

Отже, словотвірний аналіз як спосіб семантизації незнайомої лексики є досить важливим.

**Висновки.** Універбація – це активний і продуктивний процес у сучасній російській мові, що становить реалізацію закону мовної та мовленнєвої економії, унаслідок якої процес спілкування стає простішим і зручнішим, можна зекономити час, енергію, фізичні зусилля мовців. Універбація словосполучення є джерелом появи нових засобів вираження. Вона поповнює словниковий склад мови й реалізує його приховані потенції. Словосполучення й універби, що рівноправно функціонують, є одним із додаткових джерел розвитку та удосконалення інвентарю лексичних засобів.

Значення словотвірного аспекту в системі навчання російської мови є великим: високий ступінь динамізму словотвору та його багаточисленні функції, що реалізуються в різних сферах мови, значно впливають на формування у студентів мовних навичок, мовленнєвих умінь і комунікативної компетенції в цілому.

Список джерел:

1. Копоть Л.В. Універбація как вид компрессивного словообразования в современном русском языке/ Л.В. Копоть: дис. ... к-та фил.наук: 10.02.01/ Адыг.гос.ун-т. Майкоп. – 2005. – 210 с.
2. Осипова Л.И. Активные процессы в современном русском словообразовании: (Суффиксальная універбація, усечение) / Л.И. Осипова. – М: Прометей, 1994. – 116 с.
3. Сунь М. Універбація в русском жаргонном компрессивном словообразовании/ М. Сунь// Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.science-education.ru/](http://www.science-education.ru/) 117- 13629.
4. Устименко И.А. Явление семантической конденсации в языке и речи / И.А. Устименко // Теория языкознания и русистики: наследие Б. Н. Головина. – Новгород, 2001. – С. 317 – 319.
5. Хоралик И. Об універбації и омонимии с точки зрения принципа экономии / И. Хоралик. – М.: Наука, 1989. – 163 с.
6. Янко-Триницкая Н.А. Словообразование в современном русском языке/ Н.А. Янко-Триницкая // М.: Индрик. – 2001. – 504 с.

### **Навчання фонетики української мови іноземних студентів на початковому етапі**

***Ланова І.В.***

*старший викладач кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки*

*ДВНЗ «Криворізький національний університет»*

*м. Кривий Ріг, Україна*

Одним із аспектів лінгвістичної компетенції студентів-іноземців, що потребує особливої уваги на початковому етапі навчання, є фонетика. Навчання фонетики передбачає оволодіння студентами теоретичними знаннями та практичними навичками, термінологічною базою, що необхідні в подальшому під час навчання всім видам мовленнєвої діяльності – аудіюванню, мовленню, читанню й письму. Тому вступний фонетичний курс зазвичай передує системному вивченню української мови як іноземної та формує базу для вивчення мови, особливо в середовищі носіїв мови, що вивчається. Коригувальні та супровідні курси фонетики пропонуються студентам, які вже володіють певною лексичною базою й знаннями в галузі граматики, і

сприяють виправленню акцентологічних помилок та систематизації знань і навичок у сфері фонетики.

Вивчаючи українську мову як іноземну, представники мовних систем, що принципово відрізняються від української, і лінгвістична компетенція в галузі фонетики стає базою всього подальшого навчання мови. Разом із питанням про значущість аспектного, спеціалізованого навчання фонетики й рівня фонетичної компетенції студентів-іноземців виникає питання про співвідношення методичних принципів комунікативності, лінгвістичної компетенції в галузі української мови та національної орієнтації на фонетичну систему рідної мови студентів.

