

---

## **РИТМИКА СЛОВА НА ЭТАПЕ ПОСТАНОВКИ СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ (довузовский период обучения иностранных учащихся гуманитарного профиля образования)**

**Л.В. Гиринская**

Кафедра русского языка № 3  
Факультет РЯ и ОД  
Российский университет дружбы народов  
*ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198*

В статье рассматривается и обосновывается возможность использования средств общенаучной доказательной базы в качестве методических приемов формирования навыков ритмики русского слова на этапе введения темы.

**Ключевые слова:** ритмика русского слова, вводный фонетический курс, инновационные методики.

Овладение языком как средством коммуникации в формах его проявления и на стадиях становления так или иначе связано со способностью человека к восприятию и воспроизведению речевого сигнала, развитие которой лежит в основе формирования слухо-произносительных навыков при изучении иностранного языка.

Любой процесс обучения, как правило, строится на реализации принципа последовательного представления программного материала путем периодизации его составляющих: целей, задач, содержания и времени исполнения. В методике и практике обучения РКИ названный принцип разрабатывается в рамках поэтапного подхода к изучению материала, согласно которому каждый из этапов, сохраняя автономность, остается частью целого на основе взаимосвязи и взаимообусловленности единиц языка и создающих их навыков.

Специфику начального периода обучения РКИ определяет многоплановый и разносторонний характер его содержания, на основании которого отводится максимальное по сравнению с последующими этапами количество учебного времени.

Структура учебного материала начального периода по существу включает в себя две подлежащие обязательному выполнению программы: собственно языковую и лингвистических терминов. Содержание предметной программы подчинено решению основной задачи начального периода по созданию языковой базы, необходимой для развития речевой деятельности учащихся. Освоение этой программы обеспечивается формированием языковой компетенции в фонетическом, грамматическом и лексическом аспектах, представляющих изучаемый язык как систему. Вводимый в ходе обучения лингвистический словарь последовательно и целенаправленно формирует дидактический аспект русского языка как инструмента преподавания и изучения. С позиции психологии обучения начальный период — это время адаптации к методике русской школы, во многом отличной от привычной национальной, это время осознания учащимися мотивации изучения данного языка, поиска и создания собственных путей оптимизации его усвоения [4. С. 31].

Сложность, создаваемая одновременным присутствием указанных моментов, разрешается дополнительным делением учебного процесса, одна из частей которого представлена этапом постановки навыков, традиционно осуществляемым на материале практической фонетики русского языка.

Постановка задачи вводного курса исходит из общепринятого научного понимания единства формы и содержания: звуковое оформление единицы языка — это план выражения ее смыслового содержания. В обобщенном виде задачу вводного курса фонетики можно представить как создание в кратчайшие сроки (2—3 недели начала учебного года в зависимости от специализации будущих студентов) устойчивых навыков, способных в роли своеобразных навигаторов обеспечить учащимся усвоение постоянно возрастающего массива лексико-грамматических единиц на уровне их приема и передачи в темпе и качестве, соответствующих требованиям программы и процесса обучения.

Решение поставленной задачи предполагает знание и осознанное применение учащимися на практике многих положений теории русской фонетики, лежащих в основе навыков.

Уникальность периода постановки слухо-произносительных навыков составляет целостное представление фонетической системы языка во всем многообразии ее понятий, категорий и законов, результаты постижения которых играют роль определяющего фактора, как в системе языкового образования самих учащихся, так и в стратегии и тактике обучения РКИ. Формируемое понимание сути фонетических явлений и грамотного отношения к создающим их навыкам являются для учащегося своего рода гарантиями становления качественного владения русским языком как средством учебно-профессиональной коммуникации, стимулирующим и развивающим культуру его использования.

Результаты обучения учащихся могут стать основанием для конкретизации содержания программ и сроков проведения идущих далее этапов коррекции и совершенствования фонетических навыков, создавая тем самым условия для реального управления учебным процессом в целях его индивидуализации и эффективности.

Масштабность стоящей задачи и обеспечивающего ее решение материала предъявляют особые требования к средству учебной коммуникации, в роли которого на этот момент выступает обычно один из европейских языков. Принимая во внимание объективные трудности, возникающие при использовании языка-посредника, нами в качестве альтернативы предлагается использование языка формализованной записи в функции средства постановки и объяснения изучаемого фонетического явления.

