

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ПЕРЕЛОМА ТЕТЯНА СЕРГІЇВНА

УДК 811.581.372

ДИСЕРТАЦІЯ
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ ФОНЕТИКИ
КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

13.00.02 – теорія та методика навчання (східні мови)

Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Т. С. Перелома

Науковий керівник – **АСАДЧИХ Оксана Василівна**, доктор педагогічних
наук, доцент

КИЇВ – 2020

АНОТАЦІЯ

Перелома Т. С. Методика навчання майбутніх філологів фонетики китайської мови. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – Теорія та методика навчання (східні мови). – Державній заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Одеса, 2020.

У дисертації теоретично обґрунтовано, практично розроблено та експериментально перевірено методику навчання майбутніх філологів фонетики китайської мови.

Встановлено, що фонетика китайської мови має суттєві типологічні відмінності від фонетики української мови: специфічною є артикуляція вокальних та консонантних (частина звуків узагалі не має фонем, схожих за артикуляцією з українськими), унікальними є складотворення та тонізація як ключові явища смислотворення та смислорозрізнення; типовими для китайської мови є зміни звуків (явища еризації, асиміляції, стягнення, назалізації, епентези) та тонів.

Визначено фонетичну компетентність майбутнього філолога-китаїста як систему фонетичних знань і фонетичних сегментних та суперсегментних слухо-вимовних навичок (артикулятивних, тонічних, ритміко-інтонаційних), які базуються, головним чином, на типологічній контрастивності китайської й української мов, а також інтегруються з лексичними та граматичними одиницями, графічними образами (в читанні); означені знання та навички зумовлюють здатність та готовність розуміти мовлення відповідно до наміру мовця (в аудіюванні) та продукувати мовлення відповідно до норм мови (в говорінні та читанні вголос) з урахуванням територіально-діалектної приналежності носіїв мови.

Обґрунтовано теоретичні, також методичні засади формування китайськомовної фонетичної компетентності. Встановлено основні принципи навчання: свідомості та активності, міцності знань та навичок, доступності навчання, системності та послідовності, комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок, автентичного характеру навчальних матеріалів, інтегрованого навчання фонетики з лексикою та граматикою, домінуючої ролі вправ, принципів «спочатку слухай – потім кажи», імітації та теоретичного керівництва, поєднання короткострокової концентрації з довгостроковими вимогами.

Обґрунтовано, що добір фонетичного матеріалу (фонем, тонованих складофонем, лексем, ритміко-інтонаційних моделей на рівні речення) здійснюється на основі критеріїв урахування ступеня труднощів фонетичного явища, нормативності, повноти реалізації тону. Відповідно до критеріїв тематичності, частотності вживання (дериваційної продуктивності), репрезентативності фонетичних закономірностей добору підлягають складофонемами, які об'єднуються тематично, мають високий ступінь дериваційної продуктивності, а також репрезентують закономірні процеси та явища фонетики китайської мови. Здійснено добір синтаксичних одиниць: *речень*, які містять ритміко-інтонаційні моделі, що відповідають потребам спілкування, є змістовно цілісними; *надфразових єдностей та текстів*, які смислово та змістовно завершені, доступні з погляду мовних засобів, мають умотивований зміст, інформаційно насичені, за обсягом відповідають початковому рівню навчання, насичені різнотиповими ритміко-інтонаційними моделями.

У дослідженні обґрунтовано, що навчання фонетики китайської мови у майбутніх філологів-китаїстів має відбуватися у складі когнітивного, діяльнісного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивного, соціокультурного, навчально-стратегічного компонентів, які імплементуються в цілі, зміст, підсистему вправ та модель навчання;

основними засобами формування фонетичної компетентності визначено інформаційні ресурси.

Розроблено підсистему вправ, яка охоплює 4 групи:

- артикуляційні вправи на рівні фонеми/складофонеми (рецептивно-аналітично-репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивні);
- артикуляційні вправи на рівні лексеми в рецепції, аналізі та репродукції лексичних одиниць, складофонеми яких зазнали тонічних змін; лексичних одиниць, складофонеми яких зазнали звукових змін (еризації, асиміляції, редукції, стягнення, назалізації, епентези);
- артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні речення (рецептивно-аналітично-репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивні);
- артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні надфразової єдності та тексту (діалогу/монологу): вправи в читанні, вправи в аудіюванні, вправи в монологічному мовленні, вправи в діалогічному мовленні.

Обґрунтовано доцільність використання інформаційних додатків (Standard Mandarin, ChinesePod — Say it Right Series, The Mimic Method — The Flow of Mandarin, HelloChinese, а також авторського ресурсу JTC) як засобу формування китайськомовної фонетичної компетентності в умовах аудиторного навчання та самостійної роботи. Інформаційні ресурси імплементуються в підсистему вправ і використовуються як її компоненти.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що ефективність навчання майбутніх філологів-синалогів фонетики китайської мови може бути досягнута за таких умов: її розгляду як змісту формування фонетичної компетентності; трактування фонетичної компетентності як сукупності таких компонентів, як: когнітивний, діяльнісний, соціокультурний, мотиваційно-ціннісний та навчально-стратегічний; організації навчання з урахуванням типологічних контрастних особливостей китайської мови відносно української для подолання міжмовної і внутрішньомовної інтерференції; реалізації

специфічних принципів навчання і відповідних до них таких методів, як: пояснення, ілюстрації/демонстрації, вправлення, порівняльного, нотного стану, сприйняття й оцінки, руки; розробки підсистеми вправ з формування фонетичної компетентності майбутніх філологів-синологів та реалізації навчального процесу відповідно до моделі авторської методики (з використанням варіанту А).

Ключові слова: філологи-синологи, фонетика китайської мови, використання інформаційних ресурсів, початковий рівень навчання китайської мови в університеті, експеримент, китайськомовна фонетична компетентність, методика навчання фонетики китайської мови.

SUMMARY

Pereloma T. S. Methods of teaching Chinese phonetics future philologists. Qualified scientific work, a manuscript.

The thesis for a Candidate degree in Pedagogical Sciences. Research Specialization: 13.00.02 – Theory and Methodology of Teaching (Oriental Languages). – State Establishment “K.D. Ushinskiy South-Ukrainian Pedagogical University”, Odesa, 2020.

The dissertation theoretically substantiates, practically developed and experimentally tested the teaching methodology of future philologists of Chinese phonetics.

It is established that the phonetics of the Chinese language has significant typological differences from the phonetics of the Ukrainian language: the articulation of the vocal and the consonant is peculiar (some sounds have no phonemes similar to the articulation with the Ukrainian ones); Specific to the Chinese language are changes in sounds (phenomena of erization, assimilation, collection, nasalization, epenthesis) and tones.

The phonetic competence of the future Chinese philologist as a system of phonetic knowledge and phonetic segmental and super-segmental hearing

and pronunciation skills (articulatory, tonic, rhythmic-intonational), based mainly on typological contrast of Chinese and Ukrainian, are determined. grammatical units, graphic images (in reading); these knowledge and skills determine the ability and willingness to understand speech according to the intent of the speaker (in listening) and to produce speech according to the norms of speech (speaking and reading aloud), taking into account the territorial and dialect affiliation of native speakers.

The methodological bases of formation of Chinese-speaking phonetic competence are substantiated. The basic principles of learning are established: consciousness and activity, strength of knowledge and skills, accessibility of teaching, systematic and consistent, communicatively directed formation of speech skills, authentic character of educational materials, integrated teaching of phonetics with vocabulary and grammar, dominant principles of acting say, imitation and theoretical leadership, combining short-term concentration with long-term demands.

It is substantiated that the selection of phonetic material (phonemes, toned syllable, lexemes, rhythmic-intonation models at the sentence level) is carried out on the basis of criteria for taking into account the degree of difficulty of the phonetic phenomenon, normativity, completeness of tone realization. According to the criteria of thematicity, frequency of use (derivative productivity), representativeness of phonetic patterns of selection are subject to compound phonemes that combine thematically, have a high degree of derivative productivity, as well as represent the regular processes and phenomena of phonetics. Syntax units have been selected: sentences containing rhythmically intonation patterns that meet communication needs are meaningful in their entirety; transphysical unities and texts that are meaningfully and meaningfully completed, accessible from the point of view of linguistic means, have reasoned content, informationally saturated, in

volume correspond to the initial level of learning, saturated with various rhythmic-intonational models.

The study substantiates that the teaching of phonetics of Chinese language by future Chinese philologists should take place in the form of cognitive, activity, motivational-value, reflexive, socio-cultural, educational-strategic components, which are implemented in the goals, content, models, and substations; the main resource of formation of phonetic competence are defined by means of information resources.

An exercise subsystem has been developed covering 4 groups:

- articulatory exercises at the phoneme/syllabic levels (receptive-analytical-reproductive, receptive-reproductive, receptive);
- articulation exercises at the level of tokens in the reception, analysis and reproduction of lexical units whose syllables have undergone tonic changes; lexical units whose syllabic phonemes have undergone sound changes (erysipelas, assimilation, reduction, collection, nasalization, epenthesis);
- articulatory-intonation exercises at the sentence level (receptive-analytical-reproductive, receptive-reproductive, receptive);
- articulatory-intonational exercises at the level of transphrasical unity and text (dialogue/monologue): exercises in reading, exercises in listening, exercises in monologue, exercises in dialogic speech.

The expediency of using information applications (Standard Mandarin, ChinesePod - Say it Right Series, The Mimic Method - The Flow of Mandarin, HelloChinese and JTC authoring resource) as a means of forming Chinese-language phonetic competence in the classroom and independent work is substantiated. Information resources are implemented in the exercise subsystem and used as their components.

It is proved that the effectiveness of phonetic competence formation (at the initial stage) is conditioned by the organization of training taking into account typological contrasting features of the Chinese language, potential

zones of interlanguage and interlanguage interference; principles of learning; using methods of explanation, illustration/demonstration, exercise, comparative, musical condition, perception and evaluation, hands; selected language and speech material; the developed subsystem of exercises, as well as the implementation of the educational process in accordance with the model of the author's methodology.

Keywords: sinology philologists, Chinese language phonetics, usage of information resources, entry-level of Chinese language study at the university, experiment, Chinese language phonetic competence, methods of teaching Chinese language phonetics.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

I. Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації, у фахових виданнях України:

1. Перелома Т. С., Варава О. Г. Порівняння звуків китайської та української мов як засіб подання мовної інтерференції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 68. С. 159-162.

2. Перелома Т. С. Експериментальна перевірка ефективності методики навчання майбутніх філологів фонетики китайської мови. *«Science Rise: Pedagogical Education»*. 2019. №5(32). С. 10-16.

3. Перелома Т. С. Інтерференція та шляхи її подолання під час навчання фонетики китайської мови майбутніх філологів-сінологів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 17 (2). С. 112-116.

4. Коломієць Н. В., Перелома Т. С. Методи навчання тонів студентів-сінологів на початковому рівні мовної підготовки. *Мова і культура*. 2018. № 21. С. 260-263.

5. Перелома Т. С. Використання інформаційних додатків у формуванні фонетичної компетентності студентів-сінологів. *Педагогічні науки: зб. наукових праць*. 2018. № 85. С. 45-47.

6. Pereloma T. S. The usage of Bloom's Taxonomy in Teaching Chinese Phonetics to Students of Other Languages. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019. VII (81), Issue. 201. P. 30-31.

7. Перелома Т. С. Роль інформаційних додатків у формуванні китайськомовної фонетичної компетентності. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 14-15 квітня 2018 р. Одеса, 2018. С. 56-58.*

8. Перелома Т. С. Найпоширеніші помилки студентів-сінологів на шляху формування китайськомовної фонетичної компетентності.

Актуальні проблеми педагогіки та психології : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 9-10 листопада 2018 р. Харків, 2018. С. 60-61.

9. Перелома Т. С. Принципи формування фонетичної компетентності філологів-синологів. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі* : зб. тез. доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 15-16 квітня 2019 р. Одеса, 2019. С. 18-21.

10. Перелома Т. С. Фонетичні помилки студентів викликані міжмовною інтерференцією, у процесі вивчення китайської мови. *Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого та сучасні теорії* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 18-19 жовтня 2019 р. Одеса, 2019. С. 60-63.

11. Перелома Т. С. Використання інформаційних технологій в процесі навчання фонетики китайської мови. *Психологія та педагогіка: сучасні методи та інновації, досвід практичного застосування* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 25-26 жовтня 2019 р. Львів, 2019. С. 90-93.

12. Перелома Т. С. Методичні основи формування фонетичної компетентності студентів-синологів на початковому рівні мовної підготовки. *Молодий вчений*. 2018. №10. С. 209-212.

13. Перелома Т. С. Методичні принципи формування китайськомовної фонетичної компетентності. *Молодий вчений*. 2019. №2. С. 120-122.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	13
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КИТАЙСЬКОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-СИНОЛОГІВ	22
1.1 Лінгвістичні особливості навчання майбутніх філологів китайської фонетики.....	22
1.2 Зміст фонетичної компетентності майбутніх філологів-синологів	40
1.3. Інтерференція та шляхи її подолання під час навчання фонетики китайської мови майбутніх філологів-синологів	57
Висновки до розділу 1	85
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ КИТАЙСЬКОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	87
2.1. Відбір мовного та мовленнєвого матеріалу для навчання фонетики майбутніх філологів-синологів.....	87
2.2. Підсистема вправ і завдань для формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-синологів.....	98
2.3 Модель організації процесу формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-синологів на початковому етапі мовної підготовки .	142
Висновки до розділу 2	165
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ-СИНОЛОГІВ	167
3.1. Планування та підготовка експерименту. Розроблення критеріїв та норм оцінювання у майбутніх філологів-синологів фонетичної компетентності	167
3.2. Результати експерименту та їх інтерпретація	178
3.3. Методичні передумови ефективності методики формування у майбутніх філологів-синологів фонетичної компетентності.....	216

Висновки до розділу 3	221
ВИСНОВКИ	223
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	229
ДОДАТКИ.....	256

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Процеси глобалізації та інтеграції, а також місце України та Китайської Народної Республіки на геополітичній карті світу обумовлюють потребу у створенні міцних наукових, політичних, економічних, культурних, енергетичних контактів, які призведуть до поступу обох країн, до створення та розвитку нових економічних та гуманітарних взаємин між ними. І такий майданчик співробітництва за роки незалежності України уже створений і закріплений низкою двосторонніх угод.

Чинна договірно-правова база українсько-китайських взаємин налічує 246 основних міждержавних, міжурядових і міжвідомчих документі, що в цілому відповідає нинішньому стану двосторонньої взаємодії. Серед основних документів, які регулюють політичні та економічні відносини між Україною та КНР, є: спільне комюніке про встановлення дипломатичних відносин між Україною та КНР (04.01.1992 р.), спільні українсько-китайські комюніке (31.10.1992 та 24.06.1995 рр.), Угода між Урядом України та Урядом КНР про торговельно-економічне співробітництво (08.08.1992 р.); Угода між Урядом України та Урядом КНР про заохочення і взаємний захист інвестицій (30.05. 1993 р.); Угода між Урядом України та Урядом КНР про науково-технічне співробітництво (27.04.1992 р.), Спільна декларація про встановлення та розвиток відносин стратегічного партнерства між Україною та КНР (20.06.2011 р.), а також Договір про дружбу і співробітництво між Україною і КНР, Спільна декларація України і Китайської Народної Республіки про подальше поглиблення відносин стратегічного партнерства (обидва документи – 05.12.2013 р.). У 2018 р. підписано новий двосторонній Договір про валютний своп для валют китайський юань/українська гривня між Національним банком України та Народним банком Китаю, Меморандум про порозуміння щодо співпраці у сфері безпеки цивільної авіації між Державіаслужбою України та Китайською адміністрацією цивільної авіації, Меморандум про співробітництво між ТПП України та Китайським Комітетом

сприяння міжнародній торгівлі, угоди про науково-технічне співробітництво між НАН України і Китайською асоціацією міжнародного науково-технічного співробітництва тощо [46]. Створення контактів України та КНР на міждержавному рівні вказує на потребу в підготовці висококваліфікованих фахівців (філологів та перекладачів) з китайської мови, які здатні забезпечувати належним чином комунікацію в різних напрямках українсько-китайських відносин. І в Україні уже створено потужну базу для підготовки таких фахівців: китайська мова наразі викладається у дванадцяти ЗВО України [139]. Однак, попри суттєві здобутки в галузі методики навчання китайської мови у ЗВО України, мусимо зауважити, що багато проблем залишаються нерозв'язаними і потребують негайного вирішення. Китайська мова має особливу структуру, є типологічно відмінною від слов'янських та германських мов (особливо її фонетична система), а отже, виникає потреба в пошуку особливих методик навчання цієї мови українських студентів.

Проблема навчання окремих аспектів китайської мови була предметом дослідження таких науковців, як: В. Ткачук [157], Н. Добровольська [45], А. Савченко [139], О. Алексахин [5; 6], Т. Задосенко [55; 56], Хуан Шуин [56], Н. Кірносова [64; 65], О. Готліб [31; 32; 33], І. Єсаулов [51], Ма Мінь [87], Т. Якуніна [178], І. Яценко [179], О. Попова [127], Ху Бо [208], Цхуей Сілян [201], Чжоу Лао [218], Сю Гуанлей [216], Ван Хунен [215] та інших.

Фонетика китайської мови є вкрай важливою для навчання мови в цілому, адже китайська мова має особливу типологічну характеристику – наявність тону, який виконує дистинктивно-перцептивну та дистинктивно-сигніфікативну функції. Оволодіти китайською мовою та зокрема лексичними одиницями (як ключовими в спілкуванні) можна лише за умови здатності розрізняти та правильно відтворювати тони. Проте вивчення фонетики не обмежується артикуляційними навичками, а передбачає засвоєння студентами ритміко-інтонаційних моделей, які так само мають семантичні відтінки і є важливими в плані реалізації прагматики мовлення.

Питання навчання фонетики китайської мови потрапляло в поле зору дослідників, однак здебільшого зазнало висвітлення в практичному аспекті – у підручниках та навчальних посібниках, як комплекси фонетичних правил та фонетичних вправ. Навчання фонетики обмежувалось формуванням фонетичних знань та навичок як окремого сегмента фонетичної компетентності. Авторське дослідження спрямоване на розроблення та апробацію *методики формування у майбутніх філологів-китаїстів фонетичної компетентності у складі когнітивного, діяльнісного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивного, соціокультурного, навчально-стратегічного компонентів, які імплементуються в цілі, зміст, підсистему вправ та модель навчання; основними засобами формування фонетичної компетентності визначено інформаційні ресурси*. Тому теоретичну базу для розроблення нашої методики склали наукові праці, які присвячені дослідженню фонетики китайської мови: А. Алексахин [5; 6], І. Думнової [50], Т. Задосенко [55; 56], А. Кубарич [76; 76], І. Павловської [107], М. Румянцев [137; 138], В. Солнцева [147], Jie Zhang [220]; формуванню фонетичної компетентності в сучасних мовах; це роботи Н. Бориско [16; 17], К. Вишневської [22; 23], Ю. Головач [28], М. Зеленської [58], В. Коваль [67], Т. Кортусової [71], Г. Лисак [82], Н. Матвєєвої [91], О. Михайлової [100], Г. Павлишин [105], Л. Прісної [128], Ю. Пупиної [132], О. Рогальнової [135], І. Салосиної [140], А. Хомутової [163; 164].

Отже, **актуальність** нашого дослідження зумовлена: **потребою** у підготовці висококваліфікованих фахівців з китайської мови, які володіють міцними фонетичними знаннями та навичками, мають високий рівень фонетичної рефлексії та стратегій вивчення фонетики, стійкі зовнішні та внутрішні мотиви до вивчення китайської мови в цілому та фонетики зокрема; відсутністю методики формування у майбутніх філологів-китаїстів фонетичної компетентності у складі когнітивного, діяльнісного, соціокультурного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивного та навчально-стратегічного

компонентів та з використанням інформаційних ресурсів, які сприяють формуванню рецептивних та репродуктивних фонетичних навичок, а також створюють умови індивідуального автономного вивчення фонетики.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконане в межах наукової теми Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка «Лінгводидактика вищої школи» (державний реєстраційний номер № 16КП044-24). Тему дисертації затверджено Вченою радою Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (протокол № 4 від 29.11.2018 р.).

Мета дослідження — теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити методику навчання майбутніх філологів-синологів фонетики китайської мови.

Відповідно до мети окреслимо такі завдання дослідження:

1. Схарактеризувати лінгвістичні особливості фонетики китайської мови та труднощі її сприйняття і засвоєння носіями української мови.
2. Обґрунтувати сутність фонетичної компетентності майбутніх філологів-синологів як зміст навчання китайськомовної фонетики.
3. Визначити лінгводидактичні засади формування китайськомовної фонетичної компетентності.
4. Відібрати мовний і мовленнєвий матеріал для навчання майбутніх філологів-синологів фонетики китайської мови.
5. Розробити підсистему вправ з формування фонетичної компетентності майбутніх філологів-синологів та спроектувати модель організації цього процесу.
6. Провести експериментальну апробацію запропонованої методики та перевірити її ефективність за спеціально розробленими критеріями.

Об'єктом дослідження є процес навчання китайської мови майбутніх філологів-синологів закладів вищої освіти України.

Предметом дослідження стала методика формування у майбутніх філологів-синологів фонетичної компетентності на початковому етапі мовно-мовленнєвої підготовки.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що ефективність навчання майбутніх філологів-синологів фонетики китайської мови може бути досягнута за таких умов: її розгляду як змісту формування фонетичної компетентності; трактування фонетичної компетентності як сукупності таких компонентів, як: когнітивний, діяльнісний, соціокультурний, мотиваційно-ціннісний та навчально-стратегічний; організації навчання з урахуванням типологічних контрастних особливостей китайської мови відносно української для подолання міжмовної і внутрішньомовної інтерференції; реалізації специфічних принципів навчання і відповідних до них таких методів, як: пояснення, ілюстрації/демонстрації, вправлення, порівняльного, нотного стану, сприйняття й оцінки, руки; розробки підсистеми вправ з формування фонетичної компетентності майбутніх філологів-синологів та реалізації навчального процесу відповідно до моделі авторської методики (з використанням варіанту А).

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних праць з педагогіки, лінгводидактики, лінгвістики, психології, психолінгвістики для визначення лінгвістичних, психолінгвістичних, методичних засад навчання китайськомовної фонетики; педагогічне моделювання для проектування моделі методики організації навчального процесу з фонетики китайської мови майбутніх філологів-синологів; *емпіричні* — анкетування студентів для виявлення факторів, які мотивують їх до фонетичної рефлексії та використання навчальних стратегій; педагогічне спостереження для виявлення зон міжмовної інтерференції; експеримент – для перевірки ефективності авторської методики; *статистичні* – якісне і кількісне оброблення результатів педагогічного експерименту з використанням критерію U Манна-Уїтні, визначення рівнів сформованості

китайськомовної фонетичної компетентності майбутніх філологів-синологів та перевірки ефективності розроблених моделі й експериментальної методики.

Експериментальною базою дослідження виступили Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київський національний лінгвістичний університет, Київський університет імені Бориса Грінченка, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського».

Наукові положення, що виносяться на захист:

1. Фонетична компетентність майбутніх філологів-китаїстів охоплює шість компонентів: когнітивний, діяльнісний, соціокультурний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивний, навчально-стратегічний.

2. Формування фонетичної компетентності майбутніх філологів-китаїстів здійснюється на основі *принципів навчання*: свідомості та активності, міцності знань та навичок, доступності навчання, систематичності та послідовності, комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок, автентичного характеру навчальних матеріалів, інтегрованого навчання фонетики з лексикою та граматикою, домінуючої ролі вправ, принципів «спочату слухай – потім кажи», імітації та теоретичного керівництва, поєднання короткострокової концентрації з довгостроковими вимогами; за допомогою *методів*: пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправляння, які інтегруються з порівняльним методом, методами потного стану, сприйняття та оцінки, руки; з використанням засобів навчання: інформаційних додатків (Standard Mandarin, ChinesePod — Say it Right Series, The Mimic Method — The Flow of Mandarin, HelloChinese а також авторського ресурсу JTC), які і імплементуються в підсистему вправ.

3. Добір фонем та складофонем здійснюємо на основі врахування ступеня труднощів фонетичного явища, нормативності, повноти реалізації тону. Навчання складофонем інтегруємо з навчанням лексики і

використовуємо критерії: повноти реалізації тону, тематичності, частотності вживання (дери́ваційної продуктивності), критерій репрезентативності фонетичних закономірностей. Для добору ритміко-інтонаційних моделей використовуємо критерії: відповідності потребам спілкування, змістової цілісності фраз, надфразових єдностей та текстів, їхньої смислової та змістової завершеності, мовної доступності, умотивованості змісту, інформаційної насиченості, обсягу тексту, врахування насиченості та розмаїття ритміко-інтонаційних одиниць.

4. Підсистема вправ для формування фонетичної компетентності охоплює 4 групи: артикуляційні вправи на рівні фонемі / складофонемі; артикуляційні вправи на рівні лексеми; артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні речення; артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні надфразової єдності та тексту (діалогу/монологу): вправи в читанні, вправи в аудіюванні, вправи в монологічному мовленні, вправи в діалогічному мовленні. Групи вправ розподіляються на підгрупи: вправи без рефлексивного компонента/з рефлексивним компонентом, вправи з соціокультурним (контрастивним) компонентом/без соціокультурного (контрактивного) компонента, вправи з автономним застосуванням навчальних стратегій/без автономного застосування навчальних стратегій, вправи з використанням інформаційних додатків/без використання інформаційних додатків.

5. Авторська методика реалізується в моделі, яка складається з трьох етапів: етап I – формування теоретичних знань; етап II – формування фонетичних навичок; етап III – інтегрування фонетичних навичок у практику мовлення. Модель реалізується упродовж 208 годин на заняттях зі вступного фонетичного курсу та практики мовлення.

Наукова новизна отриманих результатів: *уперше розроблено методику формування фонетичної компетентності майбутніх філологів-синологів, яка охоплює шість компонентів: когнітивний, діяльнісний, соціокультурний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивний, навчально-*

стратегічний; *визначено* лінгвістичні, психолінгвістичні, методичні засади навчання фонетики китайської мови; *обґрунтовано* етапи формування китайськомовної фонетичної компетентності, якими є: набуття теоретичних знань, формування фонетичних навичок, інтегрування фонетичних навичок у практику мовлення; *розроблено* підсистему вправ щодо формування фонетичної компетентності та *змодельовано* організацію навчального процесу з опанування майбутніми філологами-синологами фонетики китайської мови; *запропоновано* такі критерії перевірки ефективності розробленої підсистеми вправ, як: правильності та комунікативної адекватності, орієнтаційно-смысловий, рефлексивності, «факту застосування тієї чи іншої навчальної стратегії»; *уточнено* зміст фонетичної компетентності майбутніх філологів-синологів; *подальшого розвитку* набули критерії добору китайськомовного фонетичного матеріалу.

Практичне значення отриманих результатів полягає в розробці інформаційного додатку ЛТС, орієнтованого на формування фонетичних навичок на рівні складофонем, слова, речення. Результати дослідження можуть бути використані під час укладання друкованих та електронних навчальних посібників з фонетики китайської мови для навчання майбутніх філологів-синологів, а також методики навчання східних мов.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Київського національного університету імені Тараса Шевченка (акт про впровадження № 7 від 09.09.2019 року), Київського національного лінгвістичного університету (акт про впровадження № 115 від 17.09.2019 року), Київського університету імені Бориса Грінченка (акт про впровадження № 200 від 24.09.2019 року), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (акт про впровадження № 43/038 від 12.09.2019 року), Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 2148/11/1 від 09.09.2019 року).

Достовірність результатів дослідження забезпечено методологічною і лінгводидактичною обґрунтованістю вихідних теоретичних положень; застосуванням

відповідних методів, що є адекватними предметові і меті дослідження; апробацією розробленої підсистеми вправ з формування китайськомовної фонетичної компетентності і моделі організації процесу навчання китайської фонетики майбутніх філологів-синологів; якісним і кількісним аналізом результатів експериментальної роботи із застосуванням методів математичної статистики.

Апробація результатів дослідження. Теоретичні положення й результати наукового дослідження викладено в доповідях на міжнародних науково-практичних конференціях: «Актуальні проблеми педагогіки та психології» (Харків, 2018), «Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі» (Одеса, 2018), «Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі» (Одеса, 2019), «Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії» (Одеса, 2019), «Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування» (Львів, 2019).

Публікації. Основні положення, висновки та результати дослідження викладено в 13 публікаціях автора, із яких: 5 – у фахових наукових виданнях України (2 з них – у співавторстві); 1 – у зарубіжному науковому періодичному виданні (Будапешт, Угорщина); 5 — у матеріалах наукових конференцій; 2 — у додаткових наукових виданнях.

Особистий внесок здобувача у співпраці [1], [4] полягає у розробці змісту вправ з навчання тонів студентів-синологів на початковому рівні мовної підготовки, а також створенні порівняльної таблиці китайських та українських звуків для подолання міжмовної інтерференції.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається з анотації, вступу, трьох розділів й висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (221 найменувань, із них — 42 іноземними мовами), 2 додатків на 10 сторінках. Обсяг основного тексту дисертації становить 207 сторінок. Робота містить 10 таблиць, 9 рисунків, 1 схему, що обіймають 9 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КИТАЙСЬКОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-СИНОЛОГІВ

1.1 Лінгвістичні особливості навчання майбутніх філологів китайської фонетики

Китайська мова є найпоширенішою у світі, нею говорить приблизно п'ята частина населення світу, включаючи близько 1,4 мільярда людей, що живуть у Китаї, та мільйони в країнах Південно-Східної Азії. Китайська мова є офіційною мовою в Китаї, Тайвані та Сінгапурі, і одна з шести робочих мов в Організації Об'єднаних Націй [199, с. 1]. Китайська мова належить до сино-тибетської мовної родини, є офіційною мовою КНР. Вона має суттєві типологічні відмінності від української (і від інших індоєвропейських). Китайська за морфологічною класифікацією належить до кореневих (аморфних, ізолюючих) мов, основними типологічними особливостями яких є: вираження синтаксичних і словотвірних відношень послідовністю слів, їхньою інтонацією, особливими службовими словами. У корневих мовах відсутні форми словозміни, словотворення, і слово ніби збігається з чистим коренем [19; 144].

Наразі нараховують сім основних діалектів китайської мови. Однак більшість з них – це не діалекти однієї мови, а окремі мови, якими розмовляють різні етнічні групи в Китаї. Найбільш значущою відмінністю цих діалектів є тональні значення, які знаходяться в діапазоні від чотирьох (путунхуа) до дев'яти (кантонська) [6, с. 12–13; 54, с. 41]. Діалекти настільки різняться, що представники різних діалектних груп не розуміють один одного. Тому свого часу постала проблема закріплення офіційної мови, яка б мала статус державної та інтегрувала населення Китаю. Так, у 1930-і рр. за північнокитайським діалектом путунхуа офіційно був закріплений статус літературної мови, а в 1950-і рр. комуністичний уряд почав втілювати цю ідею в життя [37, с. 89]. Наразі трохи більше половини населення Китаю може

користуватися путунхуа, решта розмовляють місцевими діалектами. Значна частина китайців (особливо південних регіонів) вивчають дві мови – свій діалект та путунхуа [6, с. 10]. Така мовна ситуація в Китаї вимагає вирішення проблеми змісту навчання китайської мови іноземними студентами, постає питання: яким саме обсягом матеріалу (зокрема фонетичного) мають оволодіти студенти. Враховуючи типологічні відмінності китайської та індоєвропейських мов та масштаби розбіжностей між діалектами китайської мови, вважаємо, що навчання українських студентів-китаїстів має обмежуватися виключно путунхуа, за якою закріплений статус державної і літературної мови. Тому далі під поняттям китайська мова розумітимемо путунхуа.

Китайська мова має ієрогліфічну систему письма. Проте варто зауважити, що перехід на алфавіт (латиницю) залишається дальньою стратегічною метою мовної політики КНР. Саме в зв'язку з цим в 1957 р був офіційно затверджений алфавіт піньїнь, який зараз використовується для латинських транскрипцій китайських слів. Його вивчення є обов'язковим у школі, але на практиці піньїнь використовується в основному в транскрипції і навчальних цілях [37, с. 88]. Зважаючи на складність китайської ієрогліфіки, а також поділяючи погляди І. Кочергіна, що навчання написання простих висловлювань має здійснюватися спочатку у фонетичному запису, а потім – ієрогліфами [72], вважаємо доцільним на початковому етапі навчання фонетики надавати перевагу саме записам латиною і навчати співвідносити фонетичні одиниці з латинськими графічними символами. Це дозволить полегшити процес навчання фонетики, оптимізувати обсяги засвоєння складофонем та лексичних одиниць.

Фонетичні одиниці розподіляють на сегментні (звуки (фони), склади, фонетичні слова, синтагми, фрази) та суперсегментні – наголос, мелодика й тон, ритм, інтенсивність, темп, тембр, паузація [142, с. 592]. Зупинимось на типологічних особливостях сегментних та суперсегментних одиниць

фонетики китайської мови, схарактеризуємо їх та зіставимо з відповідними явищами української.

Фонетика оперує поняттями «звук та фонема». Враховуючи, що звуки – мінімальна одиниця мовленнєвого ланцюга (вони мають артикуляційні особливості в кожного мовця), у межах лінгвістичних досліджень будемо користуватися терміном фонема [76, с. 158]. Фонему розуміємо як граничну найменшу одиницю системи мови, що не має значення, служить складником морфем з метою їхнього упізнання та розрізнення, а в мовленні як інваріант реалізується у звуках (фонах), репрезентує певну кількість акустично й фізіологічно близьких між собою звуків мовлення [142, с. 633-634]. Сегментне фонетичне членування китайського мовлення має свою специфіку.

Основною фонетичною одиницею китайської мови, мінімальною величиною, яка може функціонувати в мовленні є склад (в українській мові – звук), або складофонема [149, с. 10], яка поєднує не більше чотирьох звуків і не менше одного голосного (склад може збігатися з одним голосним), а також збігається зі складом. Поскладовий поділ слова збігається з морфологічним. [6, с. 26; 147, с. 193]. Китайська складофонема поєднує у собі наявність трьох основних компонентів, кожен з яких займає конкретне місце у структурі складу. До них належать: приголосна частина – вона розташована на початку складу (звідси і назва «ініціаль»), голосна частина – стоїть наприкінці слова (має назву «фіналь») та тон [64, с. 42]. Поділяючи висновки О. Алексихіна, А. Кібарича, Н. Кірносолової, в описі ініціалев та фіналей вважаємо доцільним оперувати поняттям фонема, адже ініціалей та фіналей здатні виконувати дистинктивно-перцептивну (розпізнавальну) та дистинктивно-сигніфікативну (при розрізненні слів) функції [142, с. 634]. Наприклад, уїп, їп, хїп, қїп. Сегментне членування китайського складу є найбільш доречним на початковому етапі навчання: при вивченні монофтонгів доцільно виходити з фонетичного членування складу, підкреслюючи при цьому його фіксовану

структуру і певний набір компонентів з їхнім постійним місцем у складі [149, с. 14].

Виділення окремих фонем (у складофонах) уможливить:

- зосередити увагу студентів на артикуляційних особливостях кожної фонемі,
- «відпрацювати» артикуляцію кожної фонемі, тим самим сформувати відповідні рецептивні та репродуктивні фонетичні навички;
- забезпечити свідоме сприйняття фонемі, перехід від декларативних знань про артикуляцію фонемі до процедурних і, насамкінець, до навичок.

У китайській мові (путунхуа) є 21 приголосна, які утворюють в поєднанні з голосними (монофтонгами та поліфтонгами) 418 складів (без урахування тональних відмінностей); всього тонованих складів налічують 1332; у мейсяньському діалекті таких складів – відповідно 636 (без урахування тональних відмінностей) та 1340 (з урахуванням тональних відмінностей) [6, с. 100]. Ініціали та фінали утворюють обмежену кількість складів: можливі лише такі поєднання, які мають певну семантику, тобто склади є напівсамостійними словами [64, с. 63]. Фіналь може бути представлений однією або кількома (максимум трьома) фоновими символами. Фіналь ділиться на медіаль (нескладотвірна голосна) і субфіналь, яка представлена централлю (складотвірною голосною) і терміналлю (кінцевою голосною або сонантною) [76, с. 155]. Тривалість фінали в межах одного тону і при одній і тій же централі є величина постійна. Співвідношення тривалості компонентів фінали відображає існування в китайському складі принципу компенсації. Це означає, що короткість централі компенсується збільшенням тривалості терміналі або, навпаки, більш тривала централі скорочує тривалість терміналі [149, с. 20]. Китайська мова належить до мов з сонантною домінантою. Приголосні звуки не утворюють склад і функціонують у мові лише у зв'язку з голосними (мають системну фонетичну залежність). Голосні звуки є автономними у складотворенні, головними, вони утворюють склад (ім

властива системна фонетична незв'язність з приголосними); приголосні – другорядними [6, с. 31]. У китайській мові склад є результатом одиначної приголосно-голосної коартикуляції [6, с. 106]. Розглянемо артикуляційні особливості вокальних та консонантних фонем китайської мови у зіставному аспекті з українською мовою, що дозволить нам визначити труднощі засвоєння фонетики китайської мови [36, с. 51].

Вокалізм китайської мови. Китайська мова налічує 7 голосних фонем: а, е, о, и, і, ü, ег; крім того, є ще 2 голосні, які не можуть вживатися самостійно, а лише у сполученні з певними приголосними: І, ʃ. В Окрім тональних відмінностей, голосні мають ще низку артикуляційних, наприклад, звуки [а] та [І] – середнього ряду, середньоязиковий, китайський звуки [о] та [и] більш огублений, звуки [е], [ü], ретрофлексивний [ег], [ʃ] не мають відповідників в українській мові [64, с.14-20].

Фінали-дифтонги: у китайській мові, на відміну від української, існують дифтонги, їх 9: [ai], [ei], [ao], [ou], [ia], [ua], [uo], [ie], [üe]. Дифтонги [ai], [ei], [ao], [ou] є висхідними, під час їхньої вимови язик поступово піднімається з низького чи середнього ряду до високого, складотворним є перший звук і він несе тон. Дифтонги [ia], [ua], [uo], [ie], [üe] є низхідними, а останній голосний є складотворним і несе тон [64, с. 43-45].

Фінали-трифтонги: у китайській мові є 4 трифтонги: [uai], [uei], [iao], [iou] з серединним складотворним вокальним, який несе тон [64, с. 48].

Назалізовані фінали: у китайській мові, на відміну від української, є назалізовані голосні, які вимовляються за участю носового резонатора – переднього ряду: [an], [ang], [en], [eng], [in], [ing], [ong], [ian], [iang]: заднього ряду – [uan], [uang], [üan], [ün], [uen], [ueng], [iong] [64, с. 51-56].

