

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГИДРОМЕТЕОРОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра отечественной филологии и русского языка как иностранного

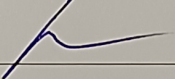
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

На тему: Учет интерференции мягких согласных при обучении русскому
произношению иранских студентов (элементарный уровень)

Исполнитель Слуквенко Анна Сергеевна
(фамилия, имя, отчество)

Руководитель кандидат филологических наук
(ученая степень, ученое звание)
Розова Ольга Георгиевна
(фамилия, имя, отчество)

«К защите допускаю»

И.о. заведующего кафедрой 
(подпись)

кандидат педагогических наук
(ученая степень, ученое звание)
Виноградова Марина Владимировна
(фамилия, имя, отчество)

«3» сентября 2026 г.

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

2026

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Понятие интерференции. Характеристика консонантных систем русского и персидского языков.....	5
1.1. Понятие фонетической интерференции.....	5
1.2. Общая характеристика согласных звуков персидского языка.....	15
1.3. Общая характеристика согласных звуков персидского языка.....	23
Выводы.....	30
Глава 2. Прогноз фонетической интерференции в русской речи носителей персидского языка. Реализация твердых согласных звуков.....	32
2.1. Прогноз фонетической интерференции в русской речи иранских студентов.....	32
2.2. Речевая реализация мягких согласных русского языка иранскими студентами.....	37
Выводы.....	41
Глава 3. Работа по устранению фонетической интерференции в области русской консонантной системы (на материале русских мягких согласных).....	42
3.1. Методические рекомендации по постановке мягких согласных в персидскоязычной аудитории.....	42
3.2. Комплекс упражнений.....	49
Выводы.....	58
Заключение.....	60
Список использованной литературы.....	62
Приложение 1.....	70
Приложение 2.....	73

Введение

Представленная работа посвящена учету интерференции мягких согласных при обучении русскому произношению иранских студентов на элементарном уровне.

Актуальность. Расширение российско-иранских связей в сфере образования, наблюдаемое в последние годы, ведёт к устойчивому росту числа иранских студентов, обучающихся в российских вузах, в том числе на подготовительных факультетах, где русский язык осваивается с нуля. В то же время персидский язык, являющийся родным для таких обучающихся, не располагает фонологической категорией палатализации. Согласные персидского языка артикулируются в промежуточной, полумягкой зоне, а корреляция по твёрдости/мягкости как смыслоразличительный признак в фонологической системе фарси отсутствует. Данное расхождение порождает устойчивую отрицательную интерференцию при обучении русскому произношению, проявляющуюся в неразличении и смешении твёрдых и мягких согласных, что неизбежно ведёт к акценту, а в ряде случаев и к нарушению смысла высказывания. Поскольку большая часть учебников и методических комплексов либо имеет малоразработанный вводно-фонетический курс, либо не делает акцент на категории твердости/мягкости, данная работа является актуальной.

Объект исследования – процесс обучения русскому произношению иранских студентов на элементарном уровне.

Предмет исследования – фонетическая интерференция мягких согласных в русской речи иранских студентов и пути ее преодоления.

Целью исследования является исследование специфики фонетической интерференции в области мягких согласных в русской речи иранских студентов и разработка методических рекомендаций по её преодолению на элементарном этапе обучения.

Для ее решения были поставлены следующие задачи:

1. Провести сравнительный анализ консонантных систем русского и персидского языков;
2. Составить прогноз фонетических ошибок, то есть полей интерференции в области мягких согласных при обучении иранских студентов русскому произношению;
3. Выявить и систематизировать типичные ошибки в реализации мягких согласных в речи персидскоговорящих учащихся на элементарном уровне;
4. Разработать комплекс упражнений по постановке, автоматизации и дифференциации мягких согласных в иранской аудитории.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы: сравнительный анализ, фонетический и артикуляционный анализ.

Теоретическая значимость работы состоит в выявлении и систематизации механизмов фонетической интерференции в области мягких согласных.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования материалов исследования в практике преподавания русского языка как иностранного.

Работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы. Объем работы составляет 66 страниц, список литературы включает в себя 61 наименование.

Глава 1. Понятие интерференции. Характеристика консонантных систем русского и персидского языков

1.1. Понятие фонетической интерференции

В процессе обучения иностранному языку говорящий неосознанно переносит артикуляционно-фонические установки, выработанные в процессе усвоения родного языка, на незнакомый язык, что приводит к нарушению его фонетической нормы. Как отмечает Ф. О. Байрамова, происхождение так называемого акцента, то есть набора признаков, отличающихся от произносительной нормы, обусловлено, прежде всего, взаимодействием фонетических систем контактирующих языков: структурные различия в наборе сегментных и просодических средств, в артикуляционных схемах и в акустических параметрах звукового материала обуславливают систематические переносы, которые закрепляются в производимой речи изучающего язык [Байрамова, 2011].

Одним из центральных затруднений при формировании нормативного произношения, по мнению В. Ю. Розенцвейга, выступает явление интерференции, то есть «нарушение билингвом правил соотнесения контактирующих языков, которое проявляется в его речи в отклонении от нормы» [Розенцвейг 1972: 28]. Интерференция проявляется на разных уровнях языковой системы: фонетическом, морфологическом и словообразовательном, в синтаксисе, а также в лексико-семантической сфере. При этом межъязыковые переносы могут трактоваться и как позитивное явление (облегчение усвоения за счет наличия сходств), так и негативное (приводит к закреплению неверных моделей). Следует отметить, что, по мнению Б. Б. Алиевой, в процессе обучения преподавателю крайне важно владеть дидактическими и практическим подходами к проработке природы интерференционных явлений для построения адекватной коррекционно-обучающей стратегии [Алиева 2018].

В лингвистике представлено множество различных трактовок понятия «интерференция», которые сосуществуют параллельно и нередко

принципиально отличаются друг от друга. Современные исследования языкового переноса характеризуются разнообразием концептуальных подходов. Каждый из них выдвигает свои теоретические основания, методологические установки и критерии интерпретации интерференционных явлений. Явление интерференции подробно анализируется в работах широкого круга отечественных и зарубежных исследователей, среди которых следует отметить В. В. Алимова, Ж. Багану, А. Е. Боковню У. Вайнрайха, Е. М. Верещагина, В. А. Виноградова, М. В. Дьячкова, Ю. А. Жлуктенко В. В. Климова, В. Н. Комиссарова, Н. А. Любимову, В. Ю. Розенцвейга, Е.В. Хапилину и Л. В. Щербу. Их работы формируют многоаспектное поле исследований, в котором интерференция рассматривается как феномен, имеющий фонетические, фонологические, морфологические, синтаксические и семантические проявления, а также когнитивно-психологические и социокультурные детерминанты.

В. А. Виноградов определяет интерференцию как взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при языковых контактах, либо при индивидуальном освоении неродного языка. Она выражается в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного. Интерференция способна охватывать все уровни языка, но особенно заметна в фонетике, поскольку для слушающего звуки слышны и «наблюдаемы», что способствует чёткому выявлению проблем в их произношении в процессе слушания речи говорящего [Виноградов 1990: 197].

В то же время Т. В. Жеребило определяет фонетическую интерференцию как «отклонение от норм второго языка под влиянием родного в письменной и устной речи билингва» [Жеребило 2010: 124]. Она делает акцент на преимущественно моторно-артикуляторную природу переноса, то есть влияние автоматизированных артикуляторных привычек родного языка на произношение в изучаемом.

Следует учесть, что изучение природы интерференции привлекает внимание не только лингвистов, но и психолингвистов (исследования

когнитивных механизмов переработки и хранения языковых форм), нейролингвистов (изучают нейронные корреляты двуязычия и явление языкового переноса), социолингвистов (влияние социальных факторов и языковой политики на проявления интерференции) и культурологов (взаимодействие культурных сценариев и коммуникативных норм на переносы). Такое многоаспектное рассмотрение данной темы, как отмечает Е. А. Будник, позволяет сделать вывод, что «фонетическая интерференция является многоаспектной проблемой современной науки, которая позволяет выявлять как универсальные закономерности межъязыкового влияния, так и специфические проявления в зависимости от языковой пары, возрастных и когнитивных характеристик изучающего, условий языковой среды и социокультурного контекста» [Будник, 2012].

Так, социолингвистический подход рассматривает интерференцию в рамках теорий языкового контакта и проблем контактного и неконтактного двуязычия. С этой точки зрения интерференция понимается как отклонение от прагматически регламентированных языковых норм в ситуациях, где выбор языкового кода и его варианта строго детерминирован социальной группой или коммуникативным контекстом. Иными словами, в понимании социолингвистики, как отмечает Ж. Багана, интерференция – это проявление языкового переноса или смешения, которое нарушает ожидаемое речевое поведение в данной социальной среде и воспринимается как девиация относительно установленных коммуникативных норм, «отклонение по отношению к прагматическим нормам ситуации, в которой языки и формы языков строго отобраны и используются только в определенных общностях» [Багана 2010: 67].

Анализ интерференции с этой точки зрения осуществляется с точки зрения различных социальных детерминант, то есть общественных факторов: сопоставляются статусные различия между языками, процессы доминирования и маргинализации языковых сообществ, а также ситуационно обусловленные практики кодового переключения и нормализованные языковые репертуары. В

этом подходе внимание в первую очередь сосредоточено на том, как социальная структура и коммуникативные ожидания определяют нормативные границы допустимого языкового поведения и как их нарушение проявляется в виде интерференции, влияющей не только на лингвистическую форму, но и на интерпритацию коммуникативного акта в языковом сообществе [Там же, с. 68].

В современной психологии интерференция же рассматривается в рамках теорий трансфера (переноса) уже известных навыков и умений и понимается как возникновение затруднений или помех в новой деятельности вследствие переноса предыдущих поведенческих образцов. Такое явление может проявляться как устойчивое навязывание ранее усвоенной привычки, мешающее адаптивному выполнению новой задачи, или как систематическое смешение стратегий из разных видов деятельности. Важным теоретическим ориентиром служит определение переноса, предложенное И. И. Китросской: перенос – это «сложное явление человеческой психики, скрытый механизм которого позволяет человеку использовать в своей мыслительной и моторной деятельности то, что ему известно при совершенно новых или относительно новых обстоятельствах» [Китросская 1970: 19].

С позиций когнитивной и обучающей психологии интерференция рассматривают двояко: как потенциальный ресурс (положительный перенос), облегчающий овладение схожим типом деятельностью за счёт уже сформированных когнитивных или моторных структур, и как источник ошибок и замедления обучения (негативный перенос), когда предыдущие навыки препятствуют выработке адекватных реакций в новых условиях [Рашитовна 2013: 58].

Методологически исследование интерференции включает в себя анализ степени структурного сходства между исходной и целевой деятельностями, уровня автоматизации исходных навыков, индивидуально-психологических характеристик субъекта (возраст, когнитивные стратегии, мотивация), а также контекстуальных факторов (условия обучения, стрессовые воздействия, качество

обратной связи), которые модифицируют направление и величину переноса [Алиева 2018].

С точки зрения психолингвистики, фонетическая интерференция трактуется как неотъемлемая составляющая освоения иностранного языка, проявляющаяся в процессе постепенного внедрения различных иноязычных элементов в систему воспринимающего языка. В этом подходе С. В. Кудряшовой интерференция определяется как «сложный ненаблюдаемый психолингвистический механизм», функционирующий в сознании субъекта независимо от его воли и намерений. На уровне говорения он проявляется в отклонениях от нормативных форм родного или изучаемого языка вследствие того, что языковые нормы вступают во взаимное усложнённое взаимодействие, стремясь подчинить одна другую [Кудряшова 2015: 66].

Вне зависимости от подхода к изучению данного явления, важно отметить, что фонетическая интерференция может реализовываться на двух функциональных уровнях: в процессе продуктивного речепроизводства и в процессе рецептивного восприятия. На уровне речепроизводства перенос проявляется как устойчивые ошибки в артикуляции звуков, в реализации звукосочетаний, в нарушениях интонационно-ритмической организации высказывания (смещение ударения, искажение мелодики фразы, нарушение тактовой структуры). На уровне же восприятия интерференция проявляется в сложностях при распознавании фонем изучаемого языка и в ошибочной категоризации звуковых событий под влиянием фонологической системы родного языка.

В результате различия в доминирующей операционной позиции – продуктивной или рецептивной, по мнению И. А. Самохиной, формируются два типологических варианта акцента: «явный (продуктивный), заметный в звучащей речи и легко распознаваемый слушателем, и скрытый (рецептивный), который проявляет себя главным образом в трудностях восприятия и понимания речи, даже если артикуляция внешне кажется близкой к норме» [Самохина 2018:

Фонетическая интерференция анализируется на двух функционально и методологически различающихся уровнях - сегментном и суперсегментном. К сегментному уровню, по мнению Н. Н. Рогозной, относят интерференционные явления, затрагивающие отдельные звуковые единицы (фонемы, аллофоны), тогда как к суперсегментному уровню относятся просодические и интонационные проявления (ритм, ударение, мелодика высказывания) [Рогозная 2003: 75]

Но более полное раскрытие сегментальной интерференция получила в работах У. Вайнрайха, который классифицировал её на четыре типа:

- недифференциация фонем,
- сверхдифференциация фонем,
- реинтерпретация различий,
- субституция звуков [Вайнрайх, 1979, с 45-46].

Рассмотрим каждый из этих видов подробнее:

Недифференциация фонем представляет собой отсутствие функционального различения фонем одного языка у носителей другого языка вследствие отсутствия соответствующего фонематического оппозиционного элемента в системе языка. В результате носители языка склонны «убирать», нейтрализовать или сливать фонемы, которые в языке выполняют различительную функцию. Классическим примером служит неразличение русских фонем /б/ и /в/ в речи некоторых носителей монгольского, японского и ряда других языков: произношение таких слов даёт формы вроде [ж'ека[в]ря → «декабря», [в]ыла → «была», удо[в]нее → «удобнее» [Рогозная, 2003, с. 119].

Аналогичное явление наблюдается при противопоставлении твёрдости/мягкости согласных. Так, в узбекском языке категории твёрдости и мягкости согласных не реализованы как фонематические оппозиции. Поэтому поли-/двуязычные носители узбекского на ранних этапах усвоения русского языка часто не понимают принципа твёрдости и мягкости согласных и, как следствие, заменяют

или упрощают соответствующие сочетания. Например, слово «есть» может артикулироваться как [ест] (с твёрдым [т]), что стирает контраст между ожидаемой мягкой артикуляцией и твёрдой.

Сверхдифференциация фонем – тип фонетико-фонологической интерференции, при котором фонологические признаки исходного языка проецируются на систему целевого языка в чрезмерно детализированном виде – то есть носитель языка А при освоении языка Б вводит дополнительные фонетические различия, отсутствующие в языке Б. В результате возникают новые, излишние оппозиции или модификации фонем нового языка, обусловленные переносом различий родного языка. Один из самых ярких примеров данного явления был приведён Н. Н. Рогозной: в ходе обучения русскому языку японская артикуляторная модель противопоставления приводит к замене русской мягкой согласной /*dʲi*/ на звукоподобную артикуляцию, близкую к сочетанию /*dʲz*/ (обозначаемой автором как [д'ж']) в словах *деньги* → [д'ж']*еньги*, *день* → [д'ж']*ень* [Рогозная 2003: 119].

