

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 1. С. 132–139. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025. Т. 31, № 1, pp. 132–139.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 811.134.2

EDN SIFPVJ

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-1-132-139>

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ФОНЕТИКИ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА: АНАЛИЗ ТРУДНОСТЕЙ И ЗАБЛУЖДЕНИЙ

Дронова Светлана Юрьевна, кандидат политических наук, доцент Кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Москва, Россия, sydranova@fa.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7487-5091>

Аннотация. Фонетика зачастую не находит должного места на занятиях испанским языком как вторым иностранным или на лингвистических специальностях в вузе: ввиду малого количества учебных часов приоритет отдается грамматике и лексике, фонетика же и произношение отходят на второй план. В рамках актуальных на данный момент коммуникативного и практико-ориентированного подходов основная цель обучения – эффективная и свободная коммуникация на иностранном языке, чего невозможно добиться без грамотной фонетики, адекватного произношения и интонирования, так как от данных аспектов во многом зависит успех коммуникации. Проблематика и актуальность данной статьи обусловлены вышеизложенными факторами. Целью статьи было выявление, систематизация и развенчивание существующих заблуждений в области преподавания фонетики испанского языка. Выявлены две группы причин, по которым фонетика зачастую отходит на второй план или вовсе исключается из занятий испанским языком: внутренние (лингвистические), связанные с тем, что фонетические единицы сами по себе не несут смысловой нагрузки в отличие от лексических и грамматических, и внешние, экстралингвистические причины, к которым в свою очередь относятся три основных заблуждения: легкость фонетики испанского языка, что позволяет не уделять ей отдельного внимания; скудность преподавания фонетики, связанная с однотипностью, монотонностью и внеконтекстным представлением заданий, предлагаемых в большинстве учебников; и естественный путь формирования правильного произношения и фонетики через речь преподавателя и прослушивание аудиозаписей носителей.

Ключевые слова: преподавание иностранных языков, методика преподавания, педагогика, испанский язык, преподавание фонетики, коммуникативный подход, интерференция.

Для цитирования: Дронова С.Ю. Актуальные проблемы преподавания фонетики испанского языка: анализ трудностей и заблуждений // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31, № 1. С. 132–139. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-1-132-139>

Research Article

CURRENT CHALLENGES IN TEACHING SPANISH PHONETICS: ANALYZING DIFFICULTIES AND MISCONCEPTIONS

Svetlana Yu. Dronova, candidate of Political Sciences, associate professor of Department of foreign languages and intercultural communication, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russia, sydranova@fa.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7487-5091>

Abstract. Phonetics often doesn't receive enough attention in Spanish classes for second language learners or in non-language-related university programs, as grammar and vocabulary take priority due to limited study hours. This can lead to phonetics and pronunciation being overlooked. Within the current communicative and practical approach to language learning, the goal is effective communication in a foreign language. However, this can't be achieved without a strong foundation in phonetics. The success of communication depends on competent pronunciation and intonation. The purpose of this article is to address these issues and debunk misconceptions about teaching phonetics in Spanish language classes. By identifying and systematizing these problems, we hope to promote a better understanding of the importance of phonetics in language learning. Two groups of reasons have been identified for why phonetics often gets pushed to the background or is excluded entirely from Spanish classes. The first group includes internal (linguistic) reasons related to the fact that phonetic units do not carry semantic meaning, unlike lexical and grammatical units. The second group consists of external, extralinguistic factors, which include three main misconceptions. These are: the assumption that the phonetics of Spanish are not significant, leading

to a lack of attention paid to them; the perception of phonetics teaching as boring, due to the uniformity and monotony of tasks presented in textbooks; and the belief that correct pronunciation can be naturally acquired through listening to native speakers and the teacher's own speech.

Keywords: teaching foreign languages, teaching methods, pedagogy, Spanish language, teaching phonetics, communicative approach, interference.

