

Магомед-Касумов Грозбек Магомедрасулович, Селимова Зухрехалум Омаровна
**ОБУЧЕНИЕ РУССКОЙ ФОНЕТИКЕ И ОРФОЭПИИ В ДАГЕСТАНСКОЙ ШКОЛЕ С УЧЕТОМ
ИНТЕРФЕРЕНЦИИ**

Статья посвящена проблеме обучения русской фонетике и орфоэпии в дагестанской нерусской школе. Особое внимание уделяется учету фонетических системных отношений контактирующих языков. Доказывается необходимость разработки научно обоснованной и методически продуманной системы упражнений с учетом интерференции родного языка.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2015/12-4/37.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2015. № 12(54): в 4-х ч. Ч. IV. С. 137-141. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2015/12-4/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

Несомненно, важную роль в развитии коммуникативной иноязычной компетенции студентов-магистрантов играет создание и представление презентаций на английском языке. На классическом занятии с привлечением традиционных источников в виде иноязычных текстов, заданий, примеров в учебном пособии, а также видеоматериалов происходит обучение тому, как правильно:

- построить презентацию (с четкой структурой, с применением схем, таблиц, фотографий и т.д.);
- использовать фразы-клише и языковые средства для грамотной монологической речи, ответов на вопросы и, в целом, для создания благоприятной атмосферы в аудитории во время представления презентации.

Опыт проведения внутригрупповых конференций на английском языке со студентами-магистрантами показывает, что обучающиеся на завершающем этапе обучения в высшем учебном заведении достаточно активно принимают участие в обсуждении и представлении презентаций по тем проблемам, которые являются для них актуальными (от глобального потепления до вопросов международного сотрудничества в определенных отраслях промышленности и сферах знания). Развитие и совершенствование коммуникативных навыков на иностранном языке происходит именно посредством обсуждения с коллегами интересных, по мнению самих студентов, вопросов на сегодняшний день.

Таким образом, обучение деловому иностранному языку студентов-магистрантов должно протекать в атмосфере сотрудничества, постоянного общения на английском языке и работы над интересными заданиями и проектами. Для создания максимально реалистичных коммуникативных ситуаций преподавателю также рекомендуется применять на занятиях различные ролевые игры, которые позволяют студентам развивать и совершенствовать полученные знания и навыки в ситуациях, максимально приближенных к тем, с которыми придется столкнуться в жизни вне стен высшего учебного заведения.

Список литературы

1. **Раицкая Л. К.** Методы активного обучения языку профессии в магистратуре (на примере кейс-стади) // Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе: мат-лы Междунар. конф. М.: РУДН, 2008. С. 239-243.
2. **Степанова М. М.** Формирование компетенции делового общения на иностранном языке в магистратуре неязыкового вуза // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Сер. Гуманитарные и общественные науки. 2013. № 172. С. 108-113.

ASPECTS OF TEACHING BUSINESS ENGLISH TO UNDERGRADUATES OF NON-LANGUAGE FACULTIES

Lopatina Elena Valentinovna, Ph. D. in Philology
Ufa State Petroleum Technological University
svetlyachok_helen@mail.ru

The article is devoted to the issues of teaching the discipline “Business Foreign Language” to the undergraduates of non-language faculties. In the work the notions “professional and business communication” and “communicative competence” are revealed. The topicality of the application of role games, conversations and video-materials in class is highlighted. All this gives students an opportunity to become participants of foreign-language environment that is as much as possible close to real life situations outside an educational institution.

Key words and phrases: professional and business communication; communicative competence; thematic dialogues; written communication; lexico-grammatical material; communicatively oriented exercises; showing presentations.

УДК 372.881.161.1

Педагогические науки

Статья посвящена проблеме обучения русской фонетике и орфоэпии в дагестанской нерусской школе. Особое внимание уделяется учету фонетических системных отношений контактирующих языков. Доказывается необходимость разработки научно обоснованной и методически продуманной системы упражнений с учетом интерференции родного языка.

Ключевые слова и фразы: русский язык как неродной; обучение фонетике; звук и буква; фонема; фонематический слух; орфоэпическая норма; интерференция.

