позиционные закономерности русского языка, проведено исследование разных типов фонетических чередований, фонетической парадигматики.

Описание системы русских согласных в лингвометодических целях должно включать всестороннее рассмотрение позиционных закономерностей русского звукового строя, т.е. закономерностей функционирования звуковых единиц. Под функционированием в настоящей работе вслед за К.В. Горшковой и Е.Л. Бархударовой понимается реализация фонем в звуках и их позиционное употребление.

Закономерности функционирования фонем нередко носят специфический характер в конкретном языке. По этой причине они представляют большую трудность при обучении иноязычному произношению. Для русского консонантизма характерно разнообразие варьирования согласных по всем дифференциальным признакам – месту и способу образования, глухости/звонкости, твердости/мягкости. Особенно важно, что в русском языке имеется большое количество позиционных чередований, которые приводят к нейтрализации фонем и появлению омофонии. К характеристикам русской фонетической синтагматики относится наличие двухкомпонентных и многокомпонентных консонантных сочетаний.

В третьем параграфе «Описание русского консонантизма на фоне иноязычных систем в лингводидактических целях» показано, что обучение иноязычному произношению в рамках сознательно-практического метода предполагает опору на всесторонний сопоставительный анализ фонетических систем родного и изучаемого языков. Если русский язык относится к языкам с доминанцией парадигматических закономерностей, что подробно описывается в работах Р.И. Аванесова, К.В. Горшковой, М.В. Панова, то в большинстве иноязычных систем доминируют синтагматические закономерности. Синтагматические ограничения в употреблении фонем в родном языке учащихся, так же как и звуковое варьирование в нем, переносятся на изучаемый язык, формируя специфику фонетического акцента инофона.

В четвертом параграфе «Теоретические основы анализа характеристик фонетической интерференции в русской речи иностранцев» рассматриваются такие ключевые понятия для данного исследования, как интерференция и акцент. Актуальным для реферируемой диссертации является выделение четырех типов интерференции, представленное в

работах У. Вайнрайха: недодифференциации, сверхдифференциации, субституции и реинтерпретации.

В диссертации показано, что данная классификация соотносится с проявляющимися при освоении иноязычного произношения тенденциями, описанными в трудах А.А. Реформатского. Релевантным для проведения диссертационного исследования стало обоснованное Е.А. Брызгуновой, О.А. Артемовой, М.Г. Безяевой и другими исследователями разделение «внутреннего» и «внешнего» взглядов на акцент, которое предполагает описание акцента как на основе сопоставительного анализа «контактирующих» систем, так и в ходе изучения собранного «отрицательного» языкового материала. Очевидно, что данные два взгляда дополняют друг друга и в комплексе лежат в основе создания полноценной модели анализа акцента в русской речи инофонов.

Далее рассматриваются причины возникновения фонетических отклонений в речи иностранцев. Появление фонетической интерференции в ходе освоения иноязычного произношения, согласно положению Е.Л. Бархударовой, может быть обусловлено нарушением как системных противопоставлений, так и позиционных закономерностей звукового строя изучаемого языка. Работа над этими двумя типами отклонений в иностранной аудитории ведется по-разному. В основе исправления ошибок первого типа традиционно лежат постановка фонологического слуха и последовательная артикуляционная тренировка. Для исправления ошибок второго типа требуется создание специальной системы упражнений, разработка которой – одна из важнейших задач национально ориентированных курсов русской звучащей речи.

Во **второй главе** «Анализ фонетической интерференции в русской речи немцев в области консонантизма», состоящей из трех параграфов, представлен детальный сопоставительный анализ консонантных систем русского и немецкого языков: сравниваются состав фонем, их дифференциальные признаки, позиционные закономерности двух фонетических систем; выявляются различия в артикуляционной базе двух «контактирующих» языков и особенностях артикуляции конкретных согласных.

В первом параграфе «Расхождение в составе русских и немецких согласных фонем и их дифференциальных признаках как фактор фонетической интерференции» сопоставляются фонологические объемы «контактирующих» систем и приводится сводная таблица русских и немецких согласных фонем<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> В таблице русские фонемы указаны обычным шрифтом, немецкие – полужирным. В скобках отмечены два звука – реализации немецкой фонемы <r>.

### Сводная таблица русских и немецких согласных фонем

Способ образования		Место образования											
		Губно-		Язычные								Увуляр н	Фаринг
		губн	зубн	П/яз			Ср/яз		З/яз				
				зубн	альвеол	п/неб	зааль веол	п/неб	ср/неб	ср/неб	з/неб		
Щелевые	Срединные		ф в; ф' в' f v	с з; с' з'	s z	ш ж; ш' ж'	ʃ ʒ	ç j	j	x'	x (ʁ)	χ	h
	Взрывные	п б; п' б'		т д; т' д', л, л'	t d l					к' г'	к г		
Смычные	Аффрикаты		pf	ц	ts	ч'	tʃ						
	Носовые	м м'		н н'	n						ŋ		
Дрожащие					r	р р'						(R)	

Русский язык является языком консонантного типа, что отражается, в частности, в большем количестве согласных фонем в системе русского консонантизма по сравнению с немецким. При «контакте» двух фонетических систем больший фонологический репертуар русского консонантизма накладывается на меньший репертуар немецкого консонантизма, что во многом влияет на формирование немецкого акцента в русской речи.