Дифтонги, трифтонги та назалізовані фінали мають свої артикуляційні особливості, які відрізняються від української мови, тим самим ставлять значні труднощі під час розуміння та продукування мовлення. Так, наприклад у трифтонга [üan] звук [a] переходить у [æ]. Описані дифтонги та трифтонги

мають особливу сполучуваність. Так, наприклад, [üan], [ün] поєднується тільки з м'якими приголосними (j, q, x); а [uen] – тільки після твердих приголосних (zh, ch, sh, r, s, z, c тощо).

Кількість фіналей (особливо дифтонгів та трифтонгів) китайської мови (яка є дискусійною) визначаємо на основі висновків А. Кубарича, який, використавши правила розрізнення окремих фонем, описані Н. Трубецьким, обґрунтував: дифтонги китайської мови завжди реалізуються у межах одного складу; поєднання звуків дифтонгу вимовляється в єдиній артикуляції: один голосний є вершиною дифтонга, а попередній / наступний голосний має менш інтенсивну артикуляцію; тривалість звучання дифтонга / трифтонга не перевищує середніх значень, зафіксованих для кожного тону [76, с. 159-160].

Отже, вокальні китайської мови є специфічними у плані типологічної схожості з українськими голосними: частина фонем взагалі не має відповідників в українській мові, решта фонем збігається лише частково, маючи специфічні артикуляційні особливості. Тому перед набуттям слуховимовних навичок вокальних китайської мови у студентів мають бути міцні декларативні (про артикуляційні характеристики звуків) та процедурні (про алгоритми роботи мовленнєвих органів під час артикуляції) фонетичні знання, які ґрунтуються на артикуляційних контрастах.

Консонантизм китайської мови. Особливу артикуляцію мають сонанти китайської мови, зокрема артикуляція [m] характеризується більшим напруженням губів, фонема [n] є апікальною і ніколи не пом'якшується, фонема [l] є альвеолярною і так само ніколи не пом'якшується, фонема [r] – схожа на [ж], какумінальна, ретрофлексивна і теж не пом'якшується. Шумні приголосні: фонemi [p], [t], [k] в китайській – придихові, фонема [b] напівдзвінка і вимовляється з витягнутими губами; [d] – апікальна, напівдзвінка, не пом'якшується перед [i], [ü]; фонема [g] має більш задню вимову, ніж українська [г] і не є дзвінкою; фонема [q] наближається у вимові до української [ц'] глуха, фрикативна, м'яка, має придых; [c] схожа на

українську [ц] – фрикативна, глуха, передньоопікальна, придихова, тверда; [ch] схожа на українську [ч], глуха, фрикативна, ретрофлексивна; [j] схожа на українську [дж], завжди м'яка; [z] схожа на українську тверду [дз]; [zh] схожа на українську тверду [дж], проте вона ретрофлексивна, завжди тверда; [f] схожа на українську [ф], проте змичка утворюється шляхом віджимання під верхні зуби; [h] схожа на українську [х], проте завжди тверда; [x] схожа на українську [с'], завжди м'яка; [s] схожа на українську [с], завжди тверда; [sh] схожа на українську [ш], завжди тверда, ретрофлексивна [64, с. 23-40].

Типологічною особливістю китайської мови є відсутність дзвінких приголосних, а є тільки глухі, які поділяються на слабкі глухі (напівдзвінкі) і придихові; відсутнє протиставлення твердих і м'яких приголосних; немає таких приголосних, як [в], [з], [ж]. Проте китайська має приголосні, яких немає в українській: задньоязикова носова приголосна [ŋ], африкати [dz], [dž], [dž] щілинні [ś] і [ř] [149, с. 30].

У таблиці 1.1 подається класифікація ініціалей китайської мови

Таблиця 1.1. Класифікація ініціалей китайської мови

	губно- губні	губно- зубні	альвеолярні	зубні	ретрофл ексні	щілин ні	задньоязи кові
носові	m			n			
бокові				l			
какумінальні					r		
Придихові (аспірати)	p		c	t	ch	q	k
Непридихові (неаспірати)	b		z	d	zh	j	g
Щілинні		f	s		sh	x	h

Отже, консонантні фонemi китайської мови мають суттєві артикуляційні відмінності відносно української мови. Формування артикуляційних навичок так само слід здійснювати на основі декларативних та процедурних фонетичних знань, які ґрунтуються на артикуляційних контрастах відносно української мови.

Китайські звуки настільки своєрідні, що не можна не погодитися з думкою М. Спешнева, який зазначив, що перед вивченням фонетики китайської мови, потрібно пам'ятати, що вимова в рідній мові не має нічого спільного з вимовою в китайській мові. Почавши вивчати китайську мову, необхідно повністю звільнитися від своїх вимовних навичок і засвоювати нові способи вимови заново [149, с. 27]. Звідси випливає, що у процесі навчання ми стикаємося з міжмовною інтерференцією, тобто впливом артикуляційних навичок рідної мови на китайську. По суті, на подолання цієї інтерференції, а отже і на формування правильних фонетичних навичок і спрямоване наше наукове дослідження.

Тон. Тон належить до суперсегментних одиниць фонетики. Голосні китайської мови протиставляються за тонами: $\begin{matrix} 55 & 35 \\ \text{и} & \text{кімната, и} & \text{заперечення,} \end{matrix}$
 $\begin{matrix} 214 & 51 \\ \text{и} & \text{п'ять, и} & \text{речовина} \end{matrix}$ [6, с. 58]. Тон – це маніпуляція з висотою голосного звука, яка здійснюється за допомогою зміни швидкості коливань голосових зв'язок [64, с. 12]. Тони складають між собою опозицію та виконують смислорозрізнювальну функцію. У китайській мові склад не можна вимовити без відповідного тону. І неправильна вимова тонів тягне за собою зміну значення слів, що призводить до комунікативного провалу [9, с. 78].

Китайська мова має контурну систему з кількома контурними тонами в тональній інвентаризації [180, с. 443]. Різні діалектні групи мають різні типи тональних запасів. Так, тональний діапазон коливається у межах від чотирьох до дев'яти [54, с. 41]. Путунхуа має чотири тони: тон 55 (перший тон) (341 склад, 25,2%), тон 35 (другий тон) (266 складів, 20%), тон 214 (третій тон) (320

складів, 24,9%), тон 51 (четвертий тон) (359 складів, 26,7%), а також легкий тон, тон 0 (38 складів, 3,2%) [5, с. 101]. Тони китайської мови подано на рисунку 1.1

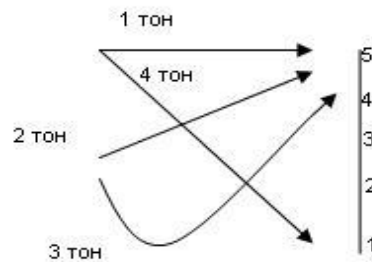


Рис. 1.1. Тони китайської мови

1 тон — рівний: звук вимовляється коротко, рівно, на високій ноті (позначається: shī або 1shi). 2 тон — висхідний: звук вимовляється коротко, під час вимовляння зростає висота звуку, а також інтенсивність звучання, до кінця досягаючи максимальної інтенсивності (позначається: shí або 2shi). 3 тон — нисхідно-висхідний: довгий тон (наче подвійний), перша (менша) частина цього тону звучить із пониженням висоти ноти, а друга (більша) — із підвищенням висоти (позначається: shǐ (або 3shi)). 4 тон — нисхідний: вимовляється коротко, різко із силою; висота звуку знижується, в кінці досягнувши найнижчої ноти (позначається: shì (або 4shi)) [83; 149, с. 18]. Тони мають відповідну тривалість: якщо прийняти середню тривалість першого тону за 1, то відносна середня тривалість інших тонів складе: для другого тону - 1,1, для третього - 1,4 і для четвертого - 0,8. Тривалість фіналі залежить не від кількості і якості її складових, а від характеру самого тону [149, с. 19]. Варто зауважити, що всі перераховані вище ознаки тону виразно проявляються тільки в ізольованих складах і значно видозмінюються, потрапивши в потік мовлення [149, с. 22]. Китайська мова має так званий «легкий тон». Його набувають, як правило, службові та фразові частки (de, le, ne, ma, ba). Легкий тон зустрічається також і в повнозначних словах (це явище фіксується у словниках шляхом відсутності діакритичних знаків над голосними). Легкий

тон виконує дистинктивну функцію: може слугувати засобом вираження граматичних значень, а також розрізнення омонімів [64, с. 66-67]. Явище тонування немає аналогів в українській мові. Як показує наш досвід, тонування викликає міжмовну (тобто відсутність тону) та внутрішньомовну інтерференцію (тобто перенесення, або заміна, одного тону іншим, неправильним). Сприйняття та відтворення тонів китайської мови, як показує практика, є доволі складним процесом, адже в корі головного мозку українців не сформовані артикуляційні еталони ні в слухових, ні в артикуляційних аналізаторах. Тому тонуванню приділяємо значну увагу у процесі навчання, адже тонаційні навички є індикатором не лише правильної артикуляції, але й лексико-семантичної організації висловлювання, що впливає на можливість комунікації взагалі.

Тони підлягають повним або частковим змінам. *Часткова зміна тону* виражається в його неповній реалізації. Це означає, що тривалість тону стає меншою (тон стає напівтоном). Альтернація тону так само є явищем складним для сприйняття українськими студентами і потребує ґрунтовного вивчення.

Услід за М. Спешнєвим виділяємо такі позиції переходу тонів у напівтони (які мають стати предметом навчання) [149, с. 85-87]:

- перший тон перед першим стає коротшим і трохи нижчим, його висота складає 44, а не 55;

- другий тон перед другим також стає коротшим, висхідна частина його мелодики не досягає максимальної висоти і закінчується на рівні 4, тож цифрове позначення поєднання двох послідовних тонів буде мати вигляд 34, а не 35;

- четвертий тон перед четвертим частково втрачає свою низхідну частину, закінчуючись на рівні 3 замість 1, набуває цифрового позначення 53 (замість 51);

Так само на основі висновків М. Спешнєва виділяємо повні заміни тонів, які складають зміст навчання фонетики [149, с. 87-92]:

- якщо підряд ідуть два чи більше склади з третім тоном, то тон першого слова змінюється на другий, повний третій тон вимовляється або в кінці окремого слова, або перед паузою;

- якщо в слові перший склад вимовляється третім тоном, а другий склад першим, другим або четвертим, то третій тон першого складу вимовляється так званим «напівтретім тоном», тобто звук вимовляється без висхідного руху;

- якщо зустрічаються три і більше посліп морфеми з третім тоном, то в другий переходять перші два;

Легкий тон залежить від тону попереднього складу [149, с. 90]:

- якщо нульовий тон знаходиться в положенні між першим, другим тоном або четвертим, то він вимовляється високо, на рівні 5;

- якщо нульовий тон знаходиться між третім тоном, першим або другим, то він вимовляється низько, на рівні 1;

- якщо після нульового тону вживається склад з іншим нульовим тоном, то висота другого нульового тону залежить від висоти першого нульового тону і змінюється відповідно до тих же правил, які існують для нульового тону після тонованого складу.

- за особливими правилами змінюються тончислівника «уї» — та заперечної частки «bù» 不 (залежно від позиції) [149, с. 91-93].

У потоці мовлення має місце коартикуляція, тобто пристосування артикуляції одного звука до артикуляції іншого, який є поруч [30, с. 186]. Розглянемо основні випадки взаємодії звуків китайської мови.

Еризація — особливе явище у фонетиці китайської мови, яке полягає в додаванні ретрофлексної голосної [er] до іншої фіналі. Особливість такого додавання полягає в тому, що er втрачає тон і з'єднується з попереднім складом в один — похідний еризований склад, при чому голосний попереднього складу здебільшого якісно змінюється, він теж стає ретрофлексивним. Під впливом еризації фіналь може втрачати назалізацію або короткий кінцевий голосний.

Еризація зумовлює низку змін: якщо фіналь закінчується на а, о, у, е, то при додаванні еризованого ці звуки теж еризуються; якщо на і та ь – то змін не відбувається; фіналі дифтонги, які закінчуються на і, при додаванні ег втрачають останній звук; якщо ег приєднується до І, Ј, то ці фіналі випадають; у передньоязикових носових фіналях an, en, ian, uan, ьan кінцевий носовий n випадає, а попередня голосна – еризується; у фіналях in, uen, ьin попередня голосна не еризується, а до неї додається ег; у задньоязикових носових фіналях голосна залишається назалізованою, але при цьому ще й еризується. Еризація виконує дистрибутивну функцію (служує для розрізнення лексичних і граматичних значень слів), а також надає словам зменшувально-пестливого значення [64, с. 72-76]. Еризація є особливим для китайської мови фонетичним явищем, яке відбувається за специфічними фонетичними законами і не має аналогів в українській мові. Тому еризація має належати до змісту навчання фонетики.

Асиміляція (уподібнення звуків у потоці мовлення) є явищем, типовим для української мови. Вона ж характерна і для китайської (адже фізіологія артикуляційного апарату не дозволяє людині вимовляти всі фонemi в такій якості, як вони звучать в ізольованій позиції), при чому в обох мовах домінує регресивний тип. Основні випадки асиміляції:

- за місцем творення: передньоязикові приголосні перед губно-губними і задньоязиковими стають губно-губними та задньоязиковими: xian²mu → xiam²mu (повна асиміляція), hen hao → heng hao (часткова асиміляція) [149, с. 84-85];

- за способом творення: повне одзвінчення напівдзвінких в інтервокальній позиції: lai ba (来吧), wo de (我的) [149, с. 84-85].

Варто зауважити, що при контакті приголосні китайської мови, зазнаючи змін, переходять у звуки, які є типовими саме для китайської мови. Тож явище асиміляції повинне стати предметом спеціального вивчення студентів.

Редукція в китайській мові пов'язана з легким тоном. Предметом навчання студентів мають стати такі випадки редукції за М. Спешневим [149, с. 93-97]:

- у голосних під час редукції спостерігається перетворення в «невизначені» голосні, що вимовляються з нейтральним положенням язика: 回来 - huílái - huíle; 明白 - míngbái; 打开 - dǎkāi - dǎka; 奶奶 — nǎinaí — nǎine.

- у поліфтонгів спостерігається тенденція переходу в монофтонги: 外头 — wàitou - wàito; 来来 - lái lái - lái la;

- відкриті голосні стають більш закритими, може відбуватися їхня делабіалізація: 下去 — xiàqù - xiàqí;

- приголосні в складі з легким тоном втрачають вибуховість (проривність), набувають ознак арикативності або взагалі стають щілинними; під час редукції придихові приголосні втрачають придиховість: 糊涂 - hūtú - húdu; 枇杷 - pípá — píba.

- у розмовній мові зафіксовані випадки, коли редукції підлягають тоновані склади (найчастіше — це зникнення кінцевого сонанта): 懂得 — dǒngdé - dǒngd; 四个 - sì gè - sì g; 五个 - wǔ gè - wǔ g.

Явище редукції в китайській мові має особливі правила та закономірності, які залежать від артикуляції фонем та тонізації складів. Ці правила мають типологічні особливості, які відмінні від української мови.

Стягнення. У китайській мові є низка слів, які утворилися у результаті стягнення кількох складів в один: від початкових складів залишається ініціаль першого складу і видозмінюється фіналь або першого, або другого складів. Стягнення властиве розмовній мові [149, с. 97]: 不要-别 (bùyào-bié); 两个-俩 (liǎng gè- liǎ); 这里-这儿 (zhèlǐ - zhè'er); 三个-仨 (sān gè- sā); 不用-甬 (bùyòng- béng).

Назалізація. Назалізація в китайській мові характерна для голосних, що опинилися перед сонантом. У швидкому темпі мовлення кінцеві сонанти часто редукуються, а попередній голосний назалізується [149, с. 98]: 很好 - hěn hǎo - hěhǎo

Епентеза. Епентеза (розвиток приголосного в групі звуків) виникає між двома складами, перший з яких закінчується сонантом, а другий починається безпосередньо зі складотвірної голосної (центральної), тоді з'являється додатковий звук: відбувається подвоєння кінцевого сонанта першого складу (方案 -fang-an – fang-ngan). Явище епентези властиве китайським вигукам [149, с. 98-100]: 很爱-hěn ài - hěn nài;

Стягнення, назалізація та епентеза – явища які властиві розмовній мові, вони так само відображають специфіку артикуляції і мають бути предметом змісту навчання.

Наголос. Щодо *словесного* наголосу китайської мови існують різні думки лінгвістів [77, с. 9]. Так, В. Солнцев вважає, що розташування тонів уже створює ефект наголосу [147, с. 90]. М. Спешнев обґрунтовує, що наголос у китайській мові проявляється в тривалості фіналі наголошеного складу і в його інтенсивності як супутньому факторі. Науковець виділив три ступені наголошеності складу: сильнонаголошений склад, який вимовляється з найбільшою тривалістю і тон якого чується найвиразніше; слабонаголошений склад, який вимовляється з меншою тривалістю, але тон якого чується, хоча і з меншою виразністю, і ненаголошений склад, який вимовляється найкоротше [149, с. 71]. І. Думнова обґрунтовує, що в словах з двома повними тонами, де обидва склади отримують наголос, протиставлення складів за ступенем наголошення виражається в основному тривалістю; а у словах з кінцевим ненаголошеним складом переважання наголошеного складу постійно виражене не тільки тривалістю фіналі, а й її інтенсивністю [50]. Проте досить авторитетні вчені доводять відсутність

наголосу в китайській мові. Так, Т. Задосенко доходить висновку, що домінантною ознакою в китайській мові є не наголос, а тон» [55, с. 88]; М. Румянцев вважає, що китайці не розуміють наголосу, а реалізація певного компонента слова здійснюється певним тоном [137]; вчений обґрунтовує концепцію моноритмічного принципу, відповідно до якої китайське слово тримається не на наголосі, а на правилах сандхі – коартикуляції складових тонів» [138, с. 231]. Відомий фонетист-синолог О. Алексахін так само стверджує про відсутність наголосу, зазначаючи: «китайці, рідною мовою яких є путунхуа, не можуть виділити у багатоскладових словах наголошені голосні» [5, с. 9]. Ми спираємося на експериментальні дослідження, проведені О. Алексахіним та іншими вченими і так само стоїмо на позиції відсутності словесного наголосу в китайській мові, що є її типологічною особливістю та відрізняє від української мови.

У китайській мові, як і в українській, існує синтагматичний наголос (тактовий) – виділення найбільш значимого слова у синтагмі; фразовий наголос – виділення нової інформації (реми), представленої у висловленні; емфатичний наголос надає виділеному логічним наголосом слову емоційності й експресивності [142, с. 403]. Ці наголоси використовуються в мовленні залежно від конкретної ситуації. Вони не мають типологічних відмінностей з українською мовою, однак їх потрібно вивчати, адже ці наголоси впливають на зміст та прагматику висловлювання.

Членування мовлення. Одиницею членування мовлення визначаємо синтагму, яку розуміємо як інтонаційно оформлену одиницю членування мовленнєвого потоку, мовленнєвий такт, що складається з фонетичних слів і вимовляється без пауз або змін тону одним натиском повітря, що видихається. Синтагми відділяються одна від одної незначними паузами. Інтонаційним центром синтагми є тактовий наголос, який визначає її мелодику і темп [142, с. 542].

У визначенні основних правил синтагматичного членування китайського мовлення спираємося на висновки Т. Задосенко [55, с. 148-153]:

- виділення односкладового слова в окрему синтагму як правило не відбувається (за винятком підмета, коли мовець хоче надати йому особливої ваги, однак зазвичай односкладний підмет тяжіє до слова, яке йде за ним – до присудка, або до слова, що його пояснює): 你, 你做了什么? -Nǐ, nǐ zuòle shénme?

- двоскладові та трискладові слова можуть утворювати синтагму: якщо вони вжиті в ролі підмета або інші члени речення, які стоять на початку слова; самотійною синтагмою може бути і присудок: 唱歌是非常好的爱好 - Chànggē shì fēicháng hǎo de àihào

- препозитивні члени групи присудка зазвичай виділяються в окрему самотійну синтагму, постпозитивний член об'єднується з предикатом в одну синтагму і лиш тоді може бути виділений в одну синтагму, якщо в його складі є означення;

- у групі означення-означуване слово: якщо є означення, то можна виділяти в окрему синтагму навіть такий член речення, котрий знаходиться в тісному синтаксичному та фонетичному зв'язку з іншими членами;

- своєрідне членування відбувається тоді, коли означення приєднується до лексико-граматичного комплексу: числівник з лічильною часткою + іменник: 三个学生都喜欢学习汉语 - Sān gè xuéshēng dōu xǐhuān xuéxí hànyǔ.

Синтагми виділяються паузами, які залежать від трьох умов (синтаксична функція відрізка фрази, позиція слова в реченні, ступінь поширеності члена речення). Відповідно, Т. Задосенко розробила ієрархію пауз за зменшенням тривалості: 1 – пауза між частинами складного речення; 2 – пауза після синтагми, що виконує функцію обставини місця або часу, прямого додатка або поширеного підмета на початку речення; 3 – пауза після синтагми, що виконує функцію підмета в непочатковій позиції і пауза після

препозитивних компонентів групи присудка – обставини місця, способу дії, додатка; 4) пауза після присудка перед постпозитивним компонентом групи присудка, поширеним означенням, пауза між компонентами складного означення [55, с. 154]. Отже, синтагматичне членування та паузація в китайській мові мають низку типологічних відмінностей відносно української мови. Формування синтагматичних та паузаційних навичок потребує спеціально організованих та розроблених вправ, які виконуються на рівні речення, над фразової єдності, тексту.

Ритм розуміємо як закономірне чергування в часі однотипних і співмірних структур [64, с. 83]. Початок і кінець складної ритмічної одиниці відзначені паузами і відповідним рухом тону. Інакше кажучи, поняття складної ритмічної одиниці співвідноситься з поняттями синтагми і просодичного контуру [176, с. 100]. Ритм має періодичність (закономірне періодичне повторення в часі співмірних одиниць мовлення, тобто елементарних ритмічних одиниць). Ритмічна одиниця повинна мати виокремленість, тобто володіти ознаками, які забезпечують її виділення в мовленнєвому потоці, а також цілісність, тобто компоненти її повинні бути внутрішньо об'єднані [55, с. 5]. Ритмічна організація китайської мови вельми своєрідна і складна, а її опанування викликає значні труднощі у студентів. Тому вона вимагає постійної уваги протягом усього процесу навчання. Значення ритмічної організації для успішного оволодіння мовленням величезне. Ритмічно неправильно побудоване речення навіть при точній вимові звуків і тонів сильно ускладнює правильне його сприйняття. Кожне китайське речення може бути розділене на ритмічні групи, які охоплюють слова, які об'єднуються навколо одного слова, що має логічний наголос [149, с. 108]. Між ритмічними групами виникають паузи, які впливають на зміст висловлювання [149, с. 108; 64, с. 83-84]. Ритм є мовленнєвим явищем, він не має типологічних ознак, виникає залежно від конкретного випадку висловлювання. Однак роль ритму в продукуванні та сприйнятті мовлення є вкрай важливою, адже від правильної

ритмічної організації мовлення (починаючи з рівня речення) залежить його як матеріальна, так і прагматична якість. Тому ритм має стати обов'язковим предметом навчання.

Мелодику (суперсегментне явище) розуміємо як компонент інтонації, який характеризується зміною частоти **тону** в часі й виявляється у підвищенні / зниженні голосу у фразі; мелодика диференціює комунікативні типи висловлювання (питання, спонукання, розповідь, оклик, імплікацію), вираження емоцій, модальних відтінків, іронії, підтексту, виділення найбільш значимого фрагмента висловлювання [142, с. 317]. Тон в китайській мові має (окрім функції диференціації значення складової морфеми) ще й комунікативну функцію. Тони як просодичні засоби організовують всю просодичну систему мови: вони створюють тоноритміку китайських слів і словоподібних утворень, на їх основі здійснюються всі інтонаційні диференціації – синтаксичні, комунікативні, модальні, емоційні, стильові [76, с. 10]. Тон слугує для передачі комунікативного типу висловлювання [107, с. 171].

Тож у китайській мові виділяють чотири тони:

- рівномірний (рівний) тон – характерний для розповідного мовлення: висловлює нерішучість, несподівану зупинку, використовується для представлення та пояснення без вираження почуттів, але також може звучати урочисто, сумно, апатично [64, с. 77-79; 106, с. 167]); 我学习汉语 - Wǒ xuéxí hànyǔ.

- висхідний тон: зміщення регістру вгору наприкінці речення, вживається для висловлення запитання, сумніву, здивування, заклику; наприклад, 现在几点 了? Xiàn zài jǐ diǎn le? [64, с. 77-79; 106, с. 167]; 你去哪儿? Nǐ qù nǎ'ēr?

- низхідний тон: зміщення регістру вниз наприкінці речення, вживається у стверджувальних реченнях, в окличних реченнях, для висловлення прохання, в

питальних реченнях (альтернативних, спеціальних, стверджувально-заперечних формах загального питання) [64, с. 77-79; 106, с. 167]: 好棒↘! Hǎo bàng!

- низхідно-висхідний тон: коли реєстр як підвищується, так і знижується: для висловлювань з прихованим змістом, іронією, сарказмом, докором [64, с. 77-79; 106, с. 167]; наприклад 你真厉害呀! ↘ Nǐ zhēn lìhài ya↗! . 你怎么可以没准备作业? Nǐ zěnmě kěyǐ ↘ méi zhǔnbèi zuòyè↗?

Отже, аналіз наукової літератури надав можливість визначити типологічні сегментні та суперсегментні фонетичні особливості китайської мови, встановити типологічні розбіжності з українською мовою. З'ясовано, що китайська мова майже не має спільних ознак у системі вокалізму та консонантизму, складотворенні, унікальною є тонізація як ключове явище смислотворення та смислорозрізнення, специфічними є явища іризації, асиміляції, стягнення, назалізації, епентези. Суттєвою типологічною відмінністю є відсутність наголосу в китайській мові. Членування мовлення, ритм, мелодика так само є унікальними для китайської мови. Усі ці фонетичні розбіжності вказують на потребу їх детального вивчення, подолання міжмовної інтерференції, організації достатньої кількості вправ.

1.2 Зміст фонетичної компетентності майбутніх філологів-синологів

Формування іншомовної комунікативної компетентності (як здатності здійснювати всі види мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання, читання, письмо) іноземною мовою відповідно до ситуації спілкування, а також уміння користуватися фактами мови і мовлення для реалізації цілей комунікації [3, с. 98]) є головним завданням підготовки майбутніх філологів, фахівців з іноземної мови.

Компетентність є ключовою категорією сучасної освіти. Наразі немає одностайного розуміння та єдиної дефініції поняття компетентності. Нами було проаналізовано праці вчених, присвячені тлумаченню цього поняття, та на їхній основі визначено його ключові компоненти:

- знання, навички, вміння, необхідні для рішення певних проблем, для діяльності в певних ситуаціях [126, с.180–181; 100, с. 84;59],
- мотивація [126, с.180–181], ставлення [101, с. 84], цінності [126, с.180–181; 100, с. 84], емоції [126, с.180–181; 100, с. 84; 59], воля [126, с.180–181; 59], поведінка [126, с.180–181; 100, с. 84], здібності [101, с. 84];
- відповідність індивідуальних показників (результатів навчання) очікуванням роботодавця і суспільства [126, с.180–181];
- здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання [101, с. 84];
- стратегічний та самоосвітній компоненти [27];
- особистісні якості людини (цілеспрямованість, креативність, самостійність, прагнення до розвитку й удосконалення, ініціативність тощо); базові когнітивні вміння (уміння спостерігати, встановлювати аналогії, зіставляти й протиставляти, структурувати, систематизувати, конкретизувати, аналізувати факти та явища); методологічні когнітивні вміння (уміння формувати мету діяльності, вибирати відповідні способи, засоби та методи досягнення поставленої мети, відокремлювати в об'єкті предмет вивчення, переробляти й перегруповувати навчальний матеріал та ін.); загальні когнітивні вміння (уміння планувати й організовувати свою навчальну діяльність в цілому, здійснювати самоконтроль і самооцінювання) [27].

Отже, підсумовуючи, зазначаємо, що *компетентність охоплює систему знань, навичок та вмінь, а також якостей особистості, які формують її здатність та готовність до певного виду діяльності, до самоосвіти та саморозвитку.*

Зважаючи на окреслений компонентний склад компетентності, навчання іноземної мови майбутніх філологів має бути орієнтоване на підготовку фахівців, здатних користуватися цією мовою як інструментом в найрізноманітніших ситуаціях професійної діяльності – педагогічній, науково-дослідницькій, перекладацькій, у сферах професійної соціальної взаємодії

(зв'язок з громадськістю, референт, прес-секретар, іміджмейкер, копірайтер, спічрайтер) тощо. Усі ці види професійної діяльності вимагають від фахівця високого рівня іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь, які забезпечують вільне висловлювання думок та розуміння чужого мовлення на рівні максимально близькому до носіїв мови. Якість продуктивного мовлення, а також сприйняття мовлення носіїв мови (рецептивне мовлення) залежить від рівня сформованості фонетичної компетентності, адже мовець може уникнути неважливі для висловлювання думки лексичні одиниці чи граматичні конструкції, проте не зможе уникнути звуків, тонів, інтонації.

Фонетична компетентність (поряд з лексичною та граматичною) забезпечує здатність здійснювати говоріння, читання вголос, аудіювання та, зрештою, і читання мовчки та письмо, які супроводжуються внутрішнім проговорюванням. Особливо рівень фонетичних навичок впливає на якість усного мовлення: правильна артикуляція робить мовлення витонченим, філігранним, близьким до носіїв мови. Формування фонетичної компетентності є особливо важливим процесом у навчання мов з тонічним наголосом, зокрема китайської. Ці мови типологічно відрізняються від української, що спричиняє потужну міжмовну інтерференцію як в артикуляції, так і в сприйнятті мовлення, адже органи мовлення не налаштовані на вимову звуків з різними тонами, з одного боку, а з іншого боку, слухові органи тек само не призвичаєні до сприйняття різноманітних тонів. Від правильності вимови та рецепції тону залежить узагалі адекватність продукування та розуміння мовлення в цілому, адже залежно від тону змінюється лексичне значення слова.

Проаналізувавши останні дослідження, можемо констатувати, що фонетичну компетентність визначають: як здатність (що ґрунтується на знаннях, навичках та вміннях) здійснювати іншомовну комунікативну діяльність відповідно до вимовних норм мови, що вивчається [163, с. 73]; як систему, в основу якої входять такі компоненти, як знання про нормативний склад елементів, які вимовляються (фонем і інтоном), слуховимовних і

ритмічно-інтонаційних навичок автоматизації їх відбору та комбінування, фонетичні уміння [22, с. 38]; володіння знаннями, навичками і вміннями звукового, акцентно-ритмічного та інтонаційного оформлення усного іншомовного мовлення на рівні носіїв мови [140, с. 134]; здатність людини до конкретного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості [101, с. 92; 17, с. 3]. Отже, у складі фонетичної компетентності науковці виділяють зокрема фонетичні знання, навички, фонетичну усвідомленість, які спрямовані на рецепцію та продукування мовлення.

Однак варто зауважити, що означені дефініції орієнтовані на визначення фонетичної компетентності в англійській мові, яка є генетично спорідненою та типологічно близькою до української. Тому, враховуючи типологічні особливості фонетики китайської мови, описані в попередньому підрозділі визначаємо **фонетичну компетентність майбутнього філолога-китаїста як систему фонетичних знань та фонетичних сегментних та суперсегментних слухо-вимовних навичок (артикуляційних та ритміко-інтонаційних), які базуються, головним чином, на типологічній контрастивності китайської та української мов, а також інтегруються з лексичними та граматичними одиницями, графічними образами (в читанні); означені знання та навички зумовлюють здатність та готовність розуміти мовлення відповідно до наміру мовця (в аудіюванні) та продукувати мовлення відповідно до норм мови (в говорінні та читанні вголос) з урахуванням територіально-діалектної приналежності носіїв мови.**

Компонентний склад фонетичної компетентності неодноразово був предметом дослідження вчених методистів. Аналіз наукових праць за останні роки показав, що більшість учених однастайні в тому, що складовими фонетичної компетентності є фонетичні знання (теоретичні та практичні); фонетичні мовленнєві навички (слухо-вимовні та ритміко-інтонаційні, серед

яких виділяються рецептивні та (ре)продуктивні фонетичні навички); професійно-фонетичні вміння, які базуються на володінні фонетичними знаннями; рецептивними та (ре)продуктивними фонетичними навичками [28; 22; 116]; навчальні фонетичні навички (інтонування, транскрибування, графічне зображення інтонації) [28]; фонетичні знання і навички в комунікативному, соціолінгвістичному та рефлексивно-навчальному аспектах [22, с. 41]. Однак, сформованість знань, навичок та вмінь не вичерпує поняття компетентності, яка ґрунтується як на знаннях, навичках, уміннях, так і охоплює особистісне ставлення до них людини, її досвід, спроможність збагнути життєву ситуацію, застосувати в ній свої знання та вміння [101, с. 84]. Тому окремі науковці подають такий компонентний склад фонетичної компетентності:

- когнітивний компонент, що охоплює знання фонетичної термінології, навички та уміння використання фонетичних знань, навички та вміння оперувати фонетичними засобами спілкування [163, с. 73 ; 128, с. 134]; лише фонетичні знання: артикуляційна фонетика, функціональна фонетика, фоностилістика, соціофонетика [71, с. 127-129; 154, с. 209; 138];

- діяльнісний компонент, що охоплює фонетичні навички, а також їхню реалізацію в уміннях читання, говоріння, аудіювання [71, с.130-131; 154, с. 209];

- прагматичний компонент, що містить навички та уміння, які дозволяють розуміти і відтворювати висловлювання відповідно до фонетичних норм мови, що вивчається (фонетичні навички в рецепції; фонетичні навички в продукції [163 с. 74; 140, с. 134];

- мотиваційно-ціннісний компонент (внутрішні та зовнішні мотиви, які стимулюють до опанування фонетики іноземної мови) [71, с.133; 166, с. 209];

- рефлексивний компонент, що передбачає оволодіння навичками і уміннями самоконтролю і самокорекції та тісно пов'язаний з емоційно-

оцінним ставленням до досліджуваного матеріалу, а також передбачає оволодіння навчальними та дослідницькими стратегіями [163, с. 75; 140, с. 134].

- соціокультурний компонент охоплює знання і вміння використовувати особливості вимови на основі порівняльного аналізу фонетичних систем рідної та іноземної мови, а також відтворення і розуміння мовного висловлювання відповідно до культурних норм, зокрема, діалектних [163, с. 75; 140, с. 134].

Зважаючи на динамічні зміни, які відбуваються в суспільстві, та постійні нові виклики, які ставить цивілізація перед людством, вища університетська освіта наразі не може дати знання та вміння, якими людина буде користуватися протягом усього життя. Професійна діяльність вимагає від особистості перманентного професійного розвитку, самоосвіти, які дозволять іти «в ногу» з часом, відповідати потребам економіки. Крім того, варто зауважити, що вивчення складної фонетичної системи китайської мови не закінчується в університеті, а продовжується і під час професійної діяльності (нові тоновані складофонемі та лексеми, що складаються з кількох складофонем). Тому серед описаних вище компонентів компетентності вважаємо доцільним виділити **навчально-стратегічний компонент** (володіння стратегіями вивчення фонетики та здатність їх застосовувати).

В умовах підготовки філологів-китаїстів знання фонетичної системи є, з одного боку, складовою їхньої лінгвістичної освіти (майбутній лінгвіст повинен мати міцні теоретичні знання фонетики китайської мови), а також створювати свідому фундаментальну базу для розвитку відповідних навичок. Тому у складі фонетичної компетентності майбутнього філолога-китаїста виділяємо **когнітивний компонент**, який охоплює знання:

- структури китайської складофонемі як мінімальної одиниці фонетики;
- артикуляційних особливостей ініціалей (приголосних) та фіналей (голосних) (в тому числі їх відмінностей в українській мові), а також правил коартикуляції;

- тонів путунхуа, артикуляційних особливостей голосних у відповідному тоні; правил часткової та повної альтернації тонів;
- артикуляційних особливостей та семантики складофонем, якими повинні опанувати студенти упродовж першого курсу;
- правил еризації, асиміляції, редукції, стягнення, назалізації, епентези;
- правил синтагматичного членування китайського мовлення; а також правил паузації;
- правил тонування висловлювання (рівномірний (рівний), висхідний, низхідний, низхідно-висхідний).

Когнітивний компонент є вагомим у навчанні фонетики, адже «без знайомства» з фонетичною системою мови неможливе її теоретичне чи практичне вивчення [10, с. 63]. Означений компонент орієнтований насамперед на усвідомлення та розуміння артикуляційних, тонічних, ритміко-інтонаційних особливостей китайського мовлення на рівні складофонем, слів, фраз в контрастивному аспекті (відмінності відносно рідної мови). Ми стоїмо на позиції, що студенти мають засвоїти усі артикуляційні елементи вимови кожної фонем (ініціали та фінали), кожного тону, а також варіанти фонем у потоці мовлення, засвоїти фонетичні правила і тільки на цій основі переходити до формування слухо-вимовних навичок.

Діяльнісний компонент визначаємо ключовим у складі фонетичної компетентності. Він охоплює фонетичні навички (рецептивні та репродуктивні), а також їх реалізацію в уміннях читання, говоріння, аудіювання [71, с. 78; 81, с. 142]. Тому фонетичні навички розглядаємо не абстраговано, а інтегровано з мовленнєвими вміннями і виділяємо фонетичні репродуктивні фонетичні навички в говорінні та в читанні, рецептивні фонетичні навички в аудіюванні.

До *репродуктивних* фонетичних навичок відносимо:

- навички артикуляції ізольованих приголосних (ініціалей) фонем;

- навички артикуляції в тональній диференціації голосних звуків, дифтонгів та трифтонгів, назалізованих фіналей; навички артикуляції як одиничних складофонем, так і в поєднанні з іншими складофонемами (у слова) відповідно до норм китайської мови;

- навички артикуляції звуків у взаємодії з іншими звуками (коартикуляції ініціалей та фіналей, еризації, асиміляції, редукції, стягнення, назалізації, епентези) у відповідно до норм китайської мови;

- навички зміни тону залежно від його позиції;

- ритміко-інтонаційні (просодичні) навички: синтагматичного членування речення, паузації, ритмізації, навички тонування висловлювання (на рівні фрази, надфразової єдності, тексту); інтегрування фонетичних навичок в уміння читання та говоріння.

До **рецептивних** фонетичних навичок відносимо:

- навички розпізнавання приголосних фонем (ініціалей) в ізольованому вигляді;

- навички розпізнавання тонально диференційованих голосних звуків, дифтонгів, трифтонгів, назалізованих фіналей;

- навички розпізнавання складофонем (в звуко-тональному оформленні) інтегровано з їхньою семантикою;

- навички розпізнавання слів (які найчастіше складаються з двох і більше складофонем), які містять звукові зміни (еризацію, асиміляцію, редукцію, стягнення, назалізацію, епентезу) та зміни тону на рівні лексичної одиниці, фрази;

- ритміко-інтонаційні (просодичні) навички (сприйняття синтагматичного поділу, паузації, ритмізації, акцентуації, мелодики) на рівні фрази, надфразової єдності, тексту; актуалізація різних значень у сприйнятті реципієнта; інтегрування фонетичних навичок в уміння аудіювання.