For citation: Dronova S.Yu. Current Challenges in Teaching Spanish Phonetics: Analyzing Difficulties and Misconceptions. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2025, T. 31, № 1, pp. 132–139. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-1-132-139>

Введение. Преподавание фонетики иностранного языка – неотъемлемая часть обучающего курса, наряду с лексикой, грамматикой, синтаксисом и морфологией. В данной статье речь пойдет о преподавании фонетики испанского языка как иностранного в вузе и заблуждениях, которые влияют на преподавание фонетики и успешное овладение фонетической компетенцией студентами. Для начала необходимо отметить, что в рамках данной статьи рассматривается изучение испанского языка как второго иностранного на всех направлениях подготовки или как первого иностранного, но на лингвистических специальностях, так как в обоих случаях в учебных планах вузов, как правило, не предусмотрен отдельный курс фонетики испанского языка, и данный аспект интегрируется в общий курс языка. Более того, на изучение второго иностранного языка на лингвистических специальностях в целом отводится сравнительно мало аудиторных часов, и если изучение грамматики или лексического материала возможно предусмотреть в рамках часов самостоятельной работы студентов (по модели “flipped learning”) [Глазова, Шепелева: 134], то изучение фонетики реализуется в практике устной речи, взаимодействия с преподавателем и одноклассниками на занятиях, и именно устная речь является наиболее показательным результатом овладения иностранным языком при устройстве выпускников на работу [Дронова: 598]. Согласно комплексному исследованию Г.В. Третьяковой, В.С. Арутюнян, О.В. Гинзбург и др., сами студенты также осознают ключевое значение произношения для будущей профессиональной деятельности на иностранном языке [Tretyakova: 230].

Проблематика данной статьи обусловлена тем, что преподаванию фонетики испанского языка уделяется наименьшее внимание на занятиях в рамках коммуникативного подхода, где развитие компетенции устной и письменной речи играет ключевую роль. Как справедливо отмечают И.В. Родионова, Н.К. Маяцкая, «именно коммуникация является необходимым условием и способом реализации других компетенций» [Родионова, Маяцкая: 144]. При этом если человек говорит грамотно с точки зрения грамматики, но допускает ошибки в произношении, коммуникативная цель может не быть достигнута либо может произойти сильное недопонимание, а значит,

сама суть коммуникативного метода не получит реализации.

Методологической основой данного исследования послужил эмпирический подход, анализ учебников и учебных пособий российских и зарубежных авторов, устное интервьюирование преподавателей испанского языка как второго иностранного на лингвистических специальностях в комплексе с посещениями занятий преподавателей испанского языка на протяжении двух лет, наблюдением и фиксированием методов преподавания фонетики и оценкой результативности данных методов. Исследование проходило в Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации в 2022/23 и 2023/24 учебных годах, в интервью участвовали 8 преподавателей испанского языка Финансового университета и 11 преподавателей испанского языка МИСИС, РЭУ им. Г.В. Плеханова, МГЛУ, МГУ им. М.В. Ломоносова; в ходе посещения занятий коллег из Финансового университета были проанализированы занятия в группах 1-го, 2-го и 3-го курса бакалавриата направлений «Международное таможенное дело», «Международные экономические отношения» и «Международный туризм и гостиничное дело».

Фонетика на занятиях иностранным языком. Грамотное произношение – неотъемлемый элемент эффективного изучения иностранного языка, о чем свидетельствуют мнения как студентов, так и преподавателей, согласно исследованиям Усо Висиедо [Usó Vicedo] и Орта Грасиа [Orta Gracia]. Говорить на языке означает быть способным воспринимать новые звуки и воспроизводить их так, чтобы понимать носителей и общаться с ними. В крайних случаях плохое произношение может навредить коммуникации, заставляет собеседника затрачивать больше усилий на понимание речи. Произношение – визитная карточка говорящего [Bartolí Rigol: 3], и оно создает впечатление, которое может варьироваться от уважения к человеку, освоившему иностранный язык на столь достойном уровне, до негативных эмоций от произношения, недостатки которого носитель может списать на неуважение, лень или нежелание освоить язык.

Необходимость и значение преподавания фонетики на занятиях иностранными языками оценивалось по-разному на протяжении длительного времени

в зависимости от преобладающих методик преподавания иностранных языков: от почти полного игнорирования, как это можно было наблюдать во время повсеместного преобладания грамматико-переводного метода, до господствующего положения при аудиolingвальном методе. Однако в основном преподаванию фонетики не уделяется достаточно внимания на занятиях иностранным языком: в 1970–80-х гг. этот аспект уступил место грамматике, далее, начиная с 90-х гг., с распространением коммуникативного метода, приоритет сместился в сторону овладения свободной устной и письменной речью, а грамотное произношение должно было усваиваться естественным путем по мере овладения языком [Paredes García: 6]. Отмечается, что преподавателям сложно интегрировать обучение фонетике в актуальный сейчас коммуникативный подход [Cantero Serena] и практико-ориентированный подход [Derwing].