Магомед-Касумов Грозбек Магомедрасулович, к. пед. н., доцент

Селимова Зухрахалум Омаровна, к. филол. н.

Дагестанский государственный педагогический университет
zerber.ad@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ РУССКОЙ ФОНЕТИКЕ И ОРФОЭПИИ В ДАГЕСТАНСКОЙ ШКОЛЕ С УЧЕТОМ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ[©]

Цель обучения русской фонетике в дагестанской школе – овладение правильным русским произношением. Для этого очень важно умение различать звуки и буквы. Звуковой состав русского языка является стройной

системой, на основе которой ведется работа при обучении фонетике и орфоэпии на уроках русского языка как неродного.

В лингвистике звуки рассматриваются как явления физиологические (по наличию или отсутствию дополнительной артикуляции), акустические (по участию голоса и шума) и функциональные (по смысловоразличительной роли).

Как продукт речевого аппарата звуки речи рассматриваются в физиологии и акустике. Так, слова *дам*, *дом*, *дым* различаются гласными [а], [о], [ы], а словоформы *сук*, *лук*, *жук*, находящиеся в аналогичных фонетических условиях, являются разными по звучанию и смыслу благодаря начальным согласным звукам [с], [л], [ж], выполняющим смысловоразличительную роль. Слова *лук* [лук] – *люк* [л'ук], *мал* [мал] – *мял* [м'ал], *нос* [нос] – *нёс* [н'ос], *вол* [вол] – *вёл* [в'ол], *ров* [роф] – *рёв* [р'оф] и др. различаются согласными [л] и [л'], [м] и [м'], [н] и [н'], [в] и [в'], [р] и [р'], являющимися самостоятельными фонемами [6, с. 38]. Звуки [у] и [у'], [а] и [а'], [о] и [о'] в этих словах произносятся неодинаково, но они не являются разными фонемами, так как не выполняют смысловоразличительной функции. Это варианты одних и тех же фонем /у/, /а/, /о/, находящихся в разных фонетических позициях. Слова типа *быть* – *бить*, *выть* – *вить*, *нить* – *нить* и др., кажущиеся минимальными парами, «отличаются друг от друга не согласными или гласными, а согласными и гласными одновременно» [Там же]. Прислушиваясь к звучанию слов, можно услышать разные звуки, которые «прячутся» за одними и теми же буквами в разных словах или разных формах одного слова [9, с. 73]. Следовательно, буквы обозначают не звуки, а некие звуковые типы, называемые фонемами.

Впервые понятие фонемы как наименьшей смысловоразличительной единицы языка было сформулировано во второй половине XIX века создателем Казанской лингвистической школы И. А. Бодуэном де Куртэнэ, который обратил внимание на то, что восприятие звука речи может не совпадать с его акустическими свойствами. Таким образом, фонемы реализуются в речи в виде звуков. Например, в словах *сад*, *сады*, *садовый* общий корень *сад* /сат/ пишется с буквой **а**. Однако этой буквой обозначены варианты одной фонемы /а/: [а], [л], [ъ] – в словах *сад* [сат], *сады* [слад]ы, *садовый* [съд]овод.

При работе над русским произношением нерусских учащихся необходимо учитывать отношение фонетических систем изучаемого и родного языков. Поскольку различные явления фонетических систем контактирующих языков взаимодействуют в речи, нельзя сосредоточивать внимание только на отдельных фонетических явлениях. При обучении нерусских учащихся русской фонетике необходимо уделять особое внимание функциональным изменениям звуков речи в зависимости от их позиции. Так, для овладения русской фонемой /о/ необходимо выработать у учащихся умение отличать ее от всех других гласных фонем, имеющих в фонологической системе русского языка. Для этого важно научиться отождествлять различные реализации данной фонемы как варианты одной и той же единицы языка. В этом случае, например, корень *дом*, который, в зависимости от фонетических условий, произносится как [дом], [длм]а, [дъм]овой, воспринимается как единая смысловая единица, в которой звуки [о], [л], [ъ] являются вариантами одной и той же фонемы /о/, обозначающейся на письме буквой **о**.