Соціокультурний компонент фонетичної компетентності охоплює фонетичні знання та навички, які відображають культурні особливості

китайців. На основі висновків А. Хомутової [163, с. 72], а також програмних вимог до навчання китайської мови виділяємо такі знання та навички в межах означеного компонента:

- знання фонетичного розмаїття діалектів китайської мови, та усвідомлення фонетичних особливостей путунхуа як офіційної мови Китаю;
- знання та навички літературної норми вимови;
- знання схожих та контрастних особливостей фонетичних систем української та китайської мов;
- уміння спостерігати за вимовою (на рівні складофонем, фрази, над фразової єдності) носія мови з метою визначення вимовних особливостей та подальшим їх використання у власному мовленні;
- уміння розуміти мовлення (зокрема суперсегментні фонетичні явища) відповідно до мети й умов спілкування (побутове та офіційне спілкування);
- уміння адаптувати власну вимову (на рівні суперсегментних явищ) до стандартів китайської вимовної культури.

Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає сформованість стійких мотивів до вивчення та використання фонетики китайської мови.

Мотив розуміємо як матеріальний чи ідеальний об'єкт, який спонукає і спрямовує на себе діяльність або вчинок, смисл яких полягає в тому, що за допомогою мотиву задовольняються певні потреби суб'єкта [98]. Наразі вчені виділяють мотиви успіху / страху невдачі; зовнішні / внутрішні мотиви.

Особи, у яких домінують *мотиви успіху* зазвичай активні, ініціативні; шукають способи подолання перешкод; продуктивність діяльності і ступінь її активності в меншій мірі залежать від зовнішнього контролю; ці особи відрізняються наполегливістю в досягненні мети. Особи, в яких домінує *страх невдачі* є малоініціативними, уникають відповідальних завдань, шукають причини відмови від них, погано оцінюють свої можливості; обирають легкі завдання, які не потребують особливих трудових витрат; при виконанні завдань проблемного характеру в умовах дефіциту часу результативність

діяльності погіршується; ці особи відрізняються, як правило, меншою наполегливістю в досягненні мети [134]. На наше переконання, лише студенти, навчальна мотивація яких спрямована на досягнення успіху, здатні досягати високих результатів у навчанні, ставити перед собою складні завдання пошукового характеру і знаходити шляхи до їх вирішення, знаходити нову та важливу інформацію, перманентно займатися самоосвітою та саморозвитком у фаховому плані (як у межах навчального закладу, так і під час професійної діяльності), – усе це складової будь-якої професійної компетентності. Тому в межах компетентнісного підходу до навчання іноземної мови важливим є максимальне зниження у студентів мотивів уникнення невдач і формування мотивів успіху. Саме в такому річизі вважаємо можливим формування іншомовної комунікативної компетентності в цілому та окремих її компонентів.

Внутрішні та зовнішні мотиви. За внутрішньої мотивації особистість має внутрішній локус каузальності або особистісну причинність, тобто уявлення про те, що причини, що зумовлюють поведінку, перебувають всередині неї, і вона робить дії по своїй волі. При зовнішній мотивації особистість характеризується зовнішнім локусом каузальності. Вона вважає, що причини, що детермінують її поведінку, є зовнішніми відносно її «Я» [26, с. 44].

Внутрішні мотиви пов'язані безпосередньо з процесом та результатом учіння: бажання пізнати нові факти, оволодіти знаннями та навичками. Внутрішні мотиви відтворюють самостійну цінність для особистості, надають безпосереднє задоволення [34; 155; 169; 52; 66; 71]. Внутрішні мотиви Т. Кортусова характеризує так: це цікаво знати (розуміти), це цікаво вивчати, це цінно для оволодіння іноземною мовою взагалі, я завжди в усьому прагну досягнути високих результатів [71, с. 133]. Внутрішні мотиви визначаємо ключовими в навчанні китайської мови в цілому та її фонетики зокрема: якщо є внутрішня потреба, інтерес, зацікавленість у китайській мові та культурі, у

структурі фонетичної системи китайської мови, тоді виникає бажання вивчати цю мову.

Зовнішні мотиви не стосуються змісту та процесу навчання. Ці мотиви орієнтовані на бажання досягнути певного соціального статусу: здобути престижну та високооплачувану професію, утвердити себе в суспільстві, в родині, серед друзів, прагнення реалізувати свої можливості, задоволення почуття гідності [34; 155; 169; 52; 71; 106; 1; 80;]. Фах філолога-синолога є перспективним у плані здобуття хорошої професії, а чим кращим є фахівець, тим більше шансів знайти високооплачувану професію, мати контакти з людьми, які належать до складу еліти, відвідувати з діловими візитами різноманітні міста Китаю та інших країн. Показник рівня та якості володіння китайською мовою залежить, головним чином, від фонетичних навичок. Тому фонетика є першоосновою у формуванні майбутнього філолога-синолога. А зовнішні мотиви мають стимулювати до вивчення фонетики.

Отже, мотиваційно-ціннісний компонент фонетичної компетентності передбачає сформованість зовнішніх та внутрішніх мотивів, а також мотивів досягнення успіху, які спрямовані на задоволення потреб, пов'язаних з вивченням та використанням китайської мови в ситуаціях побутового та фахового спілкування.

Внутрішні та зовнішні мотиви, на нашу думку, повинні інтегруватися в процесі навчання фонетики китайської мови. Компетентність передбачає сформованість стійкої мотивації у суб'єктів навчання: внутрішніх і зовнішніх мотивів, які спонукають до набуття компетентності, до її використання в життєвих ситуаціях, до самоосвіти (в межах компетентності).

На основі досліджень О. Гринчишина, В. Тимошенко, Т. Чаусової, О. Житник, В. Клачко, Т. Кортусової, Г. Волосової, Д. Гадєєвої, А. Леванової, І. Урайської, І. Агафонової, Л. Павлової визначаємо такі передумови для формування стійкої мотивації до навчання фонетики китайської мови:

- здійснювати навчання фонетики на оптимальному рівні складності: користуватися доступною і зрозумілою фонетичною термінологією (перед вживанням певного терміну необхідно пояснити та розтлумачити його зміст), обсяг фонетичного матеріалу має бути таким, щоб студенти могли його запам'ятати, а обсяг завдань – таким, щоб на його виконання вони витрачали стільки часу, скільки передбачено навчальним планом;

- забезпечувати розуміння та усвідомлення навчального фонетичного матеріалу, що є запорукою інтересу до навчання в цілому;

- створювати умови та ситуації, коли кожен студент відчуватиме результативність та прогрес у своєму навчанні, тим самим одержуватиме позитивні емоції від навчального процесу;

- піднімати престиж обраної професії в очах студентів, доводити перспективність фаху філолога-синолога, а також пояснювати студентам залежність якості мовлення від рівня фонетичної компетентності;

- створення атмосфери доброзичливості та взаємопідтримки з боку викладача та однокурсників: студент повинен почувати себе вільно, не соромитися і не комплексувати під час виконання фонетичних вправ;

- пов'язувати навчання фонетики китайської мови з найбільш вживаною лексикою, вводити фонетичні елементи в речення, тим самим підкреслювати місце і роль фонетики в комунікації;

- підвищувати активність студентів під час виконання фонетичних вправ і завдань;

- демонструвати студентам типологічні особливості китайської мови, пов'язувати їх мовною картиною світу носіїв мови, порівнювати її з рідною мовою, визначати універсальне та специфічне для двох мовних систем.

Рефлексивний компонент. Рефлексію, услід за П. Тейяр де Шарденом визначаємо як набуту свідомістю здатність зосередитися на самому собі і опанувати собою як предметом, що має свою специфічну стійкість і своє специфічне значення, - здатність вже не просто пізнавати, а пізнавати самого

себе [154, с. 136]; як розумовий (раціональний) процес, спрямований на аналіз, розуміння, усвідомлення себе: власних дій, поведінки, мови, досвіду, почуттів, станів, здібностей, характеру, відносин з іншими, своїх завдань, призначення [97]. Рефлексія – це здатність людини до самоаналізу, само осмислення і переосмислення, є важливим фактором особистісного самовдосконалення [173, с. 417]. Навчання рефлексії студентів закладів вищої освіти сприяє підвищенню ефективності навчання, оскільки, осмислюючи своє «Я», плануючи свою навчальну діяльність, аналізуючи свої дії і реагуючи на зміни, вдосконалюючись, студенти проходять етапи соціалізації в професійному співтоваристві і закладають основу для успішної професійної діяльності [141, с. 121]. Рефлексія має інтегруватися з основними компонентами компетентності – знаннями, навичками, вміннями, здатністю та готовністю до певної діяльності. Завдяки рефлексії (самоаналізу та самооцінці) можливий розвиток особистості в цілому та фахових компетентностей зокрема. Адже лише вступаючи в суперечності між наявними знаннями, навичками, вміннями, здатністю і готовністю, з одного боку, та викликами суспільства, потребами виробництва, науково-технічним прогресом, з іншого боку, особистість повинна вчитися здійснювати самоаналіз та самооцінку, виявляти недоліки та прогалини у своїй компетентності, встановлювати їхні причини та знайти шляхи усунення.

У навчанні фонетики виділяємо такі аспекти рефлексії:

- самоаналіз та самооцінка рівня сформованості фонетичної компетентності в різних видах мовленнєвої діяльності: усвідомлення прогалин у фонетичних знаннях та навичках, помилок та їхніх причин;
- потреба в удосконаленні фонетичної компетентності в різних видах мовленнєвої діяльності.

Аналіз наукових праць [41; 7] засвідчив, що рефлексія відбувається під дією певних факторів та умов, які впливають на особистість та стимулюють її до самопізнання та самоаналізу.

Для виявлення факторів, які мотивують студентів до фонетичної рефлексії, було запропоновано анкетування, в якому взяли участь 38 студентів 3 курсу, які вже вивчають китайську мову.

В анкеті було поставлено такі питання:

Чи вважаєте Ви, що Ваші фонетичні навички сформовані на достатньо високому рівні, щоб спілкуватися з носіями мови?

На основі яких чинників Вам вдається встановити, що ваші фонетичні навички не є досконалими?

На основі проведеного анкетування було встановлено *фактори*, що впливають на рефлексію в навчанні китайської мови:

- нерозуміння оригінального мовлення (на рівні складофонем, слова, фрази, надфразової єдності, тексту);
- артикуляційні помилки (на рівні складофонем, слова, фрази, надфразової єдності, тексту) в репродуктивному мовленні, які призводять до негативної реакції співрозмовника (в аспекті розуміння мовлення);
- незнання інтонованих складофонем, необхідних для сприйняття та продукування мовлення;
- оцінки викладача, кращі відповіді однокурсників;
- відсутність певної системності і впевненості у своїх знаннях.

Отже, фактори, які мотивують до самоаналізу та самооцінки фонетичної компетентності студента, ґрунтуються здебільшого на зовнішній оцінці якості їхнього мовлення (співрозмовниками та викладачами), а також усвідомленості неготовності до комунікації з носіями мови як на побутовому, та і на фаховому рівні.

Рефлексію розуміють як метакогнітивний процес, що відображає здатність суб'єкта аналізувати власні розумові процеси, передбачає здатність до цілепокладання, планування, прогнозування, прийняття рішень [141, с. 120]. Тому рефлексію як складову компетентності розглядаємо інтегровано з

навчальними стратегіями і виділяємо навчально-стратегічний компонент фонетичної компетентності.

Навчально-стратегічний компонент. Навчально-стратегічний компонент фонетичної компетентності визначає навчальну автономію студентів, тобто здатність ставити завдання, планувати, регулювати, управляти навчальним процесом, оцінювати, самостійно приймати рішення, обирати необхідні стратегії [25; 78; 162; 174; 191; 184].

Навчальні стратегії створюють основу для самоосвіти та навчальної автономії, яку ми розуміємо як здатність взяти на себе відповідальність за своє навчання та самостійно / автономно вибудувати власну траєкторію опанування іноземної мови. Ця здатність не є вродженою, вона набувається в процесі навчання [2, с. 206]. Ми поділяємо думку Н. Бориско і вважаємо, що автономний студент повинен визначати і ставити перед собою навчальні цілі, обирати адекватні шляхи та способи їх вирішення, свідомо здійснювати процеси самопізнання, розуміти свої психологічні особливості, використовувати прийоми оволодіння знаннями, навичками та вміннями, управляти своєю мовленнєвою поведінкою в ситуаціях спілкування, керувати власними мотивами та інтересами, нести відповідальність за свої помилки [16, с. 78-79]. Проектуючи означені якісні характеристики на процес навчання китайської фонетики, визначаємо такі риси автономності в її опануванні:

- студент має визначати цілі навчання фонетики та зміст (тобто обсяг фонетичного матеріалу, фонетичні одиниці, які підлягають вивченню);
- обирати ефективні стратегії автономного вивчення фонетики китайської мови відповідно до своїх психофізіологічних особливостей;
- управляти власними мотивами під час вивчення фонетики: розуміти важливу роль володіння китайською фонетикою у процесі комунікації, усвідомлювати та аналізувати помилки.

Ключовими серед цих характеристик визначаємо навчальні стратегії, які розуміємо як самостійне регулювання суб'єктом навчання процесу вивчення

іноземної мови та здатність керувати власною навчально-пізнавальною діяльністю [151, с. 265]. У класифікації навчальних стратегій науковці не мають одностайної думки. У. Едмондсон та Ю. Хаус класифікують навчальні стратегії на метакогнітивні, когнітивні, соціально-афективні (навчання через взаємодію) [187, с. 237]; когнітивні та метакогнітивні [57]; стратегії запам'ятовування, пізнавальні, компенсаторні, метакогнітивні, емоційні, соціальні стратегії [191, с. 600-601]; когнітивні, мета когнітивні та соціальні / емоційні [167, с. 260]. Проте спостерігається тенденція до виділення трьох груп навчальних стратегій: когнітивних, метакогнітивних та соціальних.

Когнітивні стратегії безпосередньо пов'язані з певними завданнями навчання і охоплюють: стратегії запам'ятовування: вивчення правила; створення ментальних зв'язків; використання уяви, опор; повторення; дії з новим матеріалом; стратегії у продукції: аналіз, повторення, пригадування і використання мовленнєвих зразків, переклад, перетворення, участь у мовленнєвих ситуаціях; унаочнення; стратегії у рецепції: аналіз, вправляння; використання різноманітних ресурсів [57, с. 127]. На основі когнітивних стратегій, виділених І. Задорожною, спробуємо окреслити стратегії, пов'язані безпосередньо із засвоєнням фонетики китайської мови:

- виокремлення контрастивних артикуляційних особливостей фонем та складофоном;
- опанування правил з фонетики перед тренуванням;
- передування рецепції складофономі репродукції;
- використання належної кількості повторень під час рецепції та репродукції складофоном до автоматичного їх засвоєння на рівні навички;
- інтегрування під час запам'ятовування фонетичного образу складофоном з лексичним значенням, інтегрування складофоном у лексичні одиниці (з двох і більше складофоном);

- запам'ятовування інтонаційних мовленнєвих зразків, прикладів, які ілюструють певний фонетичний процес, вправлення в інтонуванні мовлення до автоматичного засвоєння інтонаційних моделей;
- пригадування усіх можливих тонованих варіантів складофонеми;
- опрацювання наукових та навчальних джерел для здобуття фонетичних знань: вибір найбільш оптимальних джерел, вилучення головної, важливої інформації.

Метакогнітивні стратегії, спрямовані на регулювання процесу навчання, які передбачають: стратегії концентрації на навчанні /конкретному завданні / конкретних цілях; стратегії планування процесу учіння; стратегії контролю за розумінням / продукуванням мовлення / ходом виконання завдань; стратегії самооцінки виконання завдань результативності [57, с. 127]. На основі метакогнітивних стратегій, виділених І.Задорожною, спробуємо окреслити стратегії, пов'язані безпосередньо із засвоєнням фонетики китайської мови:

- дотримання відповідності навчальних дій домінантним рецепторам сприйняття: зоровим (сприйняття графічного образу фонеми, складофонеми, слова, інтонаційної моделі, фонетичного явища), слуховим (сприйняття через слухові канали відповідних сегментних і суперсегментних одиниць), моторним (графічна фіксація сегментних і суперсегментних одиниць), мовленнєво-руховим (відтворення сегментних і суперсегментних одиниць у репродуктивному та продуктивному усному мовленні).
- планування, виконання, управління діями, пов'язаними з оволодінням фонетичними знаннями та навичками (зокрема самостійна організація вправлень з метою набуття певних навичок), рефлексія та самооцінка результатів свого навчання.

Соціальні стратегії полягають у міжособистісній взаємодії під час навчання. У процесі навчання фонетики китайської мови виділяємо такі стратегії:

- стратегія взаємодії з викладачем (у разі виникнення питань під час самостійного навчання);
- взаємодія (кооперація) з носіями мови з метою одержання консультацій щодо правильної артикуляції, з метою організації комунікації з носіями мови.

Навчальні стратегії покликані забезпечити ефективність та якість процесу опанування студентами фонетики не лише в умовах університетського навчання, але й створити передумови для подальшої самоосвіти, для опанування фонологічних систем китайських діалектів, бути готовими до викликів часу.

Отже, аналіз наукової літератури дав можливість визначити компонентний склад китайськомовної фонетичної компетентності: когнітивний, діяльнісний, соціокультурний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивний, навчально-стратегічний. Ці компоненти орієнтовані на формування здатності та готовності застосовувати фонетичні знання та фонетичні навички в ситуаціях міжкультурної побутової та фахової комунікативної взаємодії.

1.3. Інтерференція та шляхи її подолання під час навчання фонетики китайської мови майбутніх філологів-синологів

Навчання іноземної мови, формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмій завжди стикається з проблемою інтерференції.

Інтерференція (від лат. *inter* – між + *ferens* – той, що переносить) взаємодія мовних систем, вплив системи рідної мови на мову, що вивчається, в процесі оволодіння нею. Виражається в відхиленнях від норми і системи іноземної мови під впливом рідної [3, с. 87]. Вплив рідної мови ускладнює засвоєння звуків іноземної [20, с. 171].

Інтерференція може бути міжмовною і внутрішньомовною.

Міжмовна інтерференція виникає через існування відмінностей у системах рідної та виучуваної мов і має місце на рівні значення і вживання [3, с. 87]. Міжмовна інтерференція є результатом негативного перенесення набутого лінгвістичного досвіду в рідній мові на мовну систему виучуваної мови. Ця інтерференція здійснюється з боку домінантної мови в напрямку тієї, якою людина володіє меншою мірою: все подібне, але не тотожне спричиняє дуже великі труднощі для подальшого засвоєння; при цьому чим менше відмінностей в об'єктах, тим більша ймовірність їх уподібнення. Явища міжмовної інтерференції найбільш виразно проявляються саме на початковій стадії навчання. Ті, хто навчаються, не розрізняють диференціальних ознак іноземної мови, механічно переносять на неї звичні норми рідної мови, використовують відомі їм операції в новій ситуації і продовжують мислити категоріями рідної мови, втілюючи їх в іншомовну матеріальну форму [170, с. 158]. Міжмовна інтерференція виявляється на всіх рівнях мовної системи, зокрема фонетичної.

Слух білінгва налаштований на хвилю рідної мови. Він сприймає у звуках двох мов лише загальне і відкидає те, що відрізняє їх один від одного [159, с. 42]. Фонетична міжмовна інтерференція виникає в тих випадках, коли двомовний індивід ототожнює фонему вторинної мовної системи з фонемою первинної системи і, відтворюючи її, застосовує до неї фонетичні правила первинної мови [71, с. 44]. Інтерференція виявляється на всіх рівнях фонетичної системи мов – на рівні звука, складу, словесного наголосу, інтонації [133, с. 163]. Особливо інтерференція відчутна на початковому етапі навчання китайської мови, а саме під час тонування складофоном. Оскільки тонування не властиве для української мови і у студентів не сформовані в корі головного мозку тонічні еталони, на початковому етапі навчання значна частина тих, хто вчить мову, мають суттєві проблеми з артикуляцією тонованих складофоном, а ще більші проблеми – з їх рецепцією. Психофізіологічна неготовність спостерігається і в артикуляції / рецепції інших одиниць

фонетики, зокрема тих, які стосуються цілого висловлювання (інтонації, синтагматичного поділу тощо).

Робота мовленнєвих органів, необхідних для звукоутворення, в більшій чи меншій мірі різна в різних мовах: різний ступінь напруженості, сила видиху, характер роботи голосових зв'язок тощо. Перебудова артикуляційної бази, по суті, основа всього процесу оволодіння фонетичною системою іноземної мови [109, с. 84]. Ця перебудова має ґрунтуватися на усвідомленні студентами диференційних ознак фонем, особливостей артикуляції та належній кількості вправлянь.

Для виявлення зон інтерференції ми скористалися найбільш поширеною методикою: спочатку було проведено порівняльно-типологічне дослідження двох контактуючих мов (української та китайської) з метою визначення поля потенційної інтерференції, а потім шляхом спостереження було виявлено фактичні випадки інтерференції. Така комбінація двох методів отримала широке визнання серед лінгвістів, оскільки вона дає важливий матеріал для навчання другої мови [75, с. 55]. Описаний у підрозділі 1.1 аналіз сегментних та суперсегментних одиниць китайської мови показує, що фонетичні одиниці цієї мови мають суттєві розбіжності з українською як на рівні артикуляції окремих фонем, складофонем, так і на рівні інтонування цілих висловлювань.

Фонетичні помилки, викликані міжмовною інтерференцією. Зазначені помилки вдалося встановити як на основі типологічних відмінностей фонетичних систем китайської та української мов [86; 62; 11; 141], так і під час педагогічного спостереження, у якому взяли участь 32 студенти-китаїсти І-ого курсу. Протягом навчального року постійно фіксувалися фонетичні рецептивні та репродуктивні помилки студентів, спричинені міжмовним перенесенням. Серед цих помилок найбільш типовими визначаємо:

- неправильна артикуляція фіналей (голосних звуків, дифтонгів, трифтонгів, назалізованих фіналей);

- неправильна вимова ініціалей (приголосних звуків), зокрема: придихових та непридихових приголосних, а саме: d — t, b — p, g — k, j — q, zh — ch, z — c; неправильна вимова глухих та дзвінких приголосних (іноземні студенти дуже часто вимовляють китайські непридихові приголосні b, d, g, k як дзвінкі приголосні); помилкова артикуляція губно-зубного звука f; помилкова вимова ретрофлексивної ініціали r, а саме уподібнення цього звука до українського “ж”, відсутність ретрофлексії у вимові звуків “zh”, “ch”, “sh”;

- неправильна вимова тонованих складофонем, наприклад неправильна вимова другого та третього тону у словах, словосполученнях та реченнях у зв’язку з їх подібністю, схильність вимовляти другий, третій та четвертий тон мелодикою першого тону, неправильна зміна тонів у потоці мовлення та інші помилки властиві окремим індивідам.

- помилки у вимові лексичних одиниць, які зазнали фонетичних та тонічних змін; найчастіше помилки виникають у словах з асиміляцією, редукцією, стягненням, епентезою (наприклад: 什么 shénme — shémme, 暖和 — nuǎnhuo — nuǎnghuo, 很好 — hěn hǎo — hěng hǎo, 明白 — míngbái — míngbe, 下去 — xiàqù — xiàqi, 不要 bù yào — 别 bié, наприклад: 花儿 — huā er; 小猫儿 — xiǎo māo er; 没错儿 — méi cuò ér.); а також помилки, пов’язані з утратою тону у лексичних одиницях з кількома складофонемами (наприклад: 谢谢 — xièxie, 亲姐姐 — qīn jiějie, 哥哥 — gēge, 东西 — dōngxī, 知识 — zhīshì, 学生 — xuéshēng та інші);

- неправильна інтонація, тонування, синтагматичний поділ фраз: неправильний синтагматичний поділ фрази спричиняє неправильне тонування окремих слів, порушення зміни тону в деяких словах та порушення характерної для цього речення інтонації, наприклад: 我不是中国人 - wǒ búshì zhōngguó rén. Під час читання зазначеного речення студенти можуть поставити паузу після заперечної частки 不 bù, тим самим а) змінити значення речення;

б) втратити зміну тону в частці 不 (з четвертого на другий перед 是 shì — 不是 - búshì); в) втратити рівномірну мелодику речення.

Відтворення тонів та інтонації — ще одна проблема, що виникає у студентів-синалогів не тільки на початковому, але й на просунутому рівні мовної підготовки, зокрема — плутанина між властивістю тонів та інтонації у потоці мовлення. Китайський дослідник Чжао Юаньжень подає наочний приклад впливу інтонації нетональних мов на відтворення тонів китайської мови:

“这个东西我要买，你卖不卖” Я хочу купити цю річ, ви продаєте?

“Zhège dōngxī wǒ yào mǎi, nǐ mài bù mài?”

“这个东西我要卖，你买不买？” Я хочу купити цю річ, ви купуєте?

“Zhège dōngxī wǒ yào mài, nǐ mǎi bú mǎi?” [216]

У цьому прикладі з неправильним використанням тону повністю змінюється зміст усього речення. Як показало спостереження, найчастіше інтонація впливає на вимову у питальних реченнях та призводить до помилок у вираженні змісту.

- неправильна диференціація фонем та складофонем під час реценції, викликана нерозрізненням окремих звуків, тонів (наприклад: chao — shao; bao — rao, zhao — rao, tou — hou та інші);

- міжмовній інтерференції підлягає еризація та використання у потоці мовлення легкого тону: проблема полягає в тому, що ретрофлексивна голосна *er* вимовляється легким тоном і приєднується до кінцевої фіналі, що змінює стандартну вимову, і це своєю чергою викликає труднощі у студентів. Слово з еризацією має вимовлятися на одному диханні і не може бути поділеним на два окремих склади [207, с. 316].

Описані вище помилки спричинені відсутністю в українській мові окремих фонетичних одиниць (тонування, окремі звуки), відмінностями диференційних ознак фонетичних одиниць в китайській та українській мовах

(артикуляція окремих фонем), відмінностями фонетичних явищ і процесів (наприклад, еризація, стягнення, епентеза, асиміляція, редукція, синтагматичний поділ фраз, мелодика).

Ще одна група фонетичних помилок, з якими стикається студент-китаїст, — це *помилки викликані інтерферуючим впливом англійської мови*. Особливо ці помилки відчутні на початковому етапі й зумовлені підсвідомим «зануренням» в іноземну мову, перемиканням мовленнєвих кодів, а також графічними латиничними символами, якими ми позначаємо китайські фонemi, які підсвідомо викликають рефлекси, пов'язні з іншомовною артикуляцією: ці символи можуть викликати відповідні асоціативні зв'язки «символ-фонема», що призводить до англійського акценту. Інтерферуючий вплив першої іноземної мови на китайську вимову часто більш потужний, ніж вплив рідної мови.

Для виявлення помилок, спричинених інтерференцією англійської мови було проведене щойно згадане вище педагогічне спостереження, у процесі якого вдалося встановити, що найпоширеніші помилки виникають під час вивчення фонетичної транскрипції *pinyin 'хнь*, а саме при порівнянні відтворення ініціалей та фіналей китайської мови з голосними та приголосними англійської мови; серед помилок, викликаних інтерферуючим впливом англійської мови слід виділити:

- помилки у вимові окремих фонем та складофоном (наприклад: p, t, g, k, j, q, x, zh, ch, r, c);
- помилки у вимові ритміко-інтонаційних моделей (наприклад: порушення тону у питальних реченнях під впливом інтонації);
- помилки у вимові звукових комбінацій (асиміляція, редукція, стягнення тощо): наприклад: 花儿 — huā er — huār; 小猫儿 — xiǎo māo er — xiǎo māor ; 没错儿 — méi cuò ér — méi cuòr.

Часто спостерігаємо вплив *відразу двох фонетичних систем* (української й англійської) на вимову одиниць китайської фонетики. Цей вплив

спостерігається у вимові фонем (у слові окремі фонemi вимовляються з англійським акцентом, а окремі – з українським), він спричинений, на нашу думку, нестійкими фонетичними навичками в англійській та китайській мовах.

Внутрішньомовна інтерференція виникає у тих випадках, коли ті, хто вивчають мову, уже набули певного досвіду в мові, що вивчається. Ця інтерференція виявляється в тому, що раніше сформовані і більш міцні навички взаємодіють з новими, що і призводить до помилок [3, с. 87], до порушень правил користування іноземною мовою. В основі внутрішньомовної інтерференції лежить той факт, що нові навички (які формуються) користування одиницями іноземної мови стихійно зіставляються у свідомості мовця і деформуються під впливом раніше сформованих навичок, що веде до руйнування навички, спотворення норм мови і появи відповідних помилок [170, с. 158]. Внутрішньомовна інтерференція виникає тоді, коли у студентів уже сформовані певні фонетичні знання та фонетичні навички.

Фонетичні помилки, викликані внутрішньомовною інтерференцією. Для виявлення означених помилок було проведено педагогічне спостереження, у якому взяли участь 32 студенти-китаїсти І-ого курсу. Протягом навчального року постійно фіксувалися артикуляційні та ритміко-інтонаційні помилки студентів, спричинені внутрішньомовним перенесенням. Серед цих помилок найбільш типовими визначаємо:

- помилки, спричинені переходами тонів у напівтони (тони у певних позиціях змінюються напівтонами: перший тон перед першим стає коротшим і трохи нижчим, його висота складає 44, а не 55);

- відсутність асиміляції (студенти вживають звуки, як в ізольованій позиції), редукції, стягнення (вживання звуків на повному ступені артикуляції) (наприклад: помилки у вимові звуків із додаванням еризації 花儿 – huā er – huār; 小猫儿 – xiǎo māo er – xiǎo māor ; 没错儿 – méi cuò ér – méi cuòr); роздільна вимова слів 两个 – liǎng gè – liǎng' gè ; відсутність злиття останнього

слова речення з окликом, що стоїть наприкінці висловлювання 别忙啊 – bié máng-aaa, bié máng a;

- помилки, викликані неправильним синтагматичним членуванням мовлення;

- помилки, викликані перенесенням неправильних моделей мелодики (тону на рівні висловлювання) (наприклад: 我最近很忙, 我又没有时间准备考试 — Wǒ zuìjìn hěn máng, wǒ yòu méiyǒu shíjiān zhǔnbèi kǎoshì. В цьому реченні при неправильній моделі мелодики речення та без наявності відповідних пауз у більшості випадків неправильно вимовляється складофонема 又 yòu. Студенти утотожнюють цю складовонему 又 yòu із наступною 有 yǒu, тим самим перетворюючи речення із розповідного на питальне).

При вивченні фонетики китайської мови у студентів виникає багато складнощів, які спричинені низкою чинників:

- 1) вплив рідної та другої іноземної мови, а саме артикуляції та інтонації;
- 2) віковий фактор: більшість людей починають вчити китайську мову у зрілому віці, коли мовленнєвий апарат вже повністю сформований, сформовані в корі головного мозку й фонетичні образи-еталони, які координують фонетичний бік мовлення; голосові зв'язки втратили еластичність;
- 3) індивідуальні проблеми конкретної особистості: нечітка вимова, нездатність розрізняти тони тощо.

Подолання міжмовної та внутрішньомовної інтерференції – одне з ключових завдань нашої методики.

Зважаючи на висновки Ю. Дешерієвої, яка вважає, що явище інтерференції навичок і вмінь спостерігається за умови їх протиставлення за критерієм стійкості: якщо навички та вміння стійкі, то інтерференції не спостерігається; інтерференція виявляється тільки в тому випадку, коли навички та вміння по своїй стійкості неоднакові: у цьому випадку більш стійка

навичка або більш стійке вміння актуалізуються (коли подібна дія має проводитися на основі іншої навички чи вміння) [44]; а також висновки У. Вайнрайха, який вважає, що інтерференція долається шляхом усвідомлення диференційних ознак та належної кількості вправлень [21, с. 13], – для подолання міжмовної інтерференції ми вдаємося до таких шляхів:

- усвідомлення диференційних ознак одиниць китайської фонетики (відносно української): в артикуляції окремих фонем, складофонем, фонетичних процесів, ритміко-інтонаційної організації мовлення;
- концентрація уваги на субстанційних властивостях сегментних та суперсегментних одиниць китайської мови;
- формування (на основі знань диференційованих ознак фонетичних одиниць) стійких слуховимовних та ритміко-інтонаційних навичок шляхом систематичних вправлень в артикуляції фонем, складофонем, лексем, висловлювань, текстів.

Усвідомлення диференційних ознак одиниць китайської фонетики, а також концентрація уваги на її субстанційних властивостях здійснюються шляхом формування міцних фонетичних знань про артикуляційні та ритміко-інтонаційні особливості китайської мови: зіставлення їх зі схожими одиницями рідної мови, поелементний аналіз фонетичних одиниць (наприклад, аналіз усіх диференційованих ознак фонем).

Формування фонетичних навичок відбувається шляхом вправлення. Ми поділяємо думку Д. Шомової, яка полягає в тому, що людина, оперуючи в мовленні певним мовним елементом, одночасно виконує низку інших операцій різного ступеня складності. При цьому, вважає науковець, чим більше операцій супроводжують цей елемент, тим досконалішим має бути володіння ним. Якщо людина може оперувати певним елементом мови тільки в легших умовах, тобто при меншій кількості паралельних операцій або при меншій складності цих паралельних операцій, то адекватне володіння ще не настає [177, с. 37]. На основі висновків Д. Шомової вважаємо, що формування фонетичних навичок

має відбуватися на рівні всіх одиниць мовної системи: окремої фонемі, складофонемі, лексеми, висловлювання, над фразовою єдності, тексту, - усе це створює складні умови використання мовних одиниць, а отже, сприяє належному формуванню відповідної навички.

Отже, аналіз наукової літератури, проведене педагогічне спостереження дали можливість зробити висновок: у процесі навчання майбутніх філологів фонетики китайської мови викладач і студенти стикаються з міжмовною (українська → китайська, англійська → китайська) та внутрішньомовної інтерференцією, яка спричиняє низку фонетичних помилок та перешкод в опануванні фонетики. Встановлено, що у студентів-китаїстів першого року навчання інтерференція виникає під час артикуляції майже всіх фонем, особливого негативного впливу рідної мови зазнає тонування складофонем, ритміко-інтонаційна організація мовлення. Основними способами подолання фонетичної інтерференції визначено: усвідомлення диференційних ознак, концентрація уваги на субстанційних властивостях фонетичних одиниць, формування стійких слуховимовних та ритміко-інтонаційних навичок шляхом вправляння.

1.4. Методичні засади формування китайськомовної фонетичної компетентності

Розроблення методики формування китайськомовної фонетичної компетентності передбачає визначення теоретичних методичних передумов: ключових принципів, методів та засобів навчання.

Принципи навчання ми розуміємо як вихідні положення, які в своїй сукупності визначають вимоги до навчального процесу в цілому і його складових (програмних цілей, завдань, методів, засобів, організаційних форм процесу навчання) [3, с. 220]. У сучасній лінгводидактиці виділяють загальнодидактичні та методичні принципи навчання.

Проаналізувавши загальнодидактичні принципи навчання іноземної мови [3, с. 212-220; 136, с. 28; 95, с. 110-114; 103, с. 135; 101, с. 923-926; 91, с. 1-4; 18, с. 431-436; 109, с. 111-113], ми дійшли висновку, що навчання фонетики китайської мови варто здійснювати на основі таких з них, як: свідомості та активності, міцності знань та навичок, доступності навчання, систематичності та послідовності.

Відповідно до принципу *свідомості та активності* формування фонетичних навичок (які складають основу фонетичної компетентності) здійснюємо на основі міцних декларативних фонетичних знань: студенти повинні усвідомити і пам'ятати типологічні особливості фонетики китайської мови, артикуляційні особливості звуків, особливості тонування складофонем, ритміко-інтонаційні моделі. На основі набутих знань відбувається формування відповідних навичок на рівні фонем, складофонем, лексем, фрази, надфразової єдності, тексту. Формування фонетичних навичок відбувається у процесі максимальної активності студентів, яка полягає в тренуванні в артикуляції. Систематичне відтворення сегментних та суперсегментних одиниць фонетики в мовленні сприяє формуванню міцних навичок, переведенню декларативних та процедурних знань у довготривалу пам'ять, що забезпечує *міцність знань та навичок*.

Згідно з принципом *доступності навчання* фонетичний матеріал має відповідати готовності студентів до його сприйняття: зрозуміла мова викладання, демонстрація фонетичних явищ, обсяг теоретичного матеріалу та кількість вправ повинні відповідати можливостям студентів їх сприймати і запам'ятовувати.

Відповідно до принципу *систематичності та послідовності* виклад фонетичного матеріалу повинен здійснюватися в логічному порядку, так щоб у свідомості студентів також створювалося системне розуміння фонетики. Для реалізації системності та послідовності в навчанні фонетики китайської мови вважаємо доцільним спочатку ознайомити студентів з типологічними

особливостями китайської мови, з артикуляційними особливостями фонем, сформувати навички вимови фонем; після цього – вивчати складофонем з різними тонами, наступним кроком має бути навчання фонетичних одиниць на рівні слова; знайомство студентів з повними та частковими альтернаціями тонів, з особливостями взаємодії звуків у потоці мовлення; наступним кроком – навчання фонетичних одиниць на рівні фрази, над фразової єдності, і насамкінець – на рівні тексту.

Серед методичних принципів навчання фонетики китайської мови виділяємо: комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок, автентичного характеру навчальних матеріалів, інтегрованого навчання фонетики з лексикою та граматикою, домінуючої ролі вправ [3, с. 212-220; 148, с. 28; 96, С. 110-114; 102, с. 923-926; 92, с. 1-4; 18, с. 431-436; 110, с. 113-117].

Відповідно до принципу *комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок* навчання фонетики китайської мови повинне бути орієнтоване на формування комунікативної компетентності, а отже, фонетичні одиниці мають інтегруватися у види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання вголос. Для такого інтегрування релевантними будуть умовно-комунікативні та комунікативні вправи (хоча мовним вправам слід також відводити належне місце).

Відповідно до принципу *автентичного характеру навчальних матеріалів* навчання фонетики має здійснюватися на зразках автентичного мовлення носіїв мови. Студенти мають слухати та відтворювати окремі фонем, складофонем, лексеми, фрази (інтонаційно-ритмічні моделі), вимовлені носіями китайської мови.

Ураховуючи типологічні особливості фонетики китайської мови (а саме те, що мінімальною фонетичною одиницею є складофонема та дистинктивну функцію тону), а також усвідомлюючи те, що предметом навчання фонетики є одиниці, які функціонують на рівні фрази та надфразової єдності, вважаємо доцільним організовувати навчальний процес на основі принципу

інтегрованого навчання фонетики з лексикою та граматикою. Відповідно до цього принципу основний акцент робимо на вивченні тонованої складофонем як носія лексичного значення (вивчаємо складофонему у єдності фонетичної оболонки та семантики); ритміко-інтонаційні моделі, акцентуація, синтагматичне членування вивчаються на рівні фрази і над фразової єдності, інтегровано з граматичними конструкціями китайської мови.