Обсяг лінгвістичної компетенції в галузі фонетики розподіляється за чотирма сферами: вимова звуків та їх позиційні зміни, інтонаційні конструкції й ситуації їх застосування, наголос та його переміщення в парадигмі слів, синтагматичний поділ на фрази. Доречним було б увести до програми навчання іноземних студентів певний курс фонетики або послідовне виділення часу для фонетичних вправ на заняттях з української мови як іноземної, бо відсутність такої практики призводить до розпорошення фонетичної компетенції студентів і втрати найважливіших з погляду комунікації навичок аудіювання та мовлення. Практика викладання української мови як іноземної доводить, що необхідно дотримуватися національної орієнтації, враховувати співставлення фонетичних систем, відбирати завдання, що враховують типологічні особливості рідної мови студентів й типові помилки у вимові та інтонації.

Найкращі результати в постановці артикуляції звуків досягаються на початковому етапі навчання, коли кожне слово засвоюється в комплексі звукового, писемного оформлення, семантики й функціонування в контексті. Труднощі в коригуванні вимови на наступних етапах навчання мови пов'язані з нейролінгвістичними аспектами породження мовлення: іноземці, які володіють певним лексичним запасом та граматичними навичками конструювання фраз, але не володіють мовленнєвими навичками, не встигають у процесі мовлення (й аудіювання) співвіднести форму й значення фрази.

На початковому етапі навчання здається більш легким шлях, коли викладач-носії тієї ж мови, що й студенти, або пояснює матеріал їхньою мовою, або використовує мову-посередник. Це може бути справедливим, але не стосовно фонетики, де необхідне занурення в мовлення, що лунає. Простіше викладачеві-носію мови, що вивчається, вивчити потрібні терміни фонетики мовою студентів та ознайомитися з фонетичною системою вихідної мови, ніж коригувати потім артикуляцію. Презентація матеріалу на початковому етапі повинна бути суворо дозованою, з доведенням навичок до автоматизму. Перелік вправ та порядок відпрацювання звуків можна знайти в багатьох підручниках, але нерідко в них спостерігається порушення принципу комунікативності навчання фонетики й відсутній національно-орієнтований підхід у презентації фонетичного матеріалу.

Захоплення артикуляційними особливостями призводить до порушення принципу комунікативності: багаторазове повторення складів, що не мають лексичного значення; відбір комунікативно незначимої лексики через те, що в ній

міститься проблемний звук; зачування прислів'їв, скоромовок, віршів, що не мають виходу в реальну комунікацію, понижують мотивацію студентів до вивчення фонетики, роблять заняття нудними, а перспективи вивчення мови на розсуд студентів нульовими. Отже, оволодіння вимовними навичками повинне бути тісно пов'язане з розвитком мовлення.

На початковому етапі матеріал подається концентрами. У цей період дуже продуктивна робота з малюнками, на яких зображено стан органів мовлення під час вимови певного звука, робота із дзеркалом, олівцем тощо. Лінгвістична компетенція студентів у галузі фонетики стає у пригоді практичним завданням оволодіння навичками мовленнєвої діяльності. Слова, що використовуються у фонетичних тренінгах, повинні відповідати необхідному для даного рівня лексичному мінімуму. Тексти для аудіювання повинні бути аутентичними й не зводитися до словникових диктантів або фраз для бездумного повторення. Навички мовлення треба контролювати не тільки у сферах лексики й граматики, але й у сфері фонетики. Не варто постійно виправляти студентів, поєднуючи лексичні, граматичні й фонетичні помилки: студент втрачає орієнтацію та здатність до самоконтролю, який навіть рідною мовою ведеться поетапно [5].

Одним із факторів, що знижує якість навчання студентів-іноземців української мови, є відсутність національно-орієнтованого підходу в презентації матеріалу. Під національно-орієнтованим викладанням української фонетики ми розуміємо співставлення викладачем фонетичних систем двох мов, визначення проблемних моментів, установлення порядку подання й відбору матеріалу відповідно до рівня складності артикуляції українських звуків для даної мови. Досвідчений викладач, слухаючи мовлення іноземця українською мовою, «бачить» артикуляцію мовця й може дати конкретну пораду з виправлення помилки, навіть не звертаючись до складної термінології. На початковому етапі важливо поставити звук, попередити помилку, і тут дуже допомагають знання про фонетичну систему вихідної мови [3].