В немецком языке отсутствует противопоставление согласных по твёрдости/мягкости, что провоцирует недифференциацию в акценте большого количества русских согласных, противопоставленных по этому признаку. Нередко учащиеся пытаются различить парные по признаку твердости/мягкости согласные с помощью нерелевантного в русском языке противопоставления последующих гласных по долготе/краткости. В таком случае на месте русских сочетаний «мягкий согласный + гласный» в акценте возникают сочетания «твёрдый/полумягкий согласный + долгий гласный», например, \*[ma:]co (мясо), а на месте сочетаний «твёрдый согласный + гласный» – «твёрдый согласный + краткий гласный».

В то же время в немецком акценте возможны явления свёрхдифференциации, обусловленные богатым фонемным репертуаром немецкого языка на некоторых фонологических участках. В немецком языке имеются увулярная <χ>, фарингальная <h> и среднеязычная <ç>, аналогов которым нет в русском консонантизме. Основные реализации этих фонем встречаются в русской речи немцев на месте русских заднеязычных [x] – [x'] в разных позициях. Русский заднеязычный [x] часто заменяется в акценте на среднеязычный [ç] в позиции конца слова после гласных переднего ряда (\*u[ç] – их), на увулярный [χ] – в интервокальной позиции между гласными непереднего ряда (\*y[χ]o – ухо), на фарингальный [h] – в начале слова перед гласными непереднего ряда (\*[h]алат – халат).

В основе противопоставления русских согласных по глухости/звонкости и немецких – по напряженности/ненапряженности лежат разные параметры. В результате в немецком акценте фиксируются полувзвонкие и глухие согласные на месте русских звонких, а русские глухие произносятся более напряженно. Нередко в акценте наблюдается реинтерпретация противопоставления глухих и звонких согласных: носители немецкого языка пытаются с помощью аспирированного произношения глухих смычных [п], [т], [к] отделить их от звонких коррелятов; такое явление особенно частотно в соседстве с ударными гласными и глухими согласными: [k<sup>h</sup>]o[t<sup>h</sup>] (*кот*), [t<sup>h</sup>k<sup>h</sup>]a<sup>h</sup>mь (*ткать*). В отличие от смычных, щелевые согласные в немецком языке – непридыхательные; соответственно на этом участке фонетической системы рассматриваемых отклонений нет.

Во втором параграфе «Различия в позиционных закономерностях русской и немецкой консонантных систем как причина фонетической интерференции» проведен сопоставительный анализ закономерностей функционирования согласных фонем в обоих языках. Значительные акцентные отклонения в русской речи немцев обусловлены переносом закономерностей функционирования немецких напряженных/ненапряженных согласных на «русскую почву». Наличие в немецком консонантизме прогрессивной ассимиляции по глухости отражается в интерферированной русской речи немцев и обуславливает в немецком акценте такие отклонения, как, например, \*[sp]op вместо [зб]op (*сбор*), \*o[tp]имь вместо o[дб']имь (*отбить*).

Важным фактором интерференции является наличие многих фонетических изменений в немецком языке на морфемных швах, что лежит в основе ошибочной мены звонких на глухие на конце морфемы независимо от качества последующего согласного: \*бе[kl]ый вместо бе[гл]ый (*беглый*), \*o[рп]имать вместо o[бн']имать (*обнимать*). Отметим, что данное явление имеет место, если учащиеся «опознают» знакомые приставки и суффиксы в составе слова, что обычно происходит у учащихся с высоким уровнем владения языком.

К числу наиболее трудных для немцев аспектов при освоении произношения русских глухих и звонких согласных относятся реализации звонких согласных в абсолютном начале слова в самых разных позициях: перед гласными, сонорными и шумными согласными. Так, под действием закономерности родного языка, согласно которой в позиции абсолютного начала слова перед гласными немецкие звонкие ненапряженные могут реализовываться полувзвонкими или глухими вариантами, в интерферированной русской речи немцев в этой позиции на месте звонких фиксируются полувзвонкие согласные, нередко воспринимаемые носителями русского языка как глухие: \*[р]алка вместо [б]алка. Особый характер носит в немецком акценте реализация начальных сочетаний шумных согласных с сонорными: наблюдается мена как звонкого согласного на глухой, так и глухого на звонкий – \*[рl]еск вместо [бл']еск и \*[bl]еск вместо [пл']еск, что приводит к появлению «ложных» омофонов и фонологическим ошибкам. Ошибочная

замена звонкого на глухой наблюдается в немецком акценте и перед последующим звонким согласным: \*[tv]орник (дворник), \*[ʃt]ать (ждать), \*[ft]али (вдали). Как видно из последних двух примеров, такое явление часто влечет за собой непропорциональную ассимиляцию по глухости.

При реализации конечных сочетаний шумных и сонорных в акценте нередко наблюдаются заметные гласные вставки, нарушающие ритмику слова: \*Ки[rəŋ] – *Кирп*, \*собла[zɪn] – *соблазн*). В конечных сочетаниях безударного гласного и сонорного в акценте часто выпадает гласный, а конечный сонорный вокализуется: *читатель* – \*чита[tɪ], *волен* – \*во[lŋ].