Основанием для его применения служит прикладной характер формализованной записи, позволяющий представить предметно-содержательную сторону любого явления в однозначном толковании причинно-следственных связей составляющих его элементов, исключая необходимость в дополнительных комментариях. Использование формализованной записи создает условия для естественного появления русского языка в качестве инструмента познания по мере накопления в арсенале учащегося необходимого для целей обучения фонетически освоенного лексико-грамматического материала.

Выбор предлагаемой темы продиктован особой значимостью акцентно-ритмических явлений в системе языка и в формировании нормативного произношения. Ритмика слова — это частный случай проявления ритмизации речевой единицы как одного из важнейших свойств фонетико-фонологической системы русского языка. Чтобы оценить значение навыков ритмики в овладении и владении русским языком, достаточно обратиться к пониманию ритма, механизма и области его действия, представленных современной лингвистикой.

Основное значение термина «ритм» достаточно конкретно: чередование каких-либо элементов, происходящее с определенной последовательностью. Ритм речи определяется как выразительное средство языка, основанное на равномерном чередовании соизмеримых единиц речи.

Выразительность как одна из сторон определения ритма лежит в основе его функционального назначения: сделать информацию ясной и понятной, облегчая ее звуковое восприятие. Экспериментально-фонетические исследования ритма в различных языках позволили намного глубже осознать функциональный аспект ритма. Так, установлено, что ритм служит для выражения смысловых отношений между ритмическими единицами фразы, участвует в дифференциации коммуникативных типов и видов высказывания, характеризует форму и стиль высказывания. В зависимости от коммуникативной направленности высказывания изменяется комплекс средств ритма [2. С. 24—25].

Основной единицей ритма признана ритмоструктура синтагмы, которая соотносится с физиологическим ритмом человека и со способностью к смысловому объединению слов в группы.

Основной единицей, осуществляющей функцию ритма в речевой структуре, является слог, воспринимаемый как ударный. В определении фактора, маркирующего и косвенно выделяющего элементарную ритмическую единицу, мнения исследователей совпадают: таким фактором является ударение, что естественно вытекает из природы ритмической организации речи и согласуется с данными физиологии речеобразования.

Само ударение определяется как некое относительное понятие, т.е. восприятие ударения предполагает не столько абсолютную, сколько относительную выделенность слога, которая в потоке речи оценивается на отрезке не меньшем, чем элементарная ритмическая структура.

Основным критерием выделения элементарной ритмической единицы является просодическая структура, выраженная сочетанием определенных акустических характеристик, которые, выступая в различных комбинациях между собой, образуют сигналы, на основании которых в восприятии осуществляется дискретизация. Под структурой ритма, соответственно, понимаются ритмические единицы с их внутренней организацией и отношения между ними, что и создает определенные закономерности воспринимаемой периодичности [1. С. 24].

Весьма существенным для характеристики ритма оказывается способ формирования ударений в речевой единице и способ примыкания безударных слогов к ударному [1—2; 3. С. 293—297; 4—5]. Ритмический строй речи определяется через взаимодействие взаимообусловленных единиц сегментного и суперсегментного уровней. В целом же, скорее всего, следует говорить о многоуровневой ор-

ганизации ритма, о своеобразной иерархии его составляющих, имея в виду формы структурных образований, в которых он проявляется.

Будучи центральной единицей языковой системы, слово является представителем одновременно двух подсистем: лексической, где оно выступает в качестве семантической единицы, и просодической — в качестве акцентно-ритмической структуры.

Как акцентно-ритмическая структура слово демонстрирует основные данные, на которых базируется и которыми оперирует система акцентного выделения русского языка: многосложность строения речевой единицы и разноместность ударения в ней. В зависимости от количества, типа и последовательности распределения ударений выделяются различные типы акцентных структур: с одним ударением, с двумя равносильными ударениями, с одним главным и одним второстепенным. Акцентные типы слов являются особыми структурными единицами фонетической системы языка, они столь же реальны, их перечень является столь же определенным, как и фонемный состав языка.