Реинтерпретация фонемных различий, как отмечает Н. Н. Рогозная, «представляет собой процесс, при котором носитель языка (полилингв) переносит или сохраняет фонетико-фонологические различия исходного языка в речи на втором языке, но интерпретирует их в соответствии с фонологическими законами и функциональными требованиями изучаемого языка» [Там же: 120]. Иными словами, признаки, избыточные или нерелевантные в системе одного языка, могут стать значимыми и закрепляться в артикуляции говорящего под влиянием системы другого языка, если в последнем такие различия выполняют дистинктивную функцию. Чаще всего, по мнению У. Вайнрайха, это проявляется в двух связанных вариантах: 1) сохранение и «перечитывание» фонетического признака как фонематического в позиции, где он в языке-источнике лишён значимости, но в языке-цели имеет различительную функцию; 2) осознанное или автоматическое усиление артикуляции звука с целью соблюдения ориентиров

целевого языка, что приводит к появлению в произношении дополнительных (по отношению к языку-источнику) фонемных реализаций [Вайнрайх 1979: 54].

Наконец, звуковая субституция, по определению Л. Б. Амирхановой, Х. М. Ибрагимова и Л. А. Абдуллаевой представляет собой вид интерференции, «который ведет к отождествлению фонем русского и родного языков, близких, но не тождественных». В этом фонетически сходные, но акустически и/или артикуляционно различающиеся сегменты одной языковой системы замещаются ближайшими аналогами из репертуара родного языка при говорении на втором языке [Амирханова, Ибрагимова, Абдуллаева 2017]. В основе феномена лежит перцептуально-когнитивная категоризация: полилингв соотносит звук целевого языка с ближайшей фонемой родного языка и воспроизводит её, несмотря на наличие фонологической или фонетической различимости в языке-цели. При этом даже при сознательном распознавании различий двуязычный говорящий может предпочесть родной вариант как более автоматизированный или артикуляционно удобный, что усиливает просодические и сегментарные маркеры акцента [Там же].

На уровне суперсегментных явлений Е. Е. Бунина выделяет два основных вида интерференции – просодическую и интонационную [Бунина, 2004, с.4]. В целом просодическая интерференция является предметом исследований многих отечественных и зарубежных учёных, в том числе Г. М. Вишневской, А. А. Метлюк, Е. В. Петроченко, Н. Д. Светозаровой, Л. Г. Фомиченко и других. В интерпретации Н. В. Наумовой просодическая интерференция определяется как «отклонения от нормативных образцов произношения в компонентах речевой организации, включающих акцентно-ритмическую структуру, мелодику (интонационно-мелодические характеристики) и временную организацию речи» [Наумова 2002: 9].

Таким образом, с точки зрения современной фонетики и психолингвистики просодическая интерференция рассматривается как результат переносных влияний речевых привычек одной языковой системы на суперсегментные

параметры другой: нарушение распределения ударений, изменение метроритмических схем, а также модификация тонально-интонационных контуров и темпа-пауза-структуры высказывания.

У. Вайнрайх выделяет четыре группы факторов, обуславливающих возникновение фонетической интерференции. Эти группы объединяют как внутренние свойства фонетических систем контактирующих языков, так и внешние социокогнитивные и ситуационные обуславливающие речевое поведение [Вайнрайх 1979: 112].

1. Фонетические факторы, к которым относятся различия и сходства в звуковых системах языков-контактёров, такие как наличие или отсутствие отдельных фонем, их артикуляционные и акустические характеристики, фонематические оппозиции, а также позиционные и сегментные ограничения. Сюда же входят синтагматические взаимодействия в речи и парадигматические отношения – конкуренция звуков за реализацию в определённой фонологической позиции. Эти факторы определяют, какие сегменты оказываются наиболее уязвимыми к замещению или деформированию при переходе говорящего от одной системы к другой.

2. Внутриязыковые и экстрафонетические факторы. Внутриязыковые факторы, по определению А. А. Филипповой, это «свойства самой фонологической системы (структура аллофонов, частотность позиций, допустимые сочетания звуков), которые предопределяют механизмы переноса звуковых образцов» [Филиппова 2025]. Экстрафонетические же факторы связаны с внешними для фонетики мотивациями говорящего: прагматическими и коммуникативными стратегиями (стремление к разборчивости, избегание омонимии, коммуникативная экономия), сознательной коррекцией произношения и установками на «соответствие норме». Эти факторы влияют на выбор воспроизведения того или иного звука в конкретном коммуникативном контексте и могут усиливать либо смягчать проявления интерференции [Там же].

3. Экстралингвистические (социокультурные и личностные) факторы. Сюда, по мнению Н. Э. Петровой и Е. В. Рубцовой, относятся контекст общения, статус и престиж языков, языковая идентичность говорящего, его мотивация и установки, а также культурные практики и коммуникативные нормы сообщества. Условия ситуации речи (формальность, эмоциональное состояние, скорость речи, шумовая обстановка) и личностные особенности (языковая самооценка, уверенность, возраст начала изучения языка) существенно могут менять степень и характер фонетических заимствований и смешения норм [Рубцова, Петрова 2016].

4. Остаточные (репертуарно-привычные) явления ошибочной интерференции, или, как их называет А. А. Филиппова «необъяснимые оговорки», то есть следы ранее допущенных ошибок или неверных языковых обобщений, которые закрепляются в речевом поведении билингвов и продолжают проявляться даже после осознания и частичного исправления [Филиппова 2025]. Они могут принимать форму закреплённых неправильных артикуляций, некорректных фонологико-морфологических парадигм или устойчивых вариаций в синтагматике и словоупотреблении.

Взаимодействие перечисленных факторов носит комплексный характер: конкретные проявления фонетической интерференции определяются не одним, а совокупностью фонетических, когнитивных и социокультурных детерминант. Для описания и коррекции интерференции важно учитывать их совместное влияние – от уровня артикуляции и фонологической организации до уровня коммуникативных установок и социального контекста.

Таким образом, обилие разнообразных подходов к изучению феномена интерференции вносит существенный вклад в построение и уточнение моделей билингвизма: они проясняет механизмы взаимодействия и конкуренции между языковыми системами в психике носителя или обучающегося, демонстрируют пути активации и подавления соответствующих структур на уровнях представления, планирования и реализации высказывания. Эмпирические

данные о формах и закономерностях переносов позволяют специфицировать такие компоненты билингвальной организации, как степень разделённости/перекрывтия лексико-грамматических и фонологических систем, условия доминирования одного языка над другим, а также динамику перераспределения языковой активности в зависимости от контекста коммуникативной ситуации.

1.2. Общая характеристика согласных звуков персидского языка

Персидский язык, или фарси – язык персов и один из основных представителей иранской подгруппы индоевропейской семьи. В современной лингвистической классификации, данной Г. Таймазовой, А. Дадылыевой, Д. Мердановой и Э. Ахмедовым, он отнесён к юго-западной ветви иранских языков и представляет собой результат длительной историко-языковой эволюции от древнеперсидских и среднеперсидских форм к современным вариантам. Персидский обладает развитой литературной традицией, укоренённой в классической персидской поэзии и прозе, и играет центральную роль в формировании культурной и национальной идентичности персоязычных сообществ [Таймазова, Дадылыева, Мерданова, Ахмедов 2025].

Официальный статус персидского закреплён в Иране, где фарси используется в государственных институтах, образовании, медиа и официальной документации. Вне Ирана персидские диалекты и близкородственные варианты (таджикский в Центральной Азии, дари в Афганистане) широко распространены в ряде соседних стран и в определённых общинах арабских государств, где они могут функционировать как язык межэтнического общения или сохраняться в условиях миграции. Исторические и социально-политические факторы способствовали дифференциации персидских вариантов по лексике, фонетике и орфографии, при этом сохраняется общая грамматическая и семантическая основа [Там же].

Оценки числа носителей персидского языка варьируются в зависимости от источников и времени сбора данных. Ранние демографические подсчёты, например, оценка середины XX века, приводили цифры порядка десятков миллионов. Современные же данные, согласно исследованию Ю. А. Рубинчика, показывают значительно более высокую численность носителей, учитывающую население Ирана, Афганистана (включая дари) и Таджикистана (таджикский — персидский вариант, сохранивший кириллическую графику в советский период), а также диаспоры за рубежом. [Рубинчик 1960: 7].

Современный литературный персидский (фарси) характеризуется относительно стабильной и упорядоченной фонологической системой. В её составе выделяют 29 согласных и 6 гласных фонем, которые дифференцируются по ключевым артикуляционным параметрам: звонкости, способу и месту образования для согласных, а также по качеству и длительности для гласных.

С точки зрения фонетики, по мнению А. А. Реформатского, звуки языка фарси, как и большинства других языков, традиционно подразделяются на две основные категории: гласные и согласные. Он также отмечает, что «это разделение основано на ключевом признаке — наличии или отсутствии значительной преграды в речевом тракте во время произнесения звука» [Реформатский 1966: 173–175].

Среди ведущих исследователей, внесших вклад в изучение фонетики персидского языка, следует отметить таких ученых, как Х. Афраши, В. А. Васильев, А. Ф. Журавлев, Е. А. Колпакова, М. Лазар, И. К. Овчинникова, Ю. А. Рубинчик, С. Самаре, Б. А. Серебренников и Н. И. Фирсов. Их труды, посвященные анализу персидских фонем, выявляют существенные разногласия в вопросах классификации согласных. Это может быть терминологическая вариативность, различия в классификации по способу и месту образования и т.д.

И. К. Овчинниковой предложена одна из самых ранних и в то же время основополагающих классификаций согласных фонем персидского языка. В рамках монографии «Учебник персидского языка» ею была предпринята

попытка систематизации персидских согласных на основании комплексного анализа трех ключевых фонетических признаков: а) по активному артикуляционному органу, б) по характеру образования артикуляционной преграды (способу артикуляции) и в) по наличию или отсутствию фонационного участия голосовых связок (звучности) [Овчинникова 2002: 128]. Данный подход позволил создать структурированную модель описания персидской консонантной системы, опирающуюся на фундаментальные принципы акустической фонетики.

Кроме того, И. К. Овчинникова также представила систематизацию согласных фонем персидского языка, основанную на артикуляционном признаке места образования. По её мнению, основными участниками фонетического процесса при реализации согласных звуков являются язык, губы, зубы, увула и гортань, функционирующие как активные и пассивные артикуляторы [Там же: 153].

В области классификации согласных по способу образования И. К. Овчинникова выделяет три основные группы: смычные (окклюзивные), щелевые фрикативные и дрожащие (вibrанты). Далее, смычные согласные персидского языка согласно этой классификации подразделяются на "чистые" (носовые и неносовые) и аффрикаты (смычно-щелевые). Щелевые согласные, в свою очередь, делятся на срединные, которые могут быть однофокусными или двухфокусными, и боковые (см. табл.1).

Заслуживает внимания и тот факт, что ряд согласных, таких как гортанные смычно-щелевые (ʔ, ɣ) и увулярные смычные (q, ɢ), не нашли отражения в представленной И. К. Овчинниковой системе классификации.

Способ образования \ Место образования			Губно-губные	Губно-зубные	Переднеязычные	Среднеязычные	Заднеязычные	Увулярные	Фарингальные
Смычные	Чистые	Неносовые	п б		т д	к г			
		Носовые	м		н				
	Аффрикаты				ч дж				
Щелевые	Срединные	Однофокусные		ф в	с з	й		х г	h
		Двухфокусные			ш ж				
	Боковые				л				
Дрожащие					р				

Таблица.1. Классификация персидских согласных звуков по И. К. Овчинниковой

Согласно другой классификации согласных фонем персидского языка, предложенной Ю. А. Рубинчиком, фонемы подразделяются на основе двух ключевых артикуляционных признаков: места и способа образования. По месту образования согласные дифференцируются на губные, язычные, увулярные, фарингальные и гортанные. По способу образования выделяются смычные согласные (включающие в себя как чистые смычки, так и аффрикаты), щелевые согласные (которые, в свою очередь, могут быть срединно-однофокусными, срединно-двухфокусными или боковыми) и дрожащие согласные (см. табл.2). Исследователь подчеркивает, что «у однофокусных образуется одна шумообразующая преграда, при артикуляции двухфокусных – две преграды», акцентируя внимание на различиях в конфигурациях артикуляционного тракта при реализации этих типов согласных [Рубинчик 1960: 23].

Место образования Способ образования			Огубленные		Переднеязычные	Среднеязычные	Заднеязычные	Увулярные	Фарингальные		Гортанные
			Губно-губные	Губно-зубные					Верхнефарингальные	Нижнефарингальные	
Смычные	Шумные	чистые	p b		t d	k ɡ	[k] [g]	q			ʔ
		аффрикаты			tʃ dʒ						
	Сонанты (носовые)				m	n	[n]	[ŋ]			
Щелевые	Шумные	однофокусные		f v	s z			x [ç]		h	
		двухфокусные			ʃ ʒ						
	Сонанты	срединные				y					
		боковые			l						
Проглатывание	сонанты					r					

Таблица. 2. Классификация персидских согласных звуков по Ю. А. Рубинчику

Таким образом, анализ классификационных систем, разработанных Ю. А. Рубинчиком и И. К. Овчинниковой, указывает на последовательное следование их трактовок персидских согласных принципам, предложенным Л. В. Щербой. В своем фундаментальном труде «Фонетика французского языка» он дифференцирует щелевые шумные согласные на две категории: однофокусные, характеризующиеся формированием преграды одним артикуляционным органом, и, соответственно, одним центром генерации шума, и двухфокусные, при артикуляции которых задействованы два органа, создающие две отдельные преграды [Щерба 2004: 30].

Классификация согласных по месту образования, представленная Ю. А. Рубинчиком, демонстрирует значительное сходство с системой И. К. Овчинниковой, однако содержит и ряд отличительных черт. В частности, Ю.А. Рубинчик относит губно-губные и губно-зубные согласные к категории огубленных. Фарингальные согласные в его классификации подразделяются на верхнефарингальные, которые отсутствуют в фонологической системе персидского языка, и нижнефарингальные, к которым относится согласный звук h. Важно отметить, что, в отличие от И. К. Овчинниковой, Ю. А. Рубинчик допускает существование нескольких вариантов произношения для

определенных звуков персидского языка, включая p, k и g, и размещает эти аллофоны в различных ячейках своей классификационной таблицы.

Разнообразие подходов к стратификации согласных фонем в персидском языке представлено рядом иранских лингвистов. Среди них заслуживает внимания классификация, предложенная Самаре. Данный подход отличается тем, что систематизирует все согласные по их артикуляционным признакам – р способу и месту образования, выстраивая их в единый ряд 7:80. Важно отметить, что в отличие от работ Ю. А. Рубинчика и И. К. Овчинниковой, Самаре не выделяет фарингальные согласные. Согласно его концепции, звуки ʔ и h относятся к классу гортанных согласных (см. табл. 3) [Самаре 2012: 43].