В процессе обучения русской фонетике и орфоэпии нерусские учащиеся приобретают навыки правильного литературного произношения, однако орфоэпические нормы нередко нарушаются ими, поэтому учитель должен знать причины произносительных ошибок в их речи и систематически работать над ними. Основной причиной орфоэпических ошибок в русской речи нерусских учащихся, несомненно, является противоречие между русской орфоэпией и орфографией, поэтому на уроках русского языка как неродного следует заниматься звуковым анализом слов, научить учащихся различать звуки и буквы. Только умение различать звуки и буквы помогает учащимся понять, когда буквы **е**, **ё**, **ю**, **я** обозначают сочетание двух звуков [йэ], [йо], [йу], [йа] или один гласный звук и мягкость предшествующего согласного [э], [о], [у], [а]. Так, различение звуков [й+у], [й+а], [й+э], [й+о], входящих в состав различных морфем, но графически соединенных буквами **ю**, **я**, **е**, **ё**, позволит учащимся выделить «соединяемое» – общую глагольную основу настоящего времени *думай-*, *строй-*, а также «разделяемое» – флексии *-ут*, *-ат* в глагольных формах изъявительного наклонения (*думай-ут*, *строй-ат*), суффиксы *-уиц-*, *-аиц-* в действительных причастиях настоящего времени (*думай-уиц-ий*, *строй-аиц-ий*).

Умение различать звуки и буквы поможет учащимся понять, что при произношении русских слов нельзя полностью доверять написанию, а при написании не всегда можно надеяться на произношение. Только учет специфики соотносительных по мягкости/твердости или глухости/звонкости согласных дает им возможность усвоить лексическое значение, произношение и написание слов типа *шест* – *шесть*, *жест* – *жесть*, *тест* – *тесть* и др.

Каждый новый навык в языке формируется и функционирует в системе навыков родного языка, поэтому, услышав звуки русской речи, нерусские учащиеся пытаются отобрать аналогичные звуки в родном языке и подгоняют под них свое восприятие и воспроизведение звуков русской речи. Так они усваивают орфоэпические нормы русского языка, постепенно преодолевая имеющиеся у них системные ассоциации с нормами родного языка. При этом следует заметить, что старые системные ассоциации бывают очень устойчивыми и существенно тормозят образование новых связей.

Система и последовательность изучения звуков русского языка и обучение произносительным нормам в нерусской школе определяются в соответствии с результатами сопоставительного анализа звуковых особенностей русского и родного языков. Методические рекомендации по совершенствованию обучения учащихся-дагестанцев русскому произношению следует разработать с учетом того, какие фонетические явления являются общими, а какие – различными для русского и родного языков или свойственными только одному из контактирующих языков. Расхождения в изучаемом и родном языках требуют особого внимания, так как они являются причиной многих произносительных ошибок в русской речи нерусских учащихся.

В русском и родном языке учащихся обнаруживается как количественное, так и качественное расхождение звуков. В современном русском языке 6 гласных звуков, для обозначения которых в русском алфавите 10 гласных букв, что связано с особенностями употребления йотированных гласных **я, ю, е, ё**, выполняющих двойную роль. Согласных звуков в русском языке 37, для обозначения их используется всего 21 согласная буква. Это объясняется основной особенностью русской графики – способом обозначения твердости и мягкости согласных на письме. Именно дифференциальным признаком твердости/мягкости отличается русский консонантизм от консонантизма дагестанских языков [12, с. 8]. Количественные соотношения между гласными и согласными определяют и отношения между звуками в контактирующих языках.

В системе согласных определяющими являются противопоставления звуков по глухости/звонкости, твердости/мягкости и способу образования, поэтому особое внимание уделяется совершенствованию навыков произношения согласных в непривычных для учащихся позициях. Учащиеся знакомятся с орфоэпическими правилами, определяемыми фонетическими законами русского языка: оглушением звонких и озвончением глухих согласных.

В фонетической системе русского языка глухие и звонкие согласные образуют пары, представленные в Таблице 1.

Таблица 1.