В немецком языке имеется носовая сонорная фонема <ŋ>, отсутствующая в русском. Реализация этой фонемы – носовой [ŋ] – появляется в русской речи немцев на конце и изредка в середине слова на месте сочетаний НК, НГ: \*ба[ŋ] (*банк*), \*вики[ŋ] (*викинг*), \*ма[ŋ]о (*манго*). Для исправления этого отклонения можно опереться на родной язык учащихся, в котором на стыках слов и морфем сочетания *nk/ng* не сливаются в единый заднеязычный носовой, например в слове *a[nk]ommen* ‘*прийти*’, где сочетание *nk* расположено на стыке префикса и корня. Поэтому при работе над такими словами, как, например, *банка*, *звонко*, можно предложить учащимся произнести сначала немецкие слова типа *ankommen*, а потом русские слова с аналогичным сочетанием: подобный прием помогает немцам в исправлении указанного отклонения.

Позиционные закономерности немецкого консонантизма, в отличие от русского, во многом определяются наличием ярких ограничений на употребление фонем в конкретных позициях. Синтагматические запреты на сочетание единиц часто отражаются в немецком акценте. Так, немцам трудно произносить глухой свистящий [ç] в позиции перед гласными в абсолютном начале слова: \*[z]ахар (*сахар*). Трудности при реализации этого звука возникают и в некоторых других позициях, например после согласных в середине слова: \*бар[z]ук (*барсук*).

Разнообразные отклонения встречаются в немецком акценте при реализации консонантных сочетаний, широко представленных в русском языке, но часто отсутствующих в родном языке учащихся. Особенно трудны для немцев сочетания сонорных согласных, консонантные сочетания, в состав которых входят губно-зубные согласные, аффрикаты, шипящие, дрожащие и заднеязычные. Отдельную сложность представляют многокомпонентные консонантные сочетания.

В работе дана подробная классификация наблюдаемых в интерферированной русской речи немцев отклонений в реализации консонантных сочетаний. К ним относятся выпадение компонента консонантного сочетания (\*ze[l]я – *земля*), замена компонента сочетания другим звуком (\*[d]ванул – *рванул*), гласные вставки между компонентами сочетания (\*[vər]ал – *внал*), переразложение сочетания внутри слова (\*вост[trɔ]г – *восторг*), произнесение сочетания с паузой между компонентами (\*no[s r]едник –

посредник), смешанный тип акцентных отклонений (\*[ʃ]аной – ржаной, \*[vasnik] – всадник, \*[sdrovat] – взорвать).

Частичное совпадение позиционных закономерностей в двух «контактирующих» системах отмечается достаточно редко. Так, в обоих языках имеется мена звонкого согласного на глухой в препозиции к глухому согласному и в абсолютном конце слова. При постановке произношения глухих согласных в позиции абсолютного конца слова после ударных гласных важно помнить, что положительный перенос в данном случае возможен только с глухими щелевыми, тогда как произношение глухих смычных в этой позиции в акценте сопровождается придыханием.

Наличие в немецком языке палатализации как чисто фонетического, ограниченного явления помогает в постановке мягких губных и смычных заднеязычных перед гласным [и]. Русские сочетания мягких губных [мʹ], [пʹ], [бʹ], а также заднеязычных [кʹ], [гʹ], [хʹ] с гласным [и] носителю немецкого языка произнести легче, чем сочетания с данным гласным переднеязычных согласных. Сочетания типа *tʹja – tʹija* сливаются в произношении немцев в одно сочетание с выпадением гласного перед глайдом: \*бра[tja] на месте *братья* и *братия*. Различить слова типа *Наталья – Наталия, воскресенье – воскресение, братья – братия* немцам крайне сложно.

В третьем параграфе второй главы «Сопоставление артикуляционных характеристик согласных звуков в русском и немецком языках» приводятся такие отличительные черты русской артикуляционной базы на фоне немецкой, как, например, преобладание дорсальных артикуляций, наличие дополнительной консонантной артикуляции веляризации, четко дифференцированная работа кончика языка при произношении переднеязычных согласных. Многие русские и немецкие согласные при «мнимом» сходстве имеют существенные артикуляционные расхождения: так, русские переднеязычные являются зубными, а немецкие – альвеолярными. Многие русские согласные, в отличие от немецких, являются веляризованными. Сказанное относится, например, к твердым шипящим. Отличием русской аффрикаты [чʹ] от немецкой [tʃ] является ее более переднее место образования.

Особого внимания в немецкой аудитории заслуживают русские латеральные, заменяемые в акценте на альвеолярный [l], а также сонант [j] и глайд [ɨ], которые в зависимости от позиции могут выпадать или заменяться на шумный [j] или передний гласный [i:]. Выпадение глайда частотно в позиции абсолютного конца слова: так, в окончаниях прилагательных это ведет к неразличению пар слов типа *трети – третий, цели – целый*. В односложных словах, например *мой, змей*, конечный глайд в акценте нередко заменяется на передний гласный: \*мо[i], зме[i], что приводит к возникновению «ложных» омофонов: *змей – змеи, мой – мои*. Замена глайда на гласный [i] возможна и в позиции перед согласными: \*геро[i]ский (геройский).



Яркой чертой немецкого акцента является произнесение увулярного вибранта [R] и заднеязычного звонкого щелевого [ʁ] на месте русских сонорных [p] – [p’], остающееся у учащихся вплоть до завершающего этапа обучения. В позиции после гласного на конце слова и изредка перед согласными в середине слова дрожащие согласные могут заменяться в акценте на вокализованный гласный [ɐ] – позиционную реализацию немецкой сонорной <r>: \*инжене[ɐ] (инженер), \*слова[ɐ] (словарь), \*ко[ɐ]ка (корка). Эта акцентная черта особенно характерна для носителей северных и западных немецких диалектов<sup>2</sup>.