Место образования Способ образования	Губно-губной	Губно-зубной	Зубной	Альвеолярный	Небно- альвеолярный	Небный	Увулярный	Гортанный
взрывной	b p		d t			g k	q	ʔ
щелевой		v f		s z	ʃ ʒ		x	h
Взрывно-щелевой					ç j			
дрожащий				r				
носовой	m			n				
плавный				l		y		

Таблица. 3. Классификация персидских согласных по Самаре

Самаре, разделяя позицию Ю. А. Рубинчика, признает наличие аллофонических вариаций для ряда согласных персидского языка [там же, с. 46]. Тем не менее, эти вариативные произносительные формы не нашли отражения в его трудах. Причина заключается в том, что предназначена исключительно для представления согласных фонем, а не их фонетических реализаций.

Классификационный подход к консонантизму, предложенный Самаре, демонстрирует ряд отличий от принятых в русскоязычной лингвистике, в частности, от систем, разработанных Ю. А. Рубинчиком и И. К. Овчинниковой. Центральное различие заключается в интегрированном представлении

согласных. В то время как русские лингвисты зачастую используют отдельные категории, Самаре предлагает единую классификационную сетку, в рамках которой осуществляется распределение звуков. Это проявляется, например, в категоризации взрывных согласных. У Самаре этому ряду соответствуют, согласно терминологии Ю. А. Рубинчика, смычные-шумные-чистые, а по И. К. Овчинниковой - смычные-чистые-неносовые.

Характеристика щелевых согласных у Самаре аналогична щелевымшумным по Ю. А. Рубинчику и щелевым-срединным по И.К. Овчинниковой. Сложная категория взрывно-щелевых согласных у Самаре соотносится со смычными-шумными-аффрикатами Ю. А. Рубинчика и смычными-аффрикатами И.К. Овчинниковой. Категория носовых согласных по Самаре коррелирует со смычными-сонантами Ю. А. Рубинчика и смычными-чистыми-носовыми И. К.Овчинниковой. Наконец, плавные согласные в системе Самаре приравниваются к щелевым-сонантам у Ю. А. Рубинчика. При этом, следует отметить, что в классификации И.К. Овчинниковой, отдельные плавные, такие как *j*, относятся к щелевым срединным однофокусным, а *л* – к щелевым боковым.

При исследовании классификации консонантных систем иранских языков, в частности персидского, стоит упомянуть вклад лингвистов, таких как Афраши. Его подход к категоризации согласных во многом созвучен с системой, предложенной Самаре, однако Афраши использует несколько иную терминологию. Так, категория, обозначаемая им как "смычный", в системе Самаре соответствует понятиям "взрывной" и "смычно-щелевой" (или аффриката) [Афраши 2013: 31].

Схожий принцип организации материала, ставящий во главу угла одновременную классификацию по месту и способу артикуляции, демонстрирует и Ж. Лазар. Его подход, представленный в трудах по персидскому языку, также имеет точки соприкосновения с классификацией Самаре. Ниже представлена

таблица, детализирующая классификацию согласных, предложенную Ж. Лазаром (см. табл. 4) [Лазар 2010: 73-74].

Место образ. Способ образ.	губы е	Губно- зубные е	зубы е	Передн - альв. ый	передненёбн ый	нёбны й	мягкнённы й	плавны й	гортанн ый
смычный	P b		t d			K ɣ	q		
носовой	m		n						
щелевой		f v					X q		
шипящий-щелевой				s z					
свистящий-щелевой					ʃ ʒ				
Смычно-щелевой					ç j				
дрожательный								r	
боковой								l	
полугласный					y				

Таблица. 4. Классификация персидских согласных по Ж. Лазару

При сопоставлении классификации Ж. Лазара с ранее упомянутыми системами достаточно легко заметить ряд отличий, обусловленных спецификой выбранных критериев. Ж. Лазар структурирует консонантный инвентарь персидского языка, выделяя следующие места артикуляции: губные, губнозубные, зубные, передненёбно-альвеолярные, передненёбные, нёбные, задненёбные, плавные (аппроксиманты), а также гортанные. По способу артикуляции им предложена следующая группировка: смычные (плузивные), носовые, щелевые (фрикативные), свистяще-шипящие (аффрикаты), дрожащие (вибранты), боковые (латеральные) и полугласные (аппроксиманты).

Одной из характерных черт классификации Ж. Лазара является четкое выделение фрикативных звуков, относящихся к свистящему и шипящему рядам, которые в лингвистической литературе часто объединяются под общим термином "сибилянты". Также важно отметить, что при описании звука [h] Ж. Лазар сосредоточивается исключительно на способе его образования. Это обстоятельство делает его включение в общую классификационную таблицу, основанную на комплексных критериях, затруднительным. По сравнению с

другими представленными в данной работе системами, ученый предлагает более детализированный анализ персидских согласных, вводя при этом оригинальную терминологию.

Таким образом, можно сделать вывод, что в целом исследование согласных звуков персидского языка демонстрирует их системную организованность при наличии значимой вариативности, обусловленной как внутренней динамикой языка, так и внешними контактами.

1.3. Общая характеристика согласных звуков русского языка

Главное фонемное противопоставление в любой языковой системе, по замечаниям Л. В. Щербы «заключается в оппозиции гласных и согласных, которые отличаются по функциональным, артикуляторным и акустическим характеристикам» [Щерба 2004: 41]. Каждая языковая система обладает собственной уникальной конфигурацией фонем, характеризующейся специфическим соотношением гласных и согласных и их сочетательными свойствами.

Русский язык традиционно классифицируется как язык консонантного типа, что означает доминирующую роль согласных в организации морфологической и фонологической структуры слов. Количественной мерой этого свойства является консонантный коэффициент, который, по исследованиям В. Н. Ярцевой, представленным в Лингвистическом энциклопедическом словаре, равен 1,38, что свидетельствует о преимуществе согласных над гласными в фонемном составе языка [Ярцева 1990: 236]. Исходя из этого в описательной литературе, такой как, например, «Обучение русскому произношению» Н. А. Любимовой, часто приводится соотношение фонем: 6 гласных и 36 согласных, что отражает принятую инвентаризацию фонем русского языка [Любимова 1982: 32].

Однако указанные показатели не являются предметом единодушного согласия среди лингвистов. Между представителями Московской (МФШ) и

Петербургской (ПФШ) фонологических школ существуют методологические и концептуальные расхождения, касающиеся, в частности, критериев выделения фонем, статуса отдельных аллофонов и границ фонемных единиц. Эти разногласия охватывают вопросы фонемной учета редупликаций, распределения звонкости и палатализации, а также интерпретации фонетико-фонологических данных в свете теоретических предпосылок каждой школы. Вместе с тем, как замечают Л. В. Бондарко и Л. А. Вербицкая, различия между подходами обычно не приводят к принципиально противоположным выводам о фонологической организации русского языка: они чаще касаются уточнений и переосмыслений отдельных категорий и критериев классификации, нежели коренных изменений фонемной системы в целом [Бондарко, Вербицкая 1991: 46].

Как было сказано ранее, согласные звуки представляют собой одну из двух фундаментальных классов звуков речи, противопоставленных гласным. Их ключевая артикуляционная особенность заключается в создании значимой преграды или сужения в речевом тракте для исходящей воздушной струи. В результате формируется шумовой или свистовой компонент акустического сигнала. В противоположность этому гласные характеризуются относительно свободным прохождением воздушного потока через резонаторы вокалического тракта, что обеспечивает доминирующее наличием тонированного (тонального) компонента в их акустике [Там же: 51].

В отечественной фонетической традиции классическое определение согласного связано с работой Л. В. Щербы. По его трактовке, согласные звуки отличаются «шумным» характером, который обусловлен «существенным сужением или полным смыканием артикуляционного аппарата» на определённом этапе их образования. Такое сужение или смыкание вызывает либо трение, либо тотальное замыкание с последующим взрывом воздушного потока. По его мнению, именно эти процессы порождают выраженный шумовой компонент, присущий согласным [Щерба 2004: 125].

Кроме того, следует отметить ряд дополнительных признаков, используемых в фонетике и фонологии для дифференциации согласных:

- место образования – локус контакта или сужения (губы, зубы, альвеолы, твёрдое нёбо, мягкое нёбо и др.), что влияет на акустические характеристики звука;
- способ образования – характер препятствия (смычные, фрикативные, аффрикаты, носовые, боковые и т. п.), определяющий наличие взрывного или фрикативного компонента, а также возможное сочетание этих компонентов;
- сонорность/акустическая насыщенность – степень участия голосовых складок и соотношение шумового и тонального компонентов; сонорные согласные приближаются по своим акустическим свойствам к гласным;
- звонкость – наличие или отсутствие вибрации голосовых связок в процессе артикуляции (звонкие/ глухие согласные);
- палатализация/мягкость – дополнительная артикуляторная модификация, связанная с подъёмом языка к нёбу или близким позициям, влияющая на спектральные свойства согласных;
- носовой компонент – появление носового резонанса при открытом носовом сообщении (характерен для назалей).

В отечественной фонетической традиции наряду с определением Л. В. Щербы сформировались и другие описания согласных, которые дополняют и развивают представления об их артикуляционных и акустических свойствах. Так, Р. И. Аванесов выделял согласные как звуки, в образовании которых одновременно участвуют сразу два компонента – шум и голос. При этом он подчёркивал, что шум выступает обязательной составной частью согласного звука, тогда как различие между гласными и согласными в его трактовке сводится к «наличию или отсутствию преграды в полости рта» [Аванесов 1956: 31]. Это определение подчеркивает двойственную природу многих согласных (сочетание тонального и шумового компонентов) и связывает их отличительные

свойства с существованием артикуляторного препятствия, изменяющего акустический профиль звука.

Более системный подход к проблеме классификации звуков речи предложил А. А. Реформатский, рассматривавший согласные в терминах их фонематической роли и дифференциальных признаков. Он определял согласные как звуки, при производстве которых «воздушная струя встречает значительное сопротивление», порождающее шумовой компонент [Реформатский 1996: 344]. Подход Реформатского ориентирован на сопоставление согласных в рамках фонологической системы: важны не только физические механизмы их образования, но и различительная функция в языковой системе, то есть способность служить дифференциации смыслоразличительных единиц.

Как отмечают О. С. Хлякин, Н. П. Думлер и Т. В. Тюрина, позиций артикуляционной фонетики согласные звуки рассматриваются как сегменты речи, для производства которых необходимо активное участие органов артикуляции, то есть губ, зубов, языка, твёрдого и мягкого нёба. В процессе их образования в ротовой полости создаются различные по характеру сужения или полные смычки, мешающие свободному прохождению выдыхаемой воздушной струи. Характер этого препятствия (место и способ его образования), а также степень препятствия и способ его преодоления определяют специфические акустические параметры и перцептивные свойства каждого согласного: соотношение шумового и тонального компонентов, спектральную структуру шума, временные характеристики (длительность, взрывной импульс, переходные форманты) и субъективное впечатление звонкости/глухости [Хлякин, Думлер, Тюрина 2025].

Н. А. Любимова подчёркивает артикуляционную доминанту русских согласных: «их производство преимущественно связано с передней частью ротовой полости, причём наиболее активным артикулятором при образовании большинства согласных является передне-средняя часть спинки языка» [Любимова 1982: 32]. Это распределение определяет ряд типичных мест

образования для русских консонантов и объясняет частотность палатализационных (мягких) оппозиций в языке.

Опираясь на данные типологизации и описания консонантной системы русского языка, можно дать следующую характеристику русским согласным звукам:

1. Согласно классификации по действующему органу (по месту образования) согласные делятся на губные (лабиальные), включающие губно-губные (например, *[p]*, *[b]*, *[m]*) и губно-зубные (например, *[f]*, *[v]*) и язычные, которые, в свою очередь, делятся на переднеязычные, среднеязычные и заднеязычные в зависимости от локализации контакта или сужения. В рамках места образования язычные можно соотнести с традиционными группами: зубные/альвеолярные (например, *[s]*, *[z]*, *[t]*, *[d]*), палатальные/нёбные (например, *[š]*, *[ž]*, *[č']*), задненёбные/велярные (например, *[x]*, *[k]*, *[g]*).

2. По способу образования (характер препятствия), согласно Л. Л. Буланину, можно выделить смычные согласные (образование полного смыкания с последующим взрывом – *[p]*, *[t]*, *[k]*, *[b]*, *[d]*, *[g]*, *[c]* и др.), фрикативные, характеризующиеся образованием узкого канала, вызывающего турбулентный шум (*[f]*, *[s]*, *[š]*, *[š:]*, *[j]*, *[x]*, *[v]*, *[z]*, *[ž]* и т. п.), аффрикаты, сочетающие сочетание смычного и фрикативного компонентов, а также сонорные, отличающиеся артикуляцией с относительным отсутствием выраженного шума (носовые (*[m]*, *[n]*), боковые (*[l]*), дрожащие (*[r]*) и др.; они характеризуются выраженным резонансным (тональным) компонентом [Буланин 1970: 67].

3. Палатализация (мягкость). В русском языке около 30 согласных образуют оппозицию по признаку палатализации: парные твёрдые/мягкие артикуляции, при которых мягкость связана с подъёмом или приближением средней/передней части спинки языка к твёрдому нёбу. Как отмечает А. Бан, «палатализация существенно модифицирует акустический профиль согласных и имеет фонологическое, то есть смыслоразличительное значение» [Бан 1962: 41].

4. По характеру и роли шума согласные, по мнению Е. Л. Бархударовой, подразделяются на шумные (фрикативные и смычные, где шум – основной или существенный компонент) и сонорные, в образовании которых шум либо минимален, либо отсутствует как доминирующий элемент. Для шумных согласных важны спектральные параметры шума (полоса и плотность энергии), для сонорных – резонансная структура и выразительность формантов [Бархударова 1998: 58].

5. Кроме того, можно выделить некоторые дополнительные параметры, такие как оппозиция по глухости/звонкости (наличие голосовой вибрации), наличие лабиализации, аспирации, назализации и др. Важно отметить, что согласные несут фонологическую функцию. Они описываются не только по артикуляционным и акустическим признакам, но и по их способности различать фонемы, образовывать кластеры, влиять на слогообразование и процессы ассимиляции, диссимиляции, палатализации и редукции.

На наш взгляд, более детального рассмотрения достойны артикуляционные и акустические свойства сонорных согласных русского языка на материале дрожащих и боковых реализаций - *[r]*, *[r']*, *[l]*, *[l']*. Опорой будут служить в том числе труды Р. И. Аванесова, в особенности подчёркивающее артикуляционную организацию этих сегментов и роль дополнительных (и-образных, велярных) модификаций в формировании их фонетических признаков [Аванесов 1956: 121-125].

1. Дрожащие согласные *[r]* и *[r']*

Согласно Р. И. Аванесову, при образовании дрожащих согласных кончик языка слегка загибается и поднимается к альвеолярной области. Затем он вибрирует, последовательно смыкаясь и размыкаясь с альвеолами. Эти быстрые, повторяющиеся контакты создают характерный шумовой компонент, присущий дрожащим сегментам [Там же: 155].