На этапе постановки и формирования фонетических навыков используется так называемые простые, т.е. нечленимые акцентные единицы, построенные по формуле акцентного типа с одним ударением, в котором заложено одно из основных свойств ритма — контрастность ударности/безударности. Ритмическая модель слова определяется моделью его акцентной структуры и тесно связанным с ней объемом слоговой структуры. Основу акцентно-ритмической модели слова, таким образом, составляет слоговая структура слова, определение которой и знаменует собой начало работы над постановкой навыка ритмики слова.

Понятие слоговой структуры слова складывается из умений выделять гласные в составе слова, определять слоговый состав и объем слова по количеству присутствующих в нем гласных, представлять слоговый состав слова в виде графической схемы.

Умение выделять гласные изначально формируется на односложных структурах простейших звуковых образований — СГ, ГС, СГС, которые входят в содержание первых уроков практической фонетики. Задание записывается на языке однозначно понимаемой символики, выполняется по типу моделирующей имитации и может иметь примерно следующий вид:

### Задание 1

- |  |
|--|
| <p>☰ а, о, у, ы, э, да, но, мы, эн, тут:<br/>— та, бы, вы, ну, со, по<br/>— от, ум, ах, он, ус, эл, эр<br/>— бал, вам, как, нам, так, мак<br/>— вот, дом, сок, мог<br/>— бук, лук, душ, зуб<br/>— мэр, сэр</p> |
|--|

☰ — (здесь и далее) команда производить предлагаемые действия в письменном виде;  
а, о, у... — (здесь и далее) указание на то, что гласные при выполнении задания необходимо подчеркнуть.

По мере продвижения в изучении фонетической тематики обновляется материал заданий, оставляя неизменной схему его представления и целевую уста-

новку. Завершающим этапом формирования данного навыка можно считать использование в качестве материала обучения многосложных структур, в роли которых выступают единицы активной лексики:

### Задание 2

- ☞ а, е, ё, и, о, у, ы, э, ю, я — газета:  
 — дома, мама, папа, туда, роман  
 — дорога, работа, учеба, автобус, машина  
 — литература  
 — аудитория, лаборатория

Выполнение таких заданий способствует развитию визуальной памяти учащихся, необходимой не только для навыков ритмики, но и ориентации в знаковом пространстве, представленном в печатной и письменной формах в языке.

Значительную поддержку в освоении системы гласных оказывает регулярное проведение фонетических диктантов, цель которых состоит в создании принципиально важного для постановки ритмических навыков слухового образа этих звуков. Материал для диктантов ограничивается односложными структурами с минимальным консонантным составом, создающим максимально комфортные условия для восприятия гласной, по качеству звучания приближающимся к ее положению в ударной позиции. Систему заданий, используемых комплексно или выборочно, представляет следующий фрагмент:

### Задание 3

- ☞, ☞ :
1. б..., в..., д..., л..., м..., н..., (а)  
 б..., в..., д..., л..., м..., н..., (о)  
 б..., в..., д..., л..., м..., н..., (у)  
 б..., в..., д..., л..., м..., н... (ы)
  2. ...л, ...м, ...н, (а)  
 ...л, ...м, ...н (о)  
 ...л, ...м, ...н, (у)  
 ...л, ...м, ...н (ы)
  3. п..., ф..., т... (а)  
 п..., ф..., т... (о)  
 п..., ф..., т... (у)  
 п..., ф..., т... (ы)  
 п..., т... (э)
  4. ...п, ...ф, ...т (а)  
 ...п, ...ф, ...т (о)  
 ...п, ...ф, ...т (у)  
 ...п, ...ф, ...т (ы)  
 ...ф (э)
  5. б...л, в...л, д...т, н...м, в...с, г...з (а)  
 в...л, г...л, д...м, к...т, т...м, р...т (о)  
 д...м, д...т, б...с, ф...т, т...ф, п...ть (у)  
 д...м, т...л, н...л, м...л, б...л (ы)

☞ — (здесь и далее) команда слушать.