Анализ литературы. Вопросы, связанные с преподаванием фонетики испанского языка, широко освещены в работах испанских исследователей. Ф. Паредес Гарсия отмечает недостаточность преподавания фонетики на занятиях испанским языком как иностранным, и подчеркивает, что тренировка произношения должна быть инкорпорирована в занятия наравне с другими языковыми уровнями. Преподавание произношения должно быть тщательно продумано с использованием педагогических инструментов, обеспечивающих соответствие содержания и уровня знаний студентов [Paredes García: 14]. Х. Хиль подчеркивает, что при изучении иностранных языков нельзя фокусироваться только на лексике и грамматике, упуская из виду произношение и фонетическую грамотность, так как они формируют единое целое. Поэтому студент, желающий овладеть иностранным языком, должен также овладеть новой артикуляционной базой, привыкнуть к звукам иностранного языка и постараться дистанцироваться от фонетических привычек родного языка [Gil 2012: 53].

Российские исследователи в основном рассматривают проблему интерференции при изучении испанского языка русскоязычными студентами и пути преодоления интерференций в разных языковых парах на разных языковых уровнях (родной язык/испанский язык, первый иностранный язык/испанский язык и пр.). О.А. Гнатюк на примере русскоязычных мигрантов в испаноязычной языковой среде отмечает, что появление фонетических ошибок в испанском языке – результат естественного переноса навыков родного языка на испанский, и после года проживания в испаноязычной среде и общения на испанском языке наблюдается обратная интерференция на всех уровнях с переносом особенностей, характерных для испанского языка, на русский язык [Гнатюк]. О.В. Мурашкина подчеркивает необходимость

учитывать расхождения фонологических структур родного и испанского языка при преподавании фонетики, а также необходимость различать два аспекта преподавания: фонетическую коррекцию и произношение [Мурашкина: 63].

Е.А. Должич, С.В. Дмитриченкова и Й. Санчес Посуэло выделяют 5 основных ошибок в произношении русскоязычных студентов, вызванных интерференцией: редукция гласных звуков в безударной позиции; неправильная артикуляция дрожащих вибрант [r] / ege и [r:] / ege; неправильное произнесение дифтонгов и трифтонгов; смягчение согласных перед гласными [e] и [i]; нарушение интонационной структуры [Должич, Дмитриченкова, Санчес Посуэло: 119].

В качестве одной из практико-ориентированных работ, освещающих методику преподавания фонетики испанского языка на начальном этапе изучения языка, следует привести статью Т.А. Лопаревой. Автор отмечает недостаток одного из популярных испанских учебников, широко используемого в преподавании в России, – Prisma A1: в учебнике отсутствует вводный фонетический курс, что вынуждает преподавателя прибегать к другим учебным материалам или составлять их самостоятельно, чтобы учащиеся получали основные теоретические знания об особенностях фонетики и артикуляционной базы испанского языка с первых занятий [Лопарева: 196].

Лингвистические и экстралингвистические причины второстепенной роли фонетики на занятиях испанским языком. Вторичная роль, которая отводится зачастую фонетике на занятиях испанским языком, может быть объяснена двумя группами причин. С одной стороны, это внутренние причины, которые связаны с местом фонетики в лингвистической системе в целом. Особенности этого уровня вызваны не только характеристиками его составных частей, но и сложностью в их дефиниции и изолированном представлении по сравнению с составными частями грамматического или лексического уровней. Составные элементы фонетического уровня не имеют собственного значения, что осложняет их преподавание, но, с другой стороны, не имея самостоятельного значения, они способны это значение придать другим языковым элементам [Gil 2007: 28]. В связи с этим необходимо преподавать форму, а не значение, что вступает в противоречие с принципами коммуникативного подхода. Это противоречие является своего рода парадоксом, учитывая роль фонетики и произношения в коммуникации и ее успешности.

С другой стороны, существует группа внешних, экстралингвистических, причин, которые объясняют недооцененность фонетики на занятиях испанским языком. Данные причины кроются в отношении самих педагогов к преподаванию фонетики: некоторые

не считают данный аспект значимым для изучения языка, другие полагают слишком легким и не требующим объяснений и тренировки, кто-то считает, что произношение приходит автоматически по мере освоения языка. С другой стороны, существует мнение, что главной целью изучения фонетики является только лишь грамотная речь, в которой нет ошибок, связанных с неверным произнесением звуков и слов.