Звонкие и глухие согласные звуки

согласные	парные (12 пар)	непарные
звонкие	б б' в в' г г' д д' з з' ж $\bar{ж}'$	й' л л' м м' н н' р р' – – –
глухие	п п' ф ф' к к' т т' с с' ш $\bar{ш}'$	– – – – – х х' ц ч'

Звонкой парой к долготому глухому [$\bar{ш}'$] является долгий [$\bar{ж}'$], который встречается в речи отдельных носителей русского языка как факультативный вариант [$\bar{ж}$] в словах *вожжи, дрожжи, ежжу, позже* [8, с. 80].

Запоминанию всех глухих и звонких согласных помогут придуманные еще в 60-е годы прошлого века пятиклассниками Петей и Колей две фразы:

1. **Фока, хочешь поесть щец?**
2. **Мы же не забывали друга.**

Если убрать из этих фраз гласные и мягкий знак, то в первой фразе останутся только глухие согласные **ф, к, х, ч, ш, п, с, т, щ, ц**, во второй – только звонкие **м, ж, н, з, б, в, л, д, р, г** [2, с. 96-97].

Твердость/мягкость согласных в русском языке является смысловозначительным, или фонологическим, признаком, по которому противопоставляются конечные согласные: *угол – уголь, быт – быть*. Звуковые комплексы *угол* и *уголь*, *быт* и *быть* разные, а именно: в одних словах звуки твердые [л], [т], в других – мягкие [л'], [т']. Не трудно догадаться, что за этими разными звуковыми комплексами закреплены разные объекты реального мира, следовательно, [л] и [л'], [т] и [т'] различают слова, будучи разными фонемами.

Кстати, часто мы ошибаемся, утверждая, что многие согласные бывают твердыми и мягкими. По этому поводу Л. В. Щерба писал: «Это, конечно, неверно, так как в русском языке не существует ни “л” вообще, ни “т” вообще, а существует лишь “л” твердое и “ль” мягкое, “т” твердое и “ть” мягкое и т.д.» [13, с. 169]. Действительно, согласные не могут быть твердыми и мягкими, но они могут образовать пары, противопоставленные по твердости/мягкости (см. Таблицу 2).

Таблица 2.

Твердые и мягкие согласные звуки

согласные	парные (15 пар)	Непарные
твердые	б в г д з л м н р п ф к т с х	ж ш ц – – –
мягкие	б' в' г' д' з' л' м' н' р' п' ф' к' т' с' х'	– – – $\bar{ж}'$ $\bar{ш}'$ й' ч'

Следует заметить, что согласные [ш] и [$\bar{ш}'$], [ж] и [$\bar{ж}'$] пар не образуют, так как отличаются не только твердостью/мягкостью, но и краткостью/долготой. Непарными являются и [ц], [ч'], [й'], поскольку нет фонем, отличающихся от них только одним дифференциальным признаком.

Учащиеся-дагестанцы с большим трудом усваивают произношение русских непарных твердых звуков [ж], [ш], [ц], при образовании которых отсутствует палатализация: *шить* [ш'ыт'], *шесть* [шэст'], *жить* [ж'ыт'], *жест* [жэст'], *цинк* [цынк], *целый* [цэлый]. В дагестанских языках эти звуки имеют и палатализованный, и веларизованный варианты, о чем свидетельствуют следующие примеры из лезгинского языка:

- 1) *шит* [ш'ит] (*несоленый*), *ш'уше* [ш'уш'э] (*бутылка*) – *шад* [шад] (*веселый*), *шур* [шур] (*творог*);
- 2) *жив* [ж'ив] (*снег*), *жими* [ж'им'и] (*жидкий*), *женг* [ж'энг] (*борьба*) – *жув* [жув] (*сам*), *жаваб* [жаваб] (*ответ*);
- 3) *цил* [ц'ил] (*косточка*), *ц'ук* [ц'ук] (*цветок*), *цен* [ц'эн] (*пола*) – *цал* [цал] (*стена*), *цур* [цур] (*медь*) [5].