Відповідно до принципу *домінуючої ролі вправ* навчання всіх одиниць фонетики має здійснюватися в рецептивних, рецептивно-репродуктивних, репродуктивних та продуктивних вправах, які мають забезпечити належну кількість повторень граматичної одиниці для формування відповідної навички.

Поділяючи окремі висновки китайських дослідників, у навчанні фонетики дотримуємося принципів «спочату слухай – потім кажи», імітації та теоретичного керівництва, поєднання короткострокової концентрації з довгостроковими вимогами [208].

Принцип *«спочату слухай – потім кажи»*. Щоб зрозуміти мовлення потрібно вміти чітко розпізнавати та диференціювати його акустичні особливості, що є важливим компонентом фонетичної системи мови. На початковому етапі навчання викладач може запропонувати студентам аудіозаписи китайської мови, аби студенти могли самостійно проаналізувати почуте та сформувати власне сприйняття мови. Завдяки повторній стимуляції їм пропонують зберегти ці особливості у власній перцептивній системі для формування міцної основи сприйняття мови та здатності її відтворення. Саме тому на початковому етапі навчання можна не поспішати із тренуванням вимови студентів, а давати їм можливість більше слухати, робити з ними завдання, що базуються на аналізі прослуханого матеріалу. Розрізнення почутого є передумовою становлення правильної вимови. Якщо студент не може проаналізувати почутий матеріал, не може відрізнити правильну вимову

від помилкової, то, відповідно, не зможе й самостійно правильно відтворити звуки.

Принцип імітації та теоретичного керівництва. Цей принцип має зв'язок із характеристикою самої мови. Вивчення мови та особливостей лексики і граматики мають базуватись не на простому запам'ятовуванні, а на аналізі почутого та його імітації. Спочатку вуха мають чітко розрізняти почуте, а лише потім мовленнєвий апарат може правильно відтворити його. Після цього, шляхом систематичного повторення почутого матеріалу, студент може виробити в собі мовленнєву навичку. Аби студенти змогли уникнути поширених помилок та змогли імітувати слова, що викликають труднощі під час вимови, необхідні теоретичні вказівки від викладача. Таке теоретичне керівництво допоможе студентам вчасно виправити помилки.

Принцип поєднання короткострокової концентрації з довгостроковими вимогами. Вивчення будь-якої мови починається із вивчення фонетики, це обумовлено позицією та роллю фонетики в системі мови. Фонетику китайської мови неможливо опанувати за короткий проміжок часу. Її вивчають доти, доки студенти не опанують усі складофонемі. Однак вивченням окремих складофонем так само не обмежується цим процесом, адже останні вступають в епідигматичні зв'язки з іншими складофонемами і зазнають певних змін. Тому вивчені фонетичні одиниці, потребують довгострокового збереження в оперативній пам'яті.

Методи навчання фонетики китайської мови. Ключовим у навчанні фонетики китайської мови є набуття фонетичних навичок, які ми формуємо на основі усвідомлення артикуляційних та ритміко-інтонаційних одиниць. Тому добір методів має залежати від двох факторів: етапів формування фонетичної навички та описаних вище принципів навчання.

Китайський лінгвіст Ху Цзундонг умовно поділив процес засвоєння фонетичної одиниці (тобто формування фонетичної навички) на 7 етапів: звукове сприйняття та розпізнавання фонетичного матеріалу; попереднє

розуміння конкретних, коротких фонетичних одиниць; короткочасне зберігання матеріалів у пам'яті; підключення щойно збереженого матеріалу до матеріалів, які вже існували в короткочасній пам'яті; додавання вже наявного у пам'яті матеріалу до щойно збереженого матеріалу, який запам'ятовується на короткий час; сприйняття змісту матеріалу та його зберігання у пам'яті на тривалий термін; загальне усвідомлення ідеї [208]. А. Азимов подає такі етапи формування фонетичної навички: сприйняття, імітація, диференціювання-усвідомлення, звукове комбінування, інтонаційне комбінування [3, с. 339]. Модель формування фонетичної навички Ю. Пассова охоплює п'ять етапів: сприйняття, імітація, диференціювання-усвідомлення, ізольована репродукція, комбінування [110, с. 164-165]. Н. Гез пропонує навчати фонетичних одиниць так: спочатку людина слухає звук, слово, інтонаційну модель, потім виділяються диференційовані ознаки, потім відбувається тренування в артикуляції [97, с. 164-166]. Отже, узагальнюючи висновки науковців, констатуємо, що у формуванні фонетичної навички склалася така тенденція: сприйняття, що передує репродукції, усвідомлення диференційованих ознак фонетичних одиниць, тренування як спосіб формування навички. На цій основі визначаємо методи навчання: для формування фонетичних знань релевантними вважаємо методи пояснення, ілюстрації / демонстрації [96, с. 136-137] (ознайомлення [136, с. 56]), тренування, практики [96, с. 136-137] (тренування, застосування [136, с. 56]).

Метод *пояснення* застосовуємо під час ознайомлення студентів з типологічними особливостями фонетики китайської мови: класифікацією фонем, будовою мінімальної фонетичної одиниці – складофонем, змінами звуків у потоці мовлення, ритміко-інтонаційними особливостями китайської мови (ритм, мелодика, синтагматичний поділ висловлювання).

Метод ілюстрації / демонстрації полягає у використанні зображень (ілюстрацій) розташування артикуляційних органів під час вимови фонем, графічних зображень тонів, ритміко-інтонаційних моделей з подальшою

демонстрацією, тобто безпосередньою вимовою означених одиниць. Демонстрація фонетичної одиниці в мовленні збігається з першим етапом формування навички – сприйняттям.

Методи *тренування та практики* передбачають виконання підсистеми рецептивно-аналітичних, рецептивних, рецептивно-репродуктивних, продуктивних вправ і завдань, орієнтованих на формування фонетичної компетентності:

- рецептивно-аналітичні аудитивні вправи, що полягають у сприйнятті фонетичних одиниць (фонем, складофонем, лексем, фраз, надфразових єдностей) та аналізі їхніх артикуляційних та ритміко-інтонаційних особливостей;

- рецептивні аудитивні вправи на сприйняття фонем, тонованих складофонем та лексем, ритміко-інтонаційних моделей фраз, надфразових єдностей, текстів;

- рецептивно-репродуктивні вправи на сприйняття на слух та відтворення в усному мовленні та читанні вголос фонем, тонованих складофонем та лексем, ритміко-інтонаційних моделей фраз, надфразових єдностей, текстів;

- продуктивні вправи на читання вголос та усне мовлення (використання фонетичних одиниць на рівні тексту).

Окрім вправ, пропонуємо низку завдань, покликаних формувати фонетичну компетентність:

- завдання на зіставлення схожих та контрастних особливостей фонетичних систем української та китайської мов; на спостереження за вимовою носіїв мови;

- завдання на самоаналіз та самооцінку рівня сформованості фонетичної компетентності в різних видах мовленнєвої діяльності: на усвідомлення прогалин у фонетичних знаннях та навичках, помилок;

- завдання на оволодіння навчальними стратегіями.

Методи пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправління інтегруються з порівняльним методом, методом нотного стану, сприйняття та оцінки, методом руки. [208].

Одним з методів викладання фонетичних одиниць є *порівняльний метод*. Порівнюючи китайську систему фонетичних одиниць з українською мовою, ми можемо встановити спільні та відмінні елементи фонем, визначити диференційовані ознаки китайських фонем. Особливо порівняльний метод ефективний під час навчання тонів: викладач може порівнювати зміну тонів китайської мови зі зміною інтонації. Завдяки порівнянню тонів з інтонацією, студентам найлегше пояснити вживання другого та четвертого тонів. Беручи до уваги другий тон, його можна порівняти з питальною інтонацією в українській мові. Наприклад, перший тон можна порівняти з інтонацією байдужості, наприклад «Д-о-бре», китайською це буде звучати як 妈 (mā), 拉 (lā), 山 (shān) і т.д. Інтонацію з якою ми промовляємо питання «що?» можна перенести на слова, які вимовляються другим тоном, наприклад: 钱 (qián), 神 (shén), 白 (bái). Третій тон українською мовою можна передати завдяки інтонації погодження, наприклад «Так», китайською мовою третій тон буде звучати у словах 买 (mǎi), 改(gǎi), 百 (bǎi). Четвертий тон о можна порівняти з деякими вигуками в українській мові. Так інтонацію у категоричному запереченні «Ні!», можна проекційно перенести на слова, які вимовляються четвертим тоном, наприклад: 是 (shì), 不 (bù), 爱(Ài) і т.д.

Навчати тонів можна також методом *нотного стану* (шляхом порівняння тонів з нотним станом). Таке порівняння особливо підходить тим студентам, які знайомі з музичною грамотою. Так тони можна передати послідовною зміною нот, чи навпаки, як у випадку з першим тоном звучанням однієї ноти декілька темпів. За «стартову» ноту можна взяти ноту «мі», яка знаходиться на першому ладу нотного стану. Таким чином, співаючи ноту «мі» два темпи, ми зможемо земітувати перший тон. Другий тон можна емітувати плавним

переходом від ноти «до» до ноти «мі», таким чином зобразивши плавну висхідну мелодику. Третій тон зображується швидким переходом від «до» до «мі» і назад до ноти «до», що буде відображати висхідно-низхідну мелодику. Четвертий тон характеризується низхідною інтонацією, таким чином його можна відтворити переходом від ноти «мі» до ноти «до». Слідуючи за технологічним прогресом, студентам не обов'язково грати на музичних інструментах для використання цього методу, достатнім буде скористатися програмами для смартфонів, що мають нотний стан, і які можуть коректно відтворювати звучання нот.

На початку вивчення фонетики китайської мови ефективним є застосування методу *«сприйняття та оцінки»* [207].

Ключовим у вивченні фонетики китайської мови є сприйняття на слух та відтворення певних звуків, звуків з зазначеним тоном та ритміко-інтонаційних моделей. Саме тому для чіткої і правильної вимови студент має навчитися насамперед слухати. Якщо людина не чує правильно фонему, тон, лексему, ритміко-інтонаційну модель, то вона не тільки некоректно продукує мовлення, але й не розуміє змісту висловлювання. Наприклад, у процесі опанування фонетики китайської мови українські студенти стикаються зі складністю розпізнання другого та третього тону, і, як наслідок, не можуть правильно відтворювати їх. Наприклад, 年 (nián) – рік та 撵 (niǎn) – проганяти. Цей метод реалізується за допомогою таких завдань: аудіювання фонем, лексем, ритміко-інтонаційних моделей й аналізу їх артикуляційних особливостей; використання фонетичних диктантів, оцінки однокласниками коректності вимови один одного, зазначення та корекції вимови студентів викладачем.

Ще одним ефективним методом для навчання тонів є *«метод руки»* [208]. Викладач має керувати вимовою студентів за допомогою рухів своєї руки. Рухи можуть виконуватись згідно з графічним позначенням тонів, від першого до четвертого відповідно. Так при вимові першого тону, викладач своєю рукою має провести рівну лінію у повітрі (рівний тон), другого – рух знизу вгору

(висхідний тон), третій – зверху вниз і назад у верх (висхідно-низхідний тон), і четвертий – зверху вниз (низхідний). Така жестикуляція викладача допомагає студентам «тримати» правильну вимову. Такий метод дуже корисний у процесі початкового опанування тонів та подальшої корекції інтонації та вимови студентів, оскільки останні сприймають звучання тонів та їх візуалізацію одночасно. Такий метод особливо корисний студентам, які погано сприймають тони на слух та яким важко без візуалізації зрозуміти, як правильно відтворити той чи інший тон. Крім того, цей метод студенти можуть використовувати самостійно у процесі тренування тонів, тим самим допомагаючи собі слідувати за своєю вимовою.

Метод «сприйняття та оцінки», порівняльний метод, метод використання нотного стану «метод руки» взаємодоповнюються і допомагають швидшому опануванню фонетики китайської мови у процесі навчання. Зазначені методи можуть бути використані викладачем під час аудиторних занять, а також студенти можуть користуватися ними автономно.

Інформаційні технології в навчанні фонетики китайської мови. На разі інформаційні технології все більше інтегруються у процес навчання в різних галузях. До них можна віднести електронні джерела, он-лайн словники, веб-статті, інформаційні додатки на комп'ютери, смартфони, планшети та інше. Використання інформаційних технологій, а зокрема **додатків** також стало невід'ємним елементом у процесі навчання китайської мови. **Інформаційні додатки** допомагають формувати у студентів лексичні та граматичні навички в аудіюванні та говорінні, зокрема допомагають коригувати їхню вимову. Різноманітність додатків відкриває студентам велику кількість можливостей самостійно вивчати китайську мову, а зокрема самостійно коригувати свою вимову шляхом відтворення слів та словосполучень за аудіо-записом носіїв мови або шляхом запису своєї вимови та відправки записів носіям мови для отримання відгуку.

Використання інформаційних додатків у процесі формування фонетичної компетентності уможливорює:

- раціональне поєднання аудиторної та самостійної роботи студентів;
- виконання рецептивних та рецептивно-репродуктивних вправ в аудиторії (використання автентичного аудитивного матеріалу);
- створення оптимальних індивідуальних умов для самостійної роботи: студент може виконувати одну й ту ж саму вправу (зокрема слухати та відтворювати складофонеми / лексеми) стільки, скільки йому потрібно часу і повторень для досягнення належного результату;
- формування фонетичних знань та навичок, розвиток навчальних стратегій та рефлексії;
- здійснення самоконтролю (більшість додатків дозволяють учню самому відстежити свій прогрес у вивченні матеріалу, за допомогою окремих статистик) та функції зворотного зв'язку: студенти можуть відразу після виконання мати результат і, у випадку неправильної відповіді, можуть повторювати потрібну кількість спроб;
- вибір місця і часу для виконання вправи;
- організацію повторення раніше вивченого матеріалу, а також випередженого вивчення складофоном;
- подальшу самоосвіту в опануванні китайської мови в цілому та фонетики зокрема (самостійне використання медіа-матеріалів, додатки надають учням можливість використовувати аудіо та відео матеріали для підвищення рівня мовленнєвої компетентності).

На сьогоднішній день існує численна кількість додатків, які є доступними для більшості студентів та дозволяє їм дистанційно закріплювати вивчений матеріал. Значною перевагою є те, що додатки моментально відображають результат та дозволяють студентам самостійно, без допомоги вчителя зрозуміти, де саме їм бракує знань та практики. Можливість одразу помітити помилки у власній вимові заохочують студентів до більш

продуктивного навчання та постійної практики на шляху вдосконалення своєї вимови.

Проаналізуємо наявні інформаційні додатки та спробуємо визначити сферу їхнього застосування в навчанні китайської фонетики.

Серед багатьох інформаційних додатків особливої уваги заслуговує додаток **Standard Mandarin** [192], який варто використовувати на початку знайомства з фонемами та складофонемами китайської мови. У цьому додатку не лише відтворені усі можливі склади китайської мови в усіх чотирьох тонах, але й надаються пояснення, які м'язи задіяні при вимові того чи іншого складу. Після того як студент обирає відповідний склад програма відтворює його за допомогою аудіозапису. Паралельно з відтворенням відповідного складу на екрані з'являється малюнок будови мовного апарату, де показано відповідне положення його органів для коректної вимови обраного складу. Поряд із малюнком додається пояснення правильної вимови та можливість її прослуховування.

Додаток **Standard Mandarin** використовуємо як додатковий ресурс під час самостійного навчання фонетики. Він дозволяє формувати:

- фонетичні навички аудіювання (на рівні складофонеми);
- знання про особливості артикуляції складофоном;
- розуміння та усвідомлення фонетичного матеріалу.

Разом з тим варто зауважити, що **Standard Mandarin** не сприяє формуванню репродуктивних навичок, а також фонетичних навичок на рівні слова, висловлювання. Проте ми його використовуємо на початковому етапі, коли відбувається формування аудитивних навичок та набуття знань про артикуляцію складофоном.

Наступним додатком, який є корисним для використання студентами є **ChinesePod — Say it Right Series** [183]. Цей додаток вважається одним із найкращих ресурсів для покращення навичок аудіювання та вимови тих, хто вивчає китайську мову. Окрім практики аудіювання, додаток містить серію

відео, де пояснюються правила вимови та зміни тонів у потоці мовлення. Крім того, відео містять у собі найпоширеніші питання від користувачів, які теж вивчають китайську мову, що також є перевагою цього додатку. Додаток ChinesePod — Say it Right Series використовуємо як додатковий ресурс на етапі вивчення фонетичних одиниць на рівні слова.

Переваги цього ресурсу:

- формує знання про правила вимови та зміни тонів у потоці мовлення;
- формує фонетичні навички аудіювання;
- пропонує різні рівні складності;
- пропонує аудіо та відео уроки;
- відповідає на поширені питання від користувачів.

Окрім названих переваг, додатку ChinesePod — Say it Right Series бракує:

- функції зворотного зв'язку;
- пояснення артикуляції шляхом візуалізації будови мовленнєвого апарату;
- пояснення теоретичного матеріалу;
- можливості отримати оцінку своєї вимови.

Наступним додатком, на який варто звернути увагу є **The Mimic Method — The Flow of Mandarin [193]**. Функції цього додатку значно відрізняються від зазначених вище. Він використовує реп музику, щоб навчати правильній вимові китайської мови, а крім того, студент може отримати оцінку своєї вимови від викладача. У процесі навчання студент послідовно опановує всі ініціали та фінали, які існують у китайській мові. Після засвоєння фонетичної бази, студент використовує ресурс Soundcloud, щоб записати свою вимову під час відтворення того чи іншого звуку і відправляє його викладачеві для оцінювання. Послідовно опановуючи ініціали та фінали, студент переходить до опанування слів та речень, а пізніше до імітування рядків з різноманітних китайських пісень. На жаль, додаток не надає студентам

відео-пояснень та пояснень роботи мовленнєвого апарату під час вимови відповідних звуків, проте функція запису власної вимови та можливість отримати оцінку своєї вимови від носія мови є значною перевагою цього додатку. Якщо студент систематично практикує вимову певних звуків без отримання коректного відгуку, то це може призвести до формування помилок на початковому етапі постановки вимови. Отримання коректного зворотного зв'язку допоможе помітити власні помилки і виправити їх вчасно ще на початку вивчення мови. Деякі програми використовують програмне забезпечення для розпізнавання голосу, але такі програми не завжди є точними. Саме тому можливість отримати коментар від носія мови через додаток є дуже корисним для учнів.

Додаток The Mimic Method — The Flow of Mandarin використовуємо для формування фонетичних ритміко-інтонаційних фонетичних навичок на рівні речення. Переваги цього ресурсу:

- послідовне опанування ініціалей та фіналей китайської мови;
- можливість отримати відгук від носія мови;
- відео уроки з викладачами;
- система флеш-карток для опанування звуків китайської мови;
- мультимедійні вправи для тренування фонетики.

Додатку ChinesePod — Say it Right Series бракує:

- пояснення артикуляції шляхом візуалізації будови мовленнєвого апарату;
- пояснення теорії фонетики китайської мови;
- оцінки вимови безпосередньо від самого додатка;
- формування фонетичних навичок на рівні тексту.

Отже, проаналізувавши ресурси Standard Mandarin, ChinesePod — Say it Right Series, The Mimic Method — The Flow of Mandarin, констатуємо, що для повноцінного їх використання у процесі формування фонетичної компетентності їм бракує:

- опції групування (фільтрації) складофоном за певним тоном;
- інтерактивної таблиці ініціалей та фіналей, що надає користувачам можливість прослухати еталонну вимову складофоном та отримати оцінку власної вимови;
- функції зворотного зв'язку (оцінки «правильно / неправильно»), яка б виявлялася на всіх рівнях: фонемі, складофонами, лексеми, речення (ритміко-інтонаційної моделі модель) безпосередньо від додатку під час користування ним.

Зважаючи на недоліки описаних вище ресурсів з метою оптимізації процесу навчання фонетики китайської мови на засадах описаних вище принципів навчання, для оптимізації самостійної роботи студентів нами було розроблено власний інформаційний ресурс JTC.

Ресурс JTC орієнтований на навчання фонетики на рівні фонемі, складофонами, слова, простого речення. Він містить:

- систему латинізованих складофоном путунхуа, представлену у вигляді таблиці, яку можна фільтрувати за тоном;
- лексику, згруповану тематично з додатковою функцією оцінки вимови;
- прості речення, об'єднані тематично у 25 уроків із зворотнім зв'язком від додатку;
- ігри для тренування вимови складофоном та опанованої лексики.

Він містить такі опції:

- озвучування фонем, складофоном, слів, простих речень (для формування аудитивних навичок на рівні фонемі, складофонами, слова, речення)
- групування складофоном за одним із видів тону, що дозволяє формувати рецептивні, рецептивно-репродуктивні та репродуктивні навички тонування;
- озвучування лексичних одиниць, які містять звукові та тонічні альтернації;
- функцію запису та аналізу мовлення студента;

- функцію зворотного зв'язку (оцінки): студент озвучує запис відповідної фонем, складофонем, слова, речення і відразу отримує оцінку відповіді у вигляді «правильно» / «неправильно»; це дозволяє формувати рецептивно-репродуктивні та репродуктивні фонетичні навички.

	u	ua	uai	uan	uang
g	gū	guà	guài	guàn	guàng
k	kù	kuà	kuài		kuàng
h	hù	huà	huài	huàn	huàng
j					
q					
x					
zh	zhù		zhuài	zhuàn	zhuàng
ch	chù		chuài	chuàn	chuàng
sh	shù	shuà	shuài	shuàn	
r	rù				
z				zuàn	
c	cù			cuàn	
s	sù			suàn	

	a	ai	an	ang	ao	i
-	ā	ái	ān	āng	āo	yī
b	bā	bái	bān	bāng	bāo	bǐ
p	pā	pái	pān	pāng	pāo	pǐ
m	mā		mān	māng	māo	mǐ
f	fā		fān	fāng		fǐ
d	dā	dái	dān	dāng	dāo	dǐ
t	tā	tái	tān	tāng	tāo	tǐ
n			nān	nāng	nāo	nǐ
l	lā			lāng	lāo	lǐ
g	gā	gāi	gān	gāng	gāo	gǐ
k	kā	kái	kān	kāng	kāo	
h	hā	hāi	hān	hāng	hāo	
j						jǐ

	ang	ao	i	ia	ian
yi	mǎng	mǎo	mǐ		miǎn
f	fǎng				
d	dǎng	dǎo	dǐ		diǎn
t	tǎng	tǎo	tǐ		tiǎn
n	nǎng	nǎo	nǐ		niǎn
l	lǎng	lǎo	lǐ	liǎ	liǎn
g	gǎng	gǎo			
k		kǎo			
h		hǎo			
j			jǐ	jiǎ	jiǎn
q			qǐ	qiǎ	qiǎn
x			xǐ		xiǎn
zh	zhǎng	zhǎo	zhǐ		

Рис. 1.2

Вище наведені приклади інтерактивної таблиці з усіма складофонемами китайської мови, що фільтруються відповідно до тону, який хоче практикувати студент.

Нижче наведені скріншоти з розділу словника, де студент може практикувати фонетику на рівні слова і відповідно отримати відгук від додатку:



Рис. 1.3

Далі наводимо скріншоти з тематичних уроків, де студент може практикувати свою вимову на рівні простого речення:



Рис. 1.4

Інформаційний ресурс JTC придатний для використання як під час аудиторних занять, так і для самостійного вивчення фонетики китайської мови.

Під час аудиторних занять студенти мають можливість як фронтально, так і індивідуально в лінгафонному кабінеті слухати (виконувати фонетичні вправи) аудіозаписи фонем, складофонем, лексем, ритміко-інтонаційних моделей на рівні речення та репродукувати їх в усному мовленні.

Під час самостійної роботи студенти мають можливість здійснювати таку кількість акцій (тобто дій, пов'язаних із прослуховуванням та репродукуванням фонем, складофонем лексичних одиниць, речень), яка необхідна для належного формування рецептивної, рецептивно-репродуктивної та продуктивної навички; одержувати відразу оцінку правильності вимови; набувати стратегій автономного оволодіння фонетичним матеріалом.

Розроблений нами ресурс вважаємо доцільним поєднувати у процесі навчання з іншими ресурсами Standard Mandarin (для пояснення роботи органів артикуляції), ChinesePod — Say it Right Series (відгук носія мови, щодо правильності вимови студента), The Mimic Method — The Flow of Mandarin (використання аудіо та відео уроків для кращого засвоєння фонетичного матеріалу).

Отже, обґрунтовано, що навчання фонетики китайської мови має здійснюватися на засадах принципів свідомості та активності, міцності знань та навичок, доступності навчання, систематичності та послідовності, комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок, автентичного характеру навчальних матеріалів, інтегрованого навчання фонетики з лексикою та граматикою, домінуючої ролі вправ, принципів «спочату слухай — потім кажи», імітації та теоретичного керівництва, поєднання короткострокової концентрації з довгостроковими вимогами. Ключовими методами визначено метод пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправляння, які інтегруються з порівняльним методом, методами нотного стану, сприйняття та оцінки, руки. Обґрунтовано доцільність використання інформаційних

додатків як засобу формування китайськомовної фонетичної компетентності в умовах аудиторного навчання та самостійної роботи.

Висновки до розділу 1

Встановлено, що китайська мова, порівнюючи з українською, майже не має спільних ознак у системі вокалізму та консонантизму, складотворенні, унікальною є тонізація як ключове явище смислотворення та смислорозрізнення, специфічними є явища ерізації, асиміляції, стягнення, назалізації, епентези. Суттєвою типологічною відмінністю є відсутність наголосу в китайській мові. Членування мовлення, ритм, мелодика так само є унікальними. Усі ці фонетичні розбіжності зумовлюють потребу їх детального вивчення, подолання міжмовної інтерференції, організації достатньої кількості вправ.

Зміст фонетичної компетентності майбутніх філологів-синологів охоплює такі компоненти: когнітивний (який складають знання фонетики китайської мови: артикуляційних та ритміко-інтонаційних особливостей, діяльнісний (фонетичні навички, які інтегруються в мовленнєві вміння); соціокультурний (типологічні особливості фонетичної системи китайської мови, діалектне розмаїття); мотиваційно-ціннісний (зовнішні та внутрішні мотиви, а також мотиви досягнення успіху, які спрямовані на задоволення потреб, пов'язаних з вивченням та використанням китайської мови в ситуаціях побутового та фахового спілкування), рефлексивний (самоаналіз та самооцінка рівня сформованості фонетичної компетентності в різних видах мовленнєвої діяльності, усвідомлення фонетичних помилок та їхніх причин; потреба в удосконаленні фонетичної компетентності), навчально-стратегічний (володіння навчальними когнітивними, метакогнітивними та соціальними стратегіями вивчення фонетики).

У процесі навчання майбутніх філологів фонетики китайської мови викладач і студенти стикаються з проблемою подолання міжмовної (українська → китайська, англійська → китайська) та внутрішньомовної інтерференції, які спричиняють низку фонетичних помилок та перешкод в опануванні фонетики.

Встановлено, що у студентів-китаїстів першого року навчання інтерференція виникає під час артикуляції майже всіх фонем, особливого негативного впливу рідної мови зазнає тонування складофонем, ритміко-інтонаційна організація мовлення. Основними способами подолання фонетичної інтерференції визначено: усвідомлення диференційних ознак, концентрація уваги на субстанційних властивостях фонетичних одиниць, формування стійких слуховимовних та ритміко-інтонаційних навичок шляхом вправлення.

Навчання фонетики китайської мови має спиратися на принципи свідомості та активності, міцності знань та навичок, доступності навчання, систематичності та послідовності, комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок, автентичного характеру навчальних матеріалів, інтегрованого навчання фонетики з лексикою та граматикою, домінуючої ролі вправ, принципи «спочатку слухай – потім кажи», імітації та теоретичного керівництва, поєднання короткострокової концентрації з довгостроковими вимогами. Методи навчання: пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправлення, які інтегруються з порівняльним методом, методами нотного стану, сприйняття та оцінки, руки. Основним засобом формування китайськомовної фонетичної компетентності в умовах аудиторного навчання та самостійної роботи визначено інформаційні додатки.

Дослідження за першим розділом подано в публікаціях: [1], [3], [4], [5], [7], [8], [9], [10], [11], [12], [13].

РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ КИТАЙСЬКОМОВНОЇ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

2.1. Відбір мовного та мовленнєвого матеріалу для навчання фонетики майбутніх філологів-синологів

Традиційно навчання фонетики іноземної мови розглядається з акустичного, артикуляційного, функціонального і перцептивного точок зору. При цьому в класичній теорії та методиці навчання фонетики найважливішим є функціонально-комунікативний підхід до опису фонетичних явищ з урахуванням їхньої ролі в мові і мовленні, оскільки він релевантний для вивчення структури мови, мовних явищ, мовних одиниць [128, с. 9]. Навчання фонетики в річищі функціонально-комунікативного підходу потребує здійснення добору фонетичних одиниць в аспекті реалізації комунікативних функцій. Відбір навчального матеріалу є важливою передумовою формування фонетичної компетентності і передбачає визначення процедури, джерел, одиниць та критеріїв.

Процедуру добору фонетичного матеріалу визначаємо як поетапні дії, спрямовані на визначення *джерел, одиниць, критеріїв добору*.

Джерелами добору визначаємо матеріалізовані об'єкти, які містять необхідну для навчання інформацію, а саме: усне мовлення носіїв китайської мови (на рівні фонеми, складофонем, лексем, фрази, надфразової єдності, тексту), яке розміщене на цифрових носіях інформації. Ми надаємо перевагу мовленню носіїв мови над мовленням викладача. Безумовно, студенти мають спілкуватися з викладачем китайською мовою, який має корегувати мовлення в цілому та вимову, інтонацію зокрема. Проте еталонною вимовою ми визначаємо вимову носіїв мови, зокрема спеціально підібраних дикторів, мовлення яких є максимально правильним і взірцевим.

Одиницями відбору визначаємо сегментні та суперсегментні фонетичні одиниці (на всіх рівнях мовної системи [61, с. 90]): фонема, тонована складофонема, лексема (з її звуковими (еризація, асиміляція, редукція,

стягнення, назалізація, епентеза) та тоновими альтернаціями), ритміко-інтонаційні моделі на рівні (синтагми та мелодика висловлювання) фрази.

Фонетичні одиниці в мовленні, як правило, інтегруються в мовні одиниці інших мовних рівнів: лексеми, фрази, тексти. Окремі фонетичні явища можна розглядати абстраговано від інших одиниць мови (як наприклад, фонemi, складофонemi); а деякі фонетичні явища – виключно в поєднанні з іншими одиницями (наприклад, альтернації, ритміко-інтонаційні моделі).

Поділяючи висновки Н. Бориско, визначаємо педагогічну фонетику контрактивною, тобто такою, що враховує вплив рідної (та першої іноземної, тобто англійської) мови [17]. Таким чином, добір фонетичних одиниць має здійснюватися з урахуванням контрастних особливостей китайської мови, української й англійської мов.

З погляду контрактивної лінгвістики, як показав зроблений у підрозділі 1.1 опис фонем китайської мови, майже всі вокальні і консонантні звуки відрізняються певними артикуляційними особливостями від звуків української мови. Для виявлення труднощів при артикуляції та розрізнення фонем китайської мови було проведено так само педагогічне спостереження (на перших заняттях першого курсу).

Студенти мали єдине завдання: прослухати слово та повторити за диктором (слова були дібрані так, що вони містили всі тоновані фінали та всі ініціали). У результаті спостереження було виявлено, що частину звуків студенти не можуть відтворити взагалі, частину відтворюють, але не враховують диференційованих ознак, притаманних китайській мові (а вимовляють з українським, рідше англійським акцентом). На основі спостереження ми поділили звуки китайської мови на 4 групи за рівнем складності артикуляції: 1) тоновані голосні, які виконують дистинктивну функцію, та не мають схожих звуків в українській мові: [üe], [un], [ün], [ang], [eng], [ing], [ong], [er], [ia], [iao], [an], [iang], [iong], [uang], [ueng];

2) тоновані голосні, які виконують дистинктивну функцію і схожі за артикуляцією з деякими звуками української мови: [a], [o], [e], [i], [u], [ü], [ai], [ei], [ui], [ao], [ou], [iu], [ie], [an], [en], [in], [ua], [uo], [uai], [uan], [üan].

3) приголосні, артикуляція яких має відповідники в українській мові: вони відрізняються, як правило, одним диференційованим елементом (наприклад, [p], [t], [k], [c], [z], [q] відрізняються придиховістю, [r] подібний до звука [ж] проте відрізняється ретрофлексивністю), звуки [b], [d], [g] на відміну від українських відповідників вимовляються більше м'яко;

4) приголосні, артикуляція яких не має відповідників в українській мові: вони відрізняються, як правило, кількома диференційованими елементами: [ch] [zh] [sh] [ch].

Найбільших труднощів, як і очікувалося, зазнали студенти під час артикуляції тонованих фіналей, вимова яких була такою, що не можна було розрізнити значення слова. Найлегшими і такими, що не впливали на розуміння лексичної одиниці в цілому були звуки четвертої групи.

Поділяючи погляди Є. Бризгунової, а також виходячи з ролі фонетики в реалізації одиниць усіх інших мовних рівнів, частотності вживання фонем, вважаємо, що об'єктом навчання мають стати **всі фонemi китайської мови**. Проте, спираючись на *критерій ступеня труднощів фонетичного явища* [17, с. 6], ми не вилучаємо фонemi, які не викликають особливих труднощів, а лише зміщуємо акцент уваги до їх вивчення: зазвичай студенти дуже легко і швидко опановують фонemi третьої та четвертої груп, фонemi першої та другої груп потребують значно більших затрат часу та зусиль.

Мусимо зауважити, що предметом навчання мають стати усі чотири тони інтегровано з усіма можливими фіналями. Таким чином, тон, який є суперсегментним явищем у китайській фонетиці, ми не розглядатимемо абстраговано від одиниць сегментного характеру.

Зважаючи на діалектне розмаїття китайської мови добору (за критерієм нормативності) підлягають лише сегментні та суперсегментні одиниці

фонетики путунхуа. Услід за Н. Бориско, ми вилучаємо будь-які відхилення від стандартної вимови, а для навчання (особливо на першому етапі) добираємо мовлення спеціально підготовлених дикторів, які мають чітку і правильну вимову [17, с. 6]. Критерій нормативності використовуємо під час добору окремих фонем, складофоном, лексем, які зазнали тонічних та звукових альтернацій, ритміко-інтонаційних моделей на рівні фрази, над фразової єдності, тексту.

Критерій відповідності потребам спілкування вказує на потребу добирати ті фонетичні одиниці, що виконують у мовленні смислорозрізнявальну функцію [17, с. 6]. Оскільки фонема а priori виконує дистантивну функцію і ми обґрунтували потребу у навчанні всіх фонем, то означений критерій проектуємо насамперед на ритміко-інтонаційні моделі, синтагматичне членування мовлення, синтагматичний, фразовий, емпатичний наголос. Саме ці фонетичні одиниці виконують певну інформативну функцію, є важливими з погляду комунікації (усі ці одиниці мови описані в підрозділі 1.1).

Мінімальною одиницею фонетики китайської мови визначено складофоном, яка містить ініціаль, фіналь та тон. Навчання китайської фонетики має бути зосереджене насамперед на опанування складофоном (які також здатні зазнавати позиційних альтернацій тону та окремих звуків).

Поділяючи погляди вчених, які вважають, що слухо-вимовні навички формуються на певному лексичному і граматичному матеріалі, інтегруючись з одиницями вищого порядку і, що фонетичний мінімум повинен охоплювати не тільки перелік фонем, їх позицій і способів реалізації, а й список лексичних кореляцій, що відображають дані фонemi, їх опозиції і позиції [162], - ми вважаємо доцільним зупинитися на доборі складофоном, які, як ми вже зазначали, є мінімальними одиницями фонетики та носіями лексичного значення. Тому за основу візьмемо критерії добору лексичних одиниць.

Відразу варто зауважити, що китайська мова має типологічну особливість: складофонemi можуть збігатися з фонемами та з лексемами, які диференціюються лише тонами. Тому навчання тонів китайської мови передбачає формування у студентів навичок їхньої диференціації в межах однієї фонemi: студенти повинні навчитися розрізняти фонemi однакової

артикуляції, проте з різними тонами, наприклад: у⁵⁵ , у³⁵ , у²¹⁴ , у⁵¹ , а⁵⁵ , а³⁵ , а²¹⁴ , а⁵¹ тощо. Тому вважаємо доцільним застосувати критерій **повноти реалізації тону**. Відповідно до цього критерію добору повинні підлягати голосні фонemi, дифтонги, трифтонги, назалізовані фінали, представлені в опозиції всіх чотирьох тонів. Добір тонічно диференційованих опозиційних фонем (складофонем, лексем) дозволить сформувати у студентів чітке уявлення та сприйняття тону як диференційованої суперсегментної ознаки. Тонічно диференційовані фінали в основному мають розглядатися незалежно від тематичної організації лексики. Ознайомлення з описаними вище складофонемами (а також формування відповідних слухо-вимовних навичок) здійснюється на першому етапі навчання фонетики китайської мови.

У межах комунікативного підходу до навчання китайської мови для добору тонованих складофонем вважаємо доцільним застосовувати критерій **тематичності** [71, с. 158], відповідно тоновані складофонemi будуть тематично об'єднані (відповідно до змістових модулів, які вивчають студенти першого курсу). У межах одного змістово-тематичного модуля тонально диференційовані складофонemi будуть представлені не в повній опозиції чотирьох тонів, а тільки в тому тонічному вияві, який характерний для складофонemi з необхідним значенням. Однак варто зауважити, що протягом першого року навчання студенти мають вивчити належну кількість тонованих складофонем (яких у путунхуа налічується 1332). І цю кількість визначаємо критеріями **частотності вживання (дериваційної продуктивності)**. Відповідно до цього критерію відбираємо ті складофонemi, які мають високу

словотвірну продуктивність, тобто сполучуваність з іншими морфемами у складі лексем. ураховуючи вимоги до словникового запасу HSK [130], відповідно до яких, на 6-му (найвищому) рівні мовці повинні володіти лексикою в обсязі 5000 слів, а також спираючись на вимоги до їхнього словникового запасу, достатнього для здобуття 1 та 2 рівнів (на рівні A1 студенти мають засвоїти 150 слів, а на рівні A2 – 300 слів.) HSK (це період, на який припадає вивчення основного обсягу фонетики), на словник частотності вживання складофонем китайської мови [168], визначаємо найбільш продуктивні складофонем (для першого року навчання): [xìng] , [míngzi], [nǎguórén], [nǐ], [wǒ], [rènshì nǐ hěn gāoxìng], [shì], [máng], [lèi], [hǎo], [nǐmen], [xuésēng], [lǎoshī], [zàijiàn], [tā], [yào], [xǐhuan], [hē], [chī], [cài], [kǒu], [gè], [bàba], [māma], [gēge], [jiějie], [jiā], [hé], [shéi], [hǎokàn], [shū], [fángzi], [jiārén], [jièshào], [piàoliàng], [zhāng], [nǚér], [māo], [zhàopiàn], [duō], [liǎng], [kěai], [kuài], [mǎi], [qián], [dōngxī], [xièxie], [búkèqì], [bǎi], [jīntiān], [jǐdiǎn], [kàn], [diànyǐng], [xiànzài], [bàn], [zuò], [chīfàn], [qǐngwèn], [bēizi], [zhēn], [xiàwǔ], [hǎochī], [shuǐ], [shǎo], [zuótiān], [míngtiān], [shénme] [shíhou], [shàngwǔ], [xīngqī], [qǐchuáng], [shuìjiào], [shàngkè], [xiǎng], [yuè], [rì], [wǎnshàng], [qǐng], [lái], [duìbùqǐ], [méiguānxi], [guàngjiē], [zhōumò], [juéde], [hǎowán'er], [yùndòng], [xuéxí], [yǒuyìsi], [wúliáo], [chūmén], [yìqǐ], [xiàyǔ], [wàimiàn], [méi wèntí] та інші.