**Третья глава** исследования «Характеристика и результаты опытного обучения немецких учащихся произношению русских согласных», состоящая из двух параграфов, посвящена описанию и анализу созданной в ходе исследования лингвометодической модели изучения русского консонантизма в немецкой аудитории. В ней представлено описание учебных материалов для немцев, на основе которых проводилось опытное обучение. Учебные материалы содержат, во-первых, методический комментарий отдельно для преподавателей и отдельно для студентов, во-вторых, СУЗ, направленную на формирование, развитие и совершенствование навыков и умений немецких учащихся в области произношения русских согласных. В главе дается анализ этапов и процесса опытного обучения, представлены материалы для стартового и завершающего контроля, описаны результаты контроля и дана их интерпретация.

В первом параграфе «Презентация фонетической системы русского языка в учебниках и учебных пособиях по фонетике» представлен обзор учебных пособий по русской практической фонетике, созданных с учетом уровня владения русским языком или профессиональной ориентации учащихся. Отдельно рассматривается презентация консонантизма в учебниках и учебных пособиях Г.И. Рожковой, Е.А. Брызгуновой, Н.А. Любимовой, Ю.Г. Лебедевой, М.К. Роговой, И.В. Одинцовой, О.Н. Коротковой, Е.Л. Бархударовой и Ф.И. Панкова и других методистов. Важным для реферируемой диссертации стало осмысление опыта созданных в Германии курсов русской звучащей речи для немцев.

При анализе представления русского консонантизма в курсах практической фонетики для немецких учащихся обозначилось несколько важных проблем. Во-первых, в созданных курсах система русского консонантизма не представлена достаточно подробно и с детальным учетом родного языка учащихся. Во-вторых, в существующих учебниках и учебных пособиях уделяется мало внимания расхождениям в позиционных

---

<sup>2</sup> При анализе интерферированной русской речи немцев фиксировались и анализировались некоторые характеристики немецкого акцента, обусловленные переносом диалектных особенностей родной фонетической системы учащихся. Однако в ходе разработки лингвометодической модели изучения русского консонантизма в немецкой аудитории мы опирались в основном на нормативное литературное немецкое произношение.

закономерностях родного и изучаемого языков, поскольку большинство позиционных закономерностей немецкого языка игнорируется. Между тем, как уже было показано, их учет необходим в курсах русской фонетики для немцев. В-третьих, при наличии большого количества языковых упражнений обнаруживается нехватка условно-речевых заданий репродуктивного и репродуктивно-продуктивного характера, а также коммуникативных заданий. Очерченный круг проблем определил задачи, связанные с созданием учебных материалов для немецких учащихся, владеющих русским языком на Втором и Третьем сертификационных уровнях.

Во втором параграфе «Содержание и описание процесса опытного обучения» рассматривается созданная лингвометодическая модель обучения немцев произношению русских согласных, основанная на результатах сопоставительного анализа «контактирующих» систем и собранного «отрицательного» языкового материала. Разработанные на основании данной модели учебно-методические материалы отвечают следующим требованиям: 1) учет как типологических и специфических особенностей русской фонетической системы, так и участков системы, вызывающих особые трудности у немцев в связи с расхождением в составе фонем, позиционных закономерностях и артикуляционных особенностях конкретных звуков и звукосочетаний в родном и изучаемом языках; 2) учет благоприятных позиций и звуков-помощников при отработке фонетических явлений; 3) системное представление в СУЗ звукового строя русского языка; 4) всесторонний учет родного языка учащихся как при отборе языкового материала, так и при составлении методических комментариев и разработке СУЗ; 5) построение СУЗ в последовательности от простого к сложному, от знакомого к незнакомому; 6) представление фонетических явлений для последовательной отработки в слове, словосочетании, предложении, тексте; 7) построение СУЗ с учетом необходимости осуществления последовательного перехода от овладения языковыми средствами к формированию речевых навыков и развитию речевых умений; 8) переход от языковых упражнений к условно-речевым и коммуникативным заданиям; 9) учет целей и уровня владения русским языком; 10) согласованность работы над произношением с работой в рамках общего практического курса русского языка.

В связи со сказанным в созданные учебно-методические материалы был включен ряд новых тем, которые необходимо рассматривать именно в немецкой аудитории. Так, отдельные разделы СУЗ посвящены произношению консонантных сочетаний, содержащих губно-зубные [в] – [в’], [ф] – [ф’], и отличиям таких сочетаний от сочетаний типа «губно-зубной согласный + гласный + согласный»: *ввод – вывод, вспоминать – воспоминание*. Отдельные группы упражнений и заданий разработаны для усвоения произношения, во-первых, особо трудных для немцев многокомпонентных сочетаний согласных и, во-вторых, двухкомпонентных сочетаний сонорных и шумных согласных, при реализации которых в акценте наблюдаются разнообразные отклонения, поскольку

на эти сочетания накладываются синтагматические ограничения в родном языке учащихся. Особое внимание в разработанном фрагменте курса уделяется конечным сочетаниям «согласный + гласный + сонорный» (например, в словах *виден, морем*), поскольку в акценте в данных сочетаниях часто выпадает гласный и вокализуется конечный сонорный.