Как видим, орфографическое изображение слов в русском языке и наличие палатализованного варианта [ж], [ш], [ц] в родном языке вводят учащихся-дагестанцев в «заблуждение». Под влиянием родного языка они произносят эти звуки мягко перед гласными переднего ряда: *шить* [ш'ит], *шесть* [ш'эст], *жить* [ж'ит], *жест* [ж'эст], *цинк* [ц'инк], *цель* [ц'эл'ий], забывая о том, что хотя это обычно не препятствует взаимопониманию, всегда ведет к устойчивому акценту. Для привития учащимся-дагестанцам навыка правильного произношения всегда твердых шипящих и **ц** необходима система упражнений.

В первую очередь учащиеся под руководством учителя усваивают артикуляцию [ж], [ш], [ц], затем проводится работа над произношением этих согласных и гласных после них в сильной и слабой позициях. В современном русском языке [ж] и [жэ], [ш] и [шэ], [ц] и [цэ] произносятся не только на месте букв **ж**, **ш**, **ц**: *ожог* [лжок], *ожёг* [лжок], *жор* [жор], *жёлудь* [жолут'], *жена* [жы'на]; *шорох* [шор'х], *шёпот* [шоп'т], *шерсть* [шэрс't'], *шёлк* [шолк], *шило* [шыль]; *цыган* [цыган], *цифра* [цыфр'ь], *цена* [цы'на], *цокот* [цок'т], *цапля* [цапл'ь], но и на месте буквосочетаний **сш**, **зш**, **сж**, **зж**, **тс**, **дс**, **тц**, **дц**: *высший* [выш'ий], *низший* [ниш'ий], *сжать* [жэ ат'], *разжать* [ра жэ ат'], *детский* [д'эцк'ий], *светский* [св'эцк'ий], *городской* [г'эрэцк'ой], *кататься* [катац'ь], *двадцать* [двац'ь], *золотце* [зол'цэ], *блюдец* [бл'уц'ь].

Буквосочетания **зж**, **жж** можно произносить с долгими твердым и мягким согласными [жэ] и [жэ'] и в таких словах, как *дребезжать*, *визжать*, *мозжечок*, *жульнуть*, *можжевельник* и др. Однако при чтении стихов Пушкина, Лермонтова, Тютчева, Фета и других поэтов XIX – начала XX века надо придерживаться традиционной нормы произношения – с долгим мягким [жэ'] [10, с. 66].

Звук [шэ'] произносится на месте буквы **ш** и буквосочетаний **сч**, **стч**, **зч**, **здч**, например: *щука* [шэ'укь], *щель* [шэ'эл'], *расчет* [ра шэ'от], *счёты* [шэ'оты], *считать* [шэ'итат'], *бесчестный* [б'и шэ'эсн'ий], *приказчик* [прика шэ'ик], *возчик* [во шэ'ик], *заказчик* [закэ шэ'ик], *хлестче* [хл'э шэ'ь], *объездчик* [об'й'э шэ'ик].

Для закрепления отрабатываемой нормы произношения эффективны различные приемы работы с пословицами (например: *чужим умом жить – добра не нажить; что посеешь, то пожнёшь; поспешишь – людей насмешишь*; и др.), скороговорками (например: *волки рыщут, щуку ищут; смешные шутки у Саши и Мишутки; сетчатый сачок зацепился за сучок; цапля чахла, цапля сохла, цапля сдохла*; и др.).

Дагестанским языкам почти не свойственно стечение согласных в начале слова, поэтому учащиеся в русских словах со стечением согласных вставляют эпентетический гласный или переставляют звуки, что приводит к интерференции – возникновению характерного акцента, например: [ду]руг, [ки]нига вместо *друг, книга*; [пир]мер, [пир]каз, [тур]ба, [дур]гой, [кур]жок вместо *пример, приказ, труба, другой, кружок* [4, с. 37; 7, с. 18].

Учащиеся нерусских школ испытывают большие трудности в произношении мягких согласных русского языка, а также губно-зубного согласного [в], который почти во всех дагестанских языках, за исключением лезгинского, является только губно-губным.