Мягкость *[r']*, в свою очередь, обеспечивается добавочной и-образной артикуляцией, то есть подъёмом средней части спинки языка к твёрдому нёбу.

Это движение изменяет основную позицию кончика: он поднимается иначе, чем при твёрдом [r], вследствие чего вибрация происходит у начала альвеол, а прилегающая к кончику часть спинки образует сужение относительно альвеол и зубного отдела твёрдого нёба. В результате меняется и акустика: усиливается тональный (резонансный) компонент в более высоких частотах, наблюдаются сдвиги переходных формант, что служит перцептивным маркером мягкости [Там же: 155]. Кроме того, для [r] характерен резко выраженный периодический компонент, смешанный с шумовыми импульсами, обусловленными последовательными контактами, в то время как для [r'] более выраженная антеро-передняя приближенность спинки, смещение формант и уменьшение спектральной энергии в низкочастотной области, что воспринимается как «мягкость».

2. Боковые согласные [l] и [l']

Р. И. Аванесов описывает зубную боковую реализацию [l] как твёрдую и веляризованную. При её формировании кончик языка поднимается к верхним зубам и альвеолам, средняя часть языка при этом опускается, а задняя часть остаётся активной и поднимается к мягкому нёбу. Такая конфигурация порождает дополнительную велярную (задненёбную) артикуляцию, близкую по своему действию к формированию гласного заднего ряда (аналогам [o] или открытому [y]). Эта задняя подъёмная активность обуславливает веляризационный компонент, отражающийся в спектре как усиление низкочастотной энергии и сдвиги формантной структуры, характерные для твёрдого [l] [Там же: 151–152].

Важным артикуляционным признаком боковых согласных является опускание боковых частей языка, формирование боковых щелей (так называемых «коридоров»), по которым проходит основная звучащая воздушная струя. Эти боковые проходы обуславливают специфику турбулентности и резонансных сочетаний, влияют на спектральную окраску и на восприятие звучности сегмента. Воздушная струя, проходящая по бокам языка, обеспечивает заметный тональный компонент при относительно низкой шумности для боковых

реализаций. В то же время при мягком [l'] задняя часть спинки языка допущена. Кончик языка, касаясь верхних зубов и альвеол, образует затвор, который осложняется добавочной и-образной артикуляцией. Последняя проявляется подъёмом средней части спинки к твёрдому нёбу и формирует фронтальную резонансную конфигурацию, отличающуюся от веляризованного твёрдого варианта (Там же: 151–152). В акустике это сопровождается уменьшением велярного (низкочастотного) вклада и усилением высокочастотных формантных особенностей, характерных для мягкости.

Отметим, что в отличие от многих других твёрдо/мягко парных согласных, пара [l]/ [l'] демонстрирует особую пространственную перераспределённость активности языка: твёрдое [l] включает заднюю велярную активность (веляризация) при одновременном опускании средней части, тогда как мягкое [l'] реализуется при опущенной задней части и подчёркнутой передней и средней подъёмной активности.

Следовательно, консонантная система русского языка предстает как комплексная структурная совокупность, в которой сегменты дифференцируются по совокупности фонетических признаков: месту и способу образования, доминирующему артикулятору, соотношению голосового и шумового компонентов, а также по наличию или отсутствию палатализации.

Выводы

Фонетическая интерференция представляет собой сложное явление, возникающее при взаимодействии двух языковых систем, при котором особенности произношения одного языка накладываются на произносительные нормы другого. Это может проявляться на различных уровнях: от артикуляции отдельных звуков до интонационных контуров. Отмечается, что интерференция неизбежно сопровождает процесс освоения иностранного языка, влияя на восприятие и воспроизведение речи.

Анализ согласных звуков персидского языка позволил выявить его фонетическую специфику. Были выделены характерные для персидского языка согласные, такие как гортанная смычка (ء), абруптивные согласные, а также специфические фрикативные звуки. Была отмечена относительная "мягкость" и отсутствие некоторых звуков, присущих русскому языку.

В свою очередь, рассмотрение согласных звуков русского языка показало его более богатый консонантный инвентарь. Особое внимание было уделено наличию твердых и мягких согласных, палатализованных звуков, а также шипящих и свистящих согласных, которые могут вызывать трудности у носителей персидского языка.

Таким образом консонантные системы русского и персидского языков имеют существенные различия, как в плане артикуляционных характеристик, так и в составе звуков. Эти различия являются ключевым фактором, определяющим потенциальные зоны фонетической интерференции. Понимание природы интерференции и специфики консонантных систем служит необходимой теоретической базой для дальнейшего анализа её проявлений и разработки практических рекомендаций.

Глава 2. Прогноз фонетической интерференции в русской речи носителей персидского языка. Реализация твердых согласных звуков

2.1. Прогноз фонетической интерференции в русской речи иранских студентов

Фонетическая интерференция, возникающая в русской речи носителей персидского языка, обусловлена в первую очередь расхождениями между фонетическими системами двух языков. Сопоставительный анализ, проведенный в первой главе данной работы, позволил установить, что как консонантизм, так и вокализм двух языков имеют достаточно сильное различие, что, соответственно, приводит к формированию полей потенциальной интерференции.

Т. А. Пруцких и Н. М. Скобелкина понимают под полем потенциальной интерференции «прогнозируемую, предполагаемую интерференцию, обусловленную различием языковых систем» [Пруцких, Скобелкина 2018]. Фактическая же интерференция исходит из уже свершившегося факта ошибки, происходящего в ходе продуктивной речевой деятельности. Подчеркнем, что, по мнению Т. М. Балыхиной и О. П. Игнатъевой, «умение предупреждать ошибки является составной частью профессионально-педагогической компетенции преподавателя русского как иностранного», в связи с чем нам особенно важно разобраться, какие фонетические неудачи могут встречаться в речи персидскоговорящих студентов, овладевающих русским языком [Балыхина, Игнатова 2010: 175].

Так, одной из проблем для иранских обучающихся, по мнению Э. Халида, являются заднеязычные согласные [г], [к], [х]. На первый взгляд, данная группа не должна представлять серьёзной трудности, поскольку в персидском языке присутствуют фонемы [kh], [gh] и [h], акустически близкие к русским. Однако именно это кажущееся сходство и порождает наиболее устойчивую интерференцию. Отличительной особенностью является то, что иранские [kh], [gh] относятся по способу образования к увулярным, т.е. возникающим при участии задней части языка. Вследствие этого персидскоговорящий учащийся,

артикулируя русские [г], [к], [х], непроизвольно переносит в русскую речь привычные моторные схемы родного языка (к примеру, *кот* → [kʰot], *рука* → [рукʰá] и т.д.) [Халида 2019].

Особого внимания заслуживает русская переднеязычная аффриката [ц]. Поскольку аффриката как класс звуков, сочетающих смычку и щелевой элемент в едином артикуляционном жесте, в персидском языке отсутствует, учащийся вынужденно прибегает к замене наиболее близким согласным из арсенала родного языка, то есть субституции. Наиболее похожим оказывается щелевой [с], который совпадает с [ц] по месту образования (переднеязычная зона), однако лишён начальной смычной фазы, формирующей саму специфику аффрикаты (*цапля* → [сáпл'а], *улица* → [ýл'иса], *птица* → [пт'ýса] и т.д.) [Там же].

Русский язык по своему фонетическому строю принадлежит к языкам консонантного типа, что подразумевает возможность скопления нескольких согласных в пределах одного слога или морфемы как в начале, так и в середине, и в конце слова (прим. *взгляд, бодрствовать, чувств*). Персидский язык же, как отмечает Э. Хауген, напротив, «подчиняется строгим фонотактическим ограничениям, когда стечение двух и более согласных в начале слога и слова в нём невозможно, а в конце встречается лишь в единичных случаях, преимущественно в заимствованной» [Хауген 1972: 36]. В таких случаях у иранских студентов могут наблюдаться процессы эпентезы (вставка гласного внутри группы согласных) и протезы (добавление гласного перед начальным согласным). При двучленных сочетаниях вставляется, как правило, один гласный – чаще [э] или [а]: *школа* → [шэкóла], *книга* → [кэн'ýга], *брат* → [бэрáт], *проспект* → [прóсэпект]. При скоплении трёх и более согласных процесс вставки гласных приобретает лавинообразный характер, что приводит к практически полному разрушению фонетического облика слова: *праздник* → [пáразэдэник] или [пэрáзэн'ик], *здравствуйте* → [эзэдэрáсэтувуте] или [зэдэрáствуйт'э], *взгляд* → [вээзгэл'áд], *чувство* → [ч'ýвэсэтэва].

Еще одной немаловажной фонетической проблемой, по мнению В. Г. Карпова, является отсутствие оппозиции по твердости/мягкости. Важно отметить, что, в отличие от русского, в фарси смягчение или отвердевание не выполняет смысловозначительной функции (прим. *угол-уголь*, *был-быль*, *нос-нес* и т.д.). В связи с этим в речи иранских студентов может встретиться замена твёрдых согласных на излишне смягчённые или наоборот [Карпов 2011: 73].

Особенно показательна в данном отношении ситуация с шипящими звуками. Русская фонологическая система располагает парой шипящих, противопоставленных по твёрдости/мягкости: долгий мягкий [ш':] и краткий твёрдый [ш]. Персидский [ʃ] (звук, передаваемый в латинской транскрипции как «sh») артикуляционно располагается как раз в промежуточной зоне между русским твёрдым [ш] и русским мягким [ш']: он мягче русского [ш], но твёрже русского [ш']. Данное промежуточное положение персидского шипящего приводит к тому, что учащийся спонтанно смещает оба русских звука в сторону привычной ему родной артикуляции, не различая их на слух и не дифференцируя в произношении. В речи это проявляется как устойчивая замена твёрдого [ш] на избыточно мягкий, близкий к [ш'], либо как неконтролируемое смешение обоих звуков в пределах одного слова и даже одной фразы. Примерами могут служить такие искажения, как *школа* → [ш':кóла], *хорошо* → [хараш':ó], *шум* → [ш':ум], *шапка* → [ш':áпка], *машина* → [маш':ына], *шарф* → [ш':арф], *шкаф* → [ш':каф], *душ* → [душ':], *наш* → [наш':].

Примечательно, что отдельные персидские слова, содержащие звук [ʃ] в сочетании с последующими гласными, могут произноситься с артикуляцией, близкой к русскому твёрдому [ш] (например, в слове *shamshir* [шамш́ир] («меч»)). Данная проблема усугубляется тем, что ошибка носит двусторонний характер: страдает как продуктивная речь (произношение), так и рецептивная (восприятие на слух). При аудировании учащийся затрудняется различить на слух такие русские слова, как *чаша- чаща*, *шёл- щёл*, *прошу- прощу* и т.д. [там же].

Значительные усилия на начальном этапе обучения требуются от персидскоговорящих учащихся также при усвоении русской системы артикуляции звонких и глухих согласных. Как отмечает Е. Л. Бархударова, русском языке работа голосовых связок является не постоянным, а динамически изменяющимся признаком, подчинённым действию фонетических законов, таких как оглушения и озвончения. Так, звонкий согласный в абсолютном конце слова закономерно утрачивает голос и переходит в соответствующий глухой коррелят: *сад* → [сат], *друг* → [друк], *нож* → [нош], *дуб* → [дуп]. В позиции перед глухим согласным происходит ассимиляция по глухости: *лодка* → [лотка], *сказка* → [скаска], *ложка* → [лошка]. Напротив, глухой согласный перед звонким озвончается: *сделать* → [зделать], *сбор* → [збор], *отдых* → [оддых], *просьба* → [прозьба], *вокзал* → [вогзал], *молотьба* → [молодьба] [Бархударова 2016].

В персидском языке, в отличие от русского, по замечанию А. Валипур, процессы оглушения и озвончения отсутствуют как системное фонетическое явление. Звучание согласного, будь то звонкого или глухого, сохраняется на всём протяжении слова без изменения качества, заданного исходной фонемой. Кроме того, персидские глухие согласные характеризуются меньшей мускульной напряжённостью и более слабой воздушной струёй по сравнению с русскими, что делает их акустически менее интенсивными и отчётливыми. При переносе данных артикуляционных привычек в русскую речь возникает комплекс устойчивых ошибок. Наиболее частотной является сохранение звонкости в конечной позиции. Учащийся произносит *сад* как [сад] вместо [сат], *нож* как [ноз] вместо [нош], *дуб* как [дуб] вместо [дуп], *глаз* как [глаз] вместо [глас], *медведь* как [медвед'] вместо [метвет'], *кровь* как [кров'] вместо [кроф']. Одновременно с этим в сочетаниях типа *сбор*, *отдых*, *просьба* глухой согласный не получает требуемого озвончения, и слова звучат как [сбор] вместо [збор], [отдых] вместо [оддых], [просьба] вместо [прозьба] [Валипур 2018].

Наконец, важным представляется отметить акцентологические нормы, непосредственно влияющие на построение речи. Категория ударения в русском и персидском языках организована принципиально по-разному, что порождает устойчивый акцент не только в произношении отдельных звуков, но и в ритмикоинтонационном рисунке речи в целом.

Как отмечает Е. Б. Филимонова, русское словесное ударение характеризуется двумя ключевыми признаками: «разноместностью и подвижностью». Разноместность означает, что ударение может падать на любой слог фонетического слова – на первый (*мо́ре, де́рево*), на последний (*гово́рить*), на срединный (*ко́рова, преподава́тель*), а также на приставку (*за́мер*), корень (*до́м, лесно́й*), суффикс (*студе́нт, учи́тель*) или окончание (*стола́, говорю́*). Подвижность, в свою очередь, проявляется в способности ударения перемещаться при словоизменении и словообразовании с одной морфемы на другую: *рука́ - ру́ку, голова́ - го́лову, писа́ть - пи́шет, окно́ - о́кна, сестра́ - се́стры*. Данные свойства делают русское ударение фонологически значимым. Место ударения способно различать слова и формы слов (*за́мок - замо́к, му́ка - мука́, доро́га - дорога́, пла́чу - плачу́* и т.д.) [Филимонова 2017].

Персидское же ударение организовано по совершенно иному принципу. Оно является фиксированным и тяготеет к последнему слогу слова. В подавляющем большинстве случаев ударение в персидском языке падает на конечный слог основы, а при присоединении суффиксов и окончаний – на последний слог словоформы: *ketâb* (*кни́га*), *ketâb-hâ* (*кни́ги*), *ketâb-am* (*моя́ кни́га*), *ketâb-hâ-yam* (*мои́ кни́ги*). Исключения немногочисленны и касаются главным образом глагольных форм с префиксами (где ударение падает на префикс) и некоторых служебных слов.

Проведённый анализ позволяет заключить, что фонетическая интерференция в русской речи персидскоговорящих учащихся охватывает широкий спектр явлений как на сегментном, так и на супraseгментном уровнях. Совокупность вышеперечисленных факторов создаёт у учащегося сложный,

многослойный фонетический барьер, преодоление которого возможно лишь при условии научно обоснованного прогнозирования ошибок и построения целенаправленной системы корректировочных упражнений, учитывающей специфику родного языка обучающихся.