Добір найбільш вживаних (продуктивних) складофонем має корелювати з критерієм **тематичності**, тобто ці складофонем будуть групуватися за тематичним принципом. Складофонем студенти повинні опановувати в єдності форми (звукової оболонки) та змісту (лексичного значення). Обмежувальним критерієм у навчанні складофонем визначаємо критерій *обсягу навчального матеріалу* [165, с. 205]. Як уже зазначалося, обсяг складофонем має корелювати з обсягом лексики, передбачуваним кожним рівнем HSK.

Навчання майбутніх філологів фонетики китайської мови передбачає формування знань фонетичних процесів (зокрема, альтернацій тонів та фонем), а також на їхній основі відповідно слухо-вимовних навичок. У студентів має сформуватися цілісне уявлення про фонетичну систему китайської мови: не лише про правила вимови окремих складофонем, але й лексичних одиниць, які складаються з кількох складофонем, що зазнали фонетичних змін. Саме тому вважаємо доцільним використовувати **критерій репрезентативності фонетичних закономірностей**. Відповідно до цього критерію добору підлягають лексичні одиниці, які репрезентують зміни тонів (наприклад, 不是 -), явища еризації (наприклад, 花儿 – huā er), редукції, стягнення (наприклад, 俩 liǎng gè → lǐǎ), назалізації (наприклад, 很好 – hěn hǎo → hěnhǎo), епентези (наприклад, 方案 – fāng-an → fāng-ngan), асиміляції (наприклад, hēn hao → hēng hao). Під час добору таких слів дотримуємося критерію частотності вживання (дериваційної продуктивності): тобто насамперед користуємося найбільш вживаною лексикою і найбільш продуктивними складофонемами. І лише за умови браку таких одиниць використовуємо мало вживані лексеми і складофонени, але які яскраво репрезентують фонетичні процеси.

Отже, відповідно до критеріїв тематичності, частотності вживання (дериваційної продуктивності), репрезентативності фонетичних закономірностей добору підлягають складофонени, які об'єднуються тематично, мають високий ступінь дериваційної продуктивності, а також репрезентують закономірні процеси та явища фонетики китайської мови.

Навчання суперсегментних (ритміко-інтонаційних) явищ на рівні фрази, надфразової єдності, тексту має відбуватися шляхом продукування / рецепіювання речень, надфразових єдностей, текстів. Тому перед нами постало завдання добору цих мовних одиниць з метою оптимізації процесу та результату навчання фонетики.

Фразу (речення) вважаємо мінімальною інформаційною та ритміко-інтонаційною одиницею. Фраза містить синтагматичний, фразовий, емфатичний наголос, їй властиве синтагматичне членування, паузація, мелодика. Фрази об'єднуються в надфразові єдності, які формують текст. І надфразові єдності, і тексти містять так само ритміко-інтонаційні моделі, які взаємообумовлюють одна одну, утворюючи складний ритміко-інтонаційний рисунок, який надає мовленню змістовності, інформативності, певної модальності.

Ритміко-інтонаційними моделями студент користується в говорінні, в читанні (ми розглядаємо лише читання вголос), в аудіюванні, частково в письмі (яке не є предметом нашого дослідження). Добір фраз, надфразових єдностей та текстів здійснюємо для формування фонетичної компетентності в читанні та аудіюванні і, розглядаючи їх як одиниці комунікації, а не структури мови, робимо це на основі критеріїв: змістової цілісності; смислової та змістової завершеності; мовної доступності; новизни; змісту, який мотивує студентів; інформаційна насиченість; обсяг тексту [29; 132; 72; 60; 148].

Змістова цілісність фраз, надфразових єдностей та текстів передбачає логічний та граматичний зв'язок усіх компонентів фрази, надфразової єдності, тексту. У змістовно цілісному мовленні можна виділити синтагматичний, фразовий, емфатичний наголос, здійснити його синтагматичне членування, визначити паузи, встановити мелодику, тобто відтворити ритміко-інтонаційну організацію мовлення під час читання, надавши йому належної інформації, а також правильно зрозуміти передану інформацію під час аудіювання.

Смислова та змістова завершеність передбачає завершеність певного блоку інформації в одиницях сегментному (наприклад, лексичні) та суперсегментного (наприклад, інтонація) характеру. Висловлювання може мати адекватну ритміко-інтонаційну організацію лише за умови смислової та змістової завершеності.

Мовна доступність: для правильного відтворення ритміко-інтонаційної організації під час читання фрази, надфразових єдностей, текстів, а також її розуміння у студентів повинен бути достатній словниковий запас, знання граматики, які забезпечують розуміння змісту в цілому. Ми вважаємо недоречним використовувати для читання та аудіювання фрази, надфразові єдності, тексти, які не зрозумілі для студентів: ми стоїмо на позиції, що студент не зможе відтворити / зрозуміти інформацію, закладену в ритміко-інтонаційній організації висловлювання, якщо він не розуміє змісту. У той же час, відповідно до *критерію новизни*, тексти для читання та аудіювання повинні містити нові лексичні одиниці, нову екстралінгвальну інформацію. Але кількість таких нових слів не повинна впливати на розуміння загального змісту висловлювання. Нові слова слід семантизувати (тим самим знімати перешкоди під час розуміння).

Зміст, який мотивує студентів. Відповідно до цього критерію добору підлягають такі фрази, надфразові єдності, тексти, які мотивують студентів до вивчення китайської мови, до опанування її фонетики, до вивчення культури та історії Китаю, до продукування усного та писемного мовлення тощо. Тексти, які відповідають цьому критерію повинні містити:

- цікаву пізнавальну змістову інформацію;
- ритміко-інтонаційну організацію, яка є визначальною для розуміння інтенції мовця;
- ритміко-інтонаційну організацію висловлювання, яке потребує інтерпретації, мотивує до обговорення.

Відповідно до критерію *інформаційної насиченості* відбору та впровадження в навчальний процес підлягають фрази, надфразові єдності, тексти, які містять цікаву і важливу для здобуття фаху китаїста лінгвосоціокультурну інформацію.

Останні тенденції в лінгводидактиці вказують на те, що навчання китайської мови має відбуватися в річищі вивчення культури народу-носія цієї

мови, адже вона відображає ментальність, матеріальну і духовну культуру, світ у різних мовних засобах. Тому вивчення мови наразі можливе лише в поєднанні з культурою. Для читання та аудіювання, з одного боку, добираємо тексти, які містять екстралінгвальну інформацію про культуру та побут китайців; а з іншого боку, вони повинні містити інформацію лінгвального характеру: культурно марковані лексичні одиниці, граматичні засоби і, звичайно, ритміко-інтонаційну організацію мовлення як вияв та відображення мовної картини світу носіїв мови.

Важливим *критерієм є обсяг тексту*. Обсяги фраз, надфразових єдностей та текстів визначаємо, спираючись на вимоги тест HSK (перший рівень 150 слів): слухання окремих слів, речень (відповідно до вимог іспиту 4 секції по 5 речень, але під час аудиторних занять допускається більша кількість, якщо студенти їх належним чином сприймають); слухання діалогів (загальним обсягом близько 150 слів), звучання одного діалогу триває від 10 до 15 слів. Окрім слухання діалогів пропонуємо також слухання монологів у такому ж самому обсязі. Другий рівень HSK (300 слів) передбачає слухання 3-х секцій по 10 завдань та 1 секція по 5 завдань, слухання 30-ти діалогів з двох речень і 5-ти діалогів з 4-х 5-ти речень (загальний обсяг тексту складає близько 300 слів, а звучання одного діалогу від 10 до 15 слів).

Усний іспит HSK (початковий рівень) складається з 3-х частин та охоплює 27 завдань. Увесь іспит триває 17 хвилин (включаючи час для підготовки 7 хвилин). Перша частина містить 15 завдань. У кожному з них необхідно прослухати і повторити одне речення. Друга частина містить 10 завдань. У кожному з них необхідно прослухати одне питання і відповісти на нього. Третя частина: в екзаменаційному білеті написано 2 питання (з фонетичної транскрипцією), екзаменуємий повинен відповісти на ці питання. Відповідь на кожне питання має містити не менше 5-ти речень.

Матеріали для читання для рівня A1 складають окремі слова та речення обсягом 5-8 слів (кількість речень – 20, загальна кількість слів – близько 100),

а для рівня А2 кількість речень складає близько 35 речень, загальна кількість слів – близько 300 [63]. Означені параметри характерні для завершального циклу рівнів А1 та А2. На самому ж етапі підготовки обсяги мовленнєвого матеріалу починаються з одного речення, а згодом розширюються до вказаних обсягів.

Окрім означених критеріїв, вважаємо доцільним ураховувати в текстах насиченість та розмаїття ритміко-інтонаційних одиниць. У підрозділі 1.1 було описано 5 випадків синтагматичного членування висловлювання, чотири види пауз і чотири види тону в реченні, які мають стати предметом навчання. Тож відповідно до критерію *врахування насиченості та розмаїття ритміко-інтонаційних одиниць* (який ми упроваджуємо) добору підлягають речення, які містять усі види синтагм, пауз, тонів, при чому на початковому етапі (коли починаємо читати / слухати перші речення) перевагу надаємо реченням, які містять 1-2 синтагми і не більше 1-єї паузи; згодом переходимо до надфразових єдностей з простих речень, які мають 1-2 синтагми і не більше 1-єї паузи, але відрізняються мелодикою (тоном). Надалі переходимо до читання / аудіювання речень, які містять кілька синтагм, кілька пауз, а також до читання / аудіювання текстів, які містять речення з різною мелодикою (тонами).

Таким чином, добору підлягають окремі речення з різними видами синтагм та пауз, надфразові єдності з фразами, що містять різні синтагми та паузи, а також мелодику, тексти зі структурними одиницями нижчого порядку з різною інтонацією.

Отже, доходимо висновку: добору та навчанню підлягають такі фонетичні одиниці: фонема, тонована складофонема, лексема (з її звуковими (еризація, асиміляція, редукція, стягнення, назалізація, епентеза) та тоновими альтернаціями), ритміко-інтонаційні моделі на рівні (синтагми та мелодика висловлювання) фрази. Добір фонем та складофонем здійснюємо на основі врахування ступеня труднощів фонетичного явища, нормативності, повноти реалізації тону. Навчання складофонем інтегруємо з навчанням лексики і тому

для їхнього добору використовуємо критерії: повноти реалізації тону, тематичності, частотності вживання (дери́ваційної продуктивності), критерій репрезентативності фонетичних закономірностей. Для добору ритміко-інтонаційних моделей використовуємо критерії, які інтегрують навчання фонетики з навчанням синтаксису: відповідності потребам спілкування, змістової цілісності фраз, надфразових єдностей та текстів, їхньої смислової та змістової завершеності, мовної доступності, умотивованості змісту, інформаційної насиченості, обсягу тексту, врахування насиченості та розмаїття ритміко-інтонаційних одиниць.

2.2. Підсистема вправ і завдань для формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-синологів

Фонетична компетентність, як було визначено в попередньому розділі, охоплює когнітивний, діяльнісний, соціокультурний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивний, навчально-стратегічний компоненти. Тому підсистема вправ і завдань повинна бути орієнтована на формування саме цих компонентів означеної компетентності. Однак варто зауважити, що підсистема вправ має реалізовуватися на певній основі, а отже, тренуванню має передувати **етап формування знань**, який виділяють Н. Бориско [17, с. 7–8] та О. Чухно [171, с. 147] та який реалізується у видах роботи, які покликані:

- у межах *когнітивного компонента*: сформувані знання про типологічні особливості фонетики китайської мови, про артикуляційну класифікацію фіналей та ініціалей, про структуру мінімальної одиниці китайської фонетики – складофонему, про тон як особливу диференційовану характеристику голосних та складофоном китайської мови, про зміни звуків та тонів, про правила синтагматичного членування китайського мовлення, правила паузації; правила тонування висловлювання (рівномірний (рівний), висхідний, низхідний, низхідно-висхідний);

- у межах *соціокультурного компонента*: сформувати знання фонетичного розмаїття діалектів китайської мови, та усвідомлення фонетичних особливостей путунхуа як офіційної мови Китаю; знання літературної норми вимови; знання схожих та контрастних особливостей фонетичних систем української та китайської мов;

- у межах *мотиваційно-ціннісного компонента*: сформувати стійкі уявлення про визначальну роль фонетичних одиниць (зокрема тонів) у спілкуванні китайською мовою, про роль тону в диференціації лексичних значень слів; уявлення про місце та вагу китайської мови в світовому економічному та політичному просторі, уявлення про можливості застосування фаху філолога-синолога на ринку праці; усвідомлення фонетичних одиниць китайської мови;

- у межах *навчально-стратегічного компонента*: студенти повинні усвідомити, що репродуктивному відтворенню фонем, складофонем, лексем, речень має передувати рецепція та аналіз, визначення артикуляційних особливостей; усвідомлення потреби інтегрування під час запам'ятовування фонетичного образу складофонем з лексичним значенням; ознайомлення з найоптимальнішими джерелами інформації; визначення; планування, виконання, керування діями, пов'язаними з оволодінням фонетичними знаннями та навичками (зокрема самостійна організація вправлень з метою набуття певних навичок), рефлексія та самооцінка результатів свого навчання.

Етап формування знань реалізується як на спеціально відведених вступних заняттях, присвячених ознайомленню з основами китайської мови та з типологічними особливостями її фонетики, так і на практичних (а також під час самостійної роботи), присвячених формуванню відповідних фонетичних навичок. Ці практичні заняття інтегрують процес формування знань і навичок, які розвиваються на основі цих знань.

На спеціально відведених заняттях вважаємо доцільним викладати такі блоки інформації: місце та роль китайської мови в світовому економічному та

політичному просторі, можливості застосування фаху філолога-синолога на ринку праці; типологічні особливості фонетики китайської мови, артикуляційна класифікація фіналей та ініціалей, складофонема як мінімальна одиниця китайської фонетики, тон як особлива диференційована характеристика складофоном китайської мови; фонетичне розмаїття діалектів китайської мови, путунхуа як офіційна мова Китаю. Основним методом викладу визначаємо метод пояснення.

На практичних заняттях відбувається безпосереднє набуття знань, пов'язаних з артикуляцією фонем, тонованих складофоном, про зміни звуків та тонів, про правила синтагматичного членування китайського мовлення, правила паузації; правила тонування висловлювання; знання літературної норми вимови; знання схожих та контрастних особливостей фонетичних систем української та китайської мов; навчальні стратегії. Основними методами визначаємо пояснення, ілюстрацію / демонстрацію.

Другим етапом є формування фонетичних навичок, які формуються за допомогою методу вправління, тобто виконання вправ.

Вправу розуміємо як структурну одиницю методичної організації навчального матеріалу, за допомогою якої забезпечується виконання дій з матеріалом і формування на їх основі розумових дій [3, с. 150–151].

Спираючись на висновки Л. Бірецької [14, с. 28] *підсистему вправ для формування фонетичної компетентності визначаємо як теоретично обґрунтовану й послідовну організацію груп, типів і видів вправ, упорядкованих відповідно до принципів навчання, а також орієнтованих на формування когнітивного, діяльнісного, соціокультурного, мотиваційно-ціннісного, навчально-стратегічного компонентів означеної компетентності в трьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, читанні, говорінні.*

Вправа повинна мати завдання-інструкцію, зразок виконання (факультативно), виконання вправи, контроль виконання [97 с. 181]. Навчально-стратегічний компонент досліджуваної компетентності

покликаний сформував у студента здатність самостійно встановлювати прогалини у своїх знаннях та навичках та організовувати вправлення, знаходити шляхи та способи контролю.

У розробці вправ (а також і в автономному їх створенні студентами) спираємося на вимоги до вправ:

- вправа має бути властива спеціальна організація [111, с. 68–74];
- кожна вправа покликана вдосконалити певні мовленнєві навички [111, с. 68–74];
- вправа має забезпечити багаторазове повторення мовної / мовленнєвої одиниці [111, с. 68–74];
- вправа повинна мати навчальну / комунікативну вмотивованість (студенти мають розуміти що і навіщо вони роблять) [39, с. 41–42; 134, с. 96–97];
- вправа має містити елемент новизни (проте варто зауважити, що в навчанні артикуляції складофоном китайської мови фактор новизни часто відсутній, а формування рецептивних та репродуктивних навичок здійснюється шляхом багаторазового повторення / прослуховування окремих складофоном) [39, с. 41–42; 134, с. 96–97];
- вправи мають бути орієнтовані на створення навчально-комунікативних ситуацій [146, с. 96–97] (на наше переконання, ситуативність може виникати лиш під час навчання фонетичних одиниць на рівні речення та тексту);
- вправа повинна мати соціокультурну спрямованість [146, с. 96–97], яка реалізує соціокультурний компонент фонетичної компетентності, який присутній у фонемах, складофонемах, лексемах, реченнях;
- вправи повинні бути адекватними меті навчання і умовам її досягнення [111], можливостям студентів.

Для розроблення підсистеми фонетичних вправ, тобто груп вправ, їхніх типів та видів, послідовності застосування було проаналізовано низку наукових праць.

Авторська підсистема вправ ґрунтується на засадах **аналітико-імітативного підходу**, при якому звуки (та інші фонетичні одиниці), які підлягають спеціальному опрацюванню, вичленовуються зі зв'язного цілого, описується їхня артикуляція, потім ці одиниці зазнають приговорювань, тобто імітації, причому фонетичні одиниці зорганізуються поступово: склади, слова, словосполучення, фрази [136, с. 68; 96, с. 161]. Крім того, подляючи висновки М. Фоміна, на початковому етапі навчання об'єктами сприйняття визначаємо іншомовні звуки й їх сполучення. [161, с. 507]

Науковці виділяють такі групи фонтичних вправ:

- **вправи спрямовані на формування фонетичної компетентності в аудіюванні** [39, с. 43]:
 - формування рецептивних інтонаційних / артикуляційних навичок [39 с. 43],
 - сприйняття студентами звукової форми мовлення та осмислення її особливостей [124, с. 11];
- **вправи спрямовані на формування фонетичної компетентності в читанні вголос** [39, с. 43];
 - формування рецептивних інтонаційних / артикуляційних навичок [39, с. 43];
- **вправи спрямовані на формування фонетичної компетентності в говорінні** [39, с. 43];
 - формування репродуктивних інтонаційних / артикуляційних навичок [39, с. 43; 42, с. 36-38];
 - репродуктивні вправи на відтворення мовного/мовленнєвого матеріалу з усвідомленням механізмів вимовної діяльності [124, с. 11];
 - формування продуктивних слуховимовних та інтонаційних навичок [42, с. 36-38].

Вправи для формування (автоматизації) інтонаційних (на рівні фрази; на рівні мінітексту / вдосконалення на рівні тексту) та артикуляційних (на рівні слова, словосполучення, фрази) навичок охоплюють підгрупи: для ознайомлення з навчальним матеріалом, аналізу власного фонетичного оформлення мовлення, організації самоконтролю та рефлексії, перевірки, повторення і поглиблення фонетичних знань [47, с. 28].

- вправи для розвитку фонетичної сенсibilізації (сенсibilізації до одиниць сегментного рівня / до одиниць супraseгментного рівня) [39, с. 43];

- вправи для формування фонетичної усвідомленості (одиниць суперсегментного рівня та одиниць сегментного рівня) [39, с. 43];

- умовно-комунікативні вправи на імітацію зразка мовлення, виразне читання вголос, підстановку у зразок мовлення, трансформацію і доповнення його, розширення-завершення мовленнєвого зразка, відповіді на запитання [42, с. 36-38];

- продуктивні умовно-комунікативні вправи на об'єднання зразків мовлення у понадфразові діалогічні єдності, у мінітексти (монологи й діалоги) [42, с. 36-38];

- комунікативні вправи і завдання у формі драматичних ігор, рольових ігор, інсценізацій, імпровізацій, симуляцій [42, с. 36-38];

- для вдосконалення професійно орієнтованих фонетичних навичок [42, с. 36-38];

- вправи, спрямовані на формування фонетичних знань: (загальнофонетичних, професійно орієнтованих, виведених знань) [39, с. 43]; продуктивні професійно спрямовані вправи: у ході виконання яких студенти роблять власні умовисновки щодо особливостей фонологічної системи іноземної мови, її відмінностей від фонологічної системи рідної мови, труднощів при оволодінні іншомовною вимовою та можливих шляхів її подолання [124, с. 11]; рецептивні вправи орієнтовані на сприйняття

студентами звукової форми мовлення та осмислення її особливостей [124, с. 11].

Отже, аналіз наукових праць дав можливість зробити **висновки (на основі яких будемо формувати авторську підсистему вправ)**:

- навчання фонетики має інтегративно-диференційований характер: вивчення фонетичних одиниць здійснюється спочатку як єдиний процес формування слухових та вимовних навичок [97, с. 160], а потім ритміко-інтонаційні та артикуляційні одиниці вивчаються в кожному виді мовленнєвої діяльності;

- навчання фонетики обмежується трьома видами мовленнєвої діяльності – читанням уголос, говорінням та аудіюванням (хоча при читанні мовчки та письмі відбувається внутрішнє проговорювання, однак воно не є предметом нашого дослідження);

- фонетичні вправи поділяються на: вправи в читанні, аудіюванні, говорінні; артикуляційні та інтонаційні; рецептивні, репродуктивні, продуктивні; некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні (усі види вправ релевантні предметові нашого дослідження);

- вправи орієнтовані на: набуття фонетичних знань; формування артикуляційних та ритміко-інтонаційних навичок; розвиток фонетичних сенсibilізації й усвідомленості; набуття професійних знань, пов'язаних з навчанням та дослідженням фонетики (в межах нашої методики набуття фонетичних знань відбувається як окремим блоком, так і інтегровано з вправами; фонетичну сенсibilізацію ми розглядаємо в аспекті сформованої навички, а усвідомленість – як складову фонетичних знань).

У визначенні етапності у формуванні фонетичної компетентності звертаємося до висновків Н. Бориско, О. Чухно та А. Долиної.

Н. Бориско у процесі навчання вимови виділяє три етапи: 1) *подачі в контексті та ознайомлення* учнів з новим фонетичним матеріалом, які супроводжуються окремими мовними або мовленнєвими діями за зразком

(найчастіше імітацією); 2) *автоматизації* дій учнів з новими фонетичними одиницями на рівні звука, звукосполучення, слова, словоформи, словосполучення (для сегментних одиниць) і фрази (для сегментних і супraseгментних одиниць); 3) *автоматизації* дій учнів з новими фонетичними одиницями на рівні мінітексту (понадфразової і діалогічної єдності) і тексту [17, с. 7-8]. Схожу модель пропонує О. Чухно, щоправда, виділяючи чотири етапи (і, відповідно, чотири групи вправ): 1) для ознайомлення із фонетичним матеріалом (підгрупи: для введення фонетичного матеріалу; для набуття фонетичних знань; для розвитку диференційної чутливості до фонетичних одиниць іноземної мови порівняно з рідною; 2) для автоматизації дій із фонетичним матеріалом на дотекстовому рівні; 3) для автоматизації дій із фонетичним матеріалом на рівні мінітексту / тексту (друга і третя групи охоплюють підгрупи: для формування рецептивних фонетичних навичок в аудіюванні, у читанні вголос, у говорінні; 4) для формування професійних умінь у складі професійної фонетичної компетентності (вправи на: ідентифікацію вимовних помилок у чужому мовленні; ідентифікацію вимовних помилок у своєму мовленні; аналіз вимовних помилок на джерело інтерференції та їхні можливі наслідки для процесу комунікації) [171, с. 147]. А. Долина досліджувала проблему вдосконалення фонетичної компетенції майбутніх учителів англійської мови й акцентувала увагу на (ре)автоматизації фонетичних навичок. Хоча досліджувана проблема знаходиться у площині навчання фонетики на розвиненому етапі (а не на початковому), однак висновки авторки про те, що навчання фонетики повинне містити самоконтроль, самоаналіз і рефлексію [47, с. 26] є цінними і перспективними для нашого дослідження, адже стадія самоконтролю, самоаналізу й усвідомлення рівня набутих фонетичних знань передбачає: визначення власного рівня фонетичних знань; самоконтроль, самоаналіз й усвідомлення причин невідповідності власної вимови вимовній нормі шляхом заповнення навчальної анкети. Стадія самоконтролю, самоаналізу і рефлексії набутого

рівня сформованості фонетичної компетентності полягає у прослуховуванні аудіо запису (власного мовлення), аналізу фонетичного аспекту власного мовлення або під час читання вголос шляхом заповнення таблиці самоспостереження. Отже, рефлексивний компонент розглядаємо як складову певних вправ для навчання фонетики.

Самостійна робота є важливою складовою в навчанні фонетики китайської мови: адже якість артикуляційних та ритміко-інтонаційних навичок залежить від систематичності та частотності вправлянь. І важливим тут є фактор автономності у визначенні прогалин у фонетичних знаннях та навичках та організації самонавчання без керівництва з боку викладача: студент має самостійно себе продіагностувати й обрати найоптимальніші прийоми роботи над фонетичним матеріалом. Тому серед фонетичних вправ виділяємо окремі групи: з автономним застосуванням навчальних стратегій / без автономного застосування навчальних стратегій (під час виконання яких студенти будуть як опановувати навчальними стратегіями, так і застосовувати їх).

Переважна кількість вправ буде виконуватися з використанням інформаційних додатків (особливо вправи на рівні фонеми, складофонем, слова, частково – речення) / без використання інформаційних додатків (частково речення, надфразова єдність, текст).

Соціокультурна складова означеної компетентності реалізується у відповідному компоненті вправ: на рівні фонеми та складофонем – у зіставленні типологічних особливостей китайської та української мов, у нормативності мовлення путунхуа, у спостереженнях за вимовою носія мови; на рівні слова, речення, надфразової єдності, тексту – у використанні культурно маркованих одиниць мови.

Таким чином, узявши до уваги класифікацію фонетичних вправ, етапи навчання фонетики, компонентний склад фонетичної компетентності, робимо спробу створення авторської підсистеми вправ, яка відображає етапи навчання фонетики, групи вправ, типи та види вправ:

I. Артикуляційні вправи на рівні фонemi / складофонemi: вправи в рецепції, аналізі та репродукції (аудіювання та проговорювання) // в рецепції та репродукції (читання; аудіювання / проговорювання), рецепції (аудіювання) тонованих голосних, приголосних, тонованих складофонем:

1.1 а – без рефлексивного компонента / з рефлексивним компонентом;

1.1 б – із соціокультурним (контрастивним) компонентом / без соціокультурного (контрактивного) компонента;

1.1 с – з автономним застосуванням навчальних стратегій / без автономного застосування навчальних стратегій;

1.1 d – з використанням інформаційних додатків / без використання інформаційних додатків.

2. Артикуляційні вправи на рівні лексеми в рецепції, аналізі та репродукції (прослухати чи прочитати слово, проаналізувати фонетичні зміни, відтворити слово) // в рецепції та репродукції (прочитати слова, повторити за диктором), у репродукції (перекласти слова з української мови, вербалізувати малюнки):

- лексичних одиниць, складофонemi яких зазнали тонічних змін;

- лексичних одиниць, складофонemi яких зазнали звукових змін (еризації, асиміляції, редукції, стягнення, назалізації, епентези);

2.1 а – без рефлексивного компонента / з рефлексивним компонентом;

2.1 б – із соціокультурним компонентом / без соціокультурного компонента;

2.1 с – з автономним застосуванням навчальних стратегій / без автономного застосування навчальних стратегій;

2.1 d – з використанням інформаційних додатків / без використання інформаційних додатків.

3. Артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні речення (на відміну від інших дослідників, зважаючи на типологічні особливості китайської мови, використовуємо поняття артикуляційно-інтонаційні (а не просто інтонаційні)

вправи) в рецепції, аналізі та репродукції (прослухати речення, проаналізувати, відтворити), рецепції та репродукції (повторити речення за диктором / прочитати речення), рецепції (прослухати речення і правильно зрозуміти його зміст, спираючись на фонетичні одиниці сегментного та суперсегментного рівня), репродукції (правильне відтворення одиниць сегментного та суперсегментного рівнів): тактового, фразового, емпатичного наголосів; синтагматичного членування речення та паузації; ритму та мелодики речення:

3.1 a – без рефлексивного компонента / з рефлексивним компонентом,

3.1 b – з соціокультурним компонентом / без соціокультурного компонента,

3.1 c – з автономним застосуванням навчальних стратегій / без автономного застосування навчальних стратегій,

3.1 d – з використанням інформаційних додатків / без використання інформаційних додатків.

4. Артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні надфразової єдності та тексту (діалогу / монологу):

- вправи в читанні,

- вправи в аудіюванні,

- вправи в монологічному мовленні,

- вправи в діалогічному мовленні,

1.1 a – без рефлексивного компонента / з рефлексивним компонентом,

1.1 b – з соціокультурним компонентом / без соціокультурного компонента,

1.1 c – з автономним застосуванням навчальних стратегій / без автономного застосування навчальних стратегій,

1.1 d – з використанням інформаційних додатків / без використання інформаційних додатків.

Підсистема вправ і завдань для формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-синологів представлена у Схемі 2.1.

Схема 2.1



I. Артикуляційні вправи на рівні фонemi / складофонemi: означена група вправ орієнтована на формування рецептивних, рецептивно-репродуктивних фонетичних навичок на рівні фонemi та складофонemi. Зважаючи на особливість фонетики китайської мови, мінімальною одиницею якої є тонована складофонема, вважаємо доцільним розпочинати її навчання з формування рецептивно-репродуктивних навичок на матеріалі тонованих голосних, які вживаються самотійно [a], [e], [o], [u], [i], [ü], [er], які є окремими словами, семантика яких диференціюється тоном. Вправи спрямовані на виокремлення слова-фонemi з одного голосного, аналіз його артикуляції, зіставлення варіантів, диференційованих тонами, з наступною імітацією. На прикладі цих слів-фонем відбувається інтегроване формування навичок артикуляції та тонування. Наступним кроком визначаємо формування рецептивно-репродуктивних навичок окремих груп приголосних (ініціалей), які уже складають з вивченими тонованими голосними відповідні тоновані складофонemi. Після цього відбувається вивчення тонованих дифтонгів та трифтонгів, які здатні утворювати окремі тонічно диференційовані слова;

потім – вивчення складофоном з приголосних та тонованих голосних, які не вживаються самостійно, з приголосних та дифтонгів і трифтонгів. Вивчення артикуляції приголосних та голосних (дифтонгів, трифтонгів), які не вживаються самостійно, відбувається лише у складофонах: студенти спочатку слухають вимову складофонеми, потім відбувається вичленовування фонем, аналіз її артикуляції, імітація ізольовано та імітація складофоном.

Усі вправи виконуються з використанням інформаційних додатків: студенти слухають автентичне мовлення з інформаційного додатка, потім відбувається аналіз артикуляції, потім повторне прослуховування й імітація. Прослуховувань має бути така кількість, щоб переважна більшість студентів навчилися розрізняти та відтворювати фонем / складофонеми. Викладач у разі потреби повторює теж за диктором, допомагає студентам почути артикуляційні та тонові особливості складофоном.

Виконання цих вправ відбувається як в аудиторії, так і самостійно.

Види завдань до вправ:

- прослухайте вимову слів (що складаються з одного голосного), складофоном, зверніть увагу на особливості артикуляції та тон, з яким вимовляються слова; після прослуховування студенти аналізують особливості вимови цих слів-фоном, складофоном, фоном, потім імітують за диктором; під час аналізу артикуляції слів-фоном визначаються їхні контрастивні особливості, формуються навички нормативної вимови путунхуа (із соціокультурним компонентом, без рефлексії, без автономного застосування навчальних стратегій).

- прослухайте вимову слів-фоном, складофоном, фоном, повторіть за диктором (без соціокультурного, рефлексивного компонентів, без автономного застосування навчальних стратегій);

- прочитайте слова-фонеми, складофонеми, фонем (без соціокультурного, рефлексивного компонентів, без автономного застосування навчальних стратегій).

Виконання вправ на артикуляцію потребує частих повторень мовного матеріалу, адже лише за такої умови можливо досягти належного формування фонетичних слухо-вимовних навичок. Тому особливу роль відводимо самостійній роботі, під час якої, окрім формування фонетичних навичок, відбувається розвиток рефлексії та навчальних стратегій.

Формування рефлексії, яка полягає в самоаналізі, самооцінці рівня сформованості артикуляційних рецептивних та репродуктивних навичок, виявленні недоліків, їхніх причин та способів подолання, потребує спеціально організованих видів роботи, які допомагають студентові виявити прогалини у його знаннях та навичках. Серед них ми виокремлюємо:

- роботу з інформаційним додатком, який має функцію зворотного зв'язку, що полягає в оцінці артикуляції «правильно / неправильно»: студент вимовляє (написані) окремі складофонемі, а інформаційний додаток відразу дає оцінку вимови (завдання для виявлення рівня сформованості репродуктивних навичок);

- роботу з аудіоматеріалом, друкованим текстом та ключами з відповідями: студент слухає складофонему з одним тоном, яка записана в кількох варіантах (залежно від тону), йому потрібно вибрати правильно тоновану складофонему; так він працює з кількома складофонемами, потім звіряє відповіді з ключем (завдання для виявлення рівня сформованості рецептивних навичок);

- ведення рефлексивної навчальної анкети (запропонованої А. Долиною) [47], структуру якої ми визначаємо з урахуванням особливостей китайської мови:

Тема _____

Питання	Відповідь
Кількість помилок у першому завданні?	*

Оцініть свій результат за шкалою (відмінно, добре, задовільно, незадовільно)	*
Кількість помилок у другому завданні?	*
Оцініть свій результат за шкалою (відмінно, добре, задовільно, незадовільно)	*
Чи впливатимуть допущені Вами помилки на спілкування з носіями мови?	*
Чи задоволені Ви своїм результатом?	*
Над чим Вам потрібно попрацювати більше?	*
У чому причина Ваших помилок?	*
Які способи подолання помилок Вам слід застосувати?	*

Така анкета разом з попередніми завданнями допоможе студентам усвідомити рівень своїх навичок та знань, визначити, наскільки вони добре засвоїли матеріал, комунікативну важливість помилок, встановити їхні причини та способи уникнення. Вправи з рефлексивним компонентом пропонуємо впроваджувати під час самостійної роботи.

У межах вправ з рефлексивним компонентом виділяємо такі *завдання*:

- прочитайте складофонеми, правильно тонуєчи їх, зверніться до функції контролю, зафіксуйте свої помилки; заповніть анкету;
- прочитайте складофонеми, запишіть їх на електронний носій, прослухайте своє мовлення, спрогностуйте, де Ви допустите помилки, зверніться до функції контролю і перевірте, чи правильно Ви встановили свої помилки; заповніть анкету;
- прослухайте вимову свого однокурсника, так само проведіть її аналіз на помилки; заповніть анкету;
- прослухайте складофонеми, знайдіть їхні друковані відповідники, перевірте себе за ключем, зафіксуйте свої помилки; заповніть анкету.

Як зазначалося у попередньому розділі, важливою складовою фонетичної компетентності майбутніх філологів-китаїстів є формування

навчальних стратегій, які застосовуються як під час виконання кожного окремого завдання (розуміння змісту та мети виконання завдання, алгоритму виконання, потреби в перевірці тощо), так і під час організації автономного навчання, без безпосередньої участі викладача. Саме останній аспект і є визначальним у формуванні компетентності, адже здатність автономно здобувати освіту є запорукою фахового поступу особистості. Тому особливу увагу звертаємо на формування автономного застосування навчальних стратегій, з тим щоб студент міг провести самодіагностику рівня своїх фонетичних знань та навичок і з власної ініціативи здійснювати учіння.

Формування навчальних стратегій має відбуватися на основі рефлексії, яка повинна стати стимулом до самонавчання: студент виявляє прогалини у фонетичних знаннях та навичках, відповідно, у нього виникає мотив до усунення недоліків та набуття нових знань, формування нових навичок. Під час формування навчальних стратегій на етапі виконання артикуляційних вправ на рівні фонем / складофонем використовуємо інформаційні ресурси Standard Mandarin, який містить опис артикуляції звуків, а також ресурс Journey to Chinese (JTC) (розроблений нами), який дозволяє, окрім багаторазових прослуховувань та відтворень складофоном, ще й зосереджуватися на окремому тоні (наприклад, тільки на другому чи на третьому). Запропонована в розділі “Вимова” таблиця пхінінь може фільтруватись відповідно до тону, який хоче практикувати студент у всіх можливих поєднаннях ініціалей з фіналями. Таким чином обираючи перший тон для практики, студент користується таблицею з усіма можливими поєднаннями ініціалей та фіналей, що вимовляються відповідним першим тоном. Він може обрати склад, вимову якого він хоче потренувати, а додаток відтворює цей склад за допомогою голосу, записаного носієм мови, і пропонує відтворити склад самостійно. Студент може самостійно відтворити певний склад та отримати мментальний відгук від додатка у вигляді “правильно”/”неправильно” .

