

RU

Формирование фонетических навыков в процессе обучения чтению: к разработке рабочей тетради по русскому языку как иностранному для арабоязычных студентов

Аганина Р. Р., Габдрахманова П. Л.

Аннотация. Цель исследования – выявить взаимосвязь между эффективностью формирования звукопроизносительных навыков в процессе обучения чтению на русском языке и использованием учебных материалов, подготовленных с учётом особенностей фонетической интерференции у студентов – носителей разных диалектов арабского языка. В статье анализируется методика обучения, реализованная в рамках педагогического эксперимента, которая направлена на развитие фонематического слуха обучающихся в ходе освоения ими техники чтения на начальном этапе изучения русского языка (уровень А1), когда формируются и автоматизируются звукопроизносительные навыки, что активно способствует успешному переходу к правильному, беглому и осознанному чтению вслух в дальнейшем (уровень А2). Так, авторами изучен русский вокализм в речи арабоязычных студентов, выявлена связь между ошибками звукопроизношения и особенностями арабского вокализма (с учётом диалектных черт), фонотактики, структурными особенностями арабского слога; подготовлены, протестированы и дополнены обучающие материалы с заданиями на коррекцию выявленных ошибок и методические указания для преподавателей, проанализировано использование указанных материалов и его результаты. Научная новизна исследования заключается в разработке и обосновании эффективности технологии формирования фонетических навыков в процессе обучения чтению: во-первых, использовании в ходе эксперимента некоторых традиционных логопедических приёмов; во-вторых, предъявлении обучаемым в доступной форме специально подготовленных объяснений сопоставительного характера и преподавании элементов лингвистического анализа, что, как установлено авторами, способствует снятию многих произносительных трудностей при обучении чтению и повышает его результативность. Результат исследования: разработка и использование обучающих материалов, подготовленных с учётом особенностей фонетической интерференции, позволяют предсказать возможные произносительные трудности и модифицировать процесс обучения арабоязычных студентов, усовершенствовать методику использования приёмов обучения, эффективно формирующих технику чтения, подготовить к печати рабочую тетрадь, включающую задания на коррекцию ошибок в воспроизведении гласных звуков русского языка, обусловленных особенностями арабского вокализма, фонотактики, а также специфики структуры арабского слога. Описываемый эксперимент демонстрирует результаты обучения, соответствующие запланированным, и показывает ожидаемую динамику развития навыка чтения.

EN

Formation of phonetic skills in the process of learning to read: The development of a workbook on Russian as a foreign language for Arabic-speaking students

R. R. Aganina, P. L. Gabdrakhmanova

Abstract. The purpose of the study is to identify the relationship between the effectiveness of the formation of sound-speaking skills in the process of learning to read in Russian and the use of educational materials prepared taking into account the peculiarities of phonetic interference among students who speak different dialects of the Arabic language. The article analyzes the teaching methodology implemented as part of a pedagogical experiment, which is aimed at developing the phonemic hearing of students during their mastering of reading techniques at the initial stage of learning the Russian language (level A1), when sound-speaking skills are formed and automated. It actively contributes to the successful transition

to correct, fluent and conscious reading aloud in the future (level A2). Thus, the authors studied Russian vocalism in the speech of Arabic-speaking students, revealed the connection between errors of sound pronunciation and the features of Arabic vocalism (taking into account dialect features), phonotactics, structural features of the Arabic syllable; prepared, tested and supplemented training materials with tasks to correct identified errors and methodological guidelines for teachers. The use of the publication of these materials and its results was analyzed. The scientific novelty of the research lies in the development and substantiation of the effectiveness of the technology for the formation of phonetic skills in the process of learning to read: firstly, the use of some traditional speech therapy techniques during the experiment; secondly, the presentation of specially prepared comparative explanations to students in an accessible form and the teaching of elements of linguistic analysis which, as established by the authors, contributes to the removal of many pronunciation difficulties in learning to read and increases its effectiveness. The result of the study: the development and use of educational materials prepared taking into account the peculiarities of phonetic interference, make it possible to predict possible pronunciation difficulties and modify the learning process of Arabic-speaking students, improve the methodology of using teaching techniques that effectively form reading techniques, prepare a workbook for publishing, including tasks for correcting errors in the reproduction of vowel sounds of the Russian language specified by the peculiarities of Arabic vocalism, phonotactics, as well as the specifics of the structure of the Arabic syllable. The described experiment demonstrates the learning outcomes corresponding to the planned ones and shows the expected dynamics of the development of reading skills.

