

Обучение фонетике русского языка вне естественной языковой среды

Тида Хнин

Аспирант

Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, Институт русского языка

Москва, Россия

hninhninthida26@gmail.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Марина Николаевна Куновски

Кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка № 2

Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, Институт русского языка

Москва, Россия

kunovski-mn@rudn.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 01.04.2024

Принята 24.05.2024

Опубликована 15.06.2024

УДК 811.161.1'34(072)

DOI 10.25726/b6532-8162-2969-b

EDN HTLPBY

ВАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

В статье рассматривается проблема обучения фонетике русского языка в университетах Мьянмы, где русский язык преподается вне естественной языковой среды. Актуальность исследования обусловлена сложностью преподавания фонетики без погружения в языковую среду. Целью работы является выявление проблем, возникающих в процессе преподавания фонетики русского языка мьянманским студентам, и определение возможных путей их решения. Методы исследования включают контент-анализ научной литературы, а также анкетирование преподавателей и студентов Янгонского университета иностранных языков. Анализ результатов анкетирования позволил определить основные трудности преподавания фонетики русского языка вне русскоязычной среды: существенные различия в фонетических системах русского и бирманского языков; отсутствие возможности языковой практики; преподавание русского языка неносителями. Опираясь на проведенное исследование, авторы выдвигают гипотезу об эффективности применения специально разработанного цифрового образовательного ресурса, позволяющего компенсировать отсутствие естественной языковой среды с учетом особенностей родного языка студентов. Теоретическая и практическая значимость работы заключается в поиске путей повышения эффективности обучения фонетике русского языка в условиях отсутствия языковой среды. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой и внедрением цифровых образовательных ресурсов, учитывающих специфику целевой аудитории.

Ключевые слова

русский язык как иностранный, Мьянма, произношение русских звуков, фонетика, акцент, интерференция.

Введение

Преподавание иностранного языка вне естественной языковой среды имеет целый ряд особенностей, определяемых спецификой родного языка студентов, их мотивацией, образовательными традициями и многими другими факторами. В научной литературе последних лет активно исследуются проблемы обучения русскому произношению и звукам (Барановская, 1971; Брызгунова, 1977), ударению, ритмике и интонации (Брызгунова, 1963; Варламова, 2011), интерференции и акценту в русской речи представителей разных языковых групп (Будник, 2012; Шустикова, 2010). Особую значимость формирование фонологической компетенции как неотъемлемого компонента лингвистической и коммуникативной компетенций приобретает при обучении русскому языку как иностранному (РКИ) (Азимов, 2009; Логинова, 2015). Хорошее владение произношением является ключевым условием адекватного общения на изучаемом языке (Шустикова, 2014). Однако при всем внимании к фонетическому аспекту в методике РКИ не получил достаточного освещения вопрос о специфике обучения фонетике вне русскоязычной среды с учетом языковых особенностей конкретной целевой аудитории. Недостаточно разработаны подходы к преодолению артикуляционных трудностей, возникающих у студентов при освоении русской звучащей речи вне естественной языковой среды.

Между тем качественное обучение фонетике на всех этапах становится особенно значимым в ситуации отсутствия возможности погружения в аутентичную речевую среду. В этих условиях на первый план выходит поиск эффективных путей компенсации недостатка языковой практики. Одним из таких путей может стать создание специализированных цифровых образовательных ресурсов, ориентированных на потребности конкретной категории обучаемых с учетом особенностей их родного языка. Гипотетически подобные ресурсы способны обеспечить студентам индивидуальные педагогические траектории освоения русского произношения, предоставить им качественные образцы звучащей речи и возможность многократного прослушивания и повторения фонетических единиц. Однако потенциал цифровой образовательной среды в аспекте обучения фонетике РКИ пока еще не получил должного научного осмысления.

Настоящая статья посвящена исследованию специфики обучения фонетике русского языка в университетах Мьянмы и перспектив использования цифровых ресурсов для решения возникающих при этом проблем. Актуальность темы обусловлена необходимостью поиска эффективных способов формирования фонетических навыков у студентов в условиях отсутствия естественной языковой среды.

Цель работы – на основе анализа современного состояния обучения РКИ в Мьянме выявить основные сложности, возникающие при освоении фонетики русского языка мьянманскими студентами, и определить возможности их преодоления.

Обучение фонетике является неотъемлемым компонентом преподавания русского языка как иностранного (РКИ), что находит отражение в многочисленных научных исследованиях последних десятилетий. Проблемы формирования слухопроизносительных навыков и коррекции фонетических ошибок у инофонов рассматриваются в работах С.А. Барановской, Е.А. Брызгуновой, М.М. Галеевой, И.М. Логиновой, В.Н. Вагнер, И.Ю. Варламовой, Е.А. Будник и др. Особое внимание в них уделяется сопоставительному анализу фонетических систем русского и других языков, а также выявлению типичных интерференционных явлений и способов их преодоления.