2.2. Речевая реализация мягких согласных русского языка иранскими студентами

Переходя от общего прогноза фонетической интерференции к конкретному анализу реализации мягких согласных, необходимо прежде всего обозначить центральную проблему, с которой сталкивается персидскоговорящий учащийся. Если твёрдые русские согласные вызывают трудности из-за отсутствия в персидском языке веляризации (т.е. дополнительной артикуляции, при которой задняя часть спинки языка поднимается к мягкому небу) как особого артикуляционного уклада, то мягкие согласные представляют собой проблему принципиально иного порядка. В данном случае речь идёт не о коррекции отдельного артикуляционного признака, а о формировании у учащегося категории палатализации, которая в его родном языке полностью отсутствует как смыслоразличительная. На начальном этапе обучения учащийся не столько неправильно произносит мягкие согласные, сколько не воспринимает их как отдельные фонетические единицы, отличные от твёрдых аналогов.

Для проведения диагностического среза был разработан фонетический опросник, включавший два небольших блока заданий. Первый блок содержал изолированные минимальные пары слов, различающихся исключительно твёрдостью/мягкостью одного согласного: *был - былъ, угол - уголь, брат - брать, мат - мать, мел - мель, кон - конь, кров - кровь, цел - цель, шест - шесть, жар - жарь, стан - стань, горка - горько*. Второй блок включал в себя слова с мягкими согласными в различных фонетических позициях: перед гласными (*мир, мел, мёд, люди, мясо*), в абсолютном конце слова (*день, соль, мать, дверь, конь, семь, читать, тетрадь*), в консонантных сочетаниях перед другим согласным (*письмо, борьба, возьму, деньги, меньше, кольцо, восьмой, просьба*). Каждое

слово предъявлялось визуально (на карточке). Произношение фиксировалось с помощью цифрового диктофона, после чего записи подвергались аудиторскому анализу.

В исследовании приняли участие 24 студента из Ирана, обучающихся на подготовительном отделении ФБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет». Уровень владения русским языком у всех испытуемых соответствовал начальному этапу обучения (А1 - начало А2). Возраст участников варьировал от 19 до 28 лет. Все испытуемые являлись носителями литературного персидского языка (фарси).

Обработка полученных данных показала, что ведущей стратегией при работе с мягкими согласными для персидскоговорящих студентов является недифференциация, то есть сведение двух фонем (твёрдой и мягкой) к одной единице, артикуляционно соответствующей промежуточному, полумягкому согласному родного языка (см. прил. 2). В блоке минимальных пар данная ошибка оказалась наиболее частотной. Результаты по конкретным парам распределились следующим образом.

Пара *был-быль* не различалась 22 испытуемыми из 24: оба слова произносились как [был], конечная мягкость в слове *быль* устойчиво воспроизводилась лишь двумя студентами. Пара *угол-уголь* дала сходную картину: 21 учащийся произнёс оба слова идентично как [у́гал], и только трое попытались смягчить конечный согласный во втором слове, причём у двоих из них смягчение сопровождалось вставкой слабого гласного призвука. Пара *брат-брать* не была дифференцирована 20 испытуемыми, инфинитив *брать* читался как [брат], без финальной мягкости. Аналогично обстояло дело с парами *мат-мать* (18 случаев неразличения), *кон-конь* (21 случай), *кров-кровь* (22 случая), *цел-цель* (23 случая), *шест-шесть* (20 случаев), *жар-жарь* (22 случая), *горкагорько* (20 случаев из 24). Примечательно, что в паре *мел-мель* неразличение зафиксировано у 15 учащихся, что несколько ниже, чем по другим парам.

Таким образом, в среднем по блоку минимальных пар неразличение твёрдого и мягкого согласного было зафиксировано в 86% случаев, что подтверждает исходную гипотезу о «фонологической глухоте» носителя персидского языка к оппозиции по твёрдости/мягкости.

Анализ второго блока опросника позволил выстроить иерархию фонетических позиций по степени трудности реализации мягких согласных. Так, наименьший процент ошибок зафиксирован в позиции мягкого согласного перед гласным [и]. Слова *мир, тир, бил, вилы, сила, зима* были произнесены корректно 22–23 учащимися из 24. Это может быть связано с тем, что в персидском языке присутствует смягчение согласных перед гласными переднего ряда, и органы речи учащихся оказались подготовлены к данной артикуляционной задаче.

Позиция мягкого перед [е] продемонстрировала заметно более высокую вариативность. Слова *мел, лес, тело, север, вечер* произносились учащимися неустойчиво: процент правильных реализаций составил порядка 60–65%, причём у 8 учащихся было отмечено избыточное, гипертрофированное смягчение, придававшее звучанию неестественный для русского уха оттенок.

Позиция мягкого согласного в абсолютном конце слова оказалась одной из наиболее проблемных. Правильная реализация конечного мягкого согласного была зафиксирована лишь в 14% случаев от общего числа произнесений. Наиболее частотной ошибкой явилась полная утрата мягкости: *день* → [д'эн] или [дэн] (20 случаев), *соль* → [сол] (21), *мать* → [мат] (22), *дверь* → [дв'эр] (19), *конь* → [кон] (22), *семь* → [с'эм] (19), *тетрадь* → [т'итрат] (22), *читать* → [ч'итат] (21). У пяти испытуемых эпизодически наблюдалась ошибка, при которой конечный мягкий согласный сопровождался избыточным гласным призвуком, что делало звучание неестественным.

Позиция мягкого согласного в консонантном сочетании перед другим согласным дала наихудшие показатели. Корректная реализация мягкости была зафиксирована лишь в 9% случаев. В остальных случаях наблюдались два основных типа ошибок. Полная утрата мягкости отмечена в подавляющем

большинстве ошибочных произнесений: *письмо* → [n'исмó], *борьба* → [бар'бá], *возьму* → [ваз'мú], *деньги* → [д'эн'г'и], *меньше* → [м'эн'шэ], *кольцо* → [кал'цó], *восьмой* → [вас'мóй]. Вторым типом ошибки стала эпентеза, то есть вставка гласного между согласными, и была зафиксирована примерно в четверти ошибочных реализаций: *письмо* → [n'ис'эмó], *возьму* → [ваз'эмú], *кольцо* → [кал'эцó], *деньги* → [д'эн'эг'и]. Любопытно, что вставка гласного в ряде случаев сопровождалась восстановлением мягкости первого согласного, которая, повидимому, получала опору в появившемся гласном.

Полученные данные позволили также проследить зависимость успешности реализации мягкости от группы согласных. Наихудшие результаты показали сонорные согласные. Мягкий [л'] оказался правильно реализован лишь в 11% случаев: большинство учащихся заменило его на твёрдый [л] (*боль* → [бол], *роль* → [рол], *даль* → [дал], *соль* → [сол]). Мягкий [р'] дал минимальный процент корректных реализаций (5%). Мягкий [н'] реализовывался правильно в 17% случаев. Губные мягкие [б'], [п'], [м'], [в'], [ф'] показали несколько лучшие результаты, в среднем 22% правильных реализаций. При этом наилучший показатель внутри группы продемонстрировал [м'] (29%), наихудший – [ф'] (14%). Переднеязычные [т'], [д'], [с'], [з'] были правильно реализованы в среднем в 18% случаев. Заднеязычные мягкие [к'], [г'], [х'] ожидаемо дали наиболее высокий процент корректного произнесения – 34%.

Проведённое исследование позволило установить, что реализация мягких согласных русского языка персидскоговорящими студентами характеризуется несколькими ключевыми особенностями. К ним относятся доминированием стратегии недодифференциации (86% ошибок в минимальных парах), выраженная позиционная зависимость успешности реализации мягкости (от 86% правильных ответов в позиции перед [и] до 9% в консонантных сочетаниях) и неравномерность трудности по группам согласных (от 5% корректных реализаций для [р'] до 34% для заднеязычных).

Выводы

В данной главе нами были проанализированные основные поля возможной интерференции в персидскоязычной аудитории, к которым были отнесены замена заднеязычных согласных [г], [к], [х] на, хоть и схожие, но качественно отличающиеся увулярные [kh], [gh] и [h], субституция аффрикаты [ц] на щелевую [с], схожую по месту образования, присутствие явления эпонтезы и протезы в случаях встречи со скопления нескольких согласных в пределах одного слога или морфемы, отсутствие оппозиции по твердости/мягкости согласных, отсутствие системного озвончения и оглушения, что приводит к сохранению звонкости в конечной позиции или, наоборот, сохранению излишнего озвончения.

Кроме того, было выделено, что некоторые акцентологические нормы, в частности ударение, могут повлечь за собой ошибки в речи иранских студентов. В отличие от русского, характеризующегося разноместностью и подвижностью, персидское ударение является фиксированным и тяготеет к последнему слогу слова, что создает проблемы при обучении просодии.

После теоретических предположений о полях интерференции было проведено практическое исследование, направленное на выявление ошибок при произношении мягких согласных. Было установлено, что чаще всего в речи иранских студентов присутствовало явление недодифференциации, то есть сведение двух фонем (твёрдой и мягкой) к одной промежуточной единице. Также оказалось, что наименьший процент ошибок студенты допускали в позиции мягкого согласного перед гласным [и], а наибольший – в позиции мягкого согласного в абсолютном конце слова и позиции мягкого согласного в консонантном сочетании перед другим согласным.

Глава 3. Работа по устранению фонетической интерференции в области русской консонантной системы (на материале русских мягких согласных)

3.1. Методические рекомендации по постановке мягких согласных в

персидскоязычной аудитории

Постановка мягких согласных в ираноязычной аудитории на начальном этапе представляет собой достаточно сложную методическую задачу, поскольку требует от преподавателя не коррекции уже имеющегося у учащегося произносительного навыка, а формирования принципиально новой фонологической категории. Как было установлено в предыдущей главе, категория палатализации отсутствует в фонологической системе персидского языка, а персидский консонантизм артикуляционно располагается в промежуточной, полумягкой зоне, что делает одинаково затруднительным для учащегося как твёрдую, так и мягкую реализацию русских согласных.

Важно отметить основные принципы, на которых базируется обучение фонетике в РКИ. Первым является принцип сознательности, предполагающий опору на осмысленное усвоение учащимся артикуляционных движений, а не на механическое подражание. Н. В. Грин отмечает, что «при овладении языком обучающимся необходимо осознавать языковые особенности речи» [Грин 2024: 521]. При постановке мягких согласных это означает, что учащийся должен понимать разницу в положении органов речи при произнесении твёрдого и мягкого звуков, знать, какая именно часть языка и в каком направлении движется. Реализация данного принципа требует от преподавателя кратких, доступных объяснений на родном языке учащегося либо на языке-посреднике, а также использования схем и рисунков, наглядно изображающих артикуляционный уклад.

Вторым принципом является принцип наглядности. В обучении фонетике он реализуется в двух планах: слуховом и зрительном. Так, говоря о зрительной наглядности, В. Кейблз пишет: «...наше ухо не натренировано на точность. Обучение в большей степени происходит через зрение и лишь в меньшей – через слух. У многих студентов способность воспринимать на слух сравнивается со способностью зрительного восприятия лишь по прошествии очень длительного времени...И если мы отказываемся от зрительной опоры, мы отказываемся от

очень многого. Если мы делаем основной упор на слуховое восприятие, то тем самым мы создаем себе значительные трудности» [Кейблз 1967: 252]. В качестве визуальных опор мы можем использовать различные рисунки и схемы артикуляций, а также фотографии артикуляционных укладов.

Слуховая же наглядность обеспечивается в большинстве случаев многократным предъявлением учащемуся эталонного образца звучания, когда преподаватель демонстрирует правильное произношение, при необходимости в замедленном темпе и с утрированной артикуляцией. Кроме того, по мнению Е. И. Гринкевич, возможно также использование экранно-звуковых средств (кинофрагменты, видеофильмы и т.д.), но важно отметить, что в этом случае достаточно сложным представляется предварительный отбор материала [Гринкевич 2017].

Принцип систематичности и последовательности, или «от простого к сложному», по мнению Т. М. Ивановой, «требует такой организации обучения, при которой каждый новый звук или позиция вводятся лишь после прочного усвоения предыдущего материала» [Иванова 2012]. В контексте постановки мягких согласных данный принцип диктует движение от изолированного звука к слогу, от слога к слову, от слова к словосочетанию и предложению, а также от сильных позиций (перед гласными переднего ряда) к слабым (абсолютный конец слова).

Переходя непосредственно к методическим рекомендациям, важно обозначить, что работу по формированию фонетических навыков в области произношения мягких и твердых согласных в персидскоязычной аудитории можно разделить на четыре основных этапа: формирование фонематического слуха, постановки изолированного звука, автоматизации в слогах/словах по позициям и дифференциации твердых и мягких согласных в речи.

На первом этапе происходит развитие у учащихся способности различать твёрдые и мягкие согласные на слух. Е. Е. Туманова отмечает, что «фонематический слух необходимо развивать, так как он помогает

обучающемуся различать звуки в потоке речи и замечать различия звуков родного языка от иностранного» [Туманова, Стикильщикова 2021]. Без преодоления так называемой «фонологической глухоты» любая артикуляционная работа будет малоэффективной, поскольку учащийся не сможет самостоятельно контролировать правильность собственного произношения.

Наиболее эффективными в этом случае выступают упражнения на слуховую идентификацию, т.е. различение звуков. Например, преподаватель может произносить пары слов, различающихся по твёрдости/мягкостью одного согласного, а учащиеся должны определить, одинаковые слова они слышат или разные (*был - былль, угол - уголь, брат - брать* и т.д.). Также они могут реализовываться и через реакцию: учащиеся получают сигнальные карточки двух цветов (например, синий для твёрдого согласного, зелёный для мягкого) и должны поднимать соответствующую карточку, услышав слово с твёрдым или мягким согласным в заданной позиции.

Не менее эффективными выступают имитационные фонетико-аудитивные упражнения. Они состоят из трех последовательных этапов – восприятия (аудирования), анализа и воспроизведения, или имитации. Примером может служить задание, когда учащийся прослушивает эталонное произнесение слова в записи или от преподавателя, а затем сам произносит его, пытаясь определить правильность. В ходе этого возможна дополнительная визуализация (преподаватель демонстрирует учащимся схемы положения языка при артикуляции твёрдого и мягкого согласного). В этом случае схема должна наглядно показывать, что при мягком согласном средняя часть спинки языка дополнительно приподнимается к твёрдому нёбу.

После того как учащиеся начинают стабильно различать твёрдые и мягкие согласные на слух, то есть на этапе постановки изолированного звука, представляется возможным переходить к формированию правильного артикуляционного уклада. На наш взгляд, данный этап целесообразно начинать с артикуляционной гимнастики, подготавливающей органы речи к выполнению

непривычных движений. Ю. А. Тимофеева пишет, что целью артикуляционной гимнастики является «выработка правильных артикуляционных поз и полноценных движений артикуляционного аппарата, свойственных для носителей русского языка» [Тимофеева 2023].