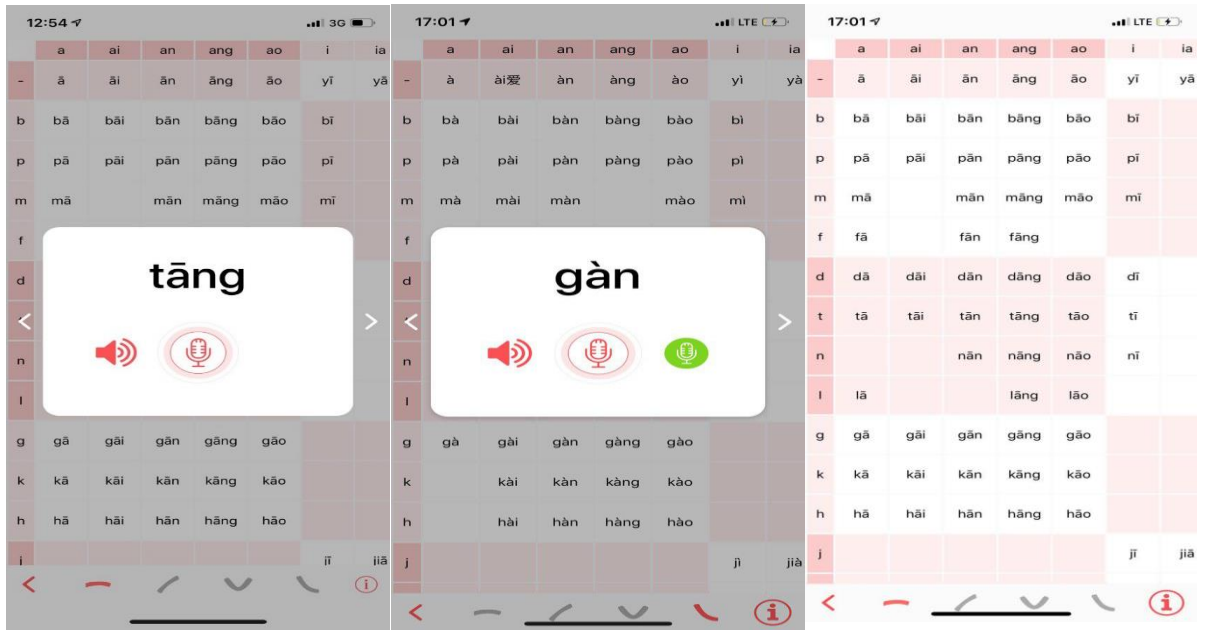


Рис. 2.1

Для реалізації автономного застосування навчальних стратегій студенти мають знати алгоритм формування фонетичної навички у вигляді інструкцій викладача, щодо:

- опанування правил з фонетики перед тренуванням (з підручником);
- виокремлення контрастивних артикуляційних особливостей фонем та складофонем;
- спочатку почути фонему (складофонему), проаналізувати її артикуляцію, визначити відмінні риси з українською мовою, потім імітувати (з використанням ресурсу Standard Mandarin), нашого ресурсу JTC;
- використання належної кількості повторень під час рецепції та репродукції складофонем до автоматичного їх засвоєння;
- пригадування усіх можливих тонованих варіантів складофонеми;

Окрім цього, студенти повинні а) вміти виявляти прогалини у власних фонетичних знаннях та навичках, б) уміти залучати до основних (слухових та мовленнєво-рухових) додаткові рецептори (зорові, моторні), в) розуміти, що навички аудіювання формуються шляхом вправлення в аудіюванні, а навички

говоріння – в говорінні; г) відчувати потребу в повторенні, вдосконаленні своїх знань та навичок; д) застосовувати стратегії взаємодії з викладачем (у разі виникнення питань під час самостійного навчання), а також з носіями мови з метою одержання консультацій щодо правильної артикуляції, з метою організації комунікації з носіями мови.

Для реалізації автономного навчально-стратегічного компонента було розроблено навчальну анкету, яка мала такий вигляд:

У мене погано виходить вимова / у мене погане сприйняття на слух:

- тонованих голосних, дифтонгів, трифтонгів;
- фіналей у I, II, III, IV тоні;
- ініціалей (зімкнено-проривних, фрикативних, аффрикат, назалізованих, латерального);
- складофонем, які містять (голосні дифтонги, трифтонги у I, II, III, IV тонах, зімкнено-проривні, фрикативні, аффрикати, назалізовані, латеральні)

Для покращення вимови / сприйняття на слух я робив(ла) (як часто _____) такі види робіт: _____.

Результат: _____.

Автономна робота спочатку ініціюється викладачем, який дає конкретні завдання, що потребують організації їх самостійного виконання із заповнення анкети та написання звіту.

Завдання з автономним застосуванням навчальних стратегій:

- визначте, які тони ви сприймаєте / відтворюєте найважче, користуючись алгоритмом формування фонетичних навичок, потренуйтеся у сприйнятті та відтворенні саме того тону, який у Вас викликає найбільше труднощів, заповніть анкету.

Поступово роль викладача зводиться лише до збору звітів на основі анкет. Студенти мають самостійно встановлювати прогалини у своїх знаннях та навичках і самостійно їх усувати. Вони здають анкети викладачеві на кожному занятті.

Наведемо приклади вправ першої групи.

Вправа 1. Мета: формування навичок сприйняття та вимови тонованих складофонем, як містять висхідні [ai], [ei], [ao], [ou].

Інструкція: Прослухайте вимову складофонем з дифтонгами [ai], [ei], [ao], [ou], зверніть увагу на їхню артикуляцію та тонування (порівняйте з вимовою в українській мові), повторіть дифтонги за диктором.

I. Перший Тон

Фіналь – **ai**:

bāi, pāi, dāi, tāi, gāi, kāi, hāi, zhāi, chāi, shāi, zāi, cāi, sāi, wāi;

Фіналь – **ei**:

bēi, pēi, fēi, dēi, lēi, hēi, wēi;

Фіналь – **ao**:

bāo, pāo, māo, dāo, tāo, nāo, lāo, gāo, kāo, hāo, zhāo, chāo, shāo, zāo, cāo, sāo, yāo;

Фіналь – **ou**:

pōu, mōu, dōu, tōu, lōu, gōu, kōu, hōu, zhōu, chōu, shōu, zōu, sōu, yōu;

II. Другий тон:

Фіналь – **ai**:

bái, pái, mái, tái, lái, hái, zhái, chái, cái;

Фіналь – **ei**:

réi, méi, féi, léi, shéi, zéi, wéi;

Фіналь – **ao**:

báo, páo, máo, dào, táo, náo, láo, háo, zháo, cháo, sháo, ráo, záo, cáo, yáo;

Фіналь – **ou**:

róu, móu, tóu, lóu, hóu, zhóu, chóu, shóu, róu, yóu;

III. Третій тон:

Фіналь – **ai**:

bǎi, pǎi, mǎi, dǎi, nǎi, gǎi, kǎi, hǎi, zhǎi, shǎi, zǎi, cǎi, wǎi;

Фіналь – **ei**:

běi, měi, fěi, děi, něi, lěi, gěi, wěi;

Фіналь – ao:

bǎo, pǎo, mǎo, dǎo, tǎo, nǎo, lǎo, gǎo, kǎo, hǎo, zhǎo, chǎo, shǎo, rǎo, zǎo, cǎo, sǎo, yǎo;

Фіналь – ou:

pǒu, mǒu, fǒu, dǒu, tǒu, lǒu, gǒu, kǒu, hǒu, zhǒu, chǒu, shǒu, zǒu, sǒu, yǒu;

IV. Четвертий тон:

Фіналь – ai:

bài, pài, mài, dài, tài, nài, lài, gài, kài, hai, zhài, chài, shài, zài, cài, sài, wài;

Фіналь – ei:

bèi, pèi, mèi, fèi, nèi, lèi, zhèi, wèi;

Фіналь – ao:

bào, pào, mào, dào, tàò, nàò, làò, gào, kào, hào, zhào, shào, rào, zào, sào, yào;

Фіналь – ou:

dòu, tòu, lòu, gòu, kòu, hòu, zhòu, chòu, shòu, ròu, zòu, còu, sòu, yòu;

Тип вправи: мовна, фонетична, рецептивно-репродуктивна, без рефлексивного компонента, з соціокультурним компонентом, без автономного застосування навчальних стратегій, з використанням інформаційних додатків.

Вид вправи: на прослуховування складофонем, аналіз їхньої артикуляції, імітацію.

Спосіб виконання: усно, в аудиторії; перше прослуховування всіх складофонем, потім прослуховування окремих складофонем, їх аналіз; третє прослуховування та імітація за диктором.

Контроль: з боку викладача.

Вправа №2. Мета: формування рецептивних навичок аудіювання складофонем з дифтонгами [ai], [ei], [ao], [ou].

Інструкція: Прослухайте двічі складофонemi з дифтонгами [ai], [ei], [ao], [ou]; серед друкованих тонованих варіантів підкресліть ті, які Ви почули. Для перевірки скористайтесь ключем. Заповніть рефлексивну анкету.

Визначте, дифтонги в якому тоні Ви зрозуміли найгірше. Попрацюйте над їхнім сприйняття додатково і заповніть відповідну анкету.

āi ái ǎi ài

ēi éi ěi èi

māo máo mǎo mào

gōu lóu gǒu, lòu

Тип вправи: мовна, фонетична, рецептивна, з рефлексивним компонентом, без соціокультурного компонента, з автономним застосуванням навчальних стратегій, з використанням інформаційних додатків (ресурсу Standard Mandarin та ресурсу ЛТС).

Вид вправи: на прослуховування та диференціацію складофонем за їхнім тоном, на рефлексію та застосування навчальних стратегій.

Спосіб виконання: усно, перше прослуховування всіх складофонем, потім прослуховування по одній складофонемі з паузою 5-7 секунд, щоб студент міг визначити її друкований відповідник; після цього студенти перевіряють за ключем, здійснюють рефлексію, переходять до самостійної роботи із застосуванням навчальних стратегій.

Контроль: самоконтроль, викладач перевіряє лише анкети.

Вправа №3. Мета: формування репродуктивних навичок аудіювання складофонем з дифтонгами [ai], [ei], [ao], [ou].

Інструкція: Користуючись інформаційним ресурсом ЛТС, проговоріть на диктофон складофонемі, які містять дифтонги [ai], [ei], [ao], [ou]. Натискаючи відповідну клавішу, самостійно встановіть правильність артикуляції.

Запишіть на електронний носій інформації складофонемі, у яких Ви допустили помилки. Прослухайте своє мовлення, проаналізуйте помилки, проговоріть ще раз, користуючись функцією контролю. Заповніть рефлексивну анкету. Попрацюйте над вимовою складофонем, у яких Ви зробили помилки. Заповніть анкету.

1) bāi pāi dāi tāi

gāi kāi hāi

zhāi chāi shāi

zāi cāi sāi

wāi

2) bāo pāo māo

dāo tāo nāo lāo

gāo kǎo hāo

zhāo chāo shāo

zāo cǎo sāo

yāo

3) pōu mōu

dōu tōu lōu

gōu kōu hōu

zhōu chōu shōu

zōu sōu

yōu

Тип вправи: мовна, фонетична, рецептивно-репродуктивна, з рефлексивним компонентом, без соціокультурного компонента, з автономним застосуванням навчальних стратегій, з використанням інформаційних додатків (ресурсу Standard Mandarin та ресурсу JTC).

Вид вправи: на відтворення (репродукцію) складофоном з друкованого тексту, на рефлексію та застосування навчальних стратегій.

Спосіб виконання: усно, студенти надиктовують окремі складофонем, потім здійснюють самоперевірку (виконують 2-3 рази, щоб уникнути випадкових правильних відповідей); записують на диктофон вимову неправильних відповідей, аналізують їх, знову надиктовують і перевіряють себе за допомогою інформаційного додатка, здійснюють рефлексію, переходять до самостійної роботи із застосуванням навчальних стратегій.

Контроль: самоконтроль, викладач перевіряє лише анкети.

Після того, як студенти навчаться правильно розрізняти складофонем та відтворювати їх, настає етап формування артикуляційних навичок на рівні слова.

2. Артикуляційні вправи на рівні лексеми в рецепції, аналізі та репродукції

Означені вправи орієнтовані на формування навичок правильної вимови та розуміння лексичних одиниць, які зазнали змін звуків (еризації, асиміляції, редукції, стягнення, назалізації, епентези) та змін тонів, які контактують у словах. Тому, відповідно, розподіляємо вправи цієї групи на три підгрупи:

2.1. Вправи на формування рецептивних, рецептивно-репродуктивних навичок, репродуктивних навичок зі словами, які зазнали звукових змін;

2.2. Вправи на формування рецептивних, рецептивно-репродуктивних навичок, репродуктивних навичок зі словами, які зазнали змін тону;

2.3. Вправи на формування рецептивних, рецептивно-репродуктивних навичок, репродуктивних навичок зі словами, які зазнали одночасно змін тону та звуків.

Кожна група вправ поділяється на підгрупи:

2.1.1. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали еризації.

2.1.2. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали асиміляції.

2.1.3. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали редукції.

2.1.4. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали назалізації.

2.1.5. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали стягнення та епентези.

2.1.6. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали відразу кількох змін звуків.

2.2.1. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали часткових змін першого тону.

2.2.2. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали часткових змін другого тону.

2.2.3. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали часткових змін четвертого тону.

2.2.4. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали повних змін третього тону.

2.2.5. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали змін легкого тону.

2.2.6. Вправи на вимову та сприйняття слів, які зазнали змін кількох тонів.

Вправи групи 2.3 охоплюють слова, які зазнали різноманітних комбінацій, пов'язаних одночасно зі зміною звуків та тонів.

Великих труднощів на початковому рівні мовної підготовки викликають слова, що зазнають зміни третього тону в потоці мовлення, наприклад: коли підряд йдуть два третіх тони, то перший третій тон переходить у другий; коли підряд йдуть три третіх тони, то перші дві складофонemi зазнають змін та вимовляються другим тоном.

可以 [kě yǐ] — [ké yǐ]
很好 [hěhǎo] — [hénhǎo]
也好 [yě hǎo] — [yéhǎo]
表演 [biǎoyǎn] — [biǎoyǎn]
口语 [kǒuyǔ] — [kóuyǔ]
小姐 [xiǎojiě] — [xiáojiě]
李总理 [lǐ zǒng lǐ] — [lǐ zóng lǐ]
买水果 [mǎi shuǐ guǒ] — [mǎi shuíguǒ]
水彩笔 [shuǐ cǎi bǐ] — [shuícái bǐ]

Ще однією складністю є зміна тону у заперечній частці 不 bù перед четвертим тоном. Перед четвертим тоном тон цієї частки змінюється на другий, наприклад:

不是 [bù shì] — [bú shì]
不要 [bù yào] — [bú yào]
不去 [bù qù] — [bú qù]

На письмі частка bù зберігає свій четвертий тон, тому студенти часто забувають змінити четвертий тон на другий, саме це й викликає в них помилки у вимові.

Усі вправи виконуються з використанням інформаційних додатків:

студенти слухають автентичне мовлення з інформаційного додатка, потім відбувається аналіз артикуляції та фонетичних змін, потім повторне прослуховування й імітація. Прослуховувань має бути така кількість, щоб переважна більшість студентів навчилися розрізняти та відтворювати фонетичні зміни у словах.

Під час виконання цієї групи вправ використовуємо лексичні одиниці:

- у вступному фонетичному курсі: які відповідають критерію репрезентативності фонетичних закономірностей та дериваційної продуктивності, перевагу надаємо словам, які вживаються в побутовому мовленні;

- в основному курсі: які відповідають критерію тематичності, тобто слова, які належать до певної теми.

Виконання цих вправ відбувається як в аудиторії, так і самостійно.

Види завдань до вправ:

- у рецепції, аналізі та репродукції: прослухати слово, проаналізувати фонетичні зміни, відтворити слово);

- у рецепції та репродукції (прослухати / прочитати слова, повторити за диктором);

- у репродукції (перекласти слова з української мови, вербалізувати малюнки).

Формування рефлексії на рівні лексеми так само потребує спеціально організованих видів роботи, які допомагають студентові виявити прогалини у його знаннях та навичках. Серед таких видів ми виокремлюємо:

- робота з інформаційним додатком, який має функцію зворотного зв'язку, що полягає в оцінці артикуляції «правильно / неправильно»: студент вимовляє (написані) окремі слова, а інформаційний додаток відразу дає оцінку вимови (завдання для виявлення рівня сформованості репродуктивних навичок);

- робота з інформаційним додатком (з аудіоматеріалом, друкованими словами та ключами з відповідями): студент слухає слова зі змінами тону (звуків), які записані у кількох варіантах, йому потрібно вибрати правильний варіант, потім звіряє за ключем рівень сформованості рецептивної навички;

- робота з диктофоном та інформаційним додатком: студенти записують слова на диктофон, потім слухають свій запис, аналізують можливі помилки, вмикають функцію зворотного зв'язку і здійснюють самоконтроль, а також одержують оцінку «правильно / неправильно».

- ведення рефлексивної навчальної анкети:

Тема _____

Питання	Відповідь
Скільки Ви зробили помилок?	*
Оцініть свій результат за шкалою (відмінно, добре, задовільно, незадовільно)	*
Ви допустили помилки під час вимови тону, окремих звуків, і тону і звуків?	*
Чи впливатимуть допущені Вами помилки на спілкування з носіями мови?	*
Чи задоволені Ви своїм результатом?	*
Над чим Вам потрібно попрацювати більше?	*
У чому причина Ваших помилок?	*
Які способи подолання помилок Вам слід застосувати?	*

Така анкета разом із завданнями допоможе студентам зорієнтуватися у своїх помилках, відпрацювати належним чином необхідний матеріал. Вправи з рефлексивним компонентом пропонуємо впроваджувати під час самостійної роботи.

У межах вправ з рефлексивним компонентом виділяємо такі *завдання*:

- прочитайте слова, правильно вимовляючи та тонуючи їх, зверніться до функції контролю, зафіксуйте свої помилки; заповніть анкету;

- прочитайте слова, запишіть їх на електронний носій, прослухайте своє мовлення, спрогнозуйте, де Ви допустили помилки, зверніться до функції контролю і перевірте, чи правильно Ви встановили свої помилки; заповніть анкету;

- прослухайте вимову слів свого однокурсника, так само проведіть її аналіз на помилки; заповніть анкету;

Формування навчальних стратегій опанування фонетики так само має відбуватися на основі рефлексії. Під час формування навчальних стратегій на етапі виконання артикуляційних вправ на рівні лексеми використовуємо інформаційний ресурс ЛТС (розроблений нами), який дозволяє користувачу перевірити правильність вимови на рівні слів. Всі слова розділені на підтеми (наприклад: овочі, фрукти, туризм, числа, країни і тд.), що дає студенту можливість вчити слова тематично. Крім того вивченні слова студент може практикувати у розділі “Ігри”, де потрібно підряд вимовити певну кількість слів правильно.



Рис. 2.2

Для реалізації автономного застосування навчальних стратегій студенти мають знати алгоритм формування фонетичної навички на рівні слова (яка використовується як інструкція):

- виявлення прогалин у знаннях та навичках (за допомогою рефлексії);
- опанування фонетичних правил перед тренуванням;
- спочатку почути слова, проаналізувати їхню артикуляцію, потім імітувати (з використанням ресурсу ЛТС);
- використання належної кількості повторень під час рецепції та репродукції слів, які містять певні фонетичні зміни (звуків чи тону);
- розпізнавання слів, що зазнали певної фонетичної зміни, з ряду інших.

Для реалізації автономного навчально-стратегічного компонента було розроблено навчальну анкету, яка мала такий вигляд:

У мене погано виходить вимова / у мене погане сприйняття на слух:

- слів, у яких відбулися зміни _____ (I, II, III, IV, легкого) тону;
- слів, у яких відбулися зміни звуків _____ (еризація, асиміляція тощо);

Для покращення вимови / сприйняття на слух я робив(ла) (як часто _____) такі види робіт: _____.

Результат: _____.

Завдання з автономним застосуванням навчальних стратегій:

- визначте, які помилки Ви допускаєте, користуючись відповідним алгоритмом, потренуйтеся у сприйнятті та відтворенні слів саме з тими фонетичними явищами, які викликають у Вас найбільші труднощі, заповніть анкету.

Виконання вправ з автономним застосуванням навчальних стратегій здійснюється самостійно в поза аудиторний час з використанням інформаційного ресурсу ЛТС.

Наведемо зразки вправ другої групи.

Вправа 2.1. Мета вправи: формування рецептивно-репродуктивних фонетичних навичок на рівні слова.

Інструкція: Прослухайте вимову слів, які зазнали змін звуків, повторіть слова за диктором. Ознайомтеся з культурними реаліями, які позначають окремі слова.

nǎ ^{er} ;哪儿	dāo ^{bà^{er}} ;刀把儿	mù ^{tou} ;木头	fāng ^{gé^{ér}} ;方格儿	yǎo ^{zì^{ér}} ;咬字儿
xiǎo ^{yú^{ér}} ;小鱼儿	xiǎo ^{yǔ^{ér}} ;小雨儿	guǒ ^{zhī^{ér}} ;果汁儿	shí ^{tou} ;石头	mǐ ^{lǐ^{rén}} ;米粒人
tiān 天	miàn ^{tiáo^{er}} ;面条儿	guàng ^{yí^{guàng}} ;逛一逛	huǒ ^{guō^{ér}} ;火锅儿	shuì ^{jiào^{ér}} ;睡觉儿
dǎ ^{dǔn^{er}} ;打盹儿	hào ^{mǎ^{ér}} ;号码儿	jī ^{zhǎ^{ér}} ;鸡爪儿	ěr ^{mó^{ér}} ;耳膜儿	xǐ ^{huan} ;喜欢
xiān ^{sheng} ;先生	dōng ^{xī} ;东西	tiān 天	mán ^{tou^{ér}} ;馒头儿	huān ^{yíngguāng^{lín}} ;欢迎光临

Тип вправи: мовна, фонетична, рецептивно-репродуктивна, без рефлексивного компонента, із соціокультурним компонентом, без автономного застосування навчальних стратегій, з використанням інформаційних додатків.

Вид вправи: на прослуховування слів, аналіз їхньої артикуляції, імітацію.

Спосіб виконання: усно, в аудиторії; перше прослуховування всіх слів, які зазнали змін третього тону, потім прослуховування окремих слів, їх аналіз; третє прослуховування й імітація за диктором.

Контроль: з боку викладача.

Вправа 2.2. Мета вправи: формування репродуктивних фонетичних навичок на рівні слова.

Інструкція: Прочитайте правильно слова, які зазнали змін першого і третього тонів, зверніть увагу на тонування складофоном. Скористайтесь інформаційним ресурсом для оцінки правильності вимови. Заповніть рефлексивну анкету. Визначте, при вимові яких тонів ви зробили найбільше помилок. Попрацюйте над вимовою слів зі змінами цього тону додатково і заповніть відповідну анкету.

Ознайомтеся з культурними реаліями, які позначають окремі слова.

Зміни першого тону:

一个 yī gè — yí gè

一遍 yī biàn — yí biàn

一次 yī cì — yí cì

一瓶 yī píng — yì píng

一种 yī zhǒng — yì zhǒng

妈妈 Māmā — Māma

Зміни третього тону:

третій + третій = другий плюс третій

表演 biǎoyǎn — biáoyǎn

发育 fāyù — fáyù

辅导 fǔdǎo — fúdǎo

小姐 xiǎojiě — xiáojiě

Третій + перший = третій (спадний характер) + перший

北边 běibiān — běibiān

好吃 hǎochī — hǎochī

老师 lǎoshī — lǎoshī

简单 jiǎndān — jiǎndān

Третій + другий = Третій (спадний характер) + другий

法文 fǎwén — fǎwén

水平 shuǐpíng — shuǐpíng

小时 xiǎoshí — xiǎoshí

语言 yǔyán — yǔyán

Третій + четвертий = Третій (спадний характер) + четвертий

老二 lǎo'èr — lǎo'èr

礼物 lǐwù — lǐwù

早饭 zǎofàn — zǎofàn

努力 nǔlì — nǔlì

Третій + третій + третій = другий + другий + третій

蒙古语 Měnggǔyǔ — Ménggúyǔ

了解你 liǎojiě nǐ — liǎojiě nǐ

九百五 jiǔbǎiwǔ — jiǔbǎiwǔ

洗脸水 xǐliǎnshuǐ — xǐliǎnshuǐ

Третій + третій + третій = третій (спадний характер) + другий + третій

小老鼠 xiǎo lǎoshǔ — xiǎo lǎoshǔ

纸老虎 zhǐ lǎohǔ — zhǐ lǎohǔ

李导演 Lǐ dǎoyǎn — Lǐ dǎoyǎn

买手表 mǎi shǒubiǎo — mǎi shǒubiǎo

Три і більше третіх тони підряд:

永远友好 yǒngyuǎn yǒuhǎo = yǒngyuǎn yǒuhǎo

买把雨伞 mǎi bǎ yǔsǎn = mǎi bǎ yǔsǎn

我想买早点 wǒ xiǎng mǎizǎodiǎn = wǒ xiǎng mǎizǎodiǎn

打扰你很久 dǎrǎo nǐ hěn jiǔ = dǎrǎo nǐ hěn jiǔ

Тип вправи: мовна, фонетична, репродуктивна, з рефлексивним компонентом, з соціокультурним компонентом, з автономним застосуванням навчальних стратегій, з використанням інформаційних додатків.

Вид вправи: на артикуляцію слів, які зазнали змін тону, на рефлексію та застосування навчальних стратегій.

Спосіб виконання: усно, самостійно; 1) студенти надиктовують на інформаційний ресурс слова і відразу одержують оцінку правильно / неправильно; знайомляться з культурними поняттями; 2) аналізують свої відповіді; заповнюють рефлексивну анкету; 3) самостійна робота (на основі проведеної рефлексії) із застосуванням навчальних стратегій.

Контроль: самоконтроль, викладач перевіряє тільки анкети.

Вправа 2.3. **Мета вправи:** формування рецептивних фонетичних навичок на рівні слова.

Інструкція: Прослухайте слова (з інформаційного ресурсу) і запишіть їх за допомогою піньїнь. Скористайтеся ключем для оцінки правильності почутого і зафіксованого. Визначте свої помилки, заповніть рефлексивну анкету. Попрацюйте додатково над аудіюванням слів, які містять зміни тону чи / та звуків (у яких Ви допустили помилки), і заповніть відповідну анкету.

唱歌 / chànggē	跳舞 / tiàowǔ	摄影 / shèyǐng	聊天儿 / liáotiānr	看书 / kànshū
跑步 / pǎobù	打球 / dǎqiú	踢球 / tīqiú	下棋 / xiàqí	看电影 / kàndiànyǐng
健身 / jiànshēn	旅游 / lǚyóu	开车 / kāichē	逛街 / guàngjiē	弹琴 / tánqín
画画儿 / huàhuàr	骑车 / qíchē	烹饪 / pēngrèn	养宠物 / yǎngchǒngwù	写作 / xiězuò

Тип вправи: мовна, фонетична, рецептивна, з рефлексивним компонентом, без соціокультурного компонента, з автономним застосуванням навчальних стратегій, з використанням інформаційних додатків.

Вид вправи: на аудіювання та записування слів, які зазнали змін звуків та тону, на рефлексію та застосування навчальних стратегій.

Спосіб виконання: самостійно; 1) студенти спочатку слухають усі слова, потім кожне слово окремо з паузою в 10 секунд і записують його, потім прослуховують усі слова ще раз і перевіряють свої записи; 2) аналізують свої відповіді; заповнюють рефлексивну анкету; 3) самостійна робота (на основі проведеної рефлексії) із застосуванням навчальних стратегій.

Контроль: самоконтроль, викладач перевіряє тільки анкети.

3. Артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні речення (фрази)

Означені вправи орієнтовані на формування навичок правильної вимови та сприйняття тактового, фразового, емпатичного наголосів; синтагматичного членування

речення та паузації; ритму та мелодики речення. Продовжується робота над формуванням слуховимовних навичок на рівні складофонем та слова.

Розподіляємо вправи цієї групи на підгрупи:

3.1. Вправи на формування рецептивних, рецептивно-репродуктивних навичок, репродуктивних навичок тактового, фразового, емпатичного наголошення;

3.2. Вправи на формування рецептивних, рецептивно-репродуктивних навичок, репродуктивних навичок синтагматичного членування речення та паузації;

3.3. Вправи на формування рецептивних, рецептивно-репродуктивних навичок, репродуктивних навичок відтворення / сприйняття ритму та мелодики речення.

Як показує практика, найбільших труднощів зазнають такі фонетичні явища рівня речення, як:

- виділення емпатичного наголосу;
- збереження правильної ритмічної моделі речення;
- відтворення правильної інтонаційної моделі на рівні речення.

Тому вважаємо доцільним приділяти найбільшу увагу саме цим одиницям.

Вправи підгруп 3.1 та 3.2 у формуванні репродуктивних навичок виконуються без використання інформаційних ресурсів (оскільки наявні ресурси не мають змоги оцінювати навички тактового, фразового, емпатичного наголошення та синтагматичного членування речення, паузації). Для формування рецептивних та рецептивно-репродуктивних навичок використовуємо записи автентичного мовлення. Вправи підгруп 3.3 виконуються з використанням інформаційного ресурсу ЖТС (але на рівні простого речення), а також інших записів автентичного мовлення. Виконання цих вправ відбувається як в аудиторії, так і самостійно.

Соціокультурний компонент: вправи складають речення, які містять соціокультурну інформацію про побут, культуру, історію, звичаї китайців.

Рефлексивний компонент:

- запис свого мовлення на диктофон, прослуховування звукозапису та зіставлення з оригінальним автентичним мовленням, виявлення помилок;

- робота з інформаційним додатком ЛТС: читання речень з певною мелодикою, звернення до функції оцінки «правильно / неправильно»;
- робота з носіями мови: читання речень уголос носієві мови, який оцінює правильність мелодики, паузації, синтагматичного членування тощо;
- аудіювання тексту з супровідними тестовими завданнями, які перевіряють правильність розуміння фонетичних одиниць рівня речення.
- ведення рефлексивної навчальної анкети:

Тема _____

Питання	Відповідь
Скільки Ви зробили помилок?	*
Оцініть свій результат за шкалою (відмінно, добре, задовільно, незадовільно)	*
Ви допустили помилки під час вимови слова, на яке падає тактовий, фразовий, емоційний наголос // під час синтагматичного членування та паузації // під час передачі мелодики?	*
Чи впливатимуть допущені Вами помилки на спілкування з носіями мови?	*
Чи задоволені Ви своїм результатом?	*
Над чим Вам потрібно попрацювати більше?	*
У чому причина Ваших помилок?	*
Які способи подолання помилок Вам слід застосувати?	*

Така анкета разом із завданнями допоможе студентам зорієнтуватися у своїх помилках, відпрацювати належним чином необхідний матеріал.

Навчально-стратегічний компонент (під час формування навчальних стратегій на етапі виконання вправ на рівні речення використовуємо інформаційний ресурс The Mimic Method — The Flow of Mandarin, який дозволяє практикувати елементарні речення та словосполучення завдяки записаним музичним трекам. Студент повторює за записом, що

містить певний музичний ритм у поєднанні з простими реченнями та повторює за диктором упродовж декількох хвилин. У свідомості студента відбувається поєднання музичного ритму та правильної вимови, тим самим формується фонетична навичка.

Користувач додатку може скористатись сервісом SoundCloud та відправити запис речень на оцінку викладачеві.

Для реалізації автономного застосування навчальних стратегій студенти мають знати алгоритм формування фонетичної навички на рівні речення (який використовується як інструкція):

- виявлення прогалин у знаннях та навичках (за допомогою рефлексії);
- опанування правил з фонетики перед тренуванням;
- спочатку почути ритміко-інтонаційну модель, проаналізувати її, потім імітувати, спостерігати за мовленням носіїв мови;
- використання належної кількості повторень під час рецепції та репродукції речень;
- розпізнавання певної ритміко-інтонаційної моделі серед інших моделей.

Для реалізації автономного навчально-стратегічного компонента було розроблено навчальну анкету, яка мала такий вигляд:

У мене погано виходить вимова / у мене погане сприйняття на слух:

- тактового, фразового, емоційного наголосу;
- синтагматичне членування та паузація речень;
- ритм та мелодика речень.

Для покращення вимови / сприйняття на слух я робив (ла) (як часто _____) такі види робіт: _____.

Результат: _____.

Завдання з автономним застосуванням навчальних стратегій:

- визначте, які помилки Ви допускаєте, користуючись відповідним алгоритмом, потренуйтеся у сприйнятті та відтворенні речень саме з тими фонетичними явищами, які викликають у Вас найбільші труднощі, заповніть анкету.

Приклади вправ

Вправа 3.1. Мета: формування репродуктивних фонетичних навичок на рівні речення (виділення нової інформації за допомогою фразового наголосу.

Інструкція: Дайте відповіді на питання, виділіть наголосом головну інформацію.

你今天吃饭了吗？对，我今天吃饭了。

Nǐ jīntiān chīfàn ma? Duì, wǒ jīntiān chīfànle.

你今天吃了包子吗？不是，昨天我吃了包子。

Nǐ jīntiān chīle bāozi ma? Bùshì, zuótiān wǒ chīle bāozi.

你今天吃包子吗？不是，今天我吃了火锅。

Nǐ jīntiān chī bāozi ma? Bùshì, jīntiān wǒ chīle huǒguō.

我明天坐飞机去广州。（我去，不是别人去）

Wǒ míngtiān zuò fēijī qù guǎngzhōu. (Wǒ qù, bùshì biérén qù)

我明天坐飞机去广州。（是明天，不是别的时间）

Wǒ míngtiān zuò fēijī qù guǎngzhōu. (Shì míngtiān, bùshì bié de shíjiān)

我明天坐飞机去广州。（是坐飞机，不是坐火车）

Wǒ míngtiān zuò fēijī qù guǎngzhōu. (Shì zuò fēijī, bùshì zuò huǒchē)

我明天坐飞机去广州。（是去广州，不是别的地方）

Wǒ míngtiān zuò fēijī qù guǎngzhōu. (Shì qù guǎngzhōu, bùshì bié dì dìfāng)

Тип вправи: фонетична, репродуктивна, умовно-комунікативна без рефлексивного компонента, із соціокультурним компонентом, без автономного застосуванням навчальних стратегій, без / з використанням інформаційних додатків.

Вид вправи: на усне складання речень, у яких потрібно підкреслити головну інформацію, виділивши її фразовим наголосом.

Спосіб виконання: студенти слухають питання викладача / диктора і дають на них відповіді.

Контроль: з боку викладача.

Вправа 3.2. Мета: формування рецептивно-репродуктивних фонетичних навичок на рівні речення (навичок синтагматичного членування речення та паузації).

Інструкція: Прослухайте два варіанти речення (один варіант з правильним синтагматичним членуванням та паузами, а другий – з неправильним); повторіть за диктором правильні варіанти. Прослідкуйте, як змінюється сенс повідомлення з неправильним синтагматичним членуванням.

这个城市我去过了。Zhège chéngshì wǒ qùguòle.

这个城市我去过了。Zhège chéngshì wǒ qùguòle.

Тип вправи: фонетична, рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна, без рефлексивного компонента, із соціокультурним компонентом, без автономного застосування навчальних стратегій, з використанням інформаційних ресурсів.

Вид вправи: на сприйняття, аналіз синтагматичного членування та паузації речення; усне відтворення синтагм та пауз речення.

Спосіб виконання: студенти слухають речення, визначають правильно чи неправильно вони наголошені, повторюють правильні варіанти.

Контроль: самоконтроль, контроль з боку викладача.

Вправа 3.3. Мета: формування рецептивно-репродуктивних фонетичних навичок на рівні речення (навичок ритму та мелодики).

Інструкція: Прослухайте речення і встановіть, до якого типу мелодики вони належать. Заповніть рефлексивну анкету. Опрацюйте додатково ті види тону, які Ви сприймаєте найгірше, заповніть відповідну анкету.

- 1) рівномірний (рівний) тон,
- 2) висхідний тон,
- 3) низхідний тон,
- 4) низхідно-висхідний тон.

- 1) 中国的人口很大。

Zhōngguó de rénǒu hěn dà

2) 这是什么?

Zhè shì shénme?

3) 我不是中国人。

Wǒ bùshì zhōngguó rén

4) 你喜欢中国菜吗?

Nǐ xǐhuān zhōngguó cài ma?

Тип вправи: фонетична, рецептивна, некомунікативна, з рефлексивним компонентом, із соціокультурним компонентом, з автономним застосуванням навчальних стратегій, з використанням інформаційних ресурсів.

Вид вправи: на сприйняття та встановлення мелодики як семантичного маркера висловлювання.

Спосіб виконання: студенти слухають речення, визначають їхній тон, перевіряють себе за допомогою ключа; проводять рефлексію; працюють додатково з моделями, які вони сприймають найгірше, заповнюють анкету.

Контроль: самоконтроль, викладач перевіряє тільки анкети.

Група вправ на рівні речення (фрази) є підготовчим етапом до сприйняття та продукування цілісних текстів, які інтегрують артикуляційні та ритміко-інтонаційні навички.

4. Артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні надфразової єдності та тексту інтегруються з трьома видами мовленнєвої діяльності: читанням, говорінням, аудіюванням.

Ці вправи поділяємо на:

4.1. Вправи в читанні в голос з відтворенням правильної артикуляції та мелодики,

4.2. Вправи в аудіюванні з розумінням інформації на основі інтонації,

4.3. Вправи в говорінні з відтворенням правильної артикуляції та мелодики.

Означені вправи містять:

Соціокультурний компонент: вправи складають тексти, які містять соціокультурну інформацію про Китай і китайців.

Рефлексивний компонент:

- запис свого мовлення на диктофон, прослуховування та аналіз звукозапису, виявлення помилок;
- робота з інформаційним додатком: прослуховування тексту, відповідь на питання, перевірка правильності за ключем, аналіз помилок;
- спілкування з носієм мови, оцінка рівня досягнення комунікативних цілей (як реакція носія мови на мовлення студентів);
- читання тексту вголос носієві мови, який оцінює правильність мелодики, паузації, синтагматичного членування тощо;
- ведення рефлексивної навчальної анкети:

Тема _____

Питання	Відповідь
Скільки Ви зробили помилок?	*
Оцініть свій результат за шкалою (відмінно, добре, задовільно, незадовільно)	*
Яких помилок Ви допустили найбільше?	*
Чи впливатимуть допущені Вами помилки на спілкування з носіями мови?	*
Чи задоволені Ви своїм результатом?	*
Над чим Вам потрібно попрацювати більше?	*
У чому причина Ваших помилок?	*
Які способи подолання помилок Вам слід застосувати?	*

Навчально-стратегічний компонент.

Для реалізації автономного застосування навчальних стратегій студенти мають знати алгоритм формування фонетичної навички на рівні тексту (який використовується як інструкція):

- виявлення прогалин у знаннях та навичках (за допомогою рефлексії);
- повторення правил з фонетики перед тренуванням;
- тренування в аудіюванні, читанні, говорінні на рівні слова, речення;
- використання належної кількості виправлень в аудіюванні, читанні (тематично близьких та схожих за складністю і обсягом текстів) та говорінні (так само в межах певної теми).

Для реалізації автономного навчально-стратегічного компонента було розроблено навчальну анкету, яка мала такий вигляд:

Я погано:

- сприймаю текст на слух, не розумію окремих слів, фрагментів, інтонаційних моделей, не чую головного в реченнях;
- читаю текст, не відтворюю правильно вимову слів, інтонаційних моделей;
- під час говоріння роблю інтонаційні помилки;

Для покращення вимови / сприйняття на слух я робив (ла) (як часто _____) такі види робіт: _____.

Результат: _____.