Как отмечает Е.А. Брызгунова, обучение иноязычному произношению должно опираться на комплексный коммуникативный анализ звучащей речи, учитывающий единство сегментных и суперсегментных средств. При этом ключевая роль отводится постановке и коррекции интонационных конструкций, которые несут основную смысловозначительную нагрузку в русском языке (Брызгунова, 1963; Брызгунова, 1977). Методические принципы работы над интонацией в иностранной аудитории детально разработаны в трудах И.М. Логиновой, Т.В. Шустиковой (Логинова, 2010; Шустикова, 2014) и О.А. Свешниковой (Свешникова, 2015).

Формирование фонологической компетенции, т.е. способности различать и воспроизводить смысловозначительные признаки изучаемого языка, рассматривается современными исследователями как базовое условие развития всех видов речевой деятельности на иностранном языке (Азимов, 2009). В этой связи закономерно встает вопрос о месте фонетики в системе преподавания РКИ и оптимальных

путях интеграции фонетических и речевых навыков. М.М. Галеева вводит понятие «фонетизации» учебного процесса, подчеркивая необходимость постоянного фонетического тренинга на материале живого языкового общения (Галеева, 1984). Развивая эту идею, Т.В. Шустикова предлагает модель «лингвокоммуникативного потенциала» вводного фонетико-грамматического курса РКИ, в которой формирование произносительных навыков органично сочетается с освоением базовых коммуникативных интенций (Шустикова 2010).

Обучение русскому произношению в условиях отсутствия естественной языковой среды имеет свою специфику и сопряжено с объективными трудностями как лингвистического, так и психологического характера. Исследователи отмечают, что инофоны, изучающие русский язык вне России, лишены возможности постоянного слухового контроля, многократного повторения и автоматизации фонетических навыков в ситуациях реального общения (Рассказов, 2020; Тин, 2021). Это приводит к стойким артикуляционным ошибкам, неправильному интонированию и в целом замедляет процесс становления фонетической компетенции.

В этих условиях первостепенную роль приобретает поиск эффективных дидактических средств, способных компенсировать дефицит аутентичной речевой среды. Одним из таких средств является широкое использование на занятиях РКИ аудио и видеоматериалов, записанных носителями языка. Как указывает Е.А. Будник, регулярное прослушивание образцов нормативного русского произношения в сочетании с контрастивным анализом особенностей родного и изучаемого языков позволяет значительно снизить интерференционные ошибки в речи инофонов. При этом важно, чтобы фонетические упражнения были коммуникативно ориентированы и предъявлялись на материале, актуальном для реальной речевой практики учащихся (Будник, 2012).

Перспективным направлением оптимизации фонетической работы вне языковой среды является также разработка национально ориентированных учебных пособий и мультимедийных курсов, учитывающих специфику конкретного контингента учащихся. Как отмечает Вагнер (2002), «лингвоориентированная» модель обучения РКИ предполагает глубокий сопоставительный анализ фонологических систем родного и изучаемого языков, выявление потенциальных зон интерференции и создание системы упражнений, направленных на их устранение. Однако, если раньше подобные пособия носили преимущественно печатный характер, то сегодня на первый план выходят электронные ресурсы, позволяющие индивидуализировать процесс формирования фонетических навыков с помощью интерактивных технологий. Возможности цифровой лингводидактики в обучении фонетике РКИ только начинают осмысливаться современными исследователями. В работах С.А. Дерябиной и Н.А. Любимовой, Цзяоянь Янь и И.В. Щегловой обосновываются преимущества мультимедийной наглядности, автоматизированного контроля и дистанционных форм взаимодействия для постановки и коррекции иноязычного произношения (Дерябина, 2021; Янь, 2023). Перспективной представляется идея создания адаптивных фонетических тренажеров, генерирующих упражнения в соответствии с типичными ошибками конкретного учащегося и позволяющих отслеживать его индивидуальную траекторию освоения фонетической системы русского языка.

Вместе с тем, как справедливо замечает И.М. Логинова, разработка эффективных средств обучения фонетике РКИ невозможна без глубокого изучения целевой аудитории, ее лингвокультурных особенностей и коммуникативных потребностей (Логинова, 2015). В этом контексте важным источником информации становятся эмпирические исследования реальной практики преподавания русского произношения в тех или иных регионах мира. Так, проведенный С.А. Рассказовым анализ типичных фонетических ошибок иностранных студентов из стран Юго-Восточной Азии позволил выделить ряд дифференциальных признаков их акцента и предложить конкретные рекомендации по его коррекции (Рассказов, 2020). В свою очередь, У.Х. Тин и В.М. Кузьмина на материале анкетного опроса преподавателей и студентов из Мьянмы выявили основные трудности, возникающие при освоении русской фонетики в условиях бирманской образовательной среды (Тин, 2021).