В качестве приемов можно выделить чередование положений языка «широкий - узкий» (поза «лопата» - поза «иголка»), подъём средней части спинки языка к нёбу при опущенном кончике (поза «горка»), а также прижимание кончика языка к нижним резцам с одновременным выгибанием средней части спинки к твёрдому нёбу.

При постановке изолированного мягкого согласного, по мнению Л. Р. Бакировой, необходимо активно задействовать каналы сенсорного контроля. Тактильный контроль в этом случае реализуется путём прикладывания ладони к гортани при постановке звонких согласных (для ощущения вибрации голосовых связок) и контроля выдыхаемой воздушной струи при постановке глухих. Визуальный контроль осуществляется через наблюдение за положением губ и языка в зеркале. Преподавателю следует обращать внимание учащегося на то, что при произнесении мягкого согласного губы слегка растягиваются, а язык заметно продвигается вперёд и вверх по сравнению с твёрдым коррелятом [Бакирова 2021].

Последовательность постановки мягких согласных по группам, как отмечает Н. А. Киндря, должна определяться степенью их артикуляционной сложности для носителя персидского языка [Киндря 2015]. Опираясь на данные, полученные в ходе констатирующего эксперимента, мы рекомендуем следующий порядок введения звуков: заднеязычные $[k']$, $[g']$, $[x']$ → губные $[b']$, $[n']$, $[m']$ → переднеязычные щелевые $[c']$, $[z']$ → переднеязычные смычные $[t']$, $[d']$ → сонорные $[n']$ → $[l']$ → $[r']$. Данная последовательность предполагает движение от относительно более легких и понятных для иранских студентов звуков к максимально сложным, что позволяет учащемуся постепенно накапливать положительный артикуляционный опыт и избегать ситуации хронического

неуспеха. При работе над каждой группой согласных преподаватель сначала демонстрирует артикуляцию твёрдого звука, а затем мягкого, акцентируя разницу в положении языка. Учащийся повторяет звуки сначала вместе с преподавателем, а затем самостоятельно.

На третьем этапе, когда изолированный мягкий согласный поставлен, необходимо переходить к его автоматизации в слогах и словах. На этом этапе важно соблюдать позиционную последовательность, двигаясь от сильной позиции, где мягкость опирается на последующий гласный переднего ряда, к слабой, где мягкость должна реализовываться без внешней опоры. Актуальным, по мнению Е. В. Сорокиной, представляется разделить данный этап на три ступени [Сорокина 1997: 54-57].

Первая ступень автоматизации – работа в слогах с гласными переднего ряда [и] и [е]. Данные гласные артикуляционно способствуют палатализации, поскольку сами требуют продвинутого вперёд и вверх положения языка. Возможно включение слоговых таблиц, включающих прямые и обратные слоги (начинающиеся с гласного и заканчивающиеся на согласный): *ми - имь, ме - емь, би - ибь, си - ись, се - есь* и т.д. В начале слоги должны произноситься медленно, с утрированной мягкостью, затем темп постепенно ускоряется до естественного. После отработки прямых и обратных слогов вводятся контрастные пары слогов с твёрдым и мягким согласным при одном и том же гласном: *мы - ми, мэ - ме, бы - би, бэ - бе, сы - си, сэ - се, вы - ви, вэ - ве*. Данные упражнения позволяют закрепить дифференциацию на слоговом уровне до перехода к словам.

На второй ступени рекомендуется начинать с позиции перед [и] и [е], затем переходить к позициям перед [а], [о], [у], где мягкость согласного обозначается йотированными буквами «я», «ё», «ю». Важно автоматизировать произношение мягких согласных перед гласных. Так, примерами могут служить слова *мир, милый, мел, место, мёд, мяч, мясо; пир, пить, пел, песня, пёс, пять; бил, билет, бел, берёза, бюро, бюст, бязь; вилы, видел, вел, вес, вёл, вяз, вялый; сила, сито, сел, сера, сёла, сюда, сяду и т.д.* Полезным приёмом в данном случае, по мнению

Н. А. Любимовой и И. С. Первушиной, является сопоставительное произнесение слов, различающихся твёрдостью/мягкостью согласного: *ров - рёв, вол - вёл, лук - люк, тук - тюк, мало - мяло, рад – ряд* [Любимова, Первушина 2025].

Работу над конечным мягким согласным рекомендуется начинать с утрированного произнесения. В этом случае преподаватель демонстрирует слово с нарочито продлённой конечной мягкостью, а учащийся повторяет за ним, постепенно сокращая длительность финального согласного до естественной [Там же].

Материал для отработки должен, как считают Н. Л. Федотова и Л. И. Касаткина, должен включать в себя наиболее частотные слова разных частей речи, что, в свою очередь, позволяет одновременно работать не только над фонетическим аспектом, но и над расширением лексического запаса: существительные (*день, пень, конь, соль, моль, пыль, дверь, мать, тетрадь, гость, кость, грусть, осень, огонь, камень, корень, уровень, церковь, любовь, морковь, кровь, обувь*) глаголы в инфинитиве (*быть, пить, жить, спать, читать, писать, ходить, говорить, смотреть, сидеть, любить, готовить*), наречия (*здесь, теперь, опять, очень*) [Федотова, Касаткина, 2016].

Четвёртой ступенью является автоматизация мягких согласных в консонантных сочетаниях перед другим согласным. Данная позиция продемонстрировала наихудшие результаты в эксперименте (9% корректных реализаций), в связи с чем работа над ней требует особого внимания. Основная сложность заключается в том, что учащийся должен реализовать палатализацию в условиях отсутствия артикуляционной поддержки со стороны соседних звуков. Кроме того, консонантные кластеры сами по себе провоцируют эпентезу. В этом случае методически работа выстраивается в два подэтапа: сначала отрабатываются двучленные сочетания с мягким согласным (*письмо, деньги, меньше, раньше, коньки, серьги, возму, кольцо, пальто, борьба, просьба, молотба, свадьба*), затем вводятся более сложные трёх- и четырёхчленные кластеры с мягким компонентом (*восьмой, тьма, усадьба*).

Эффективным приёмом на данном подэтапе, по замечанию Л. С. Крючковой, является послоговое наращивание, к примеру *де - день - деньги, ко - коль - кольцо, ме -мень - меньше*. Это позволяет учащемуся постепенно освоить сложное сочетание, не прибегая к эпентезе [Крючкова 2009: 210]. При возникновении вставного гласного возможно возвращаться к замедленному проговариванию с фиксацией внимания учащегося на отсутствии гласного между согласными.

Наконец, после того как навык произнесения мягких согласных автоматизирован в изолированных словах, возможно переходить к дифференциации твёрдых и мягких в речевом потоке. На этом этапе основной задачей становится формирование у учащегося способности переключаться с твёрдой артикуляции на мягкую и обратно в пределах одного высказывания. Целесообразным становится ввод минимальных пар в контекст коротких предложений, чтобы учащийся осознавал смысловозначительную функцию твёрдости/мягкости: *вот угол - вот уголь; брат пришёл - надо брать; это мел - корабль сел на мель; он был дома - это был*.

Высокоэффективным средством дифференциации в этом случае, по мнению Т. В. Черкес, также являются скороговорки, специально подобранные для отработки твёрдых/мягких пар: «*мел мелят, да мель мелка*» (отработка [л] / [л']), «*угол в уголь превратился, угол в угле растворился*», «*брат брал брата за руку, брат брату был рад*», «*пыль на полке, полка в пыли*», «*шесть для шеста, шесть для шести*». Скороговорки произносятся сначала в медленном темпе с акцентом на правильную артикуляцию, затем темп постепенно увеличивается при сохранении чёткости произнесения [Черкес 2016].

В заключение необходимо отметить ряд методических ошибок, способных существенно снизить эффективность работы над мягкими согласными в персидскоязычной аудитории. Первой является избыточное утрирование мягкости преподавателем при демонстрации звука. Стремясь сделать мягкость максимально заметной для учащегося, преподаватель нередко добавляет к

согласному отчётливый йотообразный призвук, произнося, например, [м'йа] вместо [м'а]. Учащийся воспринимает эту модель как правильную и впоследствии воспроизводит йотацию в собственной речи, что формирует устойчивую гиперкоррекцию. Вторая ошибка – преждевременный переход к спонтанной речи без достаточной автоматизации навыка в изолированных словах и словосочетаниях. Мягкость как новая фонологическая категория требует времени для закрепления, и раннее переключение внимания учащегося на содержательную сторону речи неизбежно ведёт к распаду ещё не сформированного произносительного навыка.

3.2. Комплекс упражнений

При разработке данного параграфа мы обратили внимание на комплекс учебных академических пособий для студентов РКИ элементарного уровня (А1/А2). Стоит отметить, что во всех случаях вводно-фонетический урок являлся начальным, но разнилась степень его проработки. Так, в учебниках «Русский язык: первые шаги» [Беликова, Шутова, Ерофеева 2020], «Русский язык. Учебник для иностранных студентов подготовительных факультетов» [Московкин, Сильвина 2010], «Русский язык: 5 элементов. Уровень А1 (элементарный)» [Эсмантова 2018] объем фонетических упражнений достаточно большой, дается проработка отдельных звуков, представляющих для большинства студентов сложности. Напротив, в УМК «Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс» [Чернышов 2009], «Дорога в Россию. Учебник русского языка (базовый уровень)» [Антонова, Нахабина, Толстых 2013], «Жили-были...28 уроков русского языка для начинающих» [Миллер, Политова, Рыбакова 2003] фонетическому аспекту отводится значительно меньше времени и фокус внимания смещается на практику говорения, а не постановку необходимой артикуляции.

Так или иначе, все представленные пособия не нацелены на персидскоязычную аудиторию, и, следовательно, не отвечают задаче постановки

правильных произносительных и слуховых навыков при работе с такой группой. Эта особенность делает актуальной разработку примеров фонетических упражнений с учетом влияния интерференции для иранских студентов, в частности, постановки мягких согласных.

Предлагаемые упражнения разработаны с учётом типологических расхождений между консонантными системами русского и персидского языков, а также с опорой на данные констатирующего эксперимента, описанного выше и выявившего конкретные зоны интерференции и позиционную иерархию трудностей. Упражнения сгруппированы в тематические блоки, соответствующие этапам формирования произносительного навыка: от развития фонематического слуха до автоматизации в речевом потоке.

Блок 1. Артикуляционная гимнастика

Цель данного блока – подготовить органы речи учащегося к выполнению непривычных движений, связанных с палатализацией, и сформировать базовые моторные схемы. Также важно, что в представленных ниже упражнениях рекомендуется давать учащимся профили артикуляции, а в некоторых случаях дополнительно использовать зеркало для наглядности управления органами речи.

Упражнение 1. «Лопата - горка»

Учащийся выполняет чередование двух положений языка: широкий расслабленный язык лежит на нижней губе (поза «лопата») – кончик языка упирается в нижние резцы, средняя часть спинки поднимается к твёрдому нёбу (поза «горка»). Упражнение выполняется медленно, 8–10 раз, возможен дополнительный визуальный контроль через зеркало и показ перед началом упражнения картинки по правильному положению языка (рис.1)

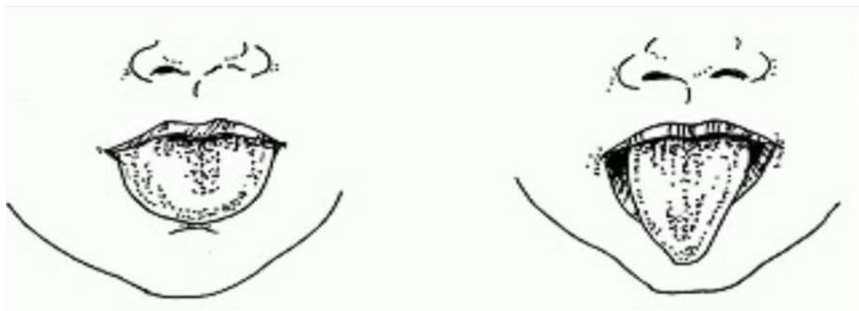


Рис.1. Поза «лопата» и поза «горка»

Упражнение 2. «И - Ы»

Учащийся попеременно произносит гласные [и] и [ы], фиксируя внимание на перемещении языка: при [и] язык продвинут вперёд и вверх, при [ы] отодвинут назад (см. рис.2). Затем упражнение модифицируется: между гласными вставляется один и тот же согласный:

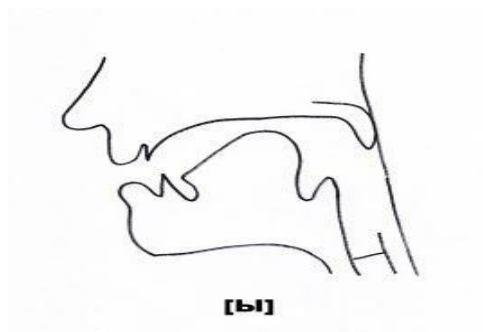


Рис.2. профиль звука «ы»

ми – мы	би – бы
пи – пы	ви – вы
фи – фы	си – сы
зи – зы	ти – ты
ди – ды	ни – ны
ли – лы	ри – ры

Данное упражнение наглядно демонстрирует учащемуся разницу между твёрдым и мягким согласным через контраст последующего гласного.

Упражнение 3. «Зеркало»

Учащийся садится перед зеркалом и наблюдает за положением губ и языка преподавателя при произнесении пар, различных по твёрдости/мягкости:

[б] - [б']	[п] - [п']
[м] - [м']	[в] - [в']

[ф] - [ф'] [д] - [д']
[т] - [т'] [з] - [з']
[с] - [с'] [н] - [н']
[л] - [л'] [р] - [р']
[к] - [к'] [г] - [г'] [х] - [х'].

Затем учащийся произносит те же пары самостоятельно, контролируя через зеркало соответствие собственной артикуляции образцу.

Блок 2. Упражнения на развитие фонематического слуха

Упражнение 1. «Одинаковые или разные»

Преподаватель произносит пары слов, а учащиеся должны определить, одинаковые слова они слышат или разные. Пары предъявляются в случайном порядке: *был - был, был - былъ, былъ - былъ, угол - уголь, угол - угол, уголь - уголь, мат - мат, мат - мать, брат - братъ, кон - конь, кров - кровь, цел - цель, шест - шесть, жар - жарь*. Учащиеся сигнализируют о совпадении / несовпадении поднятием руки или хлопком.

Упражнение 2. «Синий — зелёный»

Учащиеся получают сигнальные карточки двух цветов: синий для твёрдого согласного, зелёный для мягкого. Преподаватель произносит слово, выделяя конечный или срединный согласный: *день, соль, стол, дом, конь, брат, мать, мел, мель, был, пыль, угол, уголь, шесть, шест*. Учащиеся поднимают карточку соответствующего цвета. Упражнение рекомендуется выполнять в быстром темпе, что тренирует автоматизм различения.

Упражнение 3. «Найди пару»

Учащиеся получают карточки со словами, составляющими минимальные пары по твёрдости/мягкости, вперемешку: *был, былъ, угол, уголь, брат, братъ, мат, мать, мел, мель, кон, конь, жар, жарь, кров, кровь, цел, цель, шест, шесть, стан, стань, горка, горько*. Задача – найти и соединить карточки в пары. После этого пары зачитываются вслух с акцентированным произнесением твёрдого и мягкого согласного.