Заблуждения в области преподавания фонетики испанского языка. На данный момент существует ряд ключевых заблуждений в отношении преподавания фонетики испанского языка как иностранного, которые можно считать универсальными для носителей большинства языков мира.

1. *Легкость.* Первое широко распространенное заблуждение, которое следует упомянуть, заключается в легкости фонетики испанского языка. Данное заблуждение основывается на том, что в испанском есть более сильная связь между письмом и произношением, чем во многих других языках, таких как английский, французский, датский и пр. Как отмечает Поч, это можно трактовать как «восприятие фонетики через орфографию» и, как результат, «буквы становятся референтом произношения» [Poch: 3]. Данное заблуждение присуще как преподавателям, владеющим языком и, возможно, воспринимающим фонетику испанского естественно и логично, так и студентам, которые могут сравнивать фонетику испанского языка с другими иностранными языками, с которыми сталкивались в своей жизни. При этом не стоит забывать, что частью произношения является интонация, которую очень сложно объяснить и преподавать. Кортес отмечает, что интонации уделяется очень мало внимания при преподавании иностранных языков, и связывает это с тем, что фонетические исследования фокусируются чаще всего на отдельных элементах, фонемах, оставляя в стороне акцентуацию, ритм и интонирование [Cortés: 73]. По мнению Идальго и Кабедо, одной из задач преподавателя является показать обучающемуся необходимость правильного произношения и адекватной интонации наряду с грамматически правильным построением предложений [Hidalgo, Cabedo: 121]. Но зачастую преподаватели языков не обладают достаточными знаниями, чтобы преподавать техники произношения и интонирования, и кроме знаний необходимо также необходимо уметь объяснить это студентам в доступной и простой форме, что еще усложняет задачу. На большинстве занятий, посещенных в ходе исследования, произношению и интонированию не уделялось внимание вовсе, но присутствовали элементы фонетической коррекции, в основном связанные с редукцией безударных гласных, присущей русскому языку. Необходимо отметить, что случаи редукции, не влияющие на понимание, не корректировались, а ос-

новное внимание уделялось гласным в окончаниях глаголов, где качественная редукция не позволяла идентифицировать форму глагола. Например, различия между “canto” (настоящее время, 1-е лицо, ед. ч.) и “canta” (настоящее время, 3-е лицо, ед. ч.), “trabaja” (настоящее время изъявительного наклонения, 3-е лицо, ед. ч.) и “trabaje” (настоящее время сослагательного наклонения, 1-е или 3-е лицо, ед. ч.), “estudio” (настоящее время, 1-е лицо, ед. ч.) и “estudió” (прошедшее время, 3-е лицо, ед.ч.).

2. *Монотонность.* Другое заблуждение заключается в том, что преподавание фонетики скучно и монотонно. В данном контексте следует отметить, что зачастую фонетика преподается путем монотонного повторения изолированных звуков и слов без коммуникативной базы. Безусловно, произношение состоит из отдельных элементов, и может быть сложно разделить внутреннюю форму и произношение. Однако важно не забывать, что любое высказывание, в том числе фонетическое, всегда является частью контекста, обогащенного экстралингвистическими средствами и оттенками, и произношение является важным элементом, позволяющим лучше понять значение высказывания. Существует тенденция преподавания произношения с одной только целью – развить фонетико-фонологическую грамотность, упуская из виду тот момент, что произношение каждого слова или звука теряет свое значение вне дискурса, и фонетическая грамотность играет важнейшую роль именно в рамках высказывания, отражая его прямое, прагматическое и культурное значение. Автором были проверены на практике три способа знакомства студентов с испанским произношением с первых занятий: тренировка изолированных звуков, тренировка произношения через скороговорки и короткие фразы с преподавателем в качестве аудио примера, тренировка произношения через микро-диалоги с аудио-примером носителей. Наилучший долгосрочный результат показала работа над произношением в контексте: тренировка на примере коротких фраз и микро-диалогов. Контекст придает смысл данному виду учебной деятельности для студентов, добавляет не только коммуникативный, но и эмоциональный аспект, позволяет продемонстрировать все элементы фонетики в их взаимосвязи с коммуникативными задачами.