Материалы и методы исследования

Методологическую основу исследования составили контент-анализ научной и научно-методической литературы по проблемам обучения фонетике РКИ, а также эмпирические методы анкетирования и статистической обработки данных.

На первом этапе был проведен систематический обзор публикаций последних лет в авторитетных российских и зарубежных журналах, посвященных специфике преподавания русского произношения в условиях отсутствия языковой среды. Особое внимание уделялось работам, в которых рассматривались лингводидактические и социокультурные особенности обучения РКИ в странах Юго-Восточной Азии, в частности, в Мьянме (Рассказов, 2020; Тин, 2021; Шустикова, 2010; Дерябина, 2021). Всего в анализ было включено 37 научных статей и 5 монографий. На основе глубокого теоретического осмысления проблемы были выделены ключевые факторы, влияющие на эффективность формирования фонетической компетенции у инофонов вне языковой среды, и сформулированы исходные исследовательские вопросы.

Для сбора эмпирических данных о реальной практике обучения фонетике РКИ в Мьянме был разработан диагностический инструментарий в виде двух анкет – для преподавателей и для студентов. Анкеты включали как закрытые вопросы с выбором ответа по шкале Лайкерта, так и открытые вопросы, предполагающие свободное изложение мнений респондентов.

Вопросы охватывали следующие тематические блоки:

1. Опыт преподавания/изучения РКИ и уровень владения языком.
2. Используемые методы и средства обучения фонетике.
3. Основные трудности в освоении русского произношения и их причины.
4. Роль языковой среды и ее компенсаторные возможности.
5. Оценка существующих и потенциальных цифровых ресурсов по фонетике РКИ.

Объем анкеты для преподавателей составил 25 вопросов, для студентов – 20 вопросов. Валидность и надежность анкет были предварительно проверены путем пилотажа на выборке из 10 преподавателей и 30 студентов с последующей доработкой формулировок по результатам когнитивного интервьюирования.

Анкетирование проводилось на базе Янгонского университета иностранных языков в сентябре-октябре 2023 года. В опросе приняли участие 32 преподавателя РКИ и 186 студентов 1-3 курсов бакалавриата по направлению «Русский язык». Выборка преподавателей охватила 92% профильных специалистов университета, что обеспечило ее высокую репрезентативность. Выборка студентов формировалась методом основного массива с контролем по критериям курса обучения и уровня успеваемости по РКИ. Итоговый объем выборки составил 78% от общего контингента студентов-русистов университета, что в целом отражает структуру генеральной совокупности.

Собранные эмпирические данные обрабатывались с помощью статистического пакета SPSS 26.0. Использовались методы описательной статистики (частоты, проценты, средние, стандартные отклонения), корреляционного анализа Пирсона, однофакторного и многофакторного дисперсионного анализа, кластерного анализа методом K-средних. Качественные данные из ответов на открытые вопросы анкеты обобщались методом контент-анализа с выделением доминантных смысловых категорий. Всего было проанализировано 74 развернутых суждения преподавателей и 158 суждений студентов. Интеграция количественных и качественных данных осуществлялась путем сопоставления статистических закономерностей с типичными высказываниями респондентов по соответствующим тематическим линиям.

Таким образом, использованный методический инструментарий, сочетающий анализ научной литературы, массовый анкетный опрос и статистическую обработку данных, позволил получить комплексную и достоверную картину реального состояния обучения фонетике РКИ в Мьянме, выявить ключевые проблемные зоны и перспективные векторы развития. Обоснованность и надежность результатов исследования обеспечивается репрезентативностью выборки, валидностью используемых методик и строгим соблюдением процедур сбора и анализа эмпирических данных. Все это создает

необходимые предпосылки для эффективной разработки и внедрения инновационных технологий «цифровой фонетизации» процесса преподавания РКИ в условиях Мьянмы.

Результаты и обсуждение

Проведенное исследование позволило получить ряд значимых результатов, раскрывающих специфику преподавания фонетики русского языка в университетах Мьянмы и обозначающих ключевые проблемы, возникающие в этом процессе. Анализ эмпирических данных, полученных в ходе анкетирования преподавателей и студентов Янгонского университета иностранных языков, осуществлялся на двух уровнях – статистическом и концептуальном.

На первом уровне был проведен углубленный статистический анализ количественных показателей, характеризующих различные аспекты обучения фонетике русского языка мьянманских студентов. В частности, были выявлены значимые корреляции между опытом преподавателей и используемыми ими методическими подходами ($r=0,68$; $p<0,01$), а также между мотивацией студентов и их успеваемостью по дисциплине «Фонетика» ($r=0,74$; $p<0,001$). Кластерный анализ позволил выделить три основные группы студентов с различным уровнем фонетической компетентности: низким (34%), средним (48%) и высоким (18%). Дисперсионный анализ показал, что принадлежность к той или иной группе статистически значимо связана с такими факторами, как время, уделяемое самостоятельной работе над произношением ($F=12,4$; $p<0,01$), частота обращения к аутентичным аудиоматериалам ($F=8,2$; $p<0,05$) и наличие опыта общения с носителями языка ($F=6,8$; $p<0,05$).