Упражнение 4. «Послушай и сравни»

Учащийся получает аудиозапись с эталонным произнесением десяти слов, содержащих мягкие согласные в разных позициях. Прослушав запись, он читает те же слова самостоятельно, записывая своё произнесение на диктофон. Затем оба варианта сравниваются, учащийся отмечает слова, в которых его произнесение расходится с эталоном. Преподаватель комментирует расхождения и даёт артикуляционные рекомендации. Отметим, что данное упражнение является наиболее трудоемким в плане подбора «эталонного» звучания и организации, а также требует от студента навыков развитой саморефлексии.

Блок 3. Постановка изолированных мягких согласных по группам

Целью данного блока выступает задача сформировать у учащегося правильный артикуляционный уклад для каждой группы мягких согласных. Последовательность введения групп соответствует иерархии трудностей, установленной экспериментально: от заднеязычных к сонорным.

Упражнение 1. Заднеязычные [к'], [г'], [х']

Преподаватель демонстрирует артикуляцию твёрдого [к] и мягкого [к'], акцентируя внимание учащегося на том, что при мягком варианте задняя часть языка смещается вперёд, ближе к твёрдому нёбу. Учащийся повторяет изолированные звуки: [к] - [к'] (8–10 раз), [г] - [г'] (8–10 раз), [х] - [х'] (8–10 раз). Звуки произносятся протяжно, чтобы учащийся мог контролировать положение языка.

Упражнение 2. Губные [б'], [п'], [м'], [в'], [ф']

При постановке мягких губных внимание учащегося обращается на то, что губы смыкаются или сближаются так же, как при твёрдых, но язык дополнительно приподнимается к нёбу, а углы губ слегка растягиваются. Отработка ведётся в парах: [б] - [б'], [п] - [п'], [м] - [м'], [в] - [в'], [ф] - [ф'].

Упражнение 3. Переднеязычные щелевые [с'], [з']

Учащемуся предлагается произнести твёрдый [с], фиксируя внимание на положении кончика языка у нижних зубов, а затем, не меняя положения кончика,

добавить подъём средней части спинки языка к нёбу – получается [с']. Та же процедура для пары [з] - [з']. Эффективен приём тактильного контроля: при произнесении [с] и [с'] учащийся подносит ладонь ко рту и сравнивает характер воздушной струи – при мягком [с'] струя более узкая и направленная.

Упражнение 4. Переднеязычные смычные [т'], [д']

Преподаватель демонстрирует, что при твёрдом [т] кончик языка находится у верхних зубов, а при мягком [т'] кончик опускается к нижним зубам, а смычка образуется передней частью спинки языка. Учащийся отрабатывает попеременное произнесение: [т] - [т'], [д] - [д'].

Упражнение 4. Сонорные [н'], [л'], [р']

При постановке мягкого [н'] рекомендуется начинать с произнесения долгого [н], в середине которого учащийся постепенно добавляет подъём средней части языка. Для мягкого [л'] эффективен приём «улыбка»: учащийся растягивает губы в улыбке, упирает кончик языка в альвеолы и пытается произнести [л] - получается [л']. Для мягкого [р'] работа начинается с вибранта [р] в сочетании с гласным [и] (ри-ри-ри), где палатализация возникает естественно, после чего учащийся постепенно учится удерживать дорсальную артикуляцию без гласного.

Блок 4. Автоматизация в слогах

Упражнение 1. Прямые слоги с гласными переднего ряда

Учащийся читает слова с гласными [и] и [е], которые артикуляционно способствуют смягчению:

ми-ме	би-бе
пи-пе	ви-ве
фи-фе	си-се
зи-зе	ти-те
ди-де	ни-не

ли-ле ри-ре

ки-ке ги-ге

Слоги произносятся сначала медленно и протяжно, затем темп ускоряется.

Упражнение 2. Обратные слоги

Учащийся читает слоги с мягким согласным в конце: *имь, емь, ибь, ебь, ипъ, епъ, ивь, евъ, ифь, ефь, ись, есь, изь, езь, ить, еть, идь, едь, инь, енъ, иль, ель, ирь, ерь*. Данное упражнение особенно важно, поскольку в персидском языке закрытый слог с мягким согласным невозможен, и навык произнесения обратных слогов с мягкостью требует специальной тренировки.

Упражнение 3. Контрастные слоги

Учащийся читает пары слогов с твёрдым и мягким согласным при одном и том же гласном:

мы - ми, мэ - ме, ма - мя, мо - мё, му - мю; бы

- би, бэ - бе, ба - бя, бо - бё, бу - бю;

сы - си, сэ - се, са - ся, со - сё, су - сю; вы

- ви, вэ - ве, ва - вя, во - вё, ву - вю.

Пары произносятся сначала изолированно, затем в быстрой последовательности, тренируя переключение с твёрдой артикуляции на мягкую.

Блок 5. Автоматизация в словах по позициям

Упражнение 1. Мягкий перед гласным [и], [е]

Учащийся читает слова, в которых мягкий согласный находится перед гласными переднего ряда: *мир, милый, мел, место, верить, билет, белый, пир, песня, синий, север, дело, тело, зима, тихо, дикий, нитка, липа, река, кино, гибель, хитрый*. Затем слова включаются в короткие словосочетания: *синий мел, тихий вечер, белый билет, милый пир, дикий север, хитрая липа*.

Упражнение 2. Мягкий перед буквами Я, Ё, Ю, Е

Учащийся читает слова с мягким согласным перед буквами «я», «ё», «ю»:

мяч, мясо, мёд, мел, люблю, люди, пять, пёс, бюро, бюст, вяз, вёл, сюда, сяду, сёла, тётя, дядя, няня, лёд, рёв. Внимание учащегося обращается на то, что буквы «я», «ё», «ю» после согласного не содержат звука [й], а лишь обозначают мягкость предшествующего согласного. Для закрепления даются контрастные пары: *рад - ряд, мало - мяло, ров - рёв, вол - вёл, лук - люк, тук – тюк.*

Упражнение 3. Мягкий в абсолютном конце слова

Отработка конечного мягкого согласного ведётся на материале частотных слов. Преподаватель произносит слово с утрированно продлённой финальной мягкостью, учащийся повторяет, постепенно сокращая длительность. Материал: *день, пень, конь, соль, моль, пыль, даль, роль, боль, мать, тетрадь, гость, кость, грусть, дверь, осень, огонь, камень, корень, церковь, любовь, морковь, кровь.* Затем слова включаются в контекст: *хороший день, старая тетрадь, большая роль, сильная боль, холодная осень, белая дверь.*

Упражнение 4. Мягкий в консонантных сочетаниях

Наиболее сложная позиция отрабатывается с помощью приёма послогового наращивания: *пи - пись - письмо, де - день - деньги, ме -мень - меньше, ра - рань - раньше, ко - конь - коньки, ко - коль - кольцо, па - паль - пальто, во - вось - восьмой, бо - борь - борьба, про - прось - просьба, во - возь - возьму.* После отработки каждого слова по слогам оно произносится слитно, в нормальном темпе.

Блок 6. Дифференциация твёрдых и мягких согласных

Упражнение 1. Минимальные пары в предложениях

Учащийся читает пары предложений, различающихся твёрдостью/мягкостью одного согласного, и объясняет разницу в значении:

Вот угол – Вот уголь

Брат пришёл – Надо брать

Это мел – Судно село на мель

Он был дома – Это был

Вот шест для флага – У меня шесть яблок

Смотри, какой жар – Жарь мясо

Это горка – Мне горько

Он остался цел – У него есть цель

Упражнение 2. Скороговорки

Учащийся заучивает и произносит в постепенно ускоряющемся темпе скороговорки, насыщенные твёрдыми и мягкими парами:

«Мел мелят, да мель мелка» (дифференциация [л] - [л'])

«Угол в уголь превратился, уголь в угле растворился» ([л] - [л'])

«Брат брал брата за руку, брат брату был рад» ([т] - [т'])

«Кровь на кровле, кровля в крови» ([ф] - [ф'])

«Стань у стана, стань у станка» ([н] - [н'])

«Пыль на полке, полка в пыли» ([л] - [л'])

«Шест для шеста, шесть для шести» ([с] - [с'])

«Вместо рубахи не носите брюк вы, вместо арбуза не просите брюквы»
([р] - [р']).

Упражнение 3. «Исправь ошибку»

Преподаватель произносит предложение, намеренно заменяя мягкий согласный твёрдым или наоборот. Учащийся должен заметить ошибку и произнести правильный вариант: *«Надо брат книгу»* (надо брать), *«Мой брать приехал»* (мой брат), *«Я люблю уголь»* (я люблю угол), *«Положи уголь на стол»* (положи угол), *«Поставь мель на доску»* (поставь мел), *«Корабль сел на мел»* (сел на мель).

Данный комплекс упражнений может быть использован как во вводнофонетическом курсе, так и на этапе корректировочной работы с учащимися, уже имеющими начальный опыт изучения русского языка. Последовательность блоков отражает логику формирования навыка от перцепции к продукции, от изолированного звука к речевому контексту. Преподаватель вправе варьировать объём и интенсивность упражнений внутри

каждого блока в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся и степени выраженности интерференции.

Выводы

В данной главе представлены методические рекомендации и даны практические примеры упражнений по постановке мягких согласных в персидскоязычной аудитории, основанные на второй главе настоящего исследования. Все они базируются на основных принципах обучения фонетике в РКИ: принципе сознательности и наглядности, как слуховой, так и зрительной, а также системности и последовательности. Важным представляется вводить перечисленные упражнения постепенно, двигаясь по логике «от просто к сложному».

Основываясь на вышеперечисленных принципах, работу над мягкими согласными в иранской аудитории, на наш взгляд, целесообразно поделить на четыре последовательных этапа: формирование фонематического слуха, постановки изолированного звука, автоматизации в слогах/словах по позициям и дифференциации твердых и мягких согласных в речи. Такое деление позволяет сначала выработать непосредственное умение правильного произношения, а потом «закрепить» его. Отметим, что также следует формировать группы звуков по артикуляционной сложности (рекомендуется введение сначала заднеязычных [к'], [г'], [х'], после губных [б'], [н'], [м'], переднеязычных щелевых [с'], [з'], переднеязычных смычных [т'], [д'], и лишь в конце сонорных [н'], [л'], [р']).

Были выделены основные ошибки, встречающиеся в процессе обучения произношению мягких согласных: гиперкоррекция со стороны преподавателя, ведущая к неправильному закреплению неправильных произносительных норм и преждевременный переход к спонтанной речи без достаточной автоматизации навыка в изолированных словах и словосочетаниях.

Также были проанализированы некоторые УМК, такие как «Русский язык: первые шаги», «Русский язык. Учебник для иностранных студентов

подготовительных факультетов», «Русский язык: 5 элементов. Уровень А1 (элементарный)», «Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс», «Дорога в Россию. Учебник русского языка (базовый уровень)», «Жили-были...28 уроков русского языка для начинающих». Было выявлено, что, несмотря на присутствие во всех вводно-фонетического курса, при постановке мягких согласных в иранской аудитории они будут малоэффективными.

Заключение

Проведённое исследование было посвящено проблеме устранения фонетической интерференции в области русской консонантной системы на материале мягких согласных у иранских учащихся. Поскольку оппозиция по твердости/мягкости не является смысловозначительной в персидском языке, в отличие от русского, она порождает устойчивые и труднопреодолимые ошибки в речи иранских студентов.

Проблема фонетической интерференции представляет интерес как для лингвистов, так и для психолингвистов, нейролингвистов, социолингвистов и культурологов. В РКИ она становится одной из центральных, поскольку именно произносительные нарушения, обусловленные различием фонетических систем

родного и изучаемого языков формируют устойчивый акцент и нередко препятствуют успешной коммуникации.

В ходе исследования был проведён сопоставительный анализ консонантных систем русского и персидского языков, который позволил выявить зоны потенциальной интерференции. Было выявлено, что ключевым расхождением является отсутствие в персидском языке фонологической различности по твёрдости/мягкости, выполняющей в русском языке смыслоразличительную функцию. Персидские согласные артикулируются в промежуточной, полумягкой зоне, что делает одинаково сложным для иранского учащегося как твёрдое, так и мягкое произнесение русских согласных.

На основе проведённого теоретического анализа был составлен прогноз фонетической интерференции в русской речи носителей персидского языка, который затем прошёл экспериментальную проверку. В ходе исследования, проведённого с участием 24 иранских студентов подготовительного факультета, были получены данные о ключевых особенностях реализации мягких согласных. Доминирующей стратегией учащихся является недодифференциация. Также было определено, какие именно позиции и группы согласных требуют к себе пристального внимания в процессе обучения.

Нами были разработаны методические рекомендации по постановке мягких согласных в персидскоязычной аудитории, базирующиеся на принципах сознательности, наглядности, как визуальной, так и слуховой и систематичности, на основе которых предложен комплекс упражнений по постановке мягких согласных. Вся работа строилась поэтапно, от формирования фонематического слуха через артикуляционную гимнастику и постановку изолированного звука к автоматизации в слогах, словах и консонантных сочетаниях с последующим выходом в речевую практику.

Таким образом, в условиях расширения российско-иранских образовательных связей и устойчивого роста числа иранских студентов в российских вузах знание особенностей фонетической системы языка учащихся

даёт возможность правильно подобрать учебно-тренировочный материал и выстроить процесс обучения произношению таким образом, чтобы минимизировать отрицательное влияние межъязыковой интерференции и избежать формирования устойчивого фонетического акцента. Результаты проведённого исследования могут найти применение в практике преподавания русского языка как иностранного на подготовительных факультетах.

Список использованной литературы

- 1) Аванесов Р. И. Фонетика современного русского литературного языка. – Москва: 1956 – 241 с.
- 2) Алиева Б. Б. Фонетическая интерференция и ее причины // World science. 2018. №7 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/foneticheskayainterferentsiya-i-ee-prichiny> (дата обращения: 07.06.2026).
- 3) Амирханова Л. Б., Ибрагимова Х. М., Абдуллаева Л. А. Межъязыковая звуковая интерференция и обусловленные ею фонетические ошибки в русской речи учащихся-азербайджанцев // Филологические науки.

Вопросы теории и практики. – 2017. №2-2 (68).

URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/mezhyazykovayazvukovaya-interferentsiya-i-obuslovlennye-eyu-foneticheskie-oshibki-v-russkoy-rechiuchaschihsya-azerbaydzhintsev> (дата обращения: 06.06.2026).