Материал предоставляется учащимся в готовом виде, задача учащегося, прослушав композицию в двукратном исполнении в естественном темпе речи, заполнить пропуски гласными, правильный вариант которых дан в скобках. Допустимые импровизации материала по степени его усложнения — в формах его представления: в варианте смешанного представления гласных в линейной цепочке при разделении позиций по признакам твердости и мягкости, звонкости и глухости согласных:

#### Задание 4



— бар, быт, вам, вот, гул, дул, дым, зол, эр  
— тон, сок, путь, пыл, сыр  
— Рим, лес, нет, мир, мят, вел, люк  
— пик, пес, тюк, тюль, хит, щель и т.п.

Либо в сочетании всех указанных позиций:

#### Задание 5



— мел, нам, быть, хор, шар, чек и т.п.

Представленные виды заданий выполняются на различном сегментно-слоговом материале, наполнение которого регулируется программой изучения фонетических тем в объеме, необходимом и достаточном для формирования умений и навыков.

Отработанный таким образом материал становится основой для введения понятий слогового состава и объема слова, графического представления слоговой структуры слова. Иными словами, знакомый учащимся материал используется вторично, максимально облегчая переход к новой ступени познания изучаемого явления, суть которого выражена следующей формой задания:

#### Задание 6



лак = лак = -- = 1

да =            эл =            вам =            быть =

бы =            эм =            дом =            соль =

мы =            он =            так =


но =            ум =            тут =

«→» — обозначение слога/односложного слова.

1 — слоговой объем, т.е. количество слогов в слове


Многосложные структуры в качестве материала для обучения в аналогичных целях использования могут быть представлены в двух вариантах: один из них ограничивается списком слов, сгруппированных по признаку слогового объема без указаний на способ действия, другой, при идентичности материала, повторяет полностью форму представленного выше задания 6. Учащиеся выполняют данное задание по одному из указанных вариантов на знакомом им материале.

### Задание 7

|   |        |          |              |             |
|---|--------|----------|--------------|-------------|
|  | дома = | дорога = | литература = | аудитория = |
|   | мама = | работа = |              |             |
|   | папа = | учеба =  |              |             |

Закрепление формирования навыка предлагается провести на незнакомом материале, состоящем из двух-трехсложных слов, акцентные модели которых составят материал объяснения ритмики слова по известной учащимся методике, что позволит объективно подойти к оценке приобретенного навыка:

### Задание 8

|   |  |        |        |
|---|--|--------|--------|
|  |  |        |        |
| давать  |  | давали |        |
| писать  |  | читала |        |
| читать  |  | уроки  |        |
| слушать   |  | читают |        |
| урок  |  | писала | и т.п. |

Представленный способ введения понятия слоговой структуры методически оправдан стремлением привлечь внимание учащихся к особой роли гласных в организации речевой структуры, в данном случае на примере слова.

Акцентирование внимания на гласных опирается на понимание роли этого элемента в речи человека, присущее каждому носителю языка.

На уровне визуального восприятия «особая» роль гласных предстает перед учащимися в виде двух не слишком понятных характеристик: количественном показателе и схеме, источником появления которых очевидным образом выступают гласные слова.

Исходя из несовпадения показателей звукового состава и гласных в слове, логический анализ может привести к выводу о том, что гласные, скорее всего, символизируют некую подструктуру, большую, чем звук, в которой гласные играют организующую роль, что обосновывает их выбор в качестве основания для указанных характеристик. Возникшие в результате логического анализа предположения стимулируют естественный интерес к их подтверждению или отрицанию и вкупе с практическими навыками создают почву для понимания слога как структурного элемента речевой единицы и роли гласной в функции его образующей.

Умение выделять слоговую структуру слова служит основанием для перехода к постановке навыков ритмики слова.

При обучении ритмике слова методика целиком полагается на возможности природного дара человека — слуха, который входит в состав механизмов речи в виде системного образования, отвечающего за создание и развитие слухо-произносительных навыков. Методическую задачу этого периода составляет содержание материала обучения и форм его презентации, призванные направить усилия слуховой системы учащихся в нужное для формирования навыков русло.

Предъявляемые учащимся демонстрационные образцы в своем звуковом оформлении должны по возможности однозначно представить фонетическое содержание создаваемого навыка. Этому способствует несложная структурно-сегментная организация слов, допускающая не более 2 элементов в различии консонантного состава и наличие одинаковых гласных (*банан, баран, варан, таран...; иди, сиди...; лучу, учу...; барабан, караван...* и т.п.) Метод слухового наблюдения настраивает учащихся на установление идентичности/неидентичности звучания одинаковых элементов, регистрацию наблюдаемых изменений в гласных, вызванных действиями известных видов редукции, на формирование на базе собственных выводов необходимых понятий.