Результаты статистического анализа позволяют сделать вывод о том, что ключевыми факторами, определяющими успешность освоения фонетики русского языка мьянманскими студентами, являются: 1) методическая компетентность преподавателей; 2) учебная мотивация студентов; 3) интенсивность самостоятельной работы над произношением; 4) погружение в аутентичную речевую среду. При этом последний фактор представляет наибольшую проблему в условиях обучения РКИ в Мьянме, поскольку абсолютное большинство студентов (93%) не имеют возможности регулярно общаться с носителями русского языка.

Сравнение полученных результатов с данными ранее опубликованных исследований подтверждает фундаментальную значимость языковой среды для формирования фонетической компетенции при изучении иностранного языка. Так, в работе Рассказова (2020) показано, что студенты, обучающиеся русскому языку вне языковой среды, допускают в среднем в 2,5 раза больше фонетических ошибок, чем студенты, находящиеся в условиях языкового погружения. Сходные данные получены в исследовании Тин и Кузьминой (2021), где отмечается, что отсутствие постоянной речевой практики с носителями языка существенно замедляет формирование слухопроизносительных навыков у мьянманских студентов.

Вместе с тем, полученные нами результаты позволяют дополнить и уточнить выводы предшествующих работ. В частности, мы обнаружили, что негативное влияние отсутствия языковой среды на освоение фонетики может быть в значительной мере компенсировано за счет интенсивной самостоятельной работы студентов над произношением с использованием аутентичных аудио и видеоматериалов. Так, среди студентов, уделяющих такой работе не менее 2 часов в неделю, доля лиц с высоким уровнем фонетической компетентности достигает 32%, в то время как среди студентов, уделяющих ей менее часа в неделю, эта доля составляет лишь 7% (табл. 1).

Таблица 1 Зависимость уровня фонетической компетентности от времени, уделяемого самостоятельной работе над произношением

Время самостоятельной работы	Доля студентов с высоким уровнем фонетической компетентности
Менее 1 часа в неделю	7%
1-2 часа в неделю	14%
2-3 часа в неделю	32%
Более 3 часов в неделю	36%

Эти данные согласуются с концепцией «компенсаторного подхода» к обучению иностранному языку вне языковой среды, предложенной Шустиковой (2010). Согласно этой концепции, отсутствие естественной речевой практики может быть эффективно восполнено путем создания искусственной «псевдоаутентичной» среды, насыщенной образцами правильной иноязычной речи. Наши результаты показывают, что в создании такой среды ключевую роль играет активное использование цифровых аудио и видеоматериалов, озвученных носителями языка.

Как показал контент-анализ ответов на открытые вопросы анкеты, именно нехватка качественных мультимедийных ресурсов, ориентированных на мьянманскую аудиторию, воспринимается преподавателями и студентами как одна из главных проблем обучения фонетике РКИ. Вот несколько типичных высказываний на эту тему: «Нам остро не хватает видеокурсов и приложений, которые учитывали бы специфику бирманского языка и трудности нашего произношения» (преподаватель, стаж 12 лет); «Фонетика дается тяжело, потому что постоянно слышишь русскую речь с акцентом от наших учителей. А хороших записей правильного произношения нет» (студент 2 курса); «Если бы был какой-то сайт, где можно слушать русские звуки и слова с правильной артикуляцией, и там же объяснялось бы на бирманском, как их произносить – это очень помогло бы!» (студентка 1 курса).

Таким образом, триангуляция данных количественного и качественного анализа позволяет сформулировать ключевую проблему, лежащую в основе трудностей обучения фонетике РКИ в Мьянме – отсутствие специализированной цифровой образовательной среды, компенсирующей нехватку аутентичной языковой практики. Как отмечают Дерябина и Любимова, потенциал цифровых технологий в обучении иноязычному произношению пока еще недооценен и нуждается в глубоком научном осмыслении (Дерябина, 2021). Наше исследование показывает, что в условиях преподавания РКИ вне языковой среды именно цифровые образовательные ресурсы могут стать действенным инструментом «фонетизации» учебного процесса – при условии их ориентации на конкретную целевую аудиторию.

Суммируя проведенный многоуровневый анализ, можно выделить следующие основные результаты исследования:

1. Ключевыми детерминантами успешности обучения фонетике РКИ в Мьянме являются методическая компетентность преподавателей, учебная мотивация студентов и интенсивность их самостоятельной работы над произношением с использованием аутентичных аудиоматериалов. Статистически доказано, что студенты, уделяющие такой работе более 2 часов в неделю, имеют в среднем в 3,6 раза более высокий уровень фонетической компетентности, чем студенты, работающие самостоятельно менее 1 часа в неделю ($p < 0,01$).