Некоторые традиционные темы в созданной СУЗ получили новое освещение. Так, при работе над произношением глухих и звонких согласных наряду с противопоставлением данных согласных перед гласными, сонорными и [в] – [в'] особое внимание было уделено произношению звонких согласных в абсолютном начале слова, реализации сочетаний звонких согласных с последующими звонкими шумными и сонорными на морфемных швах и ассимиляциям по звонкости, отсутствующим в немецком языке. Большое место в данном разделе было отведено работе над произношением русских глухих и звонких свистящих.

При постановке произношения твердых и мягких согласных в СУЗ были включены упражнения и задания на тренировку: а) противопоставления конечных сочетаний типа *t'i – t'ij, t'i – t'uj*, например, в словах *трети – третий, цели – цельный*; б) противопоставления конечных сочетаний типа *t'ja и t'ija*, например, в словах *Наталья – Наталия, воскресенье – воскресение, братья – братия*. Включение работы над данными сочетаниями в тему «Противопоставление твердых и мягких согласных» несколько отличает представление этой темы в немецкой аудитории от ее презентации в традиционных курсах практической фонетики.

В ходе работы над произношением глайда [j] особое внимание уделялось противопоставлению сочетаний типа *t(')ai – t(')aj* в абсолютном конце слова, например, в словах *сарай, змеи* и *сарай, змей*. Рассматривалось также произношение глайда перед согласным в связи с разграничением слов типа *стойло – стоило, зайка – заика, стройный – строить*.

Во фрагменте СУЗ, посвященном дрожащим согласным, особое место заняли упражнения и задания, нацеленные на отработку произношения русских [р] – [р'] в консонантных сочетаниях, а также в постпозиции к гласным в середине и конце слова, например в словах *инженер, арка*. При обучении произношению русских шипящих [ш], [ж], аффрикат [ц], [ч] и заднеязычных [х], [х'] отдельно отработывалось произношение этих звуков в консонантных сочетаниях, так как на этих участках у немцев возникают трудности, обусловленные синтагматическими запретами в их родном языке.

Принцип учета родного языка учащихся в созданных учебно-методических материалах отражен в последовательности ввода некоторых тем в немецкой аудитории. При работе над глухими согласными сначала отработывается произношение щелевых, а затем – смычных согласных, поскольку у смычных в немецком акценте во многих позициях появляется придыхание. Произношение конечных глухих щелевых в словах

типа *нос, воз, улов, шкаф* не представляет сложности для немцев, в отличие от произношения конечных смычных в словах типа *лоб, укроп, кот, год, стук, досуг*.

С учетом родного языка учащихся составлен и методический комментарий двух видов. В начале каждой темы дается комментарий для преподавателя, в котором описываются участки фонетической системы, вызывающие затруднения у немецких учащихся, типичные акцентные отклонения, возникающие на этих участках, а также возможности для положительного переноса. Затем представлен комментарий для студента, содержащий сведения об отрабатываемых звуках/ звукосочетаниях/ противопоставлениях согласных в русском языке.

Сознательное проведение параллелей с родным языком учащихся представлено как в методических рекомендациях для преподавателя и студента, так и в ряде упражнений. Например, при освоении мены звонких согласных на глухие в позиции абсолютного конца слова и перед глухими согласными проводимые в комментарии для студентов параллели с немецким языком, где наблюдается аналогичное явление, помогают быстрому и эффективному освоению материала. При постановке произношения сонорного [j] в интервокальной позиции перед ударным гласным можно использовать слова типа *Kajüte* 'каюта', где полувзвонкий немецкий шумный [j] находится в такой же позиции и максимально близок по звучанию к русскому аналогу. В ряде заданий используются в качестве учебного материала слова, пришедшие в русский язык из немецкого. Так, например, в теме «Многокомпонентные сочетания согласных» учащимся предлагается задание, в котором подобраны слова, с одной стороны, содержащие трудные для немцев последовательности звуков, а с другой – имеющие этимологические соответствия в немецком языке, например:

*а) Прочитайте слова:*

*экземпляр, анишлаг, канцлер, дуришлаг, бутерброд, компресс.*

*б) Скажите, есть ли похожие слова в немецком языке. Какие слова имеют в русском и немецком языках одно значение, а какие – разное? Выберите три слова и составьте с ними предложения.*

Работа над устранением позиционных навыков родного языка и освоением позиционных закономерностей изучаемого предполагает создание особых упражнений и заданий, способствующих осознанному усвоению закономерностей функционирования фонем в изучаемом языке в сопоставлении с родным. Эффективными для этих целей стали следующие виды упражнений и заданий: 1) упражнения, в которых дается образец чтения отрабатываемого звукосочетания с транскрипцией; 2) упражнения, в которых учащимся предлагается найти в языковом материале отрабатываемое фонетическое явление, что помогает сосредоточить их внимание на фонетической трудности; 3) упражнения, предполагающие фрагментарное транскрибирование выделенных консонантных сочетаний; 4) фонетические диктанты, при выполнении которых учащиеся

должны прослушать слова, выбрать из данных в скобках двух букв необходимую и вставить ее вместо точек; 5) упражнения, в которых предлагается составить слова/словосочетания из частей, данных в левой и правой колонках, и прочитать получившиеся слова или словосочетания; 6) упражнения, в которых нужно разделить предлагаемые слова на группы в зависимости от произношения в них консонантных сочетаний. Упражнения второго – пятого типов можно охарактеризовать как аналитические; шестой тип упражнений является классифицирующим. Приведем пример классифицирующего упражнения:

*Разделите слова на три группы в зависимости от того, как в них произносятся выделенные сочетания согласных: 1) [звонкий+звонкий]; 2) [глухой+глухой]; 3) [глухой+звонкий]<sup>3</sup>. Проверьте свои ответы по ключам. Прочитайте слова вслух.*

*Просьба, кошка, сдавать, творить, вваливший, обвал, отгадка, раскрывать, отпускать, отбежать, твёрдый, боксёр, никчёмный, шведы, сбитый, шпилька, гвоздь, экзотика, сгибать, жестокий, выдвинуть, светлый, квас, аптека, двойка.*

Для формирования у учащихся КК на фонетическом материале, эффективного освоения русского произношения и повышения мотивации необходимо включать в СУЗ условно-речевые, речевые и коммуникативные задания. Эффективным является включение текстов (специально составленных или подобранных из художественной литературы), содержащих отработываемые фонетические явления и позволяющих выстроить систему речевых заданий. Целесообразно включать в СУЗ задания из рубрики «Работаем в парах!», в которых учащиеся получают описание речевой ситуации и речевой стимул к выполнению задания, а также разнообразные фонетические игры.

Приведем пример комплексного задания, цель которого, с одной стороны, развить и совершенствовать сформированный ранее произносительный навык в области произношения заднеязычных [x] – [x'] в процессе анализа и чтения текста из части (а), а с другой – способствовать развитию речевых умений при выполнении репродуктивно-продуктивных и коммуникативных заданий из частей (б) и (в) соответственно.

*а) Прочитайте сказку Г. Юдина «Хомяк-хвастун». Впишите в квадратные скобки транскрипцию выделенных согласных. Читайте сказку вслух и следите за произношением согласных [x]-[x'] в разных позициях.*

*Образец: хвастун: [хв]*

Жил-был хомяк-хвастун. Каждый вечер на холме собирались хомяки, чтобы послушать его удивительные истории.

– Хотите верить, хотите нет, – начинал Хомяк, – а однажды я прорыл ход сквозь всю землю и вылез в Африке. А там такой холод – хуже нашего! Только я вылез, смотрю – стоит слон, хоботом крутит и хрюкает. Я ему говорю: «Чего расхрюкался?! Хомяков не видал, что ли?» А он

---

<sup>3</sup> К сочетаниям типа [глухой+звонкий] отнесены отработываемые в предшествующих упражнениях консонантные сочетания с губно-зубными [в] – [в'].

– «хрю-хрю» да «хрю-хрю»! Разозлился я, схватил его за хобот, раскрутил хорошенько и забросил на самую верхушку дерева.

– Ух ты! – восхитились хомяки.

– Иду себе дальше. Снег под ногами – «хруст-хруст». Смотрю – лежат две большущие змеи и спят. Храпят на всю Африку. Я тихонько подкрался и связал их хвосты узлом! А потом... я...

– Что, что потом?! – взмолились хомяки. – Да не тяни же ты!

– Хорошенькое дело! – обиделся хвастунишка. – Вы думаете, так легко придумывать про то, чего никогда не видел?!

*б) - Почему рассказ хомяка неправдоподобен?*

*- Перескажите историю своими словами, исправив её так, чтобы это звучало правдоподобно.*

*в) Давайте обсудим! 1) Как Вы думаете, чтобы рассказывать интересные истории, обязательно хвастаться и говорить неправду? 2) Какими качествами должен обладать хороший рассказчик? 3) Почему в социальных сетях люди часто хвастаются и фантазируют? 4) Каким должен быть в социальных сетях аккаунт, который всем нравится? Есть ли в таком аккаунте место хвастовству и фантазиям? 4) Опишите идеальный, с вашей точки зрения, аккаунт<sup>4</sup>.*

Задания коммуникативного характера завершают работу над каждой темой в созданной СУЗ, при их выполнении учащиеся сосредотачивают свое внимание на решении поставленной перед ними речевой задачи, а не на правильном использовании того или иного языкового материала, что обуславливает в том числе и автоматизацию произносительного навыка. Например, в завершении цикла упражнений и заданий, нацеленных на освоение произношения сочетаний [нк] и [нг], учащимся предлагается следующее задание:

*Прочитайте данные ниже утверждения и выразите свое согласие или несогласие с ними. Аргументируйте свое мнение.*

*1) В жизни работает закон бумеранга, то есть все, что человек делает, к нему же и возвращается.*

*2) Сленг портит любой язык, образованные люди не должны употреблять таких слов.*

*3) Проблема допинга в современном спорте – проблема выдуманная, ни один рекорд невозможен без допинга.*

*4) Чтобы повысить свой образовательный уровень, нужно обязательно все время ходить на какой-нибудь тренинг.*

Разработанные нами учебно-методические материалы прошли апробацию в рамках опытного обучения групп немецкоговорящих учащихся с 2014 по 2017 г. В обучении

---

<sup>4</sup> Между частями (а) и (б), (б) и (в) данного комплексного упражнения предполагается система лексических и грамматических упражнений, условно-речевых и речевых заданий. Так, перед пересказом текста предусмотрены вопросы к тексту и пересказ содержания с использованием опорных слов. Здесь представлен лишь фрагмент системы упражнений и заданий, выстроенной на основе данного текста.