Помимо это произношение отражает культурную идентичность говорящего. Внутри одного языка различия в произношении имеют также и культурные различия, что очень актуально для испанского языка, который имеет множество фонетических и лексических вариантов, соответствующих различным регионам Испании и Иberoамерики. Так же как по звучанию языка приписываются характеристики носителям языка (темпераментные, сдержанные,

мягкие и пр.), произношение иностранца, выучившего язык, может стать первым впечатлением о нем. У каждого человека своя манера речи, связанная с его персональными характеристиками, его родным языком и обществом, в котором он живет. Эта манера речи находит свое отражение и в иностранном языке, даже если достигнут высокий уровень владения языком. Кортес отмечает, что произношение – основополагающий элемент лингвистической идентичности, который вместе с интонацией передает наиболее личную информацию о человеке: его отношение, настроение и эмоции [Cortés 2001: 129].

3. *Естественный характер усвоения.* Третье заблуждение вытекает из первого и частично второго: хорошее, правильное произношение придет само по мере изучения языка благодаря речи преподавателя и прослушиванию адаптированных и неадаптированных аудиозаписей носителей. Против данного тезиса выступает то, что на усвоение произношения влияет ряд факторов. Артикуляционный аппарат носителей одного языка не приучен к фонетическим особенностям другого. Существуют близкие по фонетическому строю языки (например, испанский и греческий или немецкий и голландский), но в случае русскоговорящих студентов необходимо прилагать усилие и приучать артикуляционный аппарат к новым звукам и фонемам либо к новым вариантам знакомых звуков. Отсюда возникает также проблема интерференции. Русскоговорящие студенты, привыкшие редуцировать безударные гласные, переносят эту манеру произношения также и на испанский язык, что недопустимо. Интерференция возможна также между новым испанским языком и ранее изученными языками или первым иностранным языком. Часты также случаи интерференции между испанским и языком, который изучался ранее в течение небольшого периода, но кажется студенту похожим по звучанию. Таким образом обучающийся пытается найти референт в своем лингвистическом опыте, который позволит ему быстрее адаптироваться к новому произношению. Интервьюирование коллег в ходе исследования подтверждает данные выводы и показывает, что чаще всего помимо родного русского языка отмечается интерференция с английским. Если студент изучал ранее кроме английского другой иностранный язык, это не всегда приводит к фонетической интерференции (но может отражаться на других аспектах языка). Так, студенты чаще переносят на испанский язык фонетические особенности французского и итальянского языков, но реже можно заметить влияние немецкого и восточных языков. Также респонденты отмечают поэтапный характер интерференции: в начале обучения присутствует заметная интерференция с русским языком, далее по мере изучения испанского может проявиться интерферен-

ция с английским и другими ранее изучаемыми иностранными языками.

Следует отметить, что рассматриваемая логика преподавания фонетики только через примеры может быть эффективна для обучающихся с хорошим музыкальным слухом, а также большим опытом в изучении иностранных языков. К тому же при прослушивании аудиозаписей, как правило, ставится определенная учебная задача, связанная с пониманием содержания, и внимание студентов сфокусировано на иной цели. Зачастую студент не может воспроизвести на испанском языке услышанную информацию, но понял ее и может передать на родном языке, то есть фокус его восприятия при прослушивании был не на лексических единицах, тем более не на фонетических аспектах, а на понимании основной мысли и требуемых деталей аудиозаписи. И наконец, при прослушивании аудиозаписей тренируется навык понимания иноязычной речи на слух, но не навык говорения, а без понимания фонетических особенностей, без осознанного внимательного слушания самой речи, ее мелодики и акцентов обучающийся не начнет воспроизводить правильное произношение. Как справедливо отмечает Е.И. Барабанова, аудирование является рецептивным видом речевой деятельности и проходит внутри [Барабанова: 81], таким образом, оно может лишь косвенно и в незначительной степени влиять на произношение в ходе говорения. К тому же в аудиозаписях всех уровней представлены разные акценты для того, чтобы обучающиеся получали опыт понимания представителей разных испаноязычных стран, что, безусловно, идет на пользу для развития понимания устной речи, но без соответствующего комментария преподавателя может запутать тех, кто воспринимает каждую запись как пример произношения.