Введение

Важность обучения чтению в процессе преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ) не вызывает сомнений. «Конечная цель обучения чтению русскоязычных текстов для иностранных обучающихся – формирование навыков изучающего (подробного) чтения, максимально полного и точного понимания информации, содержащейся в тексте, умения критически ее осмысливать, прогнозировать и делать собственные выводы», – отмечают Вэй Чжан и Л. Е. Веснина (2020, с. 230). Особое внимание должно уделяться именно роли умений, которые, как указывает Е. М. Сапунова, «обеспечивают перцептивную переработку письменного текста, перекодирование зрительных сигналов в смысловые единицы – восприятие графических знаков и соотнесение их с определенными значениями» (2009, с. 145). Вопросы постановки русских звуков с учётом интерференции родного диалекта арабского языка обучающихся рассматривались А. Ю. Александровой (2009), Ю. М. Науменко (2003), Ю. А. Романовым и Л. В. Соловьевой (2015), А. В. Санниковой (2011), однако разработка на основе полученных данных учебного материала и методик использования приёмов обучения, позволяющих эффективно формировать технику чтения, остаётся востребованной, что и составляет актуальность исследования.

Эффективное обучение чтению, особенно на начальном этапе, невозможно без развития всех компонентов речевого слуха (фонематического, акцентно-ритмического, интонационного) применительно к изучаемому языку, без учёта национальной ориентации при подборе заданий, то есть без выявления особенностей фонетической интерференции у студентов-носителей разных языков (в случае с арабоязычными студентами – ещё и разных диалектов языка). Как указывает В. В. Бондарева, «адекватный сопоставительный анализ фонем и их взаимоотношения в двух языковых системах позволяет выявить различия, которые приводят к ошибкам в речи учащихся, позволяют выяснить типичные черты различных акцентов и составить специальные фонетические упражнения, предупреждающие возможные трудности и проблемные ситуации» (2017, с. 91).

Теоретическая база. Проблемы формирования звукопроизносительных навыков, в том числе с учётом фонетической интерференции, исследуются в работах В. В. Бондаревой (2017), В. Н. Василиной (2016), Е. Е. Петренко и Ю. А. Мельник (2021), А. Д. Ахвандеровой и Т. Н. Юркиной (2022), Э. Н. Анохиной (2023). Психофизиологические механизмы формирования речевого слуха описываются Г. И. Тунгусовой (2000) и Е. В. Сорокиной (2005). Вопросы постановки русских звуков с учётом интерференции родного диалекта арабского языка обучающихся рассматриваются А. Ю. Александровой (2009), Ю. М. Науменко (2003), Ю. А. Романовым и Л. В. Соловьевой (2015), А. В. Санниковой (2011). Проблемы обучения иностранцев чтению, включая его методический и методологический аспекты, освещают в своих трудах Е. М. Сапунова (2009), М. Е. Брейгина и А. В. Щепилова (2010), О. А. Рыбкина (2023), Е. В. Дзюба и А. Э. Еремина (2018), Е. Л. Гусева (2022).

Материал и методы исследования. Аудиозаписи речи арабоязычных студентов Казанского национального исследовательского технологического университета (граждан Алжира, Египта, Ирака, Йемена, Марокко, Сирии, Судана, Туниса), а также данные наблюдений авторов над русским вокализмом названных лиц, составили картотеку предлагаемого исследования. Метод исследования – естественный эксперимент (подробнее о методе см. (Новиков, 2010)), экспериментальный фактор – обучающий материал, разработанный с учётом фонетических особенностей некоторых диалектов арабского языка и фонологических ошибок их носителей, зависимая переменная – техника чтения обучаемых. На констатирующей стадии эксперимента были выявлены исходные данные исследования, на обучающей – определено использование авторского материала, скорректированы некоторые приёмы обучения чтению и детерминирована эффективность их применения, контролирующая стадия позволила оценить развитие навыков обучающихся в ходе эксперимента.