принимали участие 130 человек II – III уровней общего владения РКИ: пять групп преподавателей-русистов из школ и гимназий Саксонии (обучение проводилось в Москве и в Мейсене), две группы иностранных стажеров юридического и экономического факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова, а также группа сотрудников компании ООО «Редль и партнеры», работающих в Москве. В структуре опытного обучения можно выделить 3 этапа: 1) стартовое тестирование на основе составленных «Материалов для стартового и завершающего контроля», нацеленное на определение исходного уровня сформированности у участников опытного обучения фонетических навыков в области произношения русских согласных; 2) опытное обучение по созданным учебно-методическим материалам; 3) завершающее тестирование на основе уже упомянутых «Материалов для стартового и завершающего контроля». После проведения опытного обучения были проанализированы его результаты. Анализ результатов включал подсчет акцентных отклонений, письменное и индивидуальное устное анкетирование участников опытного обучения, методические выводы.

На этапе стартового контроля были зафиксированы основные черты немецкого акцента в русской речи. При сопоставлении результатов стартового и завершающего тестирования в группах немецких учащихся были выявлены значительные различия в степени сформированности соответствующих произносительных навыков, подтвержденные очевидной динамикой снижения количества акцентных отклонений. Наиболее явное снижение количества ошибок зарегистрировано по темам «Произношение свистящих согласных в разных позициях» (снижение ошибок в 3–7 раз, в зависимости от группы); «Противопоставление конечных звукосочетаний  $t'i - t'ij$ ,  $t'i - t'uj$ ,  $t(')ai - t(')aj$ ,  $t'ja - t'ija$  и сочетаний типа  $[j]+согласный - [и]+согласный$ » (в 3,7–7 раз, в зависимости от группы); «Произношение твердых и мягких согласных в разных позициях» (в 3,2–6 раз); «Произношение некоторых консонантных сочетаний» (в 3,9–7,2 раз). Значительного успеха удалось добиться также при освоении тем «Произношение шипящих [ш], [ж] в разных позициях» (в 2,25–5 раз); «Произношение заднеязычных в разных позициях» (в 2,2–5 раз); «Произношение звонких согласных в разных позициях» (в 2,75–5,3 раз); «Ассимиляция согласных по звонкости» (в 2,5–6 раз).

Выраженная положительная динамика и снижение количества ошибок наблюдались также в ходе освоения следующих тем: «Произношение сонорных  $[p] - [p']$  в разных позициях» (снижение числа акцентных отклонений в 1,9–3,4 раз, в зависимости от группы); «Произношение заднеязычных  $[x]$ ,  $[k]$  на конце слова» (в 1,8–4,5 раз); «Произношение глухих согласных в разных позициях» (в 1,75–4 раза). Результаты проведенного в группах носителей немецкого языка опытного обучения по предложенным учебно-методическим материалам подтвердили эффективность разработанной лингвометодической модели. Все предложенные учебные материалы способствовали достижению в группах испытуемых положительных результатов,

доказательством чему являются значительное снижение числа фонетических отклонений (в количественном и процентном выражении) по результатам прохождения завершающего контроля, а также положительная оценка предложенной методики, отраженная в анкетах учащихся.

В **Заключении** подводятся итоги исследования, определяются область его практического применения и перспективы дальнейшего исследования.

1. В настоящей диссертации представлены результаты сопоставительного анализа русской и немецкой консонантных систем с учетом состава фонем, дифференциальных признаков, закономерностей функционирования фонем в двух «контактирующих» системах, характеристик артикуляционной базы русских и немецких согласных. Особое внимание в ходе анализа уделено сопоставлению позиционных закономерностей в двух языках и влиянию фонологической системы родного языка учащихся на восприятие и освоение изучаемого.

2. Результаты сопоставительного анализа и основанного на нем прогноза фонетической интерференции в русской речи немцев были подтверждены анализом «отрицательного» материала – ошибок носителей немецкого языка. «Отрицательный» материал получен в ходе лингвистического эксперимента и в ходе наблюдений за русской речью немецкоязычных учащихся на занятиях по практической фонетике, проводимых автором исследования.

3. На основании проведенного сопоставительного анализа было составлено всестороннее описание немецкого акцента в области произношения согласных. Большое место в описании акцента занимает анализ отклонений в интерферированной русской речи немцев, обусловленных переносом синтагматических закономерностей родного языка учащихся на изучаемый.

4. Созданная в ходе исследования модель анализа немецкого акцента легла в основу разработки лингвометодической модели изучения русского консонантизма в немецкой аудитории. Анализ существующих курсов русской звучащей речи для немцев и практика преподавания РКИ в немецкой аудитории обусловили потребность создания национально ориентированного курса, построенного с учетом фонетических позиционных закономерностей родного языка учащихся и расхождений в области «позиционной» фонетики родного и изучаемого языков.