В русском языке гласные звуки по долготе/краткости не различаются, однако русские ударные и безударные гласные отличаются как в количественном, так и в качественном отношении. В звуковом строе русского языка гласные звуки занимают подчиненное положение, их качество находится в полной зависимости от качества согласных. Наиболее серьезные изменения гласных определяются двумя моментами: качеством предшествующего согласного (твердый, мягкий, твердый шипящий и **ц**) и положением гласного по отношению к ударному слогу.

Нерусские учащиеся не умеют различать и поэтому смешивают такие гласные и согласные звуки русского языка, как [ы] и [и], [о] и [у], [ш] и [шэ'], [ж] и [жэ'], [шэ] и [шэ'], [п] и [ф] и др.

Наиболее трудными для произношения являются гласные [о], [ы]. Дело в том, что наличие в русском [о] у-образного начала и отсутствие его в родном [о] приводит к тому, что учащиеся-дагестанцы часто произносят гласный [у] вместо [о], например: *т[у]к, с[у]к* вместо *ток, сок*.

Звук [ы] произносят как [и], например: *в[и]ставка, б[и]ть, б[и]к, с[и]н, н[и]ть* вместо *выставка, быть, бык, сын, нить* [1, с. 7].

Вызывает затруднение и то, что в русском и родном языках одной и той же буквой часто обозначаются качественно различные звуки в словах, которые совпадают в написании. В дагестанских языках звук [э], обозначаемый буквой **е**, является средним между русскими [э^н], [и^н] и почти совпадает с русским послеловным **е** после шипящих, например, в словах *ниже, выше, хуже, лучше* и т.д.

Одной из особенностей фонетики дагестанских языков является сингармонизм, который представляется в словах гармонией гласных. Так, в родном языке в словах могут употребляться только гласные переднего или непереднего ряда, например, в лезгинском языке: *гел* (след) – *гелер* (следы), *сив* (рот) – *сивер* (рты), *сал* (огород) – *салар* (огороды), *гам* (ковёр) – *гамар* (ковры). Перенос в русскую речь элементы сингармонизма, учащиеся-дагестанцы произносят смягченные согласные не только перед гласными переднего ряда, но и после них, например: [б'эл'ий], [м'эл'к'ий] вместо [б'элый], [м'элк'ий] и др. [7, с. 15].

Определенные трудности представляет правильная для нерусских учащихся постановка ударения в русских словах. Русскому языку свойственно силовое ударение, при котором ударный слог выделяется по сравнению с безударными слогами большей напряженностью артикуляции, особенно гласного звука. Русское ударение разноместное (*парта, доска, карандаш*), подвижное (*выход, выходит, выходить*) и может использоваться для различения созвучных слов и их грамматических форм.

Особенности русского ударения и отсутствие общих закономерностей и правил его определения в слогах создают большие трудности в усвоении правильного произношения русских слов нерусскими учащимися. Труд-

нее всего они усваивают русское ударение на уровне речи, так как фразовое ударение в дагестанских языках выступает более отчетливо, а словесное, в отличие от русского, почти стирается. В связи с этим коммуникативные задачи обучения русскому языку требуют при изучении фонетики особого внимания к речевым упражнениям.

Как видно, различия в звуковом строе русского и родного языков порождают значительные трудности для школьников в овладении русскими произносительными нормами. Для того чтобы построить эффективную систему обучения фонетике, необходимо учитывать особенности звуковой системы родного языка учащихся. Это должно проявляться не столько в сравнении фонетических закономерностей русского и родного языков, сколько в отборе общих и различных фонетических явлений, а также в разработке методически продуманной системы упражнений. Изучая русскую фонетику и орфоэпию, следует постоянно дифференцировать приемы и виды работ в зависимости от того, рассматриваются ли звуковые нормы, аналогичные нормам родного языка, частично тождественные с ними или же не имеющие никаких аналогов. В национальной школе, к сожалению, не уделяется достаточно внимания упражнениям для выработки речевого слуха. Этим объясняется то, что нерусские учащиеся соотносят звуковой состав воспринятого на слух слова с нормами, привычными для родного языка. В связи с этим С. И. Бернштейн справедливо утверждал, что «несомненно, правильно мы слышим только те звуки, которые умеем произнести» [3, с. 15]. На уроках русского языка как неродного наряду с артикуляционными упражнениями должны использоваться и специальные слуховые упражнения, которые могут быть эффективными, если за ними следуют упражнения на говорение, поскольку общение между людьми при помощи речи возможно только при полной согласованности в работе слухового и двигательного анализаторов.