Завдання з автономним застосуванням навчальних стратегій:

Приклади вправ.

Вправа 4.1. Мета: формування фонетичних навичок (артикуляційних та ритміко-інтонаційних) у читанні (на рівні тексту).

Інструкція: Прочитайте текст уголос, дотримуючись інтонації. Дайте відповіді на питання.

中国春节

春节是个欢乐祥和的节日，也是亲人团聚的日子，离家在外的孩子
在过春节时都要回家欢聚。过年的前一夜，就是旧年的腊月三十夜，也叫

chù xī , yòu jiào tuán yuán yè , zài zhè xīn jiù jiāo tì de shí hòu , shǒu suì shì zuì zhòng yào de nián sú huó dòng zhī
 yī , chù xī wǎn shàng , quán jiā lǎo xiǎo dōu yì qǐ áo nián shǒu suì , huān jù hān yǐn , gòng xiǎng tiān lún zhī lè ,
 běi fāng dì qū zài chù xī yǒu chī jiǎo zǐ de xí sú , jiǎo zǐ de zuò fǎ shì xiān huó miàn , hé zǐ jiù shì hé ; jiǎo
 zǐ de jiǎo hé jiǎo xié yīn , hé hé jiǎo yǒu xiāng jù yì zhī yì , yòu qǔ gèng suì jiāo zǐ zhī yì 。 zài nán fāng yǒu guò nián
 chī nián gāo de xí guàn , tián tián de nián nián de nián gāo , xiàng zhēng xīn yī nián shēng huó tián mì , bù bù gāo 。
 dài dì yī shēng jī tí xiǎng qǐ , huò shì xīn nián de zhōng shēng qiāo guò , jiē shàng biān pào qí míng , xiǎng shēng cǐ qǐ bǐ
 fú , jiā jiā xǐ qì yáng yáng , xīn de yī nián kāi shǐ le , nán nǚ lǎo shǎo dōu chuān zhe jié rì shèng zhuāng , xiān gěi
 jiā zú zhōng de zhǎng zhě bài nián zhù shòu , jié zhōng hái yǒu gěi ér tóng yā suì qián , chī tuán nián fàn , chū èr 、 sān
 jiù kāi shǐ zǒu qīn qī kàn péng you , xiāng hù bài nián , dào hè zhù fú , shuō xiē gōng hè xīn xǐ 、 gōng xǐ fā cái 、
 gōng xǐ 、 guò nián hǎo děng huà , jì zǔ děng huó dòng 。

1. shuí yào huí jiā guò jié rì ?
2. chūn jié de shí hòu zhōng guó rén chī shén me ?
3. chūn jié shí yǒu shén me yàng de huó dòng ?

Тип вправи: вправа в читанні, рецептивна, комунікативна, без рефлексивного компонента, із соціокультурним компонентом, без автономного застосування навчальних стратегій, без використання інформаційних ресурсів.

Вид вправи: права на читання тексту з дотриманням правильної артикуляції слів та ритміко-інтонаційних моделей.

Спосіб виконання: студенти спочатку читають мовчки, роблять позначки, необхідні для відтворення ритміко-інтонаційних моделей, потім читають уголос, дають відповіді на питання.

Контроль: здійснюється викладачем.

zhōng guó gǔ dài sì dà fā míng 中国古代四大发明

zhōng guó de sì dà fā míng: zào zhǐ shù、yìn shuā shù、zhǐ nán zhēn、huǒ yào。

zào zhǐ shù 造纸术

xī hàn chū nián wǒ guó fā míng le zào zhǐ shù。1986 nián, gān sù tiān shuǐ fāng mǎ tān chū tǔ de hàn jīng dì shí de zhǐ, shì jīn suǒ zhī zuǎn de zhǐ。gōng yuán 105 nián, dōng hàn cǎi lún gǎi jìn le zào zhǐ shù, chēng “cǎi hóu zhǐ”。zào zhǐ shù shì shū xiě cái liào de yí cì wēi dà gē míng。

yìn shuā shù 印刷术

sui táng shí chū xiàn le diào bǎn yìn shuā。868 nián yìn zhì de 《jīn gāng jīng》 shì shì jiè shàng xiàn cún zuǎn de diào bǎn yìn shuā pǐn。11 shì jì chū, běi sòng píng mǐn bì kāi fā míng huó zì yìn shuā shù, bǐ ōu zhōu fā míng zǎo sì ge duō shì jì。dōng chuán cháo xiǎn、rì běn, xī chuán āi jí、ōu zhōu, yìn shuā shù de fā míng, duì rén lèi wén huà de chuán bō hé bǎo cún, shì yí gè zhòng dà gòng xiàn。

sòng yuán shí qī, wǒ guó yǐ yǒu tāo sǎi yìn shuā jì shù。shān xī yīng xiàn mù tǎ nèi, fā xiàn le liáo dài de hóng、huáng、lán sān sè fó xiàng bǎn huà, zhè shì mù qián fā xiàn de wǒ guó zuǎn de diào bǎn cǎi sè tāo yìn yìn shuā pǐn。

huǒ yào 火药

táng zhōng qī shū jí jì zǎi le zhì chéng huǒ yào de fāng fǎ。táng mò yùn yòng yú jūn shì。nán sòng shí fā míng “tū huǒ qiāng”, 13 shì jì chuán rù ā lā bō hé ōu zhōu。huǒ yào de fā míng hé chuán bō, gǎi biàn le zhōng shì jì de zhàn zhēng mó shì, shì jūn shì shàng huà shí dài de yí jiàn dà shì。

zhǐ nán zhēn 指南针

zhàn guó shí rén men zhì zuò chū zhǐ shì fāng xiàng de yí qì “sī nán”, hòu lái yòng cí shí zhǐ nán yuán lǐ zhì chéng zhǐ nán zhēn. běi sòng zhǐ nán zhēn yùn yòng yú háng hǎi. 13 shì jì chuán rù ā lā bō hé ōu zhōu. zhǐ nán zhēn de fā míng hé chuán bō, wéi ōu zhōu háng hǎi jiā tàn suǒ xīn háng lù tí gòng le zhòng yào tiáo jiàn.

1. zhōng guó yǒu shén me sì dà fā míng?
2. zhǐ nán zhēn shén me shí hòu zhì zào le?
3. huǒ yào duì zhàn zhēng yǒu shén me yàng de yǐng xiǎng?

Вправа 4.2. Мета: формування фонетичних навичок в аудіюванні (на рівні тексту).

Інструкція: Прослухайте текст двічі. Дайте відповіді на питання.

Тип вправи: вправа в аудіюванні, рецептивна, комунікативна, з рефлексивним компонентом, із соціокультурним компонентом, з автономним застосуванням навчальних стратегій, з використанням інформаційних ресурсів.

Вид вправи: права на аудіювання та розуміння інформації залежно від інтонування.

Спосіб виконання: студенти спочатку слухають двічі текст, потім дають відповіді на запитання; після цього вони перевіряють себе за ключем, заповнюють рефлексивну анкету; автономно тренуються в аудіюванні тематично близьких та схожих за обсягом і складністю текстів, заповнюють відповідну анкету.

Контроль: самоконтроль, викладач перевіряє анкети.

Вправа 4.3. Мета: формування фонетичних навичок у говорінні (на рівні надфразової єдності, яка охоплює різні види мелодики речення).

Інструкція: Складіть за опорними словами діалоги: запитання (альтернативного / стверджувально-заперечного. з відтінком сумніву) / відповідь (експліцитного та іронічного характеру). Запишіть Ваші діалоги

на диктофон, прослухайте їх ще раз і проаналізуйте правильність вимови.
Заповніть рефлексивну анкету.

中国	Zhōngguó
入乡随俗	rùxiāngsuísú
长城	chángchéng
故宫	Gùgōng
北京	Běijīng
上海	Shànghǎi
博物馆	bówùguǎn
静安	Jìng'ān

Тип вправи: в діалогічному мовленні, рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна, з рефлексивним компонентом, з соціокультурним компонентом, без автономного застосування навчальних стратегій, з використанням інформаційних ресурсів.

Вид вправи: на складання діалогічних єдностей з різними видами мелодики.

Спосіб виконання: студенти працюють у парах: складають з опорними словами діалогічні єдності з різними видами мелодики.

Контроль: взаємоконтроль, контроль викладачем.

Отже, підсистема вправ для формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-китаїстів охоплює групи вправ на рівні фонеми / складофонеми, лексеми, речення, тексту. Вона реалізується як під час вступного фонетичного курсу, так і на заняттях з практики мовлення. Особливістю авторської системи вправ є 1) імплементація у вправах рефлексивного і навчально-стратегічного компонентів; 2) використання інформаційних ресурсів, у тому числі й авторського ресурсу ЛТС; 3) використання авторських методів навчання, зокрема методу нотного стану, методу руки та інших.

2.3 Модель організації процесу формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-синологів на початковому етапі мовної підготовки

Упровадження розробленої авторської методики та реалізація підсистеми вправ для формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-китаїстів на початковому етапі мовної підготовки **потребує розроблення відповідної моделі організації навчального процесу.**

Модель організації навчального процесу розуміємо як «індивідуальну інтерпретацію викладачем на заняттях методу навчання відповідно до конкретних цілей та умов роботи» [3, с. 159]. Модель охоплює: навчальну дисципліну, в межах якої реалізується авторська методика, та кількість годин (аудиторних та позааудиторних), кількість модулів та розподіл навчального матеріалу за ними; суб'єкти навчання (студенти); цілі та очікуваний результат, елементи навчання; зміст, методи, форми організації, засоби навчання; форми контролю; кількість годин [13; 53; 84; 87; 113; 78].

У таблиці 2.1 подаємо характеристику кожного з компонентів моделі організації процесу формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-китаїстів на початковому етапі мовної підготовки.

Таблиця 2.1

Модель організації процесу формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-китаїстів на початковому етапі мовної підготовки

Компонент моделі	Характеристика
Навчальні дисципліни	Вступний фонетичний курс, практика мовлення
Суб'єкти навчання	Студенти I курсу (які почали вивчати мову з рівня A1) рівня вищої освіти «бакалавр» (спеціальність 035 «Філологія»)
Цілі навчання	Формування фонетичної компетентності в п'яти її компонентах: когнітивному, діяльнісному,

	мотиваційно-ціннісному, рефлексивному та навчально-стратегічному.
Очікуваний результат	Студенти володіють системою фонетичних знань, рецептивних (в аудіюванні) та репродуктивних (в читанні та говорінні) навичок; студенти мають міцні зовнішні та внутрішні мотиви до вивчення та використання китайської мови; студенти усвідомлюють фонетичні особливості путунхуа як офіційної мови Китаю, контрастність фонетичних систем української та китайської мов; володіють знаннями та навичками літературної вимови; здатні спостерігати й аналізувати вимову носіїв мови, адаптувати до їхньої вимови власну. Студенти здатні здійснювати самоаналіз та самооцінку рівня сформованості фонетичної компетентності в різних видах мовленнєвої діяльності; усвідомлювати потребу в удосконаленні фонетичної компетентності. Студенти володіють навчальними (когнітивними, метакогнітивними та соціальними) стратегіями та здатні їх застосовувати під час автономного вивчення фонетики, тим самим удосконалюючи рівень фонетичної компетентності.

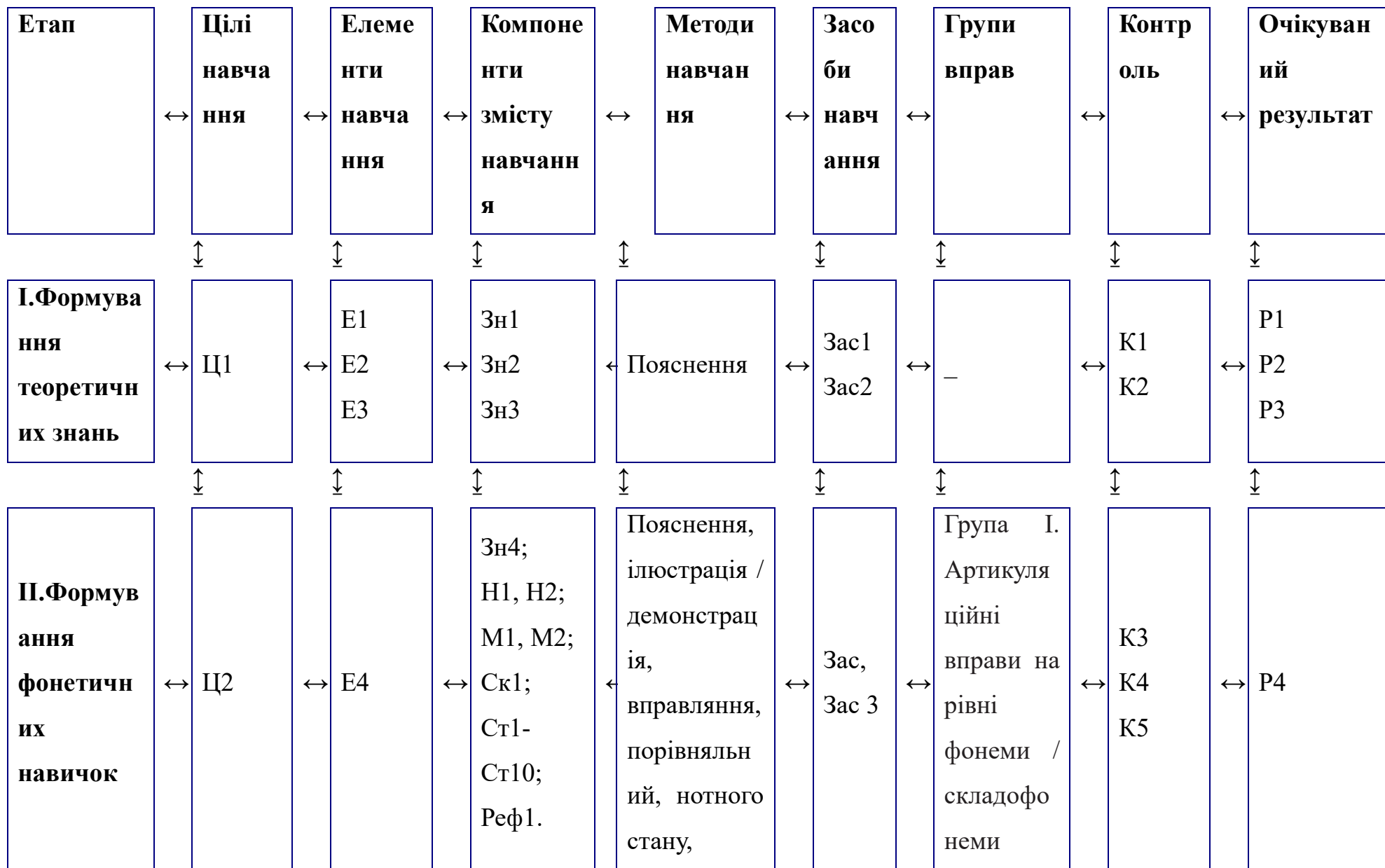
Елементи навчання	Фонеми, складофонеми, лексеми (які зазнали чи не зазнали змін звуків та тонів), ритміко-інтонаційні моделі (на рівні фрази, надфразової єдності, тексту).
Зміст навчання	Фонетичні знання, фонетичні навички в аудіюванні, говорінні, читанні, навчальні стратегії.
Методи навчання	Пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправляння, які інтегруються з порівняльним методом, методами нотного стану, сприйняття та оцінки, руки.
Форми організації навчання	Практичні заняття, самостійна робота
Засоби навчання	Інформаційні ресурси: Standard Mandarin, ChinesePod — Say it Right Series, The Mimic Method — The Flow of Mandarin, HelloChinese; авторський ресурс JTC.
Форми контролю	Усні відповіді студентів, індивідуальна перевірка кожного студента, самоконтроль, взаємоконтроль.
Кількість годин всього	У межах вступного фонетичного курсу – 120 годин, у межах практики мовлення – 180 годин. У межах практики мовлення: 6 кредитів: 180 годин, 84 аудиторні години та 96 годин самостійної роботи.
Співвідношення аудиторної та самостійної роботи	На навчання фонетики китайської мови відводимо 100% часу вступного фонетичного курсу: 52 години практичних аудиторних занять,

	4 години – для рубіжного та підсумкового контролю, 64 години самостійної роботи. На навчання фонетики на заняттях з практики мовлення 84 години аудиторних і 96 – самостійної роботи. Частка на вивчення фонетики складає близько 70% (інтегрується з навчанням лексики, граматики, аудіювання, говоріння і читання вголос).
Кількість модулів	4 (для вступного фонетичного курсу), 6 – для практики мовлення.

Будь-яка методика навчання, у тому числі й методика навчання фонетики майбутніх філологів-китаїстів є «не тільки системою вправ по досягненню висунутих цілей навчання, але й весь педагогічний процес. Як відомо, він полягає у висуненні цілей навчання кожної частини навчального предмета; визначенні компонентів змісту навчання (знань, навичок, умінь) для засвоєння визначених частин; виборі методів (прийомів) навчання для гарантованого набуття студентами знань навчального матеріалу, формуванні навичок його вживання у спрощених лінгвомовленнєвих діях і розвитку умінь його практичного застосування; а також визначенні контрольних заходів для встановлення якості навчального процесу в межах кожної з частин та змісту навчальної діяльності» [129, с. 72-73]. Відповідно, перед нами постає завдання визначити ці частини навчального процесу, які співвідноситимуться з відповідними етапами формування фонетичної компетентності майбутніх китаїстів на першому курсі.

Однак, зважаючи на те, що предметом нашого дослідження є формування фонетичної компетентності в п'яти її компонентах, вважаємо доцільним відобразити усі ці компоненти в моделі авторської методики.

Покажемо зв'язок і взаємозв'язок означених частин та їхніх компонентів в методичній моделі (рис. 2.3).



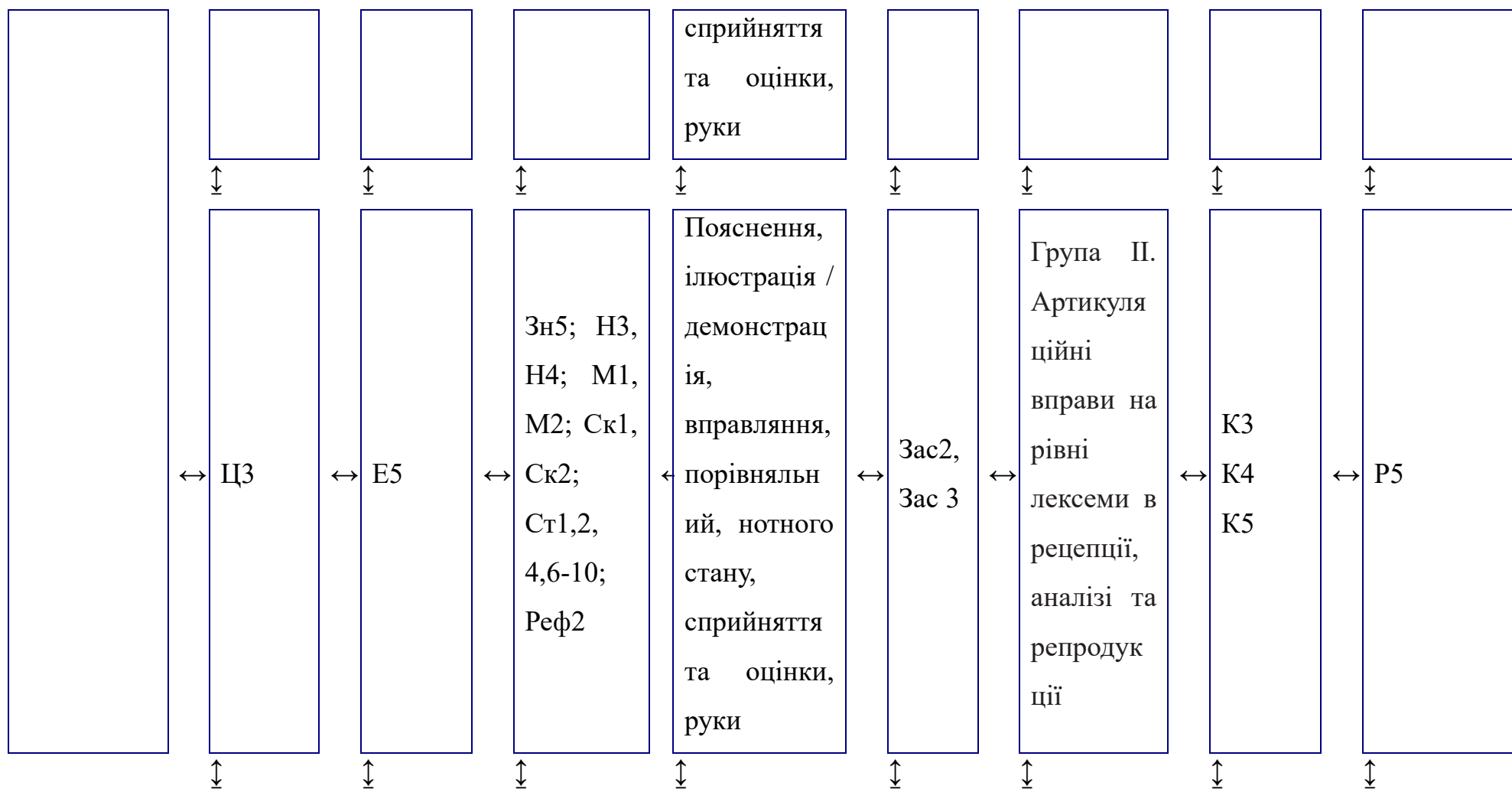
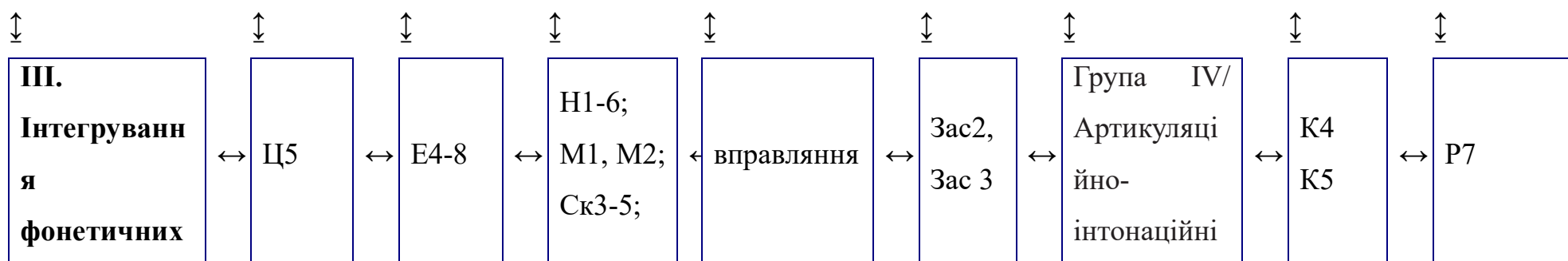
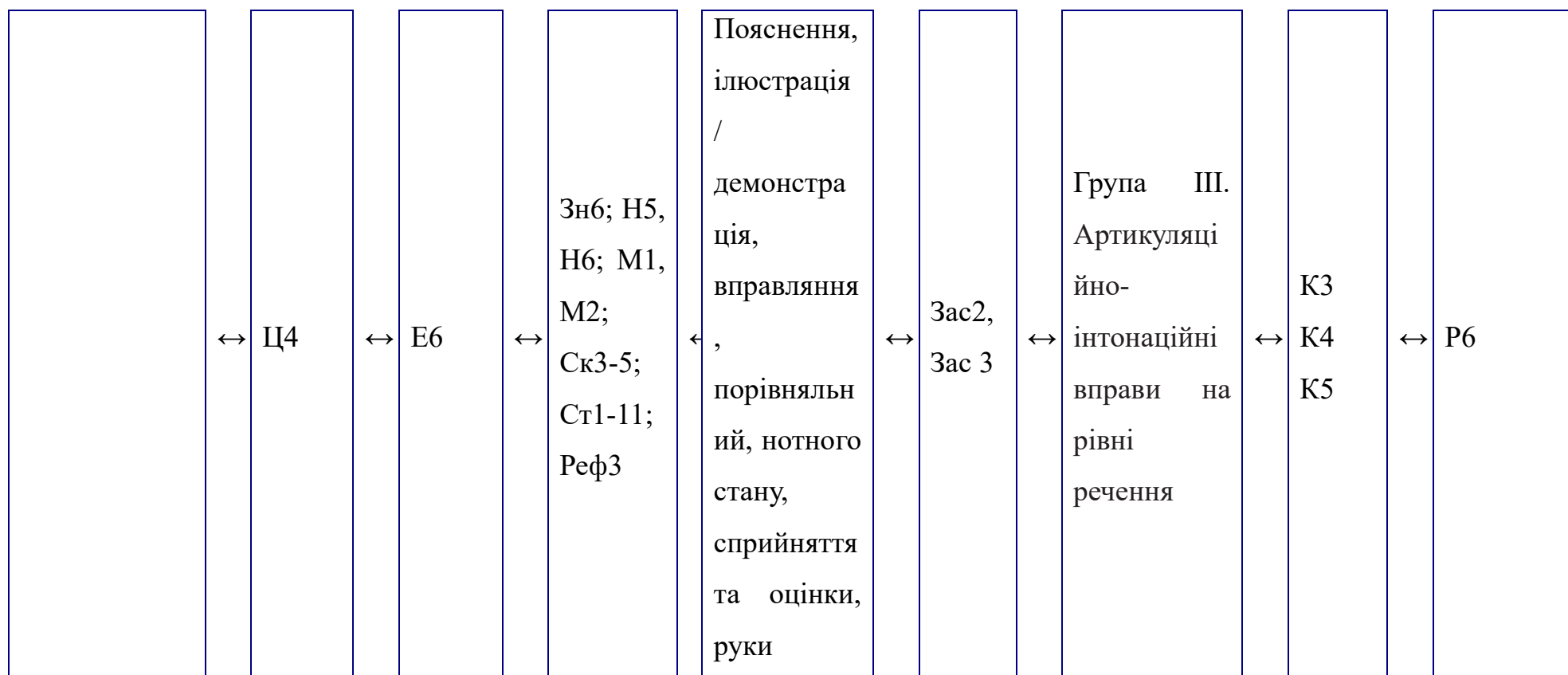


Рис. 2.3.1. Методична модель авторської методики



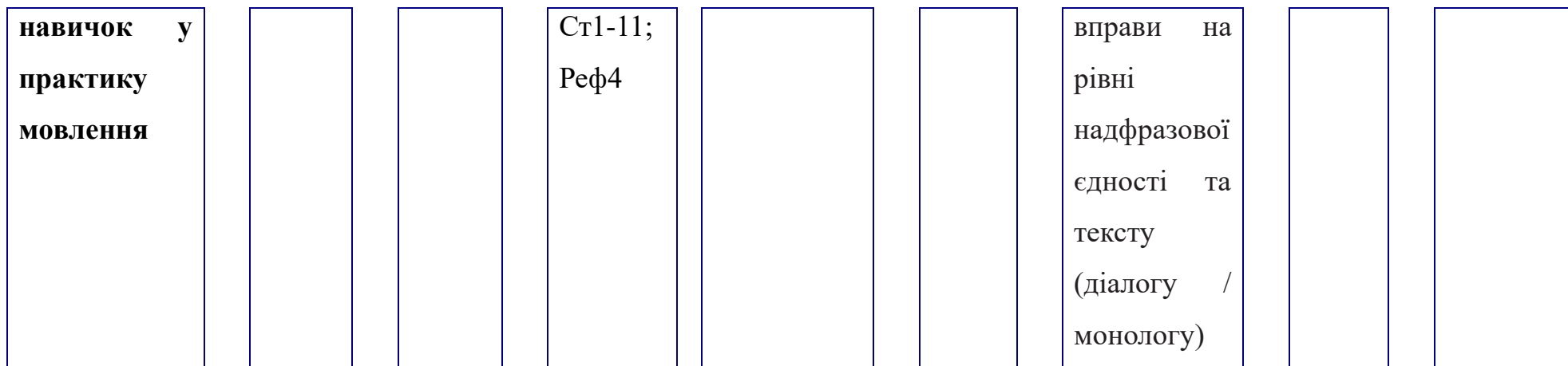


Рис. 2.3

Скорочення:

Ц – ціль; Е – елемент навчання; Зн – знання, Н – навичка, М – мотив, Ск – соціокультурний компонент (знання, уміння навички), Ст – стратегії, Реф – рефлексивний компонент; Зас – засіб навчання, К – контроль, Р – результат навчання.

Етап І. Формування теоретичних знань

Ціль 1 (Ц1) – набуття знань у межах когнітивного, соціокультурного, мотиваційно-ціннісного компонентів фонетичної компетентності. Елементами навчання на першому етапі є інформаційні одиниці (одиниці знання), які ми визначаємо як фрейми. Студенти мають оволодіти такими фреймами:

Е1 – фрейм про типологічні особливості фонетичної системи китайської мови;

Е2 – фрейм про контрастивні особливості китайської фонетики (порівняно з українською);

Е3 – фрейм про місце китайської мови у світовому просторі, можливості фаху філолога-китаїста, перспективність професії, потребу у вивченні китайської мови.

Фрейми конкретизуємо в знаннях:

Зн1 – про типологічні особливості фонетики китайської мови, про структуру мінімальної одиниці китайської фонетики – складофонему, про тон як особливу диференційовану характеристику голосних та складофоном китайської мови (когнітивний компонент);

Зн2 – знання фонетичного розмаїття діалектів китайської мови й усвідомлення фонетичних особливостей путунхуа як офіційної мови Китаю; знання схожих та контрастних особливостей фонетичних систем української та китайської мов (соціокультурний компонент);

Зн3 – уявлення про місце та вагу китайської мови в світовому економічному та політичному просторі, про можливості застосування фаху філолога-синолога на ринку праці; про визначальну роль фонетичних одиниць (зокрема тонів) у спілкуванні китайською мовою, про роль тону в диференціації лексичних значень слів (мотиваційно-ціннісний компонент).

На першому етапі застосовуються такі засоби навчання:

Зас1 – теоретичні джерела:

Алексахин А.Н. [5], Алексахин А.Н. [6], Кірносова Н. А., [65], Спешнев Н. А. [149].

Зас2 – підручники, навчальні посібники:

Алексахин А.Н. [5], Кірносова Н. [56], С.-Т. James Huang, Y.-Н. Audrey Li, Simpson A. [180], Chao Y. R. [181], Christensen M. B., Wu X. [182], Duanmu S. [185], Everson M. E., Xiao Y. [186], Lee W.S., Zee E. [188], M. Y. Chen [194], Wan I.-P. [195], Wang Fang. [196], Wang. W. S.-Y., Sun C. F. [197], Zhu X. N. [198], Zhong Y. C. [200], 金晓达, 刘广徽 [204], 刘珣 [212], 宋海燕 [213], 孙德金, 赵金铭 [214], 体验汉语中级教程 [215], 王克瑞, 杜丽华 [217], 新实用汉语课本教师手册第 3 册 [211], 冯建忠 [204], 现代俄汉双解词典 / 张建华、王伟 [220], 符淮青 [205], 基础汉语40课。上册 [189], 基础汉语40课。下册 [203].

Форми контролю:

K1 – поточний у формі бесід зі студентами.

K2 – рубіжний у формі тестів

Очікуваний результат:

P1 – набуті знання у межах когнітивного компонента;

P2 – набуті знання у межах соціокультурного компонента;

P3 – набуті знання у межах мотиваційно-ціннісного компонента.

Знаннєвий компонент фонетичної компетентності реалізується:

- у межах *когнітивного компонента*: надати знання про типологічні особливості фонетики китайської мови, про артикуляційну класифікацію фіналей й ініціалей, про структуру мінімальної одиниці китайської фонетики – складофонему, про тон як особливу диференційовану характеристику голосних та складофоном китайської мови, про зміни звуків та тонів, про правила синтагматичного членування китайського мовлення, правила паузації; правила тонування висловлювання (рівномірний (рівний), висхідний, низхідний, низхідно-висхідний);

- у межах *соціокультурного компонента*: сформувати знання фонетичного розмаїття діалектів китайської мови, та усвідомлення фонетичних особливостей путунхуа як офіційної мови Китаю; знання літературної норми вимови; знання

схожих та контрастних особливостей фонетичних систем української та китайської мов;

- у межах *мотиваційно-ціннісного компонента*: сформувати стійкі уявлення про визначальну роль фонетичних одиниць (зокрема тонів) у спілкуванні китайською мовою, про роль тону в диференціації лексичних значень слів; уявлення про місце та вагу китайської мови в світовому економічному та політичному просторі, уявлення про можливості застосування фаху філолога-синолога на ринку праці; усвідомлення фонетичних одиниць китайської мови;

- у межах *навчально-стратегічного компонента*: студенти повинні усвідомити, що репродуктивному відтворенню фонем, складофоном, лексем, речень має передувати рецепція та аналіз, визначення артикуляційних особливостей; усвідомлення потреби інтегрування під час запам'ятовування фонетичного образу складофоном з лексичним значенням; ознайомлення з найоптимальнішими джерелами інформації; визначення; планування, виконання, управління діями, пов'язаними з оволодінням фонетичними знаннями та навичками (зокрема самостійна організація вправлень з метою набуття певних навичок), рефлексія та самооцінка результатів свого навчання.

Етап набуття знань реалізується як на спеціально відведених вступних заняттях, присвячених ознайомленню з основами китайської мови та з типологічними особливостями її фонетики, так і на практичних (а також під час самостійної роботи), присвячених формуванню відповідних фонетичних навичок. Ці практичні заняття інтегрують процес формування знань і навичок, які розвиваються на основі цих знань.

На спеціально відведених заняттях вважаємо доцільним викладати такі блоки інформації: місце та роль китайської мови в світовому економічному та політичному просторі, можливості застосування фаху філолога-синолога на ринку праці; типологічні особливості фонетики китайської мови, артикуляційна класифікація фіналей та ініціалей, складофонема як мінімальна одиниця китайської фонетики, тон як особлива диференційована характеристика

складофонем китайської мови; фонетичне розмаїття діалектів китайської мови, путунхуа як офіційна мова Китаю. Основним методом викладу визначаємо метод пояснення.

Для реалізації I-ого етапу відводимо 8 академічних годин: 4 аудиторних, 4 самостійної роботи (у межах вступного фонетичного курсу).

На практичних заняттях відбувається безпосереднє формування знань, пов'язаних з артикуляцією фонем, тонованих складофонем, знань про зміни звуків та тонів, про правила синтагматичного членування китайського мовлення, правила паузації; правила тонування висловлювання; знання літературної норми вимови; знання схожих та контрастних особливостей фонетичних систем української та китайської мов; навчальні стратегії. Основними методами визначаємо пояснення, ілюстрацію / демонстрацію.

Етап II. Формування фонетичних навичок

Ціль 2 (Ц2) – сформувати знання про тон як особливу диференційовану характеристику голосних та складофонем китайської мови, про артикуляційні особливості фонем та тонованих складофонем; продовжити формувати знання про особливості китайських фонем порівняно з українськими; сформувати слуховимовні рецептивні та репродуктивні навички на рівні фонеми, складофонем, слова, що не зазнали змін звуків та тонів; формування стійких зовнішніх та внутрішніх мотивів; формувати навчальні стратегії, орієнтовані на самостійне опанування знаннями та слуховимовними навичками на рівні фонеми, складофонем, слова, що не зазнало змін звуків та тонів.

Елементами предмета навчання визначаємо (Е4): фонему, складофонему, тон.

Студенти мають оволодіти такими знаннями та навичками:

Зн4: знання про особливості артикуляції фонем та складофонем китайської мови, тон як диференційовану ознаку складофонем.

Н1 – рецептивна аудитивна навичка (сприйняття, розрізнення фонем та складофонем, слів, що не зазнали фонетичних змін);

Н2 – репродуктивна навичка (читання вголос / проговорювання фонем, складофонем, слів, що не зазнали фонетичних змін);

Упродовж навчання у студентів формуємо зовнішні та внутрішні мотиви до вивчення фонетики китайської мови:

М1 – зовнішні мотиви;

М2 – внутрішні мотиви;

У межах рефлексивного компонента виділяємо (Реф1) – здатність оцінити рівень фонетичних знань та слухо-вимовних навичок на рівні фонем, складофонем, слів, що не зазнали фонетичних змін.

Соціокультурний компонент: Ск1 – усвідомлення контрастивних особливостей фонетики китайської мови порівняно з українською; вміння спостерігати за вимовою (на рівні складофонем, слова) носія мови з метою визначення вимовних особливостей та подальшого їх використання у власному мовленні.

На цьому етапі відбувається формування низки навчальних стратегій:

Ст1 – опанування правил з фонетики перед тренуванням;

Ст2 – передування рецепції складофонемі репродукції;

Ст3 – використання належної кількості повторень під час рецепції та репродукції складофонем для їх автоматичного їх засвоєння на рівні навички;

Ст4 – інтегрування під час запам'ятовування фонетичного образу складофонем з лексичним значенням, інтегрування складофонем у лексичні одиниці (з двох і більше складофонем);

Ст5 – пригадування всіх можливих тонованих варіантів складофонемі;

Ст6 – опрацювання наукових та навчальних джерел для здобуття фонетичних знань: вибір найоптимальніших джерел, вилучення з них головної, важливої інформації;

Ст7 – дотримання відповідності навчальних дій домінантним рецепторам сприйняття;

Ст8 – планування, виконання, управління діями, пов'язаними з оволодінням фонетичними знаннями та навичками;

Ст9 – взаємодії з викладачем;

Ст10 – взаємодії (кооперації) з носіями мови з метою одержання консультацій щодо правильної артикуляції.

Засоби навчання:

Зас3 – Standard Mandarin, ChinesePod — Say it Right Series, The Mimic Method — The Flow of Mandarin, HelloChinese; ресурс JTC.

Форми контролю:

К3 – тестування – для перевірки рівня володіння теоретичними знаннями;

К4 – усна перевірка правильності вимови / сприйняття та розрізнення фонем, складофонем, слів, що не зазнали фонетичних змін;

К5 – самоконтроль, самооцінка.

Підсумком навчання має стати результат (Р4): студент володіє відповідними знаннями (Зн4), навичками (Н1, Н2), у нього сформовані зовнішні та внутрішні мотиви до вивчення фонетики китайської мови (М1, М2), здатність до рефлексії (Р1), набуті соціокультурні знання (Ск1).

Для реалізації цілі 2 (Ц2) відводимо 40 академічних годин: 20 аудиторних і 20 годин самостійної роботи (в межах вступного фонетичного курсу).

Ціль 3 (Ц3) – формування знань про зміни звуків та тонів на рівні слова; продовжити формування знань про особливості китайської фонетики порівняно з українською мовою; слухо-вимовні рецептивні та репродуктивні навички на рівні слова, що зазнало змін звуків та тонів; формування стійких зовнішніх та внутрішніх мотивів; формувати навчальні стратегії, орієнтовані на самостійне опанування знаннями та слухо-вимовними навичками на рівні слова, що зазнало змін звуків та тонів.