Ключове поняття фонетики «звук» працює в будь-якій національній аудиторії. Та обсяг цього поняття має різне наповнення. Студент, який відчуває співвідношення звука й букви, досить швидко засвоює й український алфавіт з усіма його великими й малими, друкованими й рукописними варіантами за аналогією зі своїм алфавітом. Більше часу на вступний фонетичний курс потрібно арабським студентам, які не диференціюють «о-у», мають труднощі в засвоєнні «ї», не розрізняють «б-п» та засвоюють «ч», «щ», «ц» тільки в комунікативно значимих словах.

Незважаючи на те, що українська мова належить до індоєвропейської мовної сім'ї, носієві англійської чи французької мови вивчати українську фонетику ніяк не легше, ніж носієві арабської чи китайської. Англійські студенти переборюють труднощі засвоєння «т», «д», «р», «ї» та особливості української інтонації. У франкомовних студентів великі труднощі викликають «х», «ц», «щ», «р». Невміння провести аналогію з власною фонетичною системою може серйозно заважати іноземному студентові досягти успіху в комунікації. Особливо це відчутно в інтернаціональній аудиторії, а також при індивідуальній роботі в змішаній групі [2].

Презентація української фонетики стимулює іноземців до корекції артикуляції звуків, створює відчуття «завершеності» фонетичного матеріалу та конкретності вправ і завдань, необхідних для зменшення акценту. Ще більше значення має системність фонетики для аудіювання, оскільки дає іноземному студенту відповідь на питання: «Чому я не розумію мовлення, коли майже знаю мову?». Одержавши відповідь «чому?», студент повинен знати відповідь і на питання «як?», промовляючи та прослуховуючи в реальному темпі великий обсяг аутентичних текстів. Фонетична компетенція знов виявляється тільки інструментом для досягнення комунікативної мети.

Аудіювання викликає найбільші проблеми в арабській аудиторії. Це пов'язується і з різницею звукової будови, і з наявністю власного алфавіту, що відповідає фонетичній системі з деякими екстралінгвістичними факторами. При багатому (але пасивному) запасі лексики, при засвоєнні граматики арабські студенти з великими труднощами адаптуються в українській аудиторії, «не чують» співрозмовника, повільно й з великими затратами сил підбирають потрібні слова, при цьому непогано читають і розуміють складні тексти. Треба розуміти труднощі арабських студентів, які починають вивчення української мови з нуля, найчастіше без мови-посередника, у країні мови, що вивчається. За правильного підходу досвідченого викладача такі психологічно жорсткі умови навчання дають хороші результати, принаймні стосовно комунікативної мети вивчення мови. Зовнішня, «вимушена» мотивація вивчення фонетики виявляється продуктивнішою за внутрішню [1].

Отже, професійне, спеціалізоване, національно-орієнтоване та комунікативне навчання іноземних студентів фонетики на початковому етапі й у країні мови, що вивчається, дає хороші результати. Необхідно відзначити важливість лінгвістичної компетенції студентів, необхідної в рамках будь-якої комунікативної ситуації, де фонетика української мови повинна зайняти своє місце.

#### Список джерел:

1. Антонова Д.Н. Фонетика и интонация / Антонова Д.Н. – М., 1988.
2. Лебедева Ю.Г. Звуки, ударение, интонация / Лебедева Ю.Г. – М., 1975.
3. Любимова Н.А. Фонетический аспект общения на неродном языке / Любимова Н.А. – Л., 1988.
4. Московкин Л.В. Краткий обзор методов обучения иностранным языкам в США / Л.В. Московкин // Русский язык как иностранный. Теория. Исследования. Практика. – 2003. – Вып.6.
5. Плотникова Г.Н. Учебное пособие по практическому курсу русского языка: Порядок слов. Модальность. Семантический субъект в предложении / Г.Н. Плотникова, Р. Хаясида. – Екатеринбург, 1988.