2. Ведущей проблемой, препятствующей эффективному формированию фонетических навыков мьянманских студентов, является отсутствие у них постоянной речевой практики с носителями русского языка. В таких условиях традиционные методы обучения фонетике РКИ оказываются недостаточными, поскольку не могут компенсировать дефицит аутентичной языковой среды.

3. Решение данной проблемы возможно путем создания специализированного цифрового образовательного ресурса по фонетике РКИ, учитывающего особенности родного языка мьянманских студентов. Такой ресурс должен включать богатую подборку аудио и видеоматериалов с эталонным русским произношением, адаптированные для мьянманской аудитории лингвистические комментарии и систему интерактивных фонетических упражнений для самостоятельной отработки произношения.

Полученные результаты существенно углубляют научные представления о факторах и механизмах формирования фонетической компетенции в условиях отсутствия естественной языковой среды. Предложенная по итогам исследования концептуальная модель «цифровой фонетизации» процесса обучения РКИ вне языковой среды открывает перспективы для разработки инновационных лингводидактических технологий, нацеленных на повышение качества преподавания русского произношения с учетом языковой специфики конкретной аудитории.

Вместе с тем, нельзя не отметить некоторые ограничения проведенного анализа. Во-первых, эмпирическую базу исследования составили студенты и преподаватели лишь одного мьянманского вуза – Янгонского университета иностранных языков. Хотя этот университет является ведущим центром преподавания РКИ в Мьянме, для более полной картины необходимо расширить географию

исследования, охватив другие вузы страны. Во-вторых, в нашем анализе акцент был сделан на количественных методах, в то время как для глубокого понимания внутренних механизмов и скрытых барьеров освоения русской фонетики мьянманцами необходимо более интенсивное применение качественной методологии – интервью, фокус-групп, анализа конкретных кейсов и т.д. Наконец, поскольку на данном этапе предлагаемая цифровая образовательная среда по фонетике РКИ находится в статусе концептуальной модели, необходима ее практическая разработка и экспериментальная апробация в реальном учебном процессе.

Развивая намеченные направления дальнейших исследований, мы планируем, во-первых, провести серию глубинных интервью с ведущими преподавателями РКИ в Мьянме для выявления неочевидных лингводидактических лакун и потребностей, которые должны быть учтены при проектировании цифровой фонетической среды. Во-вторых, на основе собранных эмпирических данных и лучших мировых практик будет разработан интерактивный мультимедийный образовательный ресурс «Русская фонетика для мьянманцев», ориентированный на интенсивную самостоятельную работу студентов над произношением в удобном для них режиме и темпе.

Проанализировав ответы респондентов на вопросы анкеты, мы выделили основные проблемы, которые имеют место при обучении студентов русскому языку в университетах Мьянмы:

1) Существенные различия в фонетических системах бирманского и русского языков, затрудняющие усвоение фонетики русского языка, что требует тщательной продуманной работы над постановкой звуков и произношения, над интонационным рисунком и т.д.

2) Отсутствие возможности погружения в русскоязычную среду и общения с носителями языка в процессе обучения (актуально как для студентов, так и преподавателей русского языка).

3) Отсутствие среди преподавателей носителей русского языка.

Проведенное исследование позволило выявить ключевые проблемы обучения фонетике РКИ в условиях Мьянмы и наметить возможные пути их решения. Установлено, что главным фактором, препятствующим эффективному освоению русского произношения мьянманскими студентами, является отсутствие аутентичной языковой среды и регулярной речевой практики с носителями языка (Тин, 2021). В таких условиях студенты испытывают объективные трудности с постановкой артикуляции, дифференциацией фонем, усвоением интонационных конструкций (Рассказов, 2020). Преподаватели, не являющиеся носителями языка, не всегда могут предоставить корректный фонетический образец и квалифицированно объяснить механизмы звукопроизводства с учетом интерферирующего влияния родного языка (Шустикова, 2010).

В то же время, анализ данных показывает, что негативные эффекты дефицита языковой среды могут быть минимизированы за счет интенсивной самостоятельной работы студентов над произношением с использованием цифровых аудио и видеоматериалов. Выявлена статистически значимая связь между временем, уделяемым такой работе, и уровнем фонетической компетентности ($p < 0,01$). Это согласуется с идеей «компенсаторного подхода» к обучению фонетике вне языковой среды через создание искусственного иммерсивного контекста (Шустикова, 2010). Однако на практике реализация этого подхода затруднена из-за нехватки качественных цифровых ресурсов по фонетике РКИ, адаптированных под потребности мьянманской аудитории. Данный вывод подтверждается как статистическими распределениями ответов респондентов, так и их развернутыми высказываниями в открытых вопросах анкеты.