Экспериментальное обучение проводилось авторами на факультете международных образовательных программ Казанского национального исследовательского технологического университета в ходе преподавания

курса русского языка как иностранного (уровни А1 и А2 РКИ) в 2020-2023 гг. 60 слушателям, которые не были оповещены о том, что участвуют в исследовании (так как естественный эксперимент проводится в условиях обычной деятельности испытуемого). На первом этапе (в 2020-2021 уч. г.) производилась и анализировалась аудиозапись речи арабоязычных студентов, составлялась картотека, и корректировался план эксперимента. На втором этапе (в том же 2020-2021 уч. г.) с учётом полученных данных были подготовлены план экспериментального обучения и обучающие материалы. На третьем этапе (в 2021-2023 уч. гг.) осуществлялось и одновременно анализировалось экспериментальное обучение чтению, тестировались студенты-участники эксперимента, обсуждались его результаты, вносились изменения в обучающие материалы.

В процессе исследования, таким образом, решались следующие задачи:

- наблюдение над особенностями воспроизведения арабоязычными студентами гласных звуков русского языка в слоге, такте, фразе и картографирование допускаемых ими ошибок;
- выявление связи между допускаемыми ошибками и особенностями арабского вокализма (с учётом, когда это возможно, и диалектных черт) и фонотактики, а также структурных особенностей арабского слога;
- подготовка обучающих материалов для студентов (включающих, помимо прочего, задания на коррекцию выявленных ошибок) и методических указаний для преподавателей;
- экспериментальное использование в процессе обучения чтению указанных материалов для эффективного формирования фонетических навыков, а также анализ его результатов.

Особую важность решения подобных задач подчёркивает и Ю. М. Наumenко, говоря о необходимости «пересмотра традиционных принципов методики обучения произношению, перераспределения удельного веса между консонантическим и ритмо-вокалическим разделами в сторону увеличения последнего для адекватной постановки общего фонетического облика русского слова в аспекте русского языка как иностранного» (2003, с. 219).

Практическая значимость исследования: данные эксперимента по обучению арабоязычных студентов позволяют авторам завершить работу как над учебным пособием – рабочей тетрадью по чтению, включающей, помимо прочего, задания на коррекцию выявленных ошибок в звукопроизнесении, – так и над методическими рекомендациями для преподавателей РКИ.

Обсуждение и результаты

Как отмечает А. Ю. Александрова, «национально ориентированные курсы русской звучащей речи, предназначенные для арабов, должны создаваться с учётом диалектной фонетики арабского языка» (2009, с. 7). Действительно, опыт работы с арабоязычными студентами показывает, что формирование у них звукопроизводительных навыков при обучении чтению сопровождается преодолением очень непохожих трудностей в зависимости от страны происхождения – ошибки йеменцев отличаются от ошибок алжирцев и т. д.

Так, например, согласно наблюдениям авторов, арабоязычным студентам вообще свойственна недостаточная дифференциация гласных русского языка по ряду и подъёму, о чём свидетельствует неразличение [и] и [э], [о] и [у] в неодинаковых позициях, связанное с нечёткостью границ области гласных среднего подъёма в арабском языке: *пить* [п'эт'], *привет* [пр'ив'йт], *письмо* [псь'мў], *урок* [óрок]. По мнению Ю. М. Наumenко, «продвинуто́сть передних гласных вперед, отодвинуто́сть задних гласных назад... является результатом влияния соседних согласных, звучащих в речи арабских учащихся как полумягкие» (2003, с. 216). Наши наблюдения также показывают, что ударный [э] после мягких согласных произносится подобно [æ] – более переднему [а] с более высоким подъёмом: *мел* [м'эл], *свет* [св'эт]. Однако сирийские студенты подобных ошибок не допускают.