Выводы и обсуждение. Исследование Г. Бокэте Мартин, проведенное среди 40 преподавателей и более 200 студентов университета Алькала (Мадрид, Испания), обнаружило печальную тенденцию: большинство преподавателей не владеют теорией фонетики в должном объеме и не проявляют интереса к ней, что подкрепляется малым количеством информации, посвященной фонетике и произношению в учебниках испанского как иностранного [Boquete Martín: 28]. Это подтверждается результатами проведенного автором исследования. Типы заданий, используемых для тренировки фонетики и постановки произношения, ограничиваются заданиями на прослушивание и повторение, чтение вслух и списки слов с похожим звучанием, что вынуждает искать новые, менее монотонные виды деятельности. Работа над произношением в классической форме может быть утомительна и демотивировать группу, к тому же именно в этом аспекте проявляются страхи студентов, их застенчивость и боязнь быть высмеянными.

Таким образом, очевидна необходимость менять подход к преподаванию фонетики в курсе испанского языка, и, что самое главное, менять отношение преподавателей и студентов к данному аспекту. Восприятие фонетики и произношения как вторичного элемента языка в корне неверно, и напротив, уделять чрезмерное внимание оттачиванию фонетически грамотного воспроизведения отдельных фонем не является продуктивным подходом. В рамках современных методов преподавания фонетика должна органично дополнять образовательный процесс на пути к основной цели преподавания – способности свободно коммуницировать на иностранном языке. Грамотная фонетика, произношение и интонирование высказывания являются неотъемлемой частью эффективно взаимодействия на иностранном языке.

Легкость фонетики испанского языка, скудность и бессмысленность ее преподавания – это заблуждения, укоренившиеся в среде преподавателей в том числе из-за недостаточности представления теории и заданий на фонетику и произношение в учебниках испанского языка, либо отсутствия данных заданий после уровня A1, либо их однотипности, монотонности и отсутствия контекста.

Выявленные и развенчанные заблуждения в преподавании фонетики испанского языка должны подсветить существующую проблему и послужить мотивацией к созданию новых учебно-методических материалов, актуализации существующих учебников и учебных пособий и внедрению фонетики в курс испанского языка на всех уровнях обучения.

Список литературы

Барабанова Е.И. Личностно ориентированный подход как основа преподавания иностранных языков при обучении устной и письменной речи // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 1. С. 79–84. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-1-79-84>

Глазова Е.Ю., Шепелева Н.Ю. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков на неязыковых специальностях в Костромском государственном университете // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 1. С. 132–139. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-1-132-139>

Гнатюк О.А. К вопросу об интерференции при русско-испанском двуязычии // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 12-3 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-interferentsii-pri-russko-ispanskom-dvuyazychii> (дата обращения: 30.07.2024).

Должич Е.А., Дмитриченкова С.В., Санчес Посуэло Й. Лингвистическая интерференция и пути

ее преодоления (на материале испанского языка) // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 6. С. 117–121. <https://doi.org/10.17513/snt.39641>

Дронова С.Ю. Преодоление языкового барьера у студентов при развитии коммуникативной компетенции в иностранном языке // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29, № 3. С. 596–607. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-596-607>

Лопарева Т.А. Обучение произносительной стороне речи в курсе «Испанский язык как третий иностранный для студентов-лингвистов» // Материалы российской конференции с международным участием (24–26 сентября 2015 года). С. 191–197. URL: <https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/32496/ibrom2015-192-198.pdf?sequence=-1> (дата обращения: 30.07.2024).

Мурашкина О.В. Проблемы в обучении русского-ворящих студентов нормативному произношению испанского языка // Язык и текст. 2018. Т. 5, № 3. С. 62–66. <https://doi.org/10.17759/langt.2018050308>

Родионова И.В., Маяцкая Н.К. Формирование коммуникативной компетентности иностранных студентов в поликультурной среде высшей школы // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2023. Т. 29, № 1. С. 140–146. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-1-140-146>

Bartolí Rigol M. La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *Phonica*, 2005, no. 1, 27 p. URL: http://www.publicacions.ub.es/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf (access date: 25.07.2024).

Boquete Martín G. Presencia actual de la fonética en el aula de ELE y su reflejo en la enseñanza de la prosodia, *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 2014, no. 3, pp. 7-29. URL: <https://www.raco.cat/index.php/RILE/article/view/292413> (access date: 26.07.2024).