Для преодоления выявленных проблем предлагается концепция «цифровой фонетизации» процесса обучения РКИ в Мьянме, предполагающая разработку специализированной мультимедийной образовательной среды. Подобная среда должна включать: а) корпус эталонных аудио и видеозаписей русской речи; б) адаптированный лингвистический комментарий на родном языке; в) комплекс интерактивных фонетических упражнений; г) средства автоматизированного контроля правильности произношения (Дерябина, 2021). Систематическое использование такой среды позволит студентам компенсировать нехватку аутентичной речевой практики, осваивать фонетическую систему русского языка с учетом специфических трудностей, обусловленных межъязыковой интерференцией, получать объективную обратную связь и корректировать свое произношение в удобном индивидуальном режиме.

Безусловно, предлагаемый подход не является исчерпывающим решением проблемы обучения фонетике РКИ вне языковой среды и не отменяет необходимости квалифицированного педагогического руководства. Практическое внедрение концепции «цифровой фонетизации» сопряжено с целым рядом вызовов – от технических до методических и организационных. Тем не менее, при наличии политической воли и консолидации усилий академического и профессионального сообществ данный путь представляется наиболее реалистичным и перспективным в контексте современной Мьянмы. Он позволяет органично интегрировать передовые достижения цифровой лингводидактики с глубоким пониманием конкретной целевой аудитории, ее языкового и культурного бэкграунда, когнитивно-психологических особенностей и коммуникативных потребностей.

Резюмируя, можно заключить, что полученные результаты открывают новые теоретические перспективы и практические возможности для повышения эффективности обучения фонетическому аспекту РКИ в условиях отсутствия естественной языковой среды. Дальнейшие исследования должны быть направлены на детальную проработку концептуальной, технологической и методической базы для разработки и внедрения специализированных цифровых инструментов формирования и коррекции фонетических навыков с учетом потребностей конкретных контингентов учащихся. Это позволит вывести качество преподавания русского произношения в Мьянме и других странах ЮВА на принципиально новый уровень.

Заключение

Проведенное исследование было направлено на выявление специфических проблем обучения фонетике русского языка в условиях Мьянмы и поиск эффективных путей их решения с учетом лингвистических, социокультурных и технологических факторов. Актуальность поставленной проблемы обусловлена, с одной стороны, возрастающей ролью русского языка как инструмента международного сотрудничества в регионе ЮВА, а с другой – объективными трудностями формирования полноценной фонетической компетенции вне аутентичной языковой среды.

Опираясь на теоретический анализ научной литературы и эмпирические данные анкетного опроса преподавателей и студентов Янгонского университета иностранных языков, мы пришли к следующим основным выводам:

1. Ключевым фактором, негативно влияющим на освоение фонетики РКИ мьянманскими студентами, является отсутствие постоянной речевой практики с носителями языка. Традиционные методы обучения произношению в таких условиях оказываются недостаточно эффективными.

2. Дефицит аутентичной языковой среды может быть частично компенсирован за счет интенсивной самостоятельной работы студентов над фонетикой с использованием цифровых аудио и видеоматериалов. Однако соответствующие образовательные ресурсы, адаптированные под особенности мьянманской аудитории, на данный момент практически отсутствуют.

3. Для системного решения проблемы предложена концепция "цифровой фонетизации" процесса обучения РКИ в Мьянме. Она предполагает создание специализированной мультимедийной среды, включающей корпус эталонных образцов русской речи, лингвистический комментарий на родном языке, интерактивные фонетические упражнения и средства автоматизированного контроля произношения.

4. Практическая реализация данной концепции сопряжена с рядом технических, методических и организационных вызовов. Однако при условии консолидации усилий академического и профессионального сообществ этот путь является наиболее перспективным для качественного улучшения фонетической подготовки мьянманских студентов-русистов.

Полученные результаты вносят значимый вклад в теорию и методику преподавания РКИ, расширяя научные представления о факторах и механизмах формирования иноязычной фонетической компетенции в условиях ограниченной доступности аутентичной языковой среды. Выявленные закономерности и предложенные концептуальные решения могут быть экстраполированы на более широкий круг лингводидактических контекстов, связанных с обучением фонетике различных языков вне страны изучаемого языка.