Отсутствие в арабском языке фонемы [ы] обуславливает сложности с произнесением её аллофонов всеми арабоязычными студентами, однако манифестации этих аллофонов в речи отличаются: так, египетские обучающиеся в основном произносят его как гласный, значительно дальше продвинутый вперёд, скорее напоминающий русский [и], например, *сын* [с'ын]; суданские – чуть ближе к русскому [у], как [ш] (продвинутый назад верхнего подъёма неогубленный) либо [х] (продвинутый назад средне-верхнего подъёма неогубленный), *сын* [сшн]/[схн], тогда как в норме это гласный смешанного ряда, верхнего подъёма, нелабиализованный.

Наличие в литературном арабском языке кратких гласных [а], [и], [у] и долгих [а:], [и:], [у:] заставляет арабоязычных студентов «различать» русские гласные, делить их на долгие и краткие независимо от места ударения в слове (в арабском языке ударение падает на долгий гласный при его наличии). Противопоставление гласных по долготе-краткости в родном языке приводит к неверному восприятию фонологически незначимой длительности гласных русского языка, более того – искажает и восприятие арабоязычными обучающимися количественной и качественной редукции русских гласных. Дополнительно ритмическая структура русского слова искажается в силу пропуска слогов (*спасибо* [спáзбл]) либо добавления отсутствовавших слогов в связи со вставкой гласного (*спасибо* [суплс'ибъ]). Отметим, что студенты-марокканцы практически не упрощают сочетания согласных, в отличие от арабоязычных студентов из других стран.

Также фонетической интерференцией объясняются затруднения в определении арабоязычными студентами места ударения (при предъявлении на слух): ударный гласный не осознаётся как противопоставленный безударным, объяснить свой выбор обучающиеся не в состоянии. Студенты-египтяне зачастую считают ударным предпоследний слог в русском слове (по аналогии с египетским диалектом арабского языка), отсюда произношение *памятник* [плм'áтн'ик'], *история* [истар'ий'ъ]. В арабском языке ударным обычно является долгий гласный в слове (при его наличии). По мнению Ю. М. Наumenко, ударение «используется для сохранения полноты качества гласного, необходимого для опознания грамматической словоформы... словообразующим

фактором на фонологическом уровне в арабском языке выступает консонантно-вокалическая структура слова» (2003, с. 216). Поскольку в родном для обучающихся арабском языке гласные аллофонически варьируются принципиально иначе, чем в русском, то, на наш взгляд, следует уделять значительное внимание произношению гласных звуков в разных позициях: начальнослоговых гласных (исключительно трудных для арабоязычных студентов в силу отсутствия в арабском языке неприкрытых слогов), сочетаний гласных и т. д. Дифтонгоидное произношение ударных гласных после мягких согласных, кажущаяся закрытость и/или продвинутость вперёд гласного звука, находящегося между мягкими согласными, продвинутость гласного назад под влиянием соседнего заднеязычного согласного и другие подобные явления отражены авторами в разработанных ими упражнениях по технике чтения на уровне А1. Отметим, что чтение/произнесение обучающимися по слогам многосложных слов (4 и более слога), допускаемое на занятиях начального этапа обучения, должно осознаваться преподавателями РКИ как временная, вспомогательная мера, которой желательно не злоупотреблять, поскольку оттенки гласных звуков при этом искажаются, они звучат как изолированные (на рекурсию гласного не оказывает влияния экскурсия следующего за ним согласного), что невозможно в естественной речи.