Понятию ритма в фонетической системе русского языка в наибольшей степени соответствует понятие количественной редукции. И хотя, согласно данным экспериментально-фонетических исследований, правильнее было бы говорить о количественно-качественной редукции русских гласных, учитывая характер, объем и различные величины показателей этих изменений, существует возможность использовать в качестве материала обучения гласные, минимально подверженные изменениям — «у» и «ы». Такое задание может иметь следующий вид.

### Задание 9

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| $\text{У } \bar{y}_1 \bar{y}_2 \quad \text{■ } \bar{y}_1 = \bar{y}_2; \bar{y}_1 \neq \bar{y}_2; \bar{y}_1 > \bar{y}_2; \bar{y}_2 > \bar{y}_1$ |   |  |  |
| $\bar{r} \bar{u} \bar{d} \bar{u}$<br>руду<br>$\bar{s} \bar{u} \bar{d} \bar{u}$<br>суду  | $\bar{b} \bar{u} \bar{z} \bar{u}$<br>бужу<br>$\bar{s} \bar{u} \bar{z} \bar{u}$<br>сужу<br>$\bar{t} \bar{u} \bar{z} \bar{u}$<br>тужу | $\bar{s} \bar{u} \bar{z} \bar{u}$<br>сужу<br>$\bar{t} \bar{u} \bar{z} \bar{u}$<br>тужу<br>$\bar{u} \bar{z} \bar{u}$<br>ужу | $\bar{u} \bar{c} \bar{u}$<br>учу<br>и т.п. |

«- -» — двусложное слово.

$y_1$  — гласная «у» в первом слоге.

$y_2$  — гласная «у» во втором слоге.

Основанием для записи задания учащимся в представленном виде является выделенность ударного гласного неосознаваемыми, но воспринимаемыми на слух средствами, превышающими аналогичные по природе в безударном. Материал для прослушивания предъявляется в двукратном исполнении в естественном темпе речи. Задача преподавателя состоит в обобщении полученных от учащихся данных, введении обозначения ударения на письме и в слоговой схеме, что превращает ее в ритмическую модель слова:

$$y_1 \text{ч} y_2 = \underline{y} \text{ч} \underline{y} = - - = \mathbf{2}: y_1 \neq y_2; y_2 > y_1, \text{учу} = y \text{ч} \acute{y} = - \acute{-},$$

где «-  $\acute{-}$ » — ритмическая модель слова.

Важную роль в постановке навыков ритмики слова играет регулярное проведение фонетических диктантов с целью обозначения ударения в представленных учащимся в готовом виде словах, записью только ударных гласных в предъявляемых на слух образцах, выполнении письменных заданий, связанных с определением безударных гласных в словах с проставленным ударением в качестве некоего



подготовительного этапа к определению ритмослоговой структуры речевой единицы, подбором слов из представленного учащимися массива, с определенным ударным гласным. Постановка произносительных навыков осуществляется на освоенном в процессе постановки навыков восприятия материале.

Понятие количественно-качественной редукции гласных демонстрирует постановка навыка на материале двусложных слов с безударным «о». Запись задания может иметь следующий вид:

### Задание 10

|  |       |                             |
|--|-------|-----------------------------|
| $\text{— — } \text{— — — } \text{— — — } \text{— — — } \text{— — — } \text{— — —}$<br>$\text{о}_1 \text{ о}_2 \quad \text{о}_1 = \text{о}_2; \text{о}_1 \neq \text{о}_2; \text{о}_1 > \text{о}_2; \text{о}_2 > \text{о}_1$ |       |                             |
| оно  | домой | потом<br><br><br><br>и т.п. |
| окно   | тобой |                             |
| одно   | собой |                             |
| порой  |       |                             |
| водой  |       |                             |

о<sub>1</sub> — гласная «о» в первом слове;

о<sub>2</sub> — гласная «о» во втором слове.