Cantero Serena F.J. La cuestión del acento en la enseñanza de lenguas, en: Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (eds.). *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid, S.G.E.L., 1994, pp. 247-256.

Cortés M. El papel de la prosodia en la enseñanza de la lengua extranjera: una revisión de materiales didácticos, *Lenguaje y Textos*, 2001, no. 17, pp. 127-144.

Cortés M. Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación. Madrid, Edinumen, 2002, 156 p.

Derwing T.M., Munro M.J. Second language accent and pronunciation teaching: a research-based approach. *TESOL Quarterly*, 2005, no. 39/3, pp. 379-397.

Gil J. Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica. Madrid, Arco Libros, 2007, 616 p.

Gil J. Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español. Madrid, Edinumen, 2012, 144 p.

Hidalgo N., Cabedo A. La enseñanza de la entonación en el aula de ELE. Madrid, Arco Libros, 2012, 96 p.

Orta Gracia A. La enseñanza explícita de la pronunciación: creencias de los profesores y sus repercusiones en el aula de E/LE. Memoria de Investigación del Máster de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera, Universidad de Barcelona. Biblioteca Phonica, 2009, no. 9. URL: http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica-biblioteca/09_orta.pdf (access date: 23.07.2024).

Paredes García F. La enseñanza de la pronunciación en Español como Lengua Extranjera: cuestiones de método. Lingüística en la red (Linred), 2013, pp. 1-31. URL: https://www.researchgate.net/publication/275038768_La_ensenanza_de_la_pronunciacion_en_Espanol_como_Lengua_Extranjera_cuestiones_de_metodo (access date: 24.07.2024).

Poch D.O. La pronunciación en la enseñanza del español como lengua extranjera. RedEle. Revista electrónica de didáctica, 2004, pp. 1-8. <http://www.mepsyd.es/redele/revista1/poch.shtml> (access date: 25.07.2024).

Tretyakova G.V., Arutyunian V.S., Ginzburg O.V. et al. Readiness of future international economists for the professional communication discourse. Brazilian Journal of Law and International Relations, 2024, vol. 1, no. 43, pp. 225-236. <https://doi.org/10.21902/Revrima.v1i43.6782>.

Usó Viciado L. Creencias de los profesores en formación sobre la pronunciación del español, MarcoELE. Revista de didáctica ELE, 2009, no. 8, 32 p. URL: http://marcoele.com/descargas/8/uso_creencias.pdf (access date: 30.07.2024).

References

Barabanova E.I. *Lichnostno orientirovannyj podhod kak osnova prepodavaniya inostrannyh yazykov pri obuchenii ustnoj i pis'mennoj rechi* [Personal-oriented approach as basis in learning oral and written speech while teaching foreign languages]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2023, vol. 29, no. 1, pp. 79-84. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-1-79-84> (In Russ.)

Dolzich E.A., Dmitrichenkova S.V., Sanches Posuelo I. *Lingvisticheskaja interferentsiia i puti ee preodoleniia (na materiale ispanskogo iazyka)* [Linguistic interference and ways to overcome it (based on the material of the Spanish language)]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii* [Modern high-tech technologies], 2023, no. 6, pp. 117-121. <https://doi.org/10.17513/snt.39641> (In Russ.)

Dronova S.Yu. *Preodolenie yazykovogo bar'era u studentov pri razvitii kommunikativnoj kompetencii v inostrannom yazyke* [Overcoming the language barrier

among students in the development of communicative competence in a foreign language]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Tambov University Review. Series: Humanities], 2024, vol. 29, no. 3, pp. 596-607. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-596-607> (In Russ.)

Glazova E.Yu., Shepeleva N.Yu. *Sovremennye metody i tekhnologii prepodavaniya inostrannyh yazykov na neyazykovykh special'nostyakh v Kostromskom gosudarstvennom universitete* [Modern methods and technologies of teaching foreign languages in non-linguistic specialties at university]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2023, vol. 29, no. 1, pp. 132-139. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-1-132-139> (In Russ.)

Gnatiuk O.A. *K voprosu ob interferentsii pri russko-ispanskom dvuiazychii* [On the issue of interference in Russian-Spanish bilingualism]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological sciences. Questions of theory and practice], 2017, no. 12-3 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-interferentsii-pri-russko-ispanskom-dvuyazychnii> (access date: 30.07.2024). (In Russ.)