С первых занятий, когда осваивается чтение вслух, важно, чтобы обучающиеся не только правильно озвучивали сначала слова и словосочетания, а затем – простые нераспространённые предложения и микротексты из 2-3 таких предложений. Необходимо, причём уже на этапе имитации (чтение вслед за преподавателем), привлекать внимание к ритмическому и мелодическому своеобразию текста на русском языке, вырабатывать навык корректного интонирования и расстановки пауз, так как в том числе и от указанных характеристик будет зависеть впоследствии верное понимание читаемого текста. По мере автоматизации навыка чтение вслух сменяется чтением «про себя», однако, как отмечают М. Е. Брейгина и А. В. Щепилова, «работа над развитием навыка озвучивания письменного текста исключительно важна по той причине, что любое чтение характеризуется наличием этого механизма» (2010, с. 114). Кроме того, на всём протяжении курса РКИ чтение вслух используется как важный инструмент контроля произношения.

Задача преподавателя РКИ упрощается, если им при подготовке обучающих материалов учитываются сведения об общеарабских и диалектных особенностях фонетики, фонотактики и структуры арабского слога, а частью учебного процесса становится предъявление объяснений сопоставительного характера (разумеется, с учётом уровня подготовки студентов). Однако, сравнивая, например, гласные арабского и русского языков, желательно объяснить студентам, что арабские краткие гласные не соответствуют русским в безударном положении, и особенно тщательно работать над произношением последних. Обучающиеся осваивают основы транскрибирования, с интересом знакомятся с лингвистическим «терминологическим минимумом» (звук, буква, ударение, сильная и слабая позиция, слог) и увлечённо сравнивают черты родного арабского и изучаемого русского языка. Так, ими с энтузиазмом выполняются задания с формулировками типа «Посчитайте, сколько букв “О” и звуков [O] в словах...», «Скажите, сколько букв и сколько звуков в слове...», «Разделите слова на две группы – с ударным и с безударным звуком [A]», «Найдите в тексте все слова со звуком [И]», «Покажите все двухсложные слова» и т. п.

Р. Р. Сабитовой и Л. К. Гатауллиной (2020, с. 85) упомянуты некоторые традиционные логопедические приёмы обучения, использованные ими в работе с вьетнамской аудиторией: обучение на первом этапе с участием зрительного контроля над артикуляцией (использование зеркала при воспроизведении звуков по подражанию, показ «артикуляционных профилей» отдельных звуков и крупных цветных снимков приоткрытого рта, демонстрирующих положение органов артикуляции). В работе с арабоязычной аудиторией их использование также оказалось достаточно эффективным, а кроме того, вызвало неподдельный интерес обучающихся. Для контроля собственного произношения ими, помимо прочего, регулярно использовалась аудиозапись речевых произведений (на диктофон смартфона). В. Н. Василина (2016, с. 166) справедливо отмечает особую важность развития у студентов умения слышать произносительные ошибки на уровне фразовой просодии и эффективно их исправлять.

Подготовка к эксперименту по обучению арабоязычных студентов чтению и его проведение позволили подробно описать ошибки в воспроизведении гласных звуков русского языка в слоге, такте, фразе, выявить связь между допускаемыми ошибками и особенностями арабского вокализма (с учётом, когда это возможно, и диалектных черт) и фонотактики, а также специфики структуры арабского слога, равно как и подготовить обучающие материалы, включающие, помимо прочего, задания на коррекцию выявленных ошибок, которые предполагают распознавание тех или иных гласных в ряду звуков/слов/слов, их воспроизведение по подражанию, сопряжённое и отражённое проговаривание в слове/словосочетании, подсчёт букв и звуков в слове, вычленение в слове составляющих его звуков, поиск слов с заданным звуком / конкретным количеством слогов / ударным и безударным звуком в тексте и т. п.

Приведём несколько примеров разработанных нами упражнений, развивающих фонематический, акцентно-ритмический и интонационный слух (отметим, что впервые подобные задания, построенные на основе прослушивания и анализа предъявленных фонологических, акцентно-ритмических и интонационных оппозиций, а также речевых сегментов разного уровня, были предложены Е. В. Сорокиной (2005)). При обучении чтению такие упражнения предъявляются на речевом материале, отобранном авторами с учётом особенностей арабоязычной аудитории:

- *Прослушайте и различите слог:*

до – ду;	ха – хэ;	ноп – нуп;	сын – сун;
то – ту;	га – гэ;	роп – руп;	тын – тун;
бо – бу;	ка – кэ;	лоп – луп;	дын – дун;
по – пу;	ша – шэ;	моп – муп;	зын – зун.