Методика проведения задания хорошо известна обеим сторонам учебного процесса. Запись задания может иметь несколько измененный вид, если в аудитории введено или известно понятие транскрипции **о**, [о]...:

### Задание 11

|  |        |
|--|--------|
| $\text{— — — } \text{— — —}$<br>$\text{о} = ?$ |        |
| оно  | и т.п. |
| одно   |        |
| окно   |        |

В материале постановки могут быть использованы слова с различными ударными в составе:

### Задание 12

|  |      |      |      |        |
|--|------|------|------|--------|
| $\text{— — } \text{— — } \text{— — } \text{— — } \text{— —}$<br>$\text{о} = ?$ |      |      |      |        |
| она  | оно  | воды | они  | опять  |
| одна   | окно |      | одни | и т.п. |
| окна   | одно |      |      |        |

Возможно использование материала различного состава, но одинакового звучания безударных гласных: *сама, сома, вам, вола* и т.п. Получение результатов основано на сопоставлении звучания элементов. По форме выполнения задание представляет собой усложненный по сравнению с предыдущими вариант.

Выбор формы презентации материала определяет и форму его обобщения, обязательным элементом которой является введение понятия транскрипции.

Постановка навыков ритмики в трехсложных словах с конечным ударным, в двух-трехсложных с начальным ударным и в словах с ударным в центре осуществляется на использовании понятия ударения. Основное внимание уделяется степеням редукции гласных в безударной позиции.

Постановка и формирование навыков ритмики при изучении количественно-качественной редукции пред-за-ударных опирается в формах предъявления на известную формулу А.А. Потемни, устанавливающую пропорциональную зависимость изменений безударных гласных от локализации и через величину ударного гласного. Закрепление слухо-произносительных навыков повторяет знакомую учащимся последовательность проведения операций в соответствии с указывавшимися ранее нормами организации учебного материала.

Предлагаемый в данной работе подход базируется на основных положениях теории формирования умственных действий [5. С. 167—168].

Положения теории позволяют представить процесс постановки ритмики слова как систему определенных действий, в структуру которой входят: цель, мотив, объект, образец, по которому выполняется действие, и последовательность операций исполнения действия.

В содержание обучения в этом контексте включается определенная система умственных действий (мышление, память, внимание), которые выступают как предмет специального усвоения. Подобное понимание предлагаемого подхода позволяет овладеть необходимыми слухопроизносительными навыками в начальный период изучения языка, давая учащимся ощущение самостоятельного формирования необходимых понятий и способствуя тем самым развитию их творческих способностей, формирование которых является главной целью современного образования в инновационном варианте его понимания.

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Барышникова К.К.* Ритм — ударение — интонация // Вопросы фонологии и фонетики. Тезисы докладов на VII международном конгрессе фонетических наук. — Ч. 1. — Монреаль, 1971.
- [2] *Бондарко Л.В., Вербицкая Л.А., Гордина М.В., Зиндер Л.Р., Касевич В.Б.* Стили произношения и типы произношения // Вопросы языкознания. — 1974. — № 2.
- [3] *Гиринская Л.В.* Фразовая просодия в аспекте структурной организации речевого сегмента (на примере экспериментально фонетического исследования русских вопросительных местоимений) // *Studia Slavica II Slavica Tergestina 9 Firenze* 2001.
- [4] *Хавронина С.А.* Начальный этап: Задачи и содержание обучения. Формирование языковой компетенции // *Русский язык за рубежом*. — 2005. — 1(21). — С. 30—33.
- [5] *Шутова М.* Теория поэтапного формирования умственных действий и понятий — основа методики обучения русскому произношению иностранных студентов. Методика преподавания РКИ. — 2003. — С. 167—168.

**WORD RHYTHMIC ON THE STAGE  
OF AUDIAL AND PRONUNCIATION SKILLS FORMATION  
(pre-university period of students  
of humanitarian speciality education)**

**L.V. Guirinskaya**

Russian Language Department № 3  
Faculty of Russian Language and Basic Sciences  
Peoples' Friendship University of Russia  
*Miklucho-Maklay str., 6, Moscow, Russia, 117198*

There is considering in this article the possibility of demonstrative base facilities by way of methodical instruments, creating Russian word rhythmic skills in the period of topic introduction.

**Key words:** Russian word rhythmic skills, introductory phonetic course, innovative method.