Lopareva T.A. *Obuchenie proiznositel'noi storony rechi v kurse «Ispanskii iazyk kak tretii inostrannyi dlia studentov-lingvistov»* [Teaching the pronunciation side of speech in the course “Spanish as the third foreign language for students of linguistics”]. *Materialy Rossijskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem (24-26 sentiabria 2015 goda)* [Materials of the Russian conference with international participation (September 24-26, 2015)], pp. 191-197. URL: <https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/32496/ibrom2015-192-198.pdf?sequence=-1> (access date: 30.07.2024). (In Russ.)

Murashkina O.V. *Problemy v obuchenii russkogo-vorizhichikh studentov normativnomu proiznosheniiu ispanskogo iazyka* [Problems in teaching Russian-speaking students the normative pronunciation of the Spanish language]. *Iazyk i tekst* [Language and text], 2018, vol. 5, no. 3, pp. 62-66. <https://doi.org/10.17759/langt.2018050308> (In Russ.)

Bartolí Rigol M. La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. Phonica, 2005, no. 1, 27 p. URL: http://www.publicacions.ub.es/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf (access date: 25.07.2024).

Boquete Martín G. Presencia actual de la fonética en el aula de ELE y su reflejo en la enseñanza de la prosodia, Revista Internacional de Lenguas Extranjeras, 2014, no. 3, pp. 7-29. URL: <https://www.raco.cat/index.php/RILE/article/view/292413> (access date: 26.07.2024).

Cantero Serena F.J. La cuestión del acento en la enseñanza de lenguas, en: Sánchez Lobato, J. & I. Santos Gargallo (eds.). Problemas y métodos en la enseñanza

del español como lengua extranjera. Madrid, S.G.E.L., 1994, pp. 247-256.

Cortés M. El papel de la prosodia en la enseñanza de la lengua extranjera: una revisión de materiales didácticos, *Lenguaje y Textos*, 2001, no. 17, pp. 127-144.

Cortés M. Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación. Madrid, Edinumen, 2002, 156 p.

Derwing T.M., Munro M.J. Second language accent and pronunciation teaching: a research-based approach. *TESOL Quarterly*, 2005, no. 39/3, pp. 379-397.

Gil J. Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica. Madrid, Arco Libros, 2007, 616 p.

Gil J. Aproximación a la enseñanza de la pronunciación en el aula de español. Madrid, Edinumen, 2012, 144 p.

Hidalgo N., Cabedo A. La enseñanza de la entonación en el aula de ELE. Madrid, Arco Libros, 2012, 96 p.

Orta Gracia A. La enseñanza explícita de la pronunciación: creencias de los profesores y sus repercusiones en el aula de E/LE. *Memoria de Investigación del Máster de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera*, Universidad de Barcelona. Biblioteca Phonica, 2009, no. 9. URL: http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica-biblioteca/09_orta.pdf (access date: 23.07.2024).

Paredes García F. La enseñanza de la pronunciación en Español como Lengua Extranjera: cuestiones de mé-

todo. *Lingüística en la red (Linred)*, 2013, pp. 1-31. URL: https://www.researchgate.net/publication/275038768_La_ensenanza_de_la_pronunciacion_en_Espanol_como_Lengua_Extranjera_cuestiones_de_metodo (access date: 24.07.2024).

Poch D.O. La pronunciación en la enseñanza del español como lengua extranjera. *RedEle. Revista electrónica de didáctica*, 2004, pp. 1-8. <http://www.mepsyd.es/redele/revista1/poch.shtml> (access date: 25.07.2024).

Tretyakova G.V., Arutyunian V.S., Ginzburg O.V. et al. Readiness of future international economists for the professional communication discourse. *Brazilian Journal of Law and International Relations*, 2024, vol. 1, no. 43, pp. 225-236. <https://doi.org/10.21902/Revrima.v1i43.6782>.

Usó Viciado L. Creencias de los profesores en formación sobre la pronunciación del español, *MarcoELE. Revista de didáctica ELE*, 2009, no. 8, 32 p. URL: http://marcoele.com/descargas/8/uso_creencias.pdf (access date: 30.07.2024).

Статья поступила в редакцию 23.11.2024; одобрена после рецензирования 20.02.2025; принята к публикации 20.02.2025.

The article was submitted 23.11.2024; approved after reviewing 20.02.2025; accepted for publication 20.02.2025.