- Определите, какие из слов одинаковые: а) тот, тут, тот; б) мыло, мило, мыло; в) пить, петь, пить.
- Прослушайте предложение и посчитайте, сколько раз вы слышали звук [ы]: В магазине мы купили сувениры: открытки, магниты, карты.
- Послушайте слова и отметьте слова с ударением на втором слоге: пума, жираф, зебра, лиса, кенгуру, панда, кобра, пингвин, лама, пони. Нарисуйте их ритмическую схему.
- Прослушайте предложения, определите интонацию: Сегодня холодно? Сегодня не холодно! Сегодня жарко.

Использование этих и подобных заданий заметно улучшает произношение и благотворно сказывается на технике чтения вслух на начальном этапе обучения РКИ, облегчая последующий переход к правильному, беглому и осознанному чтению вслух на уровне А2.

Заключение

Таким образом, мы приходим к следующим выводам. Наблюдения авторов над особенностями воспроизведения арабоязычными студентами гласных звуков русского языка в слоге, такте, фразе позволяют говорить о прямой связи между допускаемыми ошибками и особенностями арабского вокализма (в ряде случаев – диалектными), а также фонотактики и структурных особенностей арабского слога. Проведённое исследование даёт возможность предсказать потенциальные произносительные трудности и модифицировать процесс преподавания РКИ арабоязычным студентам: разработать авторские обучающие материалы и усовершенствовать методику обучения посредством использования некоторых традиционных логопедических приёмов, предъявления в доступной форме специально подготовленных объяснений сопоставительного характера и преподавания элементов лингвистического анализа, что, как установлено авторами, повышает результативность обучения чтению.

Анализ экспериментального использования указанных обучающих материалов выявил положительную динамику процесса освоения техники чтения: результаты обучения полностью соответствовали запланированным. Минимум и максимум количества полученных студентами баллов приводится в Таблице 1, демонстрирующей результаты тестирования на применение полученных звукопроизносительных навыков (элементарное чтение текста без установки на общий охват его содержания, объём – 120 слов, процент незнакомой лексики – 0%, лимит времени чтения – 6 минут) на промежуточном этапе эксперимента (стобальная шкала).

Таблица 1

Оцениваемое умение	балл, min	балл, max
корректная дифференциация графем	68	81
корректное произношение слов/словоформ	70	83
корректное интонирование	63	77
понимание смысла слов/словоформ	76	88
понимание смысла словосочетаний и предложений	61	89

Итоговый контроль продемонстрировал достаточно высокий уровень сформированности звукопроизносительных навыков и умения эффективно использовать их в процессе обучения чтению. Минимум и максимум количества полученных студентами баллов приводится в Таблице 2, показывающей результаты тестирования на осознанное чтение вслух (чтение текста с установкой на общий охват его содержания и задания к нему, объём – 240 слов, процент незнакомой лексики – 2%, лимит времени выполнения теста – 20 минут) на завершающем этапе эксперимента (стобальная шкала).

Таблица 2

Оцениваемое умение	балл, min	балл, max
корректное произношение и интонирование	72	84
понимание общего содержания текста и последовательности событий, умение находить заданную в тексте информацию	73	91
умение пересказать содержание и выделить главную мысль	66	79

Публикация экспериментальных данных, которые остались за пределами настоящей работы (например, по русскому консонантизму в речи арабоязычных студентов), подготовка к печати рабочей тетради, содержащей упомянутые выше авторские материалы, и её апробация в дальнейшем, равно как и разработка методики оценивания результатов запланированных авторами педагогических экспериментов, представляются целесообразным продолжением нашего исследования.

Источники | References

1. Александрова А. Ю. Принципы создания постановочно-корректировочного курса русской фонетики для арабов: дисс. ... к. филол. н. М., 2009.
2. Анохина Э. Н. Фонетическая разминка в свете национально ориентированного обучения на занятиях РКИ на довузовском этапе // Русский язык в полиэтническом образовательном пространстве военного вуза: материалы IV межвуз. научно-методической конф. СПб., 2023.