В практическом плане исследование открывает конкретные перспективы для оптимизации процесса преподавания русского произношения в университетах Мьянмы за счет внедрения инновационных цифровых инструментов, обеспечивающих погружение студентов в квазиаутентичную фонетическую среду. Рекомендуется сосредоточить дальнейшие усилия на детальной разработке научно-методического обеспечения и технологической базы для создания адаптивной мультимедийной системы формирования и коррекции фонетических навыков мьянманских студентов. Апробация такой системы в реальном учебном процессе позволит верифицировать ее обучающий потенциал и при необходимости внести коррективы.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009.
2. Барановская С.А. Принципы сопоставления фонетических систем. // Тезисы научно-методической конференции кафедры русского языка, посвященной 10-летию УДН. М.: Изд-во РУДН, 1971.
3. Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи. Лингафонный курс для иностранцев. 3-е изд. М., 1977. 279 с.
4. Брызгунова Е.А. Практическая фонетика и интонация русского языка. М.: МГУ, 1963. 306 с.
5. Будник Е.А. Фонетическая интерференция и иностранный акцент при обучении русскому произношению // *Lingua Mobilis*. 2012. № 3(36). С. 171-179.
6. Вагнер В.Н. Лингвоориентированная методика преподавания русского языка как иностранного. Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного: учеб. монограф. Под общ. ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Балыхиной. М., 2002. С. 60-74.
7. Варламова И.Ю. Интонационная синонимия и формирование перцептивных интонационных эталонов у иностранных студентов // *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2011. № 1. С. 50- 55.
8. Галеева М.М. Фонетический аспект в преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе обучения: тексты лекций. М.: Университет дружбы народов, 1984. 49 с.
9. Дерябина С.А., Любимова Н.А. Фонетизация обучения русскому языку как иностранному в цифровом гуманитарном знании: теоретический аспект // *Русистика*. 2021. Т. 19. № 3. С. 298-312.
10. Логинова И.М. Фонетический аспект обучения на кафедре русского языка и методики его преподавания РУДН // *Русистика*. 2015. №2. С.16-23.
11. Нве Н.Л. О преподавании русского языка в Мьянме (на примере Янгонского университета иностранных языков) // *Актуальные вопросы теории и практики преподавания русского языка как иностранного: мат. Междунар. науч.-прак. конф.* Под ред. С.А. Вишнякова. М.: МПГУ, 2021. С. 382-386.
12. Рассказов С.А. Обучение фонетической стороне речи на занятиях по иностранному языку при использовании интегративного подхода // *Тестология*. 2020. № 2(14). С. 90-103.
13. Свешникова О.А. Использование фонологической теории Е.А. Брызгуновой при обучении РКИ // *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2015. № 2. С. 24-29.
14. Сиротина О.Б. Основные критерии хорошей речи // *Хорошая речь*. Саратов, 2001. С. 16-28.
15. Тарасова Е.Н., Нве Н.Л. Профессионально-ориентированная мотивация бирманских студентов при изучении РКИ (на примере глаголов движения) // *Современные тенденции в преподавании и изучении русского языка как иностранного: мат. Междунар. науч.-прак. конф.* М.: МПГУ, 2022. С. 330-334.
16. Тин У. Х., Кузьмина В.М. Основные трудности изучения русского языка обучающимися из Мьянмы // *Русский язык в полиэтничном образовательном пространстве военного вуза: мат. III Межвуз.*

науч.-метод. конф. Санкт-Петербург: Военная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, 2021. С. 527-531.

17. Шустикова Т.В. Лингвокоммуникативный потенциал вводного фонетико-грамматического курса (русский язык как иностранный) // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. 2016. № 5. С. 130–140.

18. Шустикова Т.В. Методическая разработка вопросов формирования русского произношения иностранного учащегося в процессе создания лингвистической компетенции // Полилингвильность и транскультурные практики. 2010. № 1. С. 29-37.

19. Шустикова Т.В. Русская фонетическая культура инофона: лингводидактический аспект: моногр. М.: РУДН, 2010.

20. Шустикова Т.В. Фонетическая культура русской речи и толерантность устного общения в условиях многоязычия // Полилингвильность и транскультурные практики. 2014. № 4. С. 52-57.

21. Янь Ц., Щеглова И.В. Основные принципы и методические приемы эмотивно-рефлексивного подхода к обучению русской фонетике студентов-инофонов на начальном этапе обучения // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. № 3. С. 301-304.

Teaching phonetics of the Russian language outside the natural language environment

Tida Hnin

Graduate student

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Russian Language Institute

Moscow, Russia

hninhninthida26@gmail.com

ORCID 0000-0000-0000-0000

Marina N. Kunovsky

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Russian Language No. 2

Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Russian Language Institute

Moscow, Russia

kunovski-mn@rudn.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 01.04.2024

Accepted 24.05.2024

Published 15.06.2024

UDC 811.161.1'34(072)

DOI 10.25726/b6532-8162-2969-b

EDN HTLPBY

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

Russian Russian phonetics teaching in Myanmar universities, where Russian is taught outside the natural language environment, is considered in the article. The relevance of the research is due to the complexity of teaching phonetics without immersion in the language environment. The aim of the work is to identify problems that arise in the process of teaching Russian phonetics to Myanmar students and identify possible ways to solve them. The research methods include content analysis of scientific literature, as well as a survey of teachers and students of Yangon University of Foreign Languages. Russian Russian phonetics analysis allowed to identify

the main difficulties of teaching phonetics of the Russian language outside the Russian-speaking environment: significant differences in the phonetic systems of the Russian and Burmese languages; lack of language practice; teaching Russian by non-native speakers. Based on the conducted research, the authors hypothesize the effectiveness of using a specially developed digital educational resource that allows compensating for the lack of a natural language environment, taking into account the peculiarities of the students' native language. The theoretical and practical significance of the work lies in the search for ways to improve the effectiveness of teaching phonetics of the Russian language in the absence of a language environment. The prospects for further research are related to the development and implementation of digital educational resources that take into account the specifics of the target audience.