5. В рамках созданной в ходе исследования лингвометодической модели представления русского консонантизма в немецкой аудитории были разработаны учебно-методические материалы для учащихся с высоким уровнем владения русским языком, включающие СУЗ, методический комментарий для студента и преподавателя, материалы для стартового и завершающего контроля. основополагающий методический принцип учета родного языка учащихся при обучении иностранному языку в ходе разработки материалов был реализован как в отборе, структуре и последовательности представления



фонетических тем для изучения в немецкой аудитории, так и в проведении сознательных параллелей с родным языком учащихся в методическом комментарии и на занятиях по звучащей речи. Особое внимание при создании учебно-методических материалов было уделено позиционным закономерностям русского консонантизма, с одной стороны, и позиционным закономерностям родного языка учащихся, которые переносятся на «русскую почву», – с другой. Проведенное по созданным учебным материалам опытное обучение в группах носителей немецкого языка подтвердило эффективность разработанной лингвометодической модели.

6. Перспективы настоящего исследования лежат как в теоретической, так и в практической плоскости. Сопоставительный анализ, включающий рассмотрение позиционных закономерностей «контактирующих» фонетических систем, вносит вклад в описание типологии иностранного акцента в русской речи, дополняет описание русского звукового строя в лингводидактическом аспекте, актуален для создания национально ориентированных курсов русской практической фонетики для носителей других языков. Результаты исследования могут быть использованы при создании пособий по русской практической фонетике – вводно-фонетических и корректировочных курсов.

Работа содержит 5 **Приложений**. В Приложении № 1 представлены фрагменты разработанного корректировочного курса русской практической фонетики для немецких учащихся. В Приложении № 2 даны материалы лингвистического эксперимента. Приложение № 3 содержит акт о внедрении результатов диссертационного исследования и юридическую справку, подтверждающую проведение опытного обучения в компании ООО «Редль и партнеры». В Приложении № 4 представлены списки участников опытного обучения, образец анкеты и некоторые анкеты, заполненные учащимися; в конце приложения дается диаграмма, отражающая данные статистического анализа результатов стартового и завершающего контроля. Приложение № 5 содержит примеры индивидуальных рекомендаций, данных автором исследования участникам опытного обучения и оформленные в виде «индивидуальных карточек» на немецком языке, материалы фонетической зарядки и избранные слайды презентаций, использованные в ходе проведения опытного обучения.

### **Список работ, опубликованных по теме исследования**

*Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований*

**1. Фокина М.В. Основные позиционные закономерности немецкого консонантизма в контексте обучения немцев русской фонетике // Вестник Московского ун-та. Сер. 9. Филология. 2013. № 6. С. 173–180 (0,5 п.л.).**

2. **Фокина М.В.** **Позиционные закономерности русского и немецкого вокализма в лингводидактическом контексте // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2014. № 4. С. 79–83 (0,5 п.л.).**

3. **Фокина М.В.** **«Позиционный» акцент: анализ и практика обучения произношению // Известия Юго-Западного гос. ун-та. Серия Лингвистика и педагогика. 2015. № 1 (14). С. 105–115. – в соавторстве с Е.Л. Бархударовой (0,81 п.л. / 0,4 п.л.).**

*Статьи в журналах, в сборниках тезисов докладов и научных трудов*

1. **Фокина М.В.** Особенности немецкого акцента в русской речи в области сонорных согласных // Актуальные проблемы филологической науки: взгляд нового поколения : Доклады студентов и аспирантов филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. Вып. 3. – М.: МАКС Пресс, 2007. С. 160–166 (0,4 п.л.).

2. **Фокина М.В.** Закономерности функционирования глухих и звонких согласных в свете обучения немцев русскому произношению // Язык, литература, культура: Актуальные проблемы изучения и преподавания : Сб. науч. и науч.-методич. статей // Ред. кол.: Л.П. Клобукова и др. Вып. 5. – М.: МАКС Пресс, 2009. С. 300–306 (0,4 п.л.).

3. **Фокина М.В.** Закономерности фонетической синтагматики родного языка в зеркале фонетической интерференции // Язык, литература, культура: актуальные проблемы изучения и преподавания : Сб. науч. и науч.-методич. статей // Ред. кол.: Л.П. Клобукова и др. Вып. 8. – М.: МАКС Пресс, 2012. С. 30–38. – в соавторстве с Е.Л. Бархударовой (0,5 п.л. / 0,2 п.л.).

4. **Фокина М.В.** К проблеме создания учебного пособия по русской фонетике для немцев // Язык, культура, менталитет: проблема изучения в иностранной аудитории : Материалы XII Междунар. науч.-практич. конференции 24–26 апреля 2013 г. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. С. 302–306 (0,3 п.л.).

5. **Фокина М.В.** Немецкий «позиционный» акцент в области произношения русских сонорных согласных // Материалы Международного молодежного научного форума «Ломоносов-2013» / Отв. ред. А.И. Андреев, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов, К.К. Андреев, М.В. Чистякова. [Электронный ресурс] М.: МАКС Пресс, 2013 (0,1 п.л.).

6. **Фокина М.В.** К проблеме обучения немецких учащихся произношению русских согласных // Пространство языка – пространство культуры : Материалы регион. науч.-практич. конференции 24 мая 2013 г. – М.: Изд-во МАРХИ, 2013. С. 89–92. – в соавторстве с Е.Л. Бархударовой (0,2 п.л. / 0,1 п.л.).

7. **Фокина М.В.** Особенности реализации русской категории твердости/мягкости согласных в немецком акценте // Язык, литература, культура. Актуальные проблемы изучения и преподавания : Сб. науч. и науч.-методич. статей / Ред. кол.: Л.П. Клобукова и др. Вып. 11. – М.: МАКС Пресс, 2015. С. 222–225 (0,2 п.л.).