- 4) Антонова В. Е., Нахабина М. М., Толстых, А. А. Дорога в Россию: учебник русского языка (первый уровень). В 2 т. Т. I.-5-е изд. - Санкт-Петербург: Златоуст, 2013.-200 с.
- 5) Афраши А. Строение персидского языка.- Тегеран : Самт, 2013. – 166 с.
- 6) Багана Ж. Контактная лингвистика: Взаимодействие языков и билингвизм; монография / Багана Ж., Е. В. Хапилина. – Москва: Флинта: Наука, 2010, – 128 с.
- 7) Байрамова Ф. О. Иноязычный акцент в русской речи: проблема установления родного языка говорящего // Вестник ПСТГУ. Серия 3: Филология. 2011. №26. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnyy-aktsent-v-russkoyrechi-problema-ustanovleniya-rodnogo-yazyka-govoryashego> (дата обращения: 06.06.2026)
- 8) Бакирова, Л. Р. Приемы постановки и отработки согласного звука [p] на занятиях по русскому языку как иностранному / Л. Р. Бакирова. — Текст : непосредственный // Образование и воспитание. — 2021. — № 1 (32). — С. 36-38. — URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/187/6023>.
- 9) Балыхина Т. М., Игнатьева О. П. Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся: учебное пособие/ Т. М. Балыхина, О. П. Игнатьева. – Москва : РУДН, 2010. – 195 с.
- 10) Бан А. Палатализация в группах согласных в современном русском языке.: Диссертация на соискание ученой степени канд. филол. наук. – Москва: МГУ, 1962. – 190 с.

- 11) Бархударова Е. Л. Принцип градации сонорности и особенности поведения русских сонорных согласных. // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – 1998. – №2. – С. 56-65.
- 12) Бархударова Елена Леоновна Анализ противопоставления русских согласных по глухости / звонкости в лингводидактическом контексте // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2016. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-protivopostavleniya-russkih-soglasnyh-pogluhosti-zvonkosti-v-lingvodidakticheskom-kontekste> (дата обращения: 06.06.2026).
- 13) Беликова Л. Г., Шутова Т. А., Ерофеева И.Н. Русский язык: первые шаги: учебное пособие: В 3 ч. ч. 1.- 6-е изд. доп.,- Санкт-Петербург. :Златоуст, 2020. 264 с.
- 14) Бондарко Л. В., Вербицкая Л. А. и др., Основы общей фонетики / Л. В. Бондарко, Л. А. Вербицкая. – Санкт-Петербург: Издательство СанктПетербургского университета, 1991. – 160 с.
- 15) Будник Е. А., Фонетическая интерференция и иностранный акцент при обучении русскому произношению // Lingua mobilis. 2012. №3 (36). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/foneticheskaya-interferentsiya-i-inostrannyi-aktsentpri-obuchenii-russkomu-proiznosheniyu> (дата обращения: 06.06.2026).
- 16) Буланин Л. Л. Фонетика современного русского языка: учебное пособие для филологических факультетов университетов. – Москва: «Высшая школа», 1970. – 206 с.
- 17) Бунина Е. Е. Особенности просодической интерференции в ситуации искусственного триязычия: Экспериментально-фонетическое исследование: автореферат дис. ... кандидата филологических наук, Волгогр. гос. ун-т. - Волгоград, 2004. – 20 с.
- 18) Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования/ У. Вайнрайх. – Киев: Вища школа, 1979. – с. 144

- 19) Валипур Алиреза Сравнительный анализ модификации фонем и звуков речи в русском и персидском языках // Русистика. 2018. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-modifikatsii-fonem-i-zvukovrechi-v-russkom-i-persidskom-yazykah> (дата обращения: 07.06.2026).
- 20) Виноградов В. А. ЛЭС, Москва, 1990. – 19 с.
- 21) Грин Н. В. Принцип сознательности в условиях владения и овладения иностранным языком// Сборник научных трудов Ангарского государственного технического университета. – 2024. – №. 1. – С. 520-523. DOI: <https://doi.org/10.36629/2686-7788-2024-1-520-523> (дата обращения: 06.06.2026).
- 22) Гринкевич Е. И. Использование средств зрительной и слуховой наглядности при обучении научному стилю речи // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. 2017. №3 (70). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sredstv-zritelnoy-i-sluhovoy-naglyadnosti-pri-obuchenii-nauchnomu-stilyu-rechi> (дата обращения: 06.06.2026).
- 23) Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. Назрань: Пилигрим, 2010. – 486 с.
- 24) Иванова Т. М. Система принципов и приёмы обучения лексикограмматическим явлениям русского языка как иностранного на основном этапе изучения РКИ (на примере словообразования) // Гуманитарный вектор. Серия: Филология, востоковедение. 2012. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-printsipov-i-priyomy-obucheniya-leksikogrammaticheskim-yavleniyam-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-na-osnovnom-etape> (дата обращения: 06.06.2026).
- 25) Карпов В. Г. Сопоставительная фонетика и грамматика хакасского и русского языков. Часть I: учебное пособие / В. Г. Карпов. - Абакан: Издательство ГОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2011. - 220 с.

- 26) Кейблз В. Не лучше ли устный период передвинуть в конец? Методика преподавания иностранных языков за рубежом. Москва, 1967. – 252 с.
- 27) Киндря, Н. А. Обучение вводно-фонетическому курсу с учетом особенностей русского языка и индивидуализации / Н. А. Киндря. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 22 (102). — С. 805-808. — URL: <https://moluch.ru/archive/102/23441>.
- 28) Китросская, И. И. Некоторые вопросы методики обучения второму иностранному языку [Текст] : Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. (10732) / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. Мориса Тореза. - Москва : 1970. - 29 с.
- 29) Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие для начинающего преподавателя, для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ./ Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. – Москва: Флинта: Наука, 2009. – 480 с. – (Русский как иностранный).
- 30) Кудряшова С. В. Процесс заимствования как разновидность языкового контакта// Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2015. № 4 (36). С. 66–75.
- 31) Лазар Ж. Грамматика современного персидского языка.- Т.: Хермес, 2010. (на персидском языке) – 314 с.
- 32) Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. – Москва: Советская энциклопедия, 1990. – 686 с.
- 33) Любимова Н. А. Обучение русскому произношению. Артикуляция. Постановка и коррекция звуков. – Москва, 1982. – 192 с.
- 34) Любимова Н. А., Первушина И. С. Методические рекомендации по формированию уклада твёрдости/мягкости у носителей слоговых языков в речи на русском языке // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-rekomendatsii-po->

- [formirovaniyuuklada-tvyordosti-myagkosti-u-nositeley-slogovyh-yazykov-v-rechi-na-russkomyazyke](#) (дата обращения: 06.06.2026).
- 35) Миллер Л. В., Политова Л. В., Рыбакова И. Я. Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих. Учебник.-4-е изд. - Санкт-Петербург : «Златоуст», 2003. - 152 с.
- 36) Московкин Л. В., Сильвина Л. В. РУССКИЙ ЯЗЫК. Учебник для иностранных студентов подготовительных факультетов. Санкт-Петербург : СММО Пресс, 2010. — 528 с.
- 37) Наумова Н. В. Просодико-интонационная интерференция в речи билингов: На материале русского языка и языка суахили: автореферат дис. ... кандидата филологических наук, Москва, 2002. – 16 с.
- 38) Овчинникова И. К. Учебник персидского языка: для студентов 1 курса востоковедных факультетов высших учебных заведений / И. К. Овчинникова ; В. Б. Иванов ; С. Борзу. - Москва: Филология три, 2002. — 526
- 39) Петрова Н. Э., Рубцова Е. В. Лингвистические и экстралингвистические аспекты речи в современной парадигме научных исследований // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №7-2 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-i-ekstralingvisticheskieaspekty-rechi-v-sovremennoy-paradigme-nauchnyh-issledovaniy> (дата обращения: 07.06.2026).
- 40) Пруцких Т. А., Скобелкина Н. М. Языковая интерференция в лингводидактическом аспекте // Педагогический ИМИДЖ. 2018. №3 (40). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-interferentsiya-v-lingvodidakticheskomaspekte> (дата обращения: 05.06.2026).
- 41) Рашитовна Д. А. Языковые контакты и заимствования как фактор становления тематических групп лексики (на материале английских орнитонимов)// Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2013. № 1. С. 58–60.

- 42) Реформатский А. А. Введение в языковедение/Под ред. В. А. Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 1996.- 536 с.
- 43) Рогозная Н. Н. Типология лингвистической интерференции в русской речи иностранцев: На материале разноструктурных языков: диссертация докт.фил.наук., Москва, 2003, - 173 с.
- 44) Розенцвейг В. Ю. Языковые контакты. Лингвистическая проблематика. - Ленинград: Наука, 1972, 80 с.
- 45) Рубинчик Ю. А., Современный персидский язык / Ю. А. Рубинчик. — Москва : Изд-во вост. Лит., 1960. — 140 с.
- 46) Самаре Й. Фонетика персидского языка: звуки и строение звукового слога.- Тегеран: Центр университетское издательство, 2012.—67 с.
- 47) Самохина И. А. Языковая интерференция: обзор исследований в лингвистике// Вестник ТвГУ. Серия «Филология». 2018. № 4. С. 90
- 48) Сиями Эйдлак Халида Особенности фонетической интерференции в русской речи иранских студентов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennostifoneticheskoy-interferentsii-v-russkoy-rechi-iranskih-studentov> (дата обращения: 06.06.2026).
- 49) Сорокина Е. В. Коррекция слухопроизносительных навыков у иностранных учащихся //Теория и практика преподавания русского языка иностранным учащимся в вузе. Тезисы докладов на межвузовском научнопрактическом семинаре. Москва: МГИМО, 1997. с.77
- 50) Таймазова Г., Дадылыева А., Мерданова Д., Ахмедов Э. Персидский язык: история, особенности и значение в современном мире// Наука и мировоззрение. 2025. №37. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/persidskiy-yazykistoriya-osobennosti-i-znachenie-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 06.06.2026).
- 51) Тимофеева Ю. А. Этноориентированный подход к обучению иноязычных школьников русской фонетике // Вестник ТГГПУ. 2023. №3 (73). URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/etnoorientirovannyy-podhod-k-obucheniuyuinozazychnyh-shkolnikov-russkoy-fonetike> (дата обращения: 06.06.2026).
- 52) Туманова Е. Е., Стильщикова И. В. Методика формирования фонематического слуха обучающихся на основе аудиоматериалов (РКИ, уровень А1-А2) // Наука в мегаполисе. 2023. URL: <https://web.archive.org/web/20210623082814/https://mgpu-yaformation.html>
- 53) Федотова Н. Л., Касаткина А. Ю. Фонетические игры при обучении иностранцев русскому произношению // ОТО. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/foneticheskie-igry-pri-obuchanii-inostrantsevrusskomu-proiznosheniyu> (дата обращения: 06.06.2026).
- 54) Филимонова, Е. Б. Варианты ударения в современном русском языке / Е. Б. Филимонова. — Текст : непосредственный // Филология и лингвистика. — 2017. — № 2 (6). — С. 64-66. — URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/59/2262>.
- 55) Филиппова, А. А. Теоретические основы проблемы интерференции в работах отечественных и зарубежных учёных / А. А. Филиппова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2025. — № 3 (554). — С. 434-436. — URL: <https://moluch.ru/archive/554/121749>.
- 56) Хауген Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. - Вып. 6. - Москва, 1972. - С. 61-80
- 57) Хлякин О. С., Думлер Н. П., Тюрина Т. В. Изложение материала артикуляционной фонетики в современных учебниках по РКИ// Проблемы современного педагогического образования. 2025. №86-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izlozhenie-materiala-artikulyatsionnoy-fonetiki-vsovremennyh-uchebnikah-po-rki> (дата обращения: 06.06.2026).
- 58) Черкес Т. В. Скороговорки как средство коррекции трудностей произношения в иностранной аудитории // Вестник науки и образования. 2016. №8 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skorogovorki-kak>

[sredstvo-korreksii trudnostey-proiznosheniya-v-inostrannoy-auditorii](#) (дата обращения: 06.06.2026).

- 59) Чернышов С. И. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс. - 7-е изд. - Санкт-Петербург : Златоуст, 2009. - 280 с.
- 60) Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Изд. 2-е, стереотипное. Москва: Едиториал УРСС, 2004. — 432 с.
- 61) Эсмантова, Т. Л. Русский язык: 5 элементов : уровень А1 (элементарный) : учебное пособие / Т. Л. Эсмантова. — 6-е изд. — Санкт-Петербург : Златоуст, 2018. — 320 с. — ISBN 978-5-86547-860-7. — Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/131454> (дата обращения: 16.06.2026). — Режим доступа: для авториз. пользователей.

**Приложение 1. Сопоставительная таблица консонантных систем
русского и иранского языков**

Группа	Русский язык	Персидский язык	Степень совпадения/расхождения
Губно-губные смычные	[п], [п'], [б], [б']	[p], [b]	Частичное совпадение. В персидском отсутствуют палатализованные [п'], [б']. Глухой [p] менее напряжённый.

Губно-губной носовой	[м], [м']	[m]	Частичное совпадение. Мягкий [м'] в персидском отсутствует
Губно-зубные щелевые	[ф], [ф'], [в], [в']	[f], [v]	Частичное совпадение. Мягкие [ф'], [в'] в персидском отсутствуют.
Переднеязычные смычные	[т], [т'], [д], [д']	[t], [d]	Частичное совпадение. Мягкие [т'], [д'] отсутствуют. Персидские [t], [d] – зубные, русские – зубно-альвеолярные.
Переднеязычные щелевые	[с], [с'], [з], [з']	[s], [z]	Частичное совпадение. Мягкие [с'], [з'] отсутствуют.
Переднеязычная аффриката	[ц]	Отсутствует	Полное расхождение. Аффриката как класс звуков в персидском отсутствует. Заменяется на [s].
Переднеязычная аффриката	[ч']	[tʃ]	Близкое совпадение. Русский [ч'] всегда мягкий,

			персидский [tʃ] – полутвёрдый.
Переднеязычные сонорные носовые	[н], [н']	[n]	Частичное совпадение. Мягкий [н'] отсутствует.

Переднеязычные сонорные боковые	[л], [л']	[l]	Частичное совпадение. Мягкий [л'] отсутствует. Русский твёрдый [л] – веляризованный, персидский [l] – нейтральный.
Переднеязычные сонорные дрожащие	[р], [р']	[ɾ] (одноударный)	Значительное расхождение. Персидский [ɾ] – одноударный, русский [р] – вибрант. Мягкий [р'] отсутствует.
Шипящие щелевые	[ш], [ж], [ш':] (щ)	[ʃ] (ш), [ʒ] (ж)	Частичное совпадение. Русские [ш], [ж] – веляризованные (твёрдые), персидские [ʃ], [ʒ] – нейтральные, полумягкие. Долгий мягкий [ш':] в персидском отсутствует.
Заднеязычные смычные	[к], [к'], [г], [г']	[k], [g] / [ɣ]	Значительное расхождение. Персидский [k] – придыхательный [k ^h]. Вместо русского велярного [г] – увулярный [g] или щелевой [ɣ]. Мягкие [к'], [г']

			в персидском отсутствуют как самостоятельные фонемы, но возможны аллофонически перед гласными переднего ряда.
Заднеязычный щелевой	[x], [x']	[h] (фарингальный)	Полное расхождение. Русский [x] – велярный щелевой, персидский [h] – гортанный (фарингальный). Мягкий [x'] в персидском отсутствует.
Среднеязычный сонорный	[j] (й)	[j] (й)	Полное совпадение

**Приложение 2. Произношение некоторыми иранскими студентами пар
по твердости/ мягкости**