Эффективность фонетико-орфоэпических упражнений зависит от того, насколько системно отобран учителем языковой материал, учитывающий особенности звукового состава русского языка и специфику родного языка учащихся. Так, для предупреждения интерференции родного языка нужно рассматривать, например, мягкие и твердые согласные фонемы русского языка на противопоставлении слов типа *стал – сталь, галка – галька, горка – горько, редко – редька, угол – уголь, брат – брать, полка – полька, банка – банька, мат – мать, вес – весь* [11, с. 39]. Для проверки соответствия слухового восприятия звукового комплекса его значению в нерусской школе рекомендуется использовать перевод на родной язык учащихся. Сопоставление фонетических закономерностей с учетом артикуляционной базы контактирующих языков поможет предупреждению и устранению межъязыковой интерференции в русской речи учащихся-дагестанцев.

Список литературы

1. **Айтберов А. М.** Трудности изучения русской фонетики и фонологии студентами-дагестанцами и пути их преодоления: лекция. Ростов н/Д: РГПИ, 1983. 24 с.
2. **Александрович Н. Ф.** Занимательная грамматика. 2-е изд., доп. Минск: Народная асвета, 1964. 252 с.
3. **Бернштейн С. И.** Вопросы обучения произношению применительно к преподаванию русского языка иностранцам. М.: Изд. т-во иностр. рабочих в СССР, 1937. 67 с.
4. **Буржунов Г. Г.** Виды звуковой интерференции в русской речи учащихся-дагестанцев // Русский язык в национальной школе. 1975. № 4. С. 31-37.
5. **Гаджиев М. М.** Русско-лезгинский словарь. Махачкала: Республиканская газетно-журнальная типография, 2009. 944 с.
6. **Дмитренко С. Н.** О некоторых спорных вопросах системы и состава фонем русского языка // Филологические науки. 1984. № 4 (142). С. 36-43.
7. **Лебедева Ю. Г.** Пособие по фонетике русского языка: учеб. пособие. М.: Высшая школа, 1981. 128 с.
8. **Любимова Н. А.** Обучение русскому произношению: Артикуляция. Постановка и коррекция русских звуков. М.: Русский язык, 1977. 192 с.
9. **Панов М. В.** Занимательная орфография. М.: Просвещение, 1984. 159 с.
10. **Панов М. В., Сабаткоев Р. Б.** Русский язык: Лексика. Фонетика. Теория письма. Морфология: учеб. пособие. Л.: Просвещение, 1982. 475 с.
11. **Судакова Н. Я.** Пособие по фонетике русского языка для учащихся старших классов дагестанской нерусской школы. Махачкала: Дагучпедгиз, 1977. 82 с.
12. **Шурпаева М. И.** Методические указания для учителей русского языка в лакской школе (по разделу «Фонетика, графика, произношение и правописание»). Махачкала: Дагучпедгиз, 1973. 57 с.
13. **Щерба Л. В.** Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1957. 188 с.

TEACHING RUSSIAN PHONETICS AND ORTHOEPY IN DAGESTAN SCHOOLS WITH ACCOUNT OF INTERFERENCE

Magomed-Kasumov Grozbeq Magomedrasulovich, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Selimova Zukhrekhalum Omarovna, Ph. D. in Philology
Dagestan State Pedagogical University
zerber.ad@mail.ru

The article is devoted to the problem of teaching Russian phonetics and orthoepy in Dagestan non-Russian schools. Particular attention is paid to the account of phonetic systemic relations of contacting languages. The authors prove the necessity to develop a scientifically based and methodically thought-out system of exercises with account of the interference of the mother tongue.

Key words and phrases: Russian as second language; teaching phonetics; sound and letter; phoneme; phonemic hearing; norm of pronunciation; interference.