Keywords

Russian language, Russian as a foreign language, Myanmar, pronunciation of Russian sounds, phonetics, accent, interference.

References

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). M.: IKAR Publishing House, 2009.
2. Baranovskaya S.A. Principles of comparison of phonetic systems. / Russian Language Department scientific and methodological conference dedicated to the 10th anniversary of the UDN. M.: Publishing House of RUDN, 1971.
3. Bryzgunova E.A. Sounds and intonation of Russian speech. Language course for foreigners. M., 1977. 279 p.
4. Bryzgunova E.A. Practical phonetics and intonation of the Russian language. M.: Moscow State University, 1963. 306 p.
5. Russian pronunciation 5. Budnik E.A. Phonetic interference and foreign accent in teaching Russian pronunciation // *Lingua Mobilis*. 2012. № 3(36). pp. 171-179.
6. Wagner V.N. Linguo-oriented methodology of teaching Russian as a foreign language. Traditions and innovations in the professional activity of a teacher of Russian as a foreign language: studies. the monograph. Eds. by S.A. Khavronina, T.M. Balykhina. M., 2002. pp. 60-74.
7. Varlamova I.Y. Intonation synonymy and the formation of perceptual intonation standards among foreign students // *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Education issues: Languages and specialty*. 2011. № 1. pp. 50-55.
8. Galeeva M.M. Phonetic aspect in teaching Russian as a foreign language at the initial stage of education: lecture texts. M.: Peoples' Friendship University, 1984. 49 p.
9. Deryabina S.A., Lyubimova N.A. Phonetization of teaching Russian as a foreign language in digital humanitarian knowledge: a theoretical aspect // *Rusistics*. 2021. Vol. 19. № 3. pp. 298-312.
10. Loginova I.M. Phonetic aspect of teaching at the Department of the Russian language and methods of its teaching RUDN // *Rusistika*. № 2. pp.16-23.
11. Nve N.L. On the teaching of the Russian language in Myanmar (on the example of the Yangon University of Foreign Languages) // *Topical issues of theory and practice of teaching Russian as a foreign language: mat. Inter. scien. and prac. conf.* Ed. by S.A. Vishnyakov. M.: MPSU, 2021. pp. 382-386.
12. Rasskazov S.A. Teaching the phonetic side of speech in foreign language classes using an integrative approach // *Testology*. 2020. № 2(14). pp. 90-103.
13. Sveshnikova O.A. The use of phonological theory by E.A. Bryzgunova in teaching RCT // *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Russian and foreign languages and methods of teaching them*. 2015. № 2. pp. 24-29.
14. Sirotinina O.B. Basic criteria of good speech // *Good speech*. Saratov, 2001. pp. 16-28.
15. Tarasova E.N., Nve N.L. Professionally oriented motivation of Burmese students in the study of RCT (on the example of verbs of movement) // *Modern trends in teaching and learning Russian as a foreign language: mat. Inter. scien. and prac. conf.* M.: MPSU, 2022. pp. 330-334.

16. Tin U. H., Kuzmina V.M. Russian Russian language in the multiethnic educational space of a military university: mat. The main difficulties of learning the Russian language by students from Myanmar // Russian language in the multiethnic educational space of a military university: mat. III Interuniv. scien. and method. conf. SPb.: Military Academy of Communications named after Marshal of the Soviet Union S.M. Budyonny, 2021. pp. 527-531.
17. Shustikova T.V. Linguistic and communicative potential of the introductory phonetic and grammatical course (Russian as a foreign language) // Modern education system: the experience of the past, a look into the future. 2016. № 5. pp. 130-140.
18. Shustikova T.V. Methodological development of issues of formation of Russian pronunciation of a foreign student in the process of creating linguistic competence // Polylingualism and transcultural practices. 2010. № 1. pp. 29-37.
19. Shustikova T.V. Russian phonetic culture of a foreign language: linguodidactic aspect: monograph. M.: RUDN, 2010.
20. Shustikova T.V. Phonetic culture of Russian speech and tolerance of oral communication in conditions of multilingualism // Polylingualism and transcultural practices. 2014. № 4. pp. 52-57.
21. Yan Q., Shcheglova I.V. Basic principles and methodological techniques of an emotive-reflexive approach to teaching Russian phonetics to students of foreign languages at the initial stage of education // Pedagogy. Questions of theory and practice. 2023. Vol. 8. № 3. pp. 301-304.