3. Ахвандерова А. Д., Юркина Т. Н. Обучение нормам ударения русского языка // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2022. № 4 (117).
4. Бондарева В. В. К вопросу о языковых контактах: фонетическая интерференция и акцент // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сборник статей I междунар. конгресса препод. и руковод. подготов. ф-тов: в 2 ч. М.: РУДН, 2017. Ч. 1.
5. Брейгина М. Е., Щепилова А. В. Техника чтения // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность: коллективная монография. Обнинск: Титул, 2010.
6. Василина В. Н. Преодоление фонетической интерференции на уровне фразовой просодии // Теория и практика профессионально ориентированного обучения иностранным языкам: материалы IX междунар. научно-практической конф. Мн.: МИТСО, 2016.
7. Гусева Е. Л. Обучение чтению на русском языке как неродном // Тенденции развития науки и образования. 2022. № 92-1.
8. Дзюба Е. В., Еремина А. Э. Урок чтения на русском языке в иностранной аудитории: методический и методологический аспекты // Филологический класс. 2018. № 2 (52).
9. Науменко Ю. М. Ритмо-вокалическая структура русского и арабского слова в лингводидактическом аспекте: дисс. ... к. филол. н. М., 2003.
10. Новиков А. М. Общие эмпирические методы исследования // Эксперимент и инновации в школе. 2010. № 1.
11. Петренко Е. Е., Мельник Ю. А. Влияние межъязыковой интерференции на усвоение иностранцами фонетической системы русского языка // Русский язык в военном вузе. 2021. № 4.
12. Романов Ю. А., Соловьева Л. В. Этнометодика в преподавании РКИ арабским студентам // Полилингвистичность и транскультурные практики. 2015. № 4.
13. Рыбкина О. А. Особенности чтения как вида речевой деятельности при обучении РКИ // Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания в иностранной аудитории: материалы V междунар. научно-практической конф. Орёл, 2023.
14. Сабитова Р. Р., Гатаулина Л. К. Русский вокализм в речи носителей вьетнамского языка: к проблеме формирования звукопроизносительных навыков // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2020. № 21 (107).
15. Санникова А. В. Арабско-русская интерференция на различных уровнях языковой деятельности РКИ // Технологии обучения РКИ (языкам) и диагностика речевого развития: материалы XVII междунар. научно-практической конф. Мн.: БГЭУ, 2011.
16. Сапунова Е. М. Лингвистические особенности неподготовленного чтения как вида речевой деятельности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. 2009. Вып. 1-2.
17. Сорокина Е. В. Развитие речевого слуха студентов-иностранцев при обучении их русскому языку // Вестник Российского университета дружбы народов. Вопросы образования: языки и специальность. 2005. № 1.
18. Тунгусова Г. И. Психологические и лингводидактические принципы функционирования модели коррекции слухопроизносительных навыков: дисс. ... д. пед. н. М., 2000.
19. Чжан Вэй, Веснина Л. Е. Организация занятий по чтению для иностранных студентов в условиях дистанционного обучения // Филологический класс. 2020. Т. 25. № 2.

Информация об авторах | Author information



Аганина Регина Рифкатовна¹, к. филол. н., доц.

Габдрахманова Полина Леонидовна²

^{1, 2} Казанский национальный исследовательский технологический университет



Regina Rifkatovna Aganina¹, PhD

Polina Leonidovna Gabdrakhmanova²

^{1, 2} Kazan National Research Technological University

¹ regina.r.aganina@gmail.com, ² amabel_91@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 01.11.2024; опубликовано online (published online): 10.12.2024.

Ключевые слова (keywords): русский язык как иностранный; формирование звукопроизносительных навыков; обучение неродному языку; обучение чтению; фонетическая интерференция; Russian as a foreign language; formation of sound-speaking skills; teaching a non-native language; learning to read; phonetic interference.