У межах досягнення цілі 3 елементами предмета навчання визначаємо:

Е5 – лексична одиниця, що зазнала змін звуків та тонів.

Студенти мають набути фонетичних знань та навичок на рівні лексики:

Зн5: знання правил зміни тону та звуків.

Н3 – рецептивна аудитивна навичка (сприйняття, розрізнення слів, що зазнали фонетичних змін);

Н4 – репродуктивна навичка (читання вголос / проговорювання, слів, що зазнали фонетичних змін);

Продовжуємо формувати зовнішні та внутрішні мотиви до вивчення фонетики китайської мови: М1 – зовнішні мотиви; М2 – внутрішні мотиви.

Соціокультурний компонент фонетичної компетентності реалізується в подальшому усвідомленні типологічних відмінностей фонетичних систем. А також виражається в компоненті Ск2 – знання культурного компонента семантики слів.

Рефлексія: Реф2 – здатний оцінити рівень фонетичних знань та слуховимовних навичок на рівні слів (що зазнали фонетичних змін).

Стратегічний компонент охоплює формування тих самих стратегій, що й для досягнення цілі 2.

Ідентичними є і засоби навчання: Зас3 – Standard Mandarin, ChinesePod — Say it Right Series, The Mimic Method — The Flow of Mandarin, HelloChinese; ресурс ІТС.

Форми контролю: К3, К4, К5.

Р5 – студент володіє відповідними знаннями (Зн5), навичками (Н3, Н4), у нього сформовані зовнішні та внутрішні мотиви до вивчення фонетики китайської мови (М1, М2), здатність до рефлексії (Р2), він володіє навчальними стратегіями (Ст1,2, 4,6-10) та соціокультурними знаннями (Ск1, Ск2).

Для досягнення цілі 3 відводимо 36 академічних годин: 16 аудиторних і 20 самостійної роботи (в межах вступного фонетичного курсу).

Ціль 4 (Ц4) – формувати знання про ритміко-інтонаційні моделі (синтагматичне членування, паузація, ритм, мелодика); продовжити формувати знання про особливості китайської фонетики порівняно з українською; слуховимовні рецептивні та репродуктивні навички на рівні фрази; формувати

стійких зовнішніх та внутрішніх мотивів; формувати навчальні стратегії, орієнтовані на самостійне опанування знаннями та слухо-вимовними навичками на рівні речення.

Елементами предмета навчання виступають: Е6 – речення (фраза): ритміко-інтонаційні моделі.

Для досягнення цілі 4 студенти мають оволодіти такими знаннями та навичками:

Зн6 – знання ритміко-інтонаційних моделей речення: правил синтагматичного членування, паузації, ритму, мелодики.

Н5 – рецептивна аудитивна ритміко-інтонаційна навичка на рівні речення (фрази);

Н6 – репродуктивна ритміко-інтонаційна навичка на рівні речення (фрази);

На етапі навчання ритміко-інтонаційних моделей студенти мають набути таких соціокультурних умінь:

Ск3 – уміння спостерігати за вимовою (на рівні речення) носія мови з метою визначення вимовних особливостей та подальшим їх використанням у власному мовленні;

Ск4 – уміння розуміти мовлення (зокрема суперсегментні фонетичні явища) в умовах побутового й офіційного спілкування;

Ск5 – уміння адаптувати власну вимову (на рівні суперсегментних явищ) до стандартів китайської вимовної культури.

Рефлексія: Реф3 – здатність оцінити рівень фонетичних знань та рецептивних і репродуктивних ритміко-інтонаційних навичок на рівні речення.

Студенти продовжують удосконалювати набуті на попередніх заняттях навчальні стратегії, а також набувають Ст11 – запам'ятовування інтонаційних мовленнєвих зразків, прикладів, які ілюструють певний фонетичний процес, вправляння в інтонуванні мовлення до автоматичного засвоєння інтонаційних моделей.

Форми контролю залишаються незмінні (К3, К4, К5).

Ідентичними є і засоби навчання: Зас3. Проте роль інформаційних ресурсів значно знижується.

Форми контролю: К3, К4, К5.

Р6 – студент володіє відповідними знаннями (Зн6), навичками (Н5, Н6), у нього сформовані зовнішні та внутрішні мотиви до вивчення фонетики китайської мови (М1, М2), здатність до рефлексії (Реф3), він володіє навчальними стратегіями (Ст1-11), соціокультурними знаннями (Ск3, Ск5).

Для досягнення цілі 4 відводимо 28 академічних годин: 12 аудиторних і 16 самостійної роботи (у межах вступного фонетичного курсу).

Етап III. Інтегрування фонетичних навичок у практику мовлення.

На третьому етапі відбувається реалізація цілі 5 (Ц5) – удосконалити фонетичні навички в читанні вголос, аудіюванні, говорінні на рівні тексту, інтегрувати ці навички з відповідними уміннями; продовжити формувати соціокультурні знання (про країну, мову, якої вивчається); формувати стійкі зовнішні та внутрішні мотиви; розвивати навчальні стратегії в опануванні фонетикою на рівні тексту й удосконалювати рефлексію.

Ціль 5 досягається у процесі інтегрування компонентів, що становлять зміст фонетичної компетентності, з практикою мовлення: у процесі читання, аудіювання, говоріння на рівні над фразової єдності та тексту.

Елементами предмета навчання є фонemi, складофонemi, слова, речення (Е4-6), а також надфразові єдності та тексти (Е7, Е8).

На цьому етапі ми уже не зупиняємося окремо на фонетичних знаннях, проте продовжуємо роботу над удосконаленням усього спектру фонетичних навичок (Н1-6).

Триває робота з формування стійких мотивів (М1, М2) до вивчення фонетики; навчальних стратегій (Ст1-11) та рефлексії (Реф4: здатність оцінити рівень фонетичних знань та рецептивних і репродуктивних фонетичних навичок на рівні надфразової єдності / тексту.). Зменшується роль інформаційних ресурсів під час роботи з текстами (адже ресурсів, які б допомагали вивчати фонетичні

одиниці на рівні тексту наразі немає). Однак студенти продовжують звертатися до наявних ресурсів для повторення фонетичних знань та удосконалення фонетичних навичок на рівні фонем, складофонем, лексем, слова, простого речення. Вони слухають лише автентичне мовлення з цифрових носіїв інформації, мають можливість записувати власне мовлення та аналізувати його.

Контроль обмежується лише перевіркою фонетичних навичок (без знань), тому застосовуємо такі його форми, як: К4, К5

Результат навчання (Р7) визначаємо так: студент володіє фонетичними навичками на рівні над фразової єдності (в читанні, аудіюванні, говорінні) (Н5, Н6), у нього сформовані зовнішні та внутрішні мотиви до вивчення фонетики китайської мови (М1, М2), він здатен до рефлексії (Реф4) та володіє навчальними стратегіями (Ст1-11) і соціокультурними знаннями (Ск3, Ск5).

Для досягнення цілі 5 відводимо 88 академічних годин: 44 аудиторних і 44 самостійної роботи (у межах практики мовлення).

У таблиці 2.2 подаємо тематичний розподіл навчального матеріалу

Таблиця 2.2 Тематичний розподіл навчального матеріалу за модулями

№	Тема	Кількість аудиторних годин	Кількість годин самостійної роботи
Модуль 1			
Етап І. Формування теоретичних знань			
Ціль 1			
1	Загальні відомості про китайську мову. Типологічні особливості китайської мови.	2	2
2	Типологічні особливості фонетики китайської мови. Ключові поняття фонетики китайської мови.	2	2

Разом		4	4
Етап II. Формування фонетичних навичок			
Ціль 2			
3	Артикуляція тонованих голосних-складофонем, які функціонують як окремі слова.	2	4
4	Артикуляція зімкнено-проривних приголосних та тонованих складофонем з зімкнено-проривними ініціалами. Артикуляція слів, які складаються з вивчених складофонем (але не підлягають змінам тону та звуків)	2	2
5	Артикуляція фрикативних приголосних та тонованих складофонем з фрикативними ініціалами. Артикуляція слів, які складаються з вивчених складофонем (але не підлягають змінам тону та звуків)	4	6
6	Артикуляція назалізованих й латерального приголосних та тонованих складофонем з назалізованими та латеральним ініціалами. Артикуляція слів, які складаються з вивчених складофонем (але не підлягають змінам тону та звуків)	2	2
7	Артикуляція дифтонгів та складофонем з дифтонгами-фіналами. Артикуляція слів, які складаються з вивчених складофонем (але не підлягають змінам тону та звуків)	4	2

8	Артикуляція трифтонгів та складофоном з трифтонгами-фіналями.	2	2
9	Артикуляція назалізованих фіналей та складофоном з назалізованими фіналями. Артикуляція слів, які складаються з вивчених складофоном (але не підлягають змінам тону та звуків)	2	2
	Контроль	2	
Разом		20	20
Модуль 2			
Ціль 3			
10	Артикуляція слів, що зазнали модуляції тону.	12	14
11	Артикуляція слів, що зазнали змін звуків (еризації, асиміляції, редукції, стягнення назалізації, епентези).	4	6
Разом		16	20
Ціль 4			
12	Наголос. Синтагматичне членування речення. Паузація.	6	8
13	Ритм та мелодика речення.	6	8
	Контроль	2	
Разом		14	16
Разом		56	64

Етап III. Інтегрування фонетичних навичок у практику мовлення.**Ціль 5**

	Фонетичний аспект у практиці мовлення: - репродукція / рецепція лексичних одиниць з теми, граматичних одиниць, що вивчаються у межах цієї теми; - аудіювання, читання та усне мовлення (які інтегрують артикуляційні та ритміко-інтонаційні навички); тексти містять соціокультурну складову; - фонетична рефлексія; - навчальні стратегії; - формування стійких мотивів до опанування фонетики китайської мови		
Модуль 1 (практика мовлення)			
14	Тема: Знайомство	4	4
15	Тема: Родина	4	4
16	Тема: Звідки ти?	4	4
17	Тема: Скільки тобі років?	4	4
18	Тема: Як ваші справи?	4	4
Разом		20	20
Модуль 2 (практика мовлення)			
19	Тема: Скільки це коштує?	4	4
20	Тема: Моє хоббі	4	4
21	Тема: Що ти любиш робити?	4	4
22	Тема: Як дістатись до...?	4	4

Продовження таблиці 2.2

23	Тема: Що ти любиш їсти?	4	4
24	Тема: Подорожі	4	4
Разом		24	24

Отже, модель організації процесу формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-китаїстів на початковому етапі мовної підготовки реалізується у процесі навчання вступного фонетичного курсу (120 годин), під час якого відбувається формування фонетичних знань та навичок на рівні фонем, складофонем, слова, фрази; а також практики мовлення (88 годин), під час якої відбувається інтегрування фонетичних знань та навичок з вміннями аудіювання, читання, говоріння.

Висновки до розділу 2

Добір фонетичного матеріалу (який складають сегментні та суперсегментні фонетичні одиниці: фонема, тонована складофонема, лексема (з її звуковими (еризація, асиміляція, редукція, стягнення, назалізація, епентеза) та тоновими альтернаціями), ритміко-інтонаційні моделі на рівні речення (синтагматичне членування, паузація, акцентуація, ритм та мелодика висловлювання) здійснюється на основі критеріїв урахування ступеня труднощів фонетичного явища, нормативності, повноти реалізації тону. Відповідно до критеріїв тематичності, частотності вживання (дериваційної продуктивності), репрезентативності фонетичних закономірностей добору підлягають складофонемами, які об'єднуються тематично, мають високий ступінь дериваційної продуктивності, а також репрезентують закономірні процеси та явища фонетики китайської мови. Здійснено добір синтаксичних одиниць: *речень*, які містять ритміко-інтонаційні моделі, що відповідають потребам спілкування та є змістовно цілісними; *надфразових єдностей та текстів*, які смислово та змістовно завершені, доступні з погляду мовних засобів, мають умотивований зміст, інформаційно насичені, за обсягом відповідають початковому рівню навчання, насичені різнотиповими ритміко-інтонаційними моделями.

Для формування фонетичних знань та навичок розроблено підсистему вправ, яка складається з чотирьох груп: група 1 – артикуляційні рецептивні, рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи на рівні фонем / складофонем; група 2 – артикуляційні рецептивні, рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи на рівні лексем; група 3 – артикуляційно-інтонаційні рецептивні, рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи на рівні речення; група 4 – артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні надфразової єдності та тексту (діалогу / монологу). У всіх групах вправ виділено підгрупи: вправи без рефлексивного компонента / з рефлексивним компонентом; з соціокультурним (контрастивним) компонентом / без соціокультурного (контрактивного) компонента; з автономним застосуванням навчальних стратегій / без автономного

застосування навчальних стратегій; з використанням інформаційних додатків / без використання інформаційних додатків. Четверта група вправ охоплює вправи в читанні, вправи в аудіюванні, вправи в говорінні.

Модель авторської методики реалізується впродовж 208-ми годин на заняттях зі вступного фонетичного курсу та практики мовлення. Вона імплементується в навчальний процес у три етапи: етап I – формування теоретичних знань; етап II – формування фонетичних навичок; етап III – інтегрування фонетичних навичок у практику мовлення. Кожен етап має свої цілі навчання, елементи предмета навчання, компоненти змісту навчання, методи, засоби навчання, групу вправ, форми контролю та очікуваний результат, орієнтований на формування компонентів фонетичної компетентності.

РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ-СИНОЛОГІВ

3.1. Планування та підготовка експерименту. Розроблення критеріїв та норм оцінювання у майбутніх філологів-синологів фонетичної компетентності

Ступінь ефективності авторської методики формування у майбутніх філологів-китаїстів фонетичної компетентності було перевірено шляхом організації навчання в умовах експерименту.

На основі останніх дисертаційних досліджень (а також праць основоположників експерименту в лінгводидактиці) було встановлено, що експеримент повинен мати мету та завдання, об'єкт дослідження, план проведення, визначену гіпотезу, варійовану величину, можливість ізольованого врахування методичного впливу фактору, що досліджується, критерії та норми оцінювання об'єктів перевірки; експеримент повинен бути обмеженим у часі, фіксувати початковий і підсумковий стани досліджуваного об'єкту. Для обрахунку результатів дослідження та підтвердження висновків необхідно застосовувати методи математичної статистики [38, 83, 102, 13, 146, 48, 111].

Мета експерименту полягає в перевірці ефективності методики формування у майбутніх філологів-китаїстів фонетичної компетентності, яка ґрунтується на врахуванні типологічних особливостей китайської мови, охоплює когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивний та навчально-стартегічний компоненти, ґрунтується на принципах, описаних у підрозділі 1.3, реалізується за допомогою методів пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправляння, порівняльного, нотного стану, сприйняття та оцінки, руки; розробленої підсистеми вправ (підрозділ 2.2) та реалізованої в лінгводидактичній моделі (підрозділ 2.3)

Завдання експерименту:

1) підготувати навчальні матеріали, тобто дібрати мовний, мовленнєвий матеріал, розробити підсистему вправ та створити модель реалізації авторської методики, розробити критерії та норми оцінювання;

3) спланувати хід експерименту; здійснити вибірку учасників експерименту; визначити тип експерименту;

4) провести експериментальне навчання, застосувавши два варіанти авторської методики;

5) провести два проміжні зрізи (I-ий – після вивчення фонем та складофонем, II-ий – після вивчення фонетичних одиниць на рівні слова та речення);

6) провести підсумковий (післяекспериментальний) зріз для виявлення рівня сформованості досліджуваної компетентності (після етапу інтегрування фонетичних навичок у практику мовлення), здійснити математичні обчислення результатів, підтвердити чи спростувати гіпотезу;

7) сформулювати методичні передумови ефективності авторської методики.

Об'єктом дослідження в ході експерименту став процес формування у майбутніх філологів-китаїстів фонетичної компетентності.

Предметом дослідження в ході експерименту стали сформовані:

- фонетичні знання (які складають когнітивний та соціокультурний компоненти змісту фонетичної компетентності);

- рецептивні та репродуктивні фонетичні навички (на рівні фонем, складофонем, слова, речення, тексту);

- уміння (соціокультурного компоненту) спостерігати за вимовою носія мови з метою визначення вимовних особливостей та подальшим їх використання у власному мовленні; вміння розуміти мовлення відповідно до мети й умов спілкування; вміння адаптувати власну вимову до стандартів китайської вимовної культури.

- стійкі зовнішні та внутрішні мотиви до вивчення фонетики китайської мови;

- стійка рефлексія в оцінці й аналізі власного рівня фонетичної компетентності;

- уміння автономно застосовувати навчальні стратегії.

Тривалість експерименту була визначена нами відповідно до розробленої в підрозділі 2.3 моделі методики. Експеримент тривав 2 семестри, складав 6 змістово-тематичних модулів. Загальна кількість академічних годин становила 208. На проміжні зрізи відводилося по 2 академічні години, на підсумковий – 4 академічні години.

План та структура експерименту. Згідно із зазначеними нормами часу, подаємо план та структуру методичного експерименту (таблиця 3.1)

Таблиця 3.1 Структура методичного експерименту

№	Етапи експериментального дослідження	Час проведення	Кількість годин на 1 групу	Кількість груп	Завдання етапів
1.	Експериментальне навчання	вересень 2018 – травень 2019 р.	2 години на 1 групу	2	Упровадження розробленої методики в навчальний процес
2.	Проміжний зріз №1	кінець жовтня 2018	2 години на 1 групу	2	Виявлення ефективності авторської методики у формуванні фонетичної компетентності на рівні фонеми та складофонеми
3	Проміжний зріз №2	грудень 2018	2 години на 1 групу	2	Виявлення ефективності авторської методики у формуванні фонетичної компетентності на рівні слова, речення

4.	Післяекспериментальний зріз	останній тиждень травня 2019 р.	4 години на 1 групу.	2	ефективності авторської методики у формуванні фонетичної компетентності в цілому.
----	-----------------------------	---------------------------------	----------------------	---	---

У плануванні експерименту відсутній етап передекспериментального зрізу, оскільки учасниками експерименту є студенти, які раніше не вивчали китайську мову.

Гіпотеза експерименту: ефективність формування у майбутніх філологів-китаїстів фонетичної компетентності (на початковому етапі), яка охоплює когнітивний, діяльнісний, соціокультурний, мотиваційно-ціннісний та навчально-стратегічний компоненти, зумовлена: організацією навчання з урахуванням типологічних контрастних особливостей китайської мови (відносно української), потенційних зон міжмовної та внутрішньомовної інтерференції; принципів навчання, описаних у підрозділі 1.3; застосуванням методів пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправлення, порівняльного, нотного стану, сприйняття та оцінки, рухи; дібраного мовного та мовленнєвого матеріалу; розробленої підсистеми вправ, а також реалізації навчального процесу відповідно до моделі авторської методики (з використанням варіанту А).

Неварійовані умови: кількісний склад учасників експерименту в ЕГ1 та ЕГ2; відсутній вихідний рівень навченості, кількість годин для вивчення фонетики, тематичний розподіл навчального матеріалу, відібрані навчальні матеріали, підсистема вправ і завдань, модель організації процесу навчання, критерії оцінювання, експериментатор.

Варійованою величиною було визначено наявність / відсутність вправ з автономним застосуванням навчальних стратегій.

Варіант А ґрунтується на тому, що студенти виконували вправи з автономним застосуванням навчальних стратегій (ЕГ1).

Варіант Б ґрунтується на тому, що студенти не виконували вправи з автономним застосуванням навчальних стратегій (ЕГ2).

Варійована умова «наявність / відсутність вправ з автономним застосуванням навчальних стратегій» зумовлена тим, що в методиці немає одностайного погляду щодо приналежності навчальних стратегій до складу компетентності в цілому. А навчально-стратегічна автономність як компонент іншомовної фонетичної компетентності наразі не була предметом спеціального дослідження. Тому доцільність її застосування може бути перевірена лише емпірично.

Перевагу варіантові А авторської методики було надано з міркувань, що володіючи навчальними стратегіями, студенти зможуть:

- правильно організовувати автономне навчання фонетики в межах матеріалу, що вивчається, та в межах повторення;
- додатково організовувати автономне навчання фонетики;
- частіше (в належній кількості) виконувати необхідні фонетичні вправи.

До нашого дослідження не було залучено контрольні групи, оскільки відсутня єдина методика (імплементована в підручнику чи посібнику, за яким відбувається навчання в усіх ЗВО) формування в студентів-китаїстів фонетичної компетентності.

Добір учасників експерименту. В експерименті взяв участь 51 студент: ЕГ-1 (25 студентів), які навчалися за варіантом А, ЕГ-2 (26 студентів), які навчалися за варіантом Б, І-го курсу спеціальності 0.35. Філологія Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Для визначення учасників експерименту було використано **суцільну** вибірку.

За класифікацією П. Гурвича [38, с. 26-36], описуваний експеримент був: *основним*, горизонтальним (полягав у порівнянні двох варіантів авторської методики та виявлення більш ефективного), *природним*, *відкритим*.

Критерії та норми оцінювання фонетичної компетентності майбутніх філологів-китаїстів.

У визначенні критеріїв оцінювання фонетичної компетентності науковці не мають одностайної позиції. Так, В. Гутник названі критерії прирівнює до об'єктів контролю і розподіляє їх на критерії оцінювання сформованості ФК в аудіюванні (рівень фрази): визначення довготи / короткості голосного, визначення фразового наголосу, визначення фразової мелодики; сформованості рецептивної навички в аудіюванні (рівень слова): студент звертає увагу на диференційні ознаки фонем, типологічні відмінні від української мови, а також на розрізнення наголосу у складних та похідних словах; сформованості ФК в читанні вголос / в говорінні: темп мовлення, паузація, визначення фразової мелодики, синтагматичного та фразового наголосу, розрізнення наголосу у складних та похідних словах, диференційовані ознаки фонем [40, с. 195-196]. Ми стоїмо на позиціях чіткого розмежування критеріїв та об'єктів контролю. Розуміючи критерій як «підставу для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило» [4]; «як ознаку, на підставі якої проводиться оцінка, засіб перевірки, заходи оцінки; ознаку істинності чи хибності положення» [15], у визначенні критеріїв оцінки фонетичних знань та навичок схиляємося до думки О. Чухно, Н. Дудик, Т. Зевченко, Є. Андреюшиної, які виділяють критерій правильності (фонетичної правильності артикуляційних та інтонаційних навичок) [180, с. 98; 49; 8, с. 21]. А. Долина для оцінки фонетичних навичок (яким оцінюється вимова і розпізнавання окремих звуків; вимова і розпізнавання звуків у зв'язному мовленні; вживання і розпізнавання словесного наголосу; використання і розпізнавання мелодики мовлення та вживання і розпізнавання фразового наголосу) визначає якісний комплексний критерій – відносної фонетичної правильності, а також два кількісні критерії – швидкість читання вголос та темп мовлення [47]. Об'єктами оцінювання фонетичної компетентності майбутніх філологів-китаїстів є, окрім ритміко-інтонаційних моделей на рівні речення, ще й фонем, складофонем, слова, де темп мовлення не є визначальним та не враховується; а самі ритміко-інтонаційні моделі, на наше переконання, без відповідного темпу не можуть реалізуватися в мовленні. Тому критерій темпу вважаємо доцільним розглядати в аспекті адекватності фонетичної

складової мовлення комунікативним цілям. Відповідно, вважаємо доцільним виділити два ключові критерії в перевірці рівня сформованості фонетичних знань та навичок: *правильності та комунікативної адекватності*, які тісно взаємопов'язані.

Критерій правильності (в межах когнітивного, діяльнісного та соціокультурного компонентів) визначаємо як ключовий критерій в оцінці артикуляційних фонетичних знань та рецептивних і репродуктивних навичок на рівні складофонем та слова. До того ж, мінімальною одиницею, яка оцінюється в рецептивному та репродуктивному мовленні визначаємо складофонему.

За критерієм правильності:

- фонетичні знання оцінюємо двобальною шкалою: правильно (1 бал), неправильно (0 балів);

- рецептивні навички оцінюємо двобальною шкалою: правильно (1 бал, який студент одержує тоді, коли він правильно почув і диференціював звуковий образ та тон складофонем, співвідніши її з правильною семантикою; правильно співвідніс звуковий образ слова з його семантикою); неправильно (0 балів одержує студент, який неправильно зрозумів і диференціював складофонему (як у плані звуковому, так і тонічному), неправильно зрозумів (або взагалі не зрозумів) і диференціював лексичну одиницю);

- репродуктивні навички оцінюємо за трибальною шкалою: поділяючи висновки Н. Бориско, вважаємо, що в репродуктивному мовленні слід розрізняти фонетичні та фонологічні помилки: перші впливають на якість звучання і зумовлюють акцент, а другі – на зміст; дослідниця вважає, що студенти мовного ЗВО повинні оволодіти іноземною мовою на рівні, наближеному до носіїв мови, і тому вимову слід оцінювати як за фонетичними,

так і за фонологічними ознаками [17, с. 14]. Однак, враховуючи тонічний характер складофонем китайської мови, вважаємо доцільним дотримуватися ієрархії описаних вище помилок та оцінювати якість репродуктивної навички трибальною шкалою: 3 бали (студент правильно, максимально наближено до

носіїв мови вимовляє складофонеми та / або слово); 2 бали (студент правильно ставить тон, артикуляція звуків дещо порушена (зазнає інтерференції), проте не впливає на розуміння сказаної складофонеми табо слова; комунікація при такому рівні сформованості фонетичної навички можлива); 0 балів (вимова неправильна (зокрема неправильний тон), комунікація не є можливою).

Критерій правильності застосовуємо для оцінки рецептивних і репродуктивних фонетичних навичок на рівні складофоном та слів як в ізольованій позиції, так і в контекстах.

Критерій комунікативної адекватності застосовуємо в межах когнітивного та діяльнісного компонентів для оцінки рівня сформованості ритміко-інтонаційних фонетичних знань та рецептивних і репродуктивних навичок на рівні речення та тексту. За допомогою критерію комунікативної адекватності оцінюємо, головним чином, адекватність вживання фонетичних засобів меті та змісту мовлення (акцентуація, синтагматичне членування та паузація, ритм і мелодика). За цим критерієм оцінюємо:

- фонетичні знання (про комунікативну роль акцентуації, синтагматичного членування та паузації, ритму й мелодики), оцінюємо за принципом правильно (1 бал), неправильно (0 балів);

- рецептивні навички оцінюємо за чотирибальною шкалою (0 - 3 бали за 1 речення): 3 бали – студент зрозумів мету і зміст сказаного, вираженого в ритміко-інтонаційних моделях висловлювання (правильно зрозумів інформацію, експліковану трьома суперсегментними одиницями – акцентуацією, синтагматичним членуванням та паузацією, мелодикою), комунікативний акт відбувся; 2 бали – студент правильно зрозумів інформацію, виражену двома суперсегментними одиницями (комунікативний акт може відбутися); 1 бал – студент правильно зрозумів інформацію, виражену однією суперсегментною одиницею; 0 балів – студент не зрозумів мети і змісту сказаного, експлікованого в ритміко-інтонаційних моделях висловлювання, комунікативний акт не відбувся.

- репродуктивні навички на рівні речення оцінюємо за чотирибальною шкалою: 3 бали – студент вживає ритміко-інтонаційні моделі відповідно до мети і змісту висловлювання, комунікативний акт відбувається (адекватно вжиті усі суперсегментні одиниці – акцентуація, синтагматичне членування та паузація, мелодика)); 2 бали – адекватно вжиті дві суперсегментні одиниці (мовця можна зрозуміти за контекстом та ситуацією), 1 бал – адекватно вжито 1 суперсегментну одиницю, для розуміння сказаного потрібні додаткові уточнення; 0 балів – комунікативний акт не відбувся.

Для оцінювання мовлення на рівні тексту використовуємо обидва критерії, застосовуючи їх до кожного слова та речення.

Оцінку виводимо за формулою (коефіцієнт навченості):

$$v = \frac{r}{n}$$

v – коефіцієнт навченості, r – кількість набраних балів (за критерієм правильності та комунікативної адекватності, n – максимально можлива кількість балів.

Для виявлення рівня мотивації до вивчення фонетики було застосовано **орієнтаційно-смісловий критерій** (за О. Ледаковим), який орієнтований на діагностику розуміння й усвідомлення цінності певної діяльності, зокрема професійної; розуміння й оцінку цілей і завдань (професійної) діяльності; задоволення діяльністю [81, с. 116-117].

Для перевірки рівня мотивації використовують анкети, бесіди зі студентами, написання рефлексивного есе [108; 80; 73; 152]. Для виявлення та оцінки мотивації до вивчення фонетики китайської мови нами також було розроблено анкету. На основі анкети (яка подається у наступному підрозділі) було встановлено середній коефіцієнт мотивації, який визначався за формулою:

$$k = \frac{r}{n}$$

k – коефіцієнт мотивації, r – кількість набраних балів, n – максимально можлива кількість балів. Відповідно:

$k \in [1-0,9]$ високий рівень;
 $k \in [0,75-0,89]$ достатній рівень;
 $k \in [0,6-0,74]$ середній рівень;
 $k \in [0-0,59]$ низький рівень.

Для визначення критерію оцінки рівня **фонетичної рефлексивності**, яка полягала в адекватності та об'єктивності самооцінки, ми спиралися на критерії, виділені І. Гршимановською: критерій власне рефлексивної поведінки (показниками виступають: володіння рефлексивними вміннями в професійній діяльності, високий рівень самоконтролю, адекватна професійна і особистісна самооцінка); критерій ставлення (показниками виступають: толерантність, емпатія, прагнення до самовдосконалення, саморозвитку, критичне ставлення до себе, стійкість інтересу до педагогічної рефлексії [35, с. 88]). Ми об'єднали ознаки цих двох критеріїв і виділили на їхній основі критерій **рефлексивності**, який був орієнтований на перевірку співвідношення самооцінки з реальними результатами студентів. Відповідно до цього критерію визначалося співвідношення самооцінки в фонетичних знаннях та навичках з реальними результатами, одержаними за критеріями правильності та комунікативної адекватності. В абсолютній величині фонетичну рефлексивність вимірювали за формулою:

$$\chi = v - p$$

χ – різниця в коефіцієнтах навченості та самооцінки, v – реальний коефіцієнт навченості (за критерієм правильності та комунікативної адекватності), p – коефіцієнт самооцінки.

Якщо $\chi \neq 0$, то самооцінка зсувається вбік заниження або завищення. Якщо коефіцієнт рефлексивності – додатне число, то самооцінка занижена, якщо коефіцієнт рефлексивності – від'ємне число, то самооцінка завищена.

Ступінь зсуву і визначав рівень рефлексивності: чим більший ступінь зсуву, тим нижчою є рефлексивність.

Фонетичну рефлексивність оцінювали за формулою:

$$k=1-[X]$$

k – коефіцієнт навченості.

Відповідно до значень k визначаємо рівень рефлексивності:

$k \in [1-0,9]$ високий рівень;

$k \in [0,75-0,89]$ достатній рівень;

$k \in [0,6-0,74]$ середній рівень;

$k \in [0-0,59]$ низький рівень.

Для оцінки рівня сформованості навчальних стратегій було застосовано, услід за Н. Білоножко критерій **«факту застосування тієї чи іншої навчальної стратегії»**. У попередньому розділі нами було виділено 12 стратегій. Факт застосування кожної виявлявся шляхом анкетування та оцінювався за шкалою 0-2 бали:

2 бали – стратегія використовується систематично;

1 бал – стратегія використовується інколи;

0 балів – стратегія не використовується ніколи.

Для фіксування рівня сформованості навчальних стратегій було використано коефіцієнт навченості:

$$k = \frac{r}{n}$$

k – рівень сформованості навчальних стратегій, r – кількість набраних балів, n – максимально можлива кількість балів. Відповідно:

$k \in [1-0,9]$ високий рівень;

$k \in [0,75-0,89]$ достатній рівень;

$k \in [0,6-0,74]$ середній рівень;

$k \in [0-0,59]$ низький рівень.

Отже, для перевірки ефективності методики формування у **майбутніх філологів-китаїстів фонетичної компетентності застосовано** основний горизонтальний природний відкритий експеримент, який тривав у двох експериментальних групах. Визначено критерії оцінювання рівня сформованості означеної компетентності:

- фонетичних знань та навичок – критерії правильності та комунікативної адекватності,
- мотивації: орієнтаційно-смісловий критерій,
- фонетичної рефлексивності: критерій рефлексивності,
- навчальних стратегій: критерій «факту застосування тієї чи іншої навчальної стратегії».

3.2. Результати експерименту та їх інтерпретація

Експеримент, присвячений перевірці методики формування у майбутніх філологів-китаїстів фонетичної компетентності, складався з експериментального навчання, двох проміжних зрізів та післяекспериментального зрізу. Оскільки всі учасники експерименту не володіли китайською мовою, то передекспериментальний зріз не проводився.

Експериментальне навчання відбувалося за моделлю авторської методики і тривало 208 годин. Було впроваджено два варіанти методики:

Варіант А ґрунтується на тому, що студенти виконували вправи з автономним застосуванням навчальних стратегій.

Варіант Б ґрунтується на тому, що студенти не виконували вправи з автономним застосуванням навчальних стратегій.

Перший проміжний зріз проводився в останній тиждень жовтня і тривав 2 години (як рубіжний модульний контроль). Його метою була перевірка рівня сформованості теоретичних знань та артикуляційних фонетичних навичок на рівні складофонем, а також сформованості рефлексії, мотивації, навчальних стратегій.

З метою перевірки теоретичних знань було запропоновано тест №1 з вибірковою відповіддю, який охоплював 20 запитань, кожне з яких оцінювалося 0-1 балом:

Тест №1

1. У китайській мові є такі трифтонги:

а) [aui], [eui], [iao], [iou];

- b) [uai], [uei], [iao], [iou];
- c) [uai], [uei], [ioa], [iuo];
- d) [iau], [eui], [iao], [iou].

2. У китайській мові (путунхуа) кількість приголосних складає:

- a) 21;
- b) 22;
- c) 23;
- d) 24.

3. У китайській мові (путунхуа) кількість тонів дорівнює:

- a) 1;
- b) 5;
- c) 4;
- d) 2.

4. У китайській мові (путунхуа) кількість придихових звуків складає:

- a) 2;
- b) 4;
- c) 6;
- d) 5.

5. У китайській мові (путунхуа) явище додавання ретрофлексивної голосної er називається:

- a) придиховість;
- b) фарангалізація;
- c) еризація;
- d) тонування.

6. У китайській мові (путунхуа) до губно-губних звуків належать:

- a) g, k, h;
- b) b, p, m;
- c) d, t, n;
- d) zh, ch, sh.

7. У китайській мові (путунхуа) легкий тон це:

- a) п'ятий тон;
- b) аналог другого тону;
- c) втрата одного з тонів;
- d) аналог третього тону.

8. У китайській мові (путунхуа) до ретрофлексивних звуків належать:

- a) b, p, m, f;
- b) d, t, n, l;
- c) g, k, h;
- d) zh, ch, sh, r.

9. У чому з прикладів пвідображене явище еризації з випаданням [n].

- a) 歌词儿;
- b) 茶馆儿;
- c) 小家儿;
- d) 小鸡儿.

10. У китайській мові (путунхуа) рівномірна мелодика наявна у реченні:

- a) 你明天有考试吗? ;
- b) 我明天有考试。;
- c) 你明天有没有考试? ;
- d) 明天我没有开始啊。.

11. У китайській мові (путунхуа) рема речення стоїть в:

- a) на початку;
- b) наприкінці
- c) в середині;
- d) і на початку і в кінці.

12. У китайській мові (путунхуа) за допомогою емпатичного наголосу можна виділити такий член речення:

- a) головний;

- b) другорядний;
- c) будь-який;
- d) жодний.

13. У китайській мові (путунхуа) явище *сандхі* тонів виявляється у:

- a) правильній вимові тонів;
- b) зміні тонів у потоці мовлення;
- c) порівнянні тонів та інтонації;
- d) інше.

14. У китайській мові (путунхуа) какумінальним приголосним є:

- a) sh;
- b) zh;
- c) l;
- d) r.

15. У китайській мові (путунхуа) при вживанні двох третіх тонів підряд перший з них:

- a) змінюється на перший тон;
- b) змінюється на другий тон;
- c) змінюється на четвертий тон;
- d) не зазнає ніяких змін.

16. При вживанні трьох третіх тонів підряд відбувається наступне:

- a) $3+3+3 = 2+1+3$;
- b) $3+3+3 = 3+3+2$;
- c) $3+3+3 = 2+2+3$;
- d) $3+3+3 = 2+4+3$.

17. Мелодійним малюнком першого тону є:

- a) 35;
- b) 55;
- c) 41;
- d) 35.

18. У китайській мові (путунхуа) кількість ініціалей складає:

- a) 21;
- b) 22;
- c) 23;
- d) 24.

19. Використовуючи числівник 一 уі у складі інших числівників його етимологічний тон змінюється на:

- a) 4-ий;
- b) 3-тій;
- c) 2-ий;
- d) не змінюється.

20. Перед четвертим тоном етимологічний тон заперечної частки 不bù змінюється на:

- a) 1 тон;
- b) 3 тон;
- c) 2 тон;
- d) не змінюється.

З метою перевірки репродуктивних фонетичних навичок студенти мали виконати завдання №2 (правильність вимови кожної складофонеми оцінювалася 0-1 бал).

Завдання №2. Прочитайте подані складофонем:

a) 40 складофонем (4 по 10 груп), які різняться тільки тоном;

bāi	bái	bǎi	bài
pāi	pái	pǎi	pài
dāi	dái	dǎi	dài
tāi	tái	tǎi	tài
gāi	gái	gǎi	gài

kāi	kái	kǎi	kài
hāi	hái	hǎi	hài
zhāi	zhái	zhǎi	zhài
chāi	chái	chǎi	chài
shāi	shái	shǎi	shài

b) 40 складофонем з різними видами тону.

bāi	bái	pǒu	nài
pāi	péi	mǒu	lài
dāi	méi	dǒu	mèi
tāi	léi	tǒu	fèi
gāi	shéi	hǒu	nèi
kāi	zéi	gǒu	lèi
hāi	wéi	chǒu	zhèi
zhāi	sháo	shǒu	wèi
chāi	cháo	zǒu	pào
shāi	ráo	yǒu	yào

З метою перевірки рецептивних фонетичних навичок студенти мали виконати завдання №3 (правильність розуміння кожної складофонеми оцінювалася 0-1 бал).

Завдання №3. Прослухайте подані складофонеми: серед надрукованих варіантів знайдіть ті, які відповідають озвученій:

a) складофонеми, які відрізняються лише тоном:

20 груп (по 4 складофонеми)

1.	bā bá bǎ bà;
2.	mā má mǎ mà;
3.	dāo dào dǎo dào;
4.	lāo láo lǎo lào;
5.	tān tán tǎn tàn;
6.	hān hán hǎn hàn;
7.	yī yí yǐ yì;
8.	shī shí shǐ shì;
9.	yā yá yǎ yà;
10.	xiān xián xiǎn xiàn;
11.	tiāo tiáo tiǎo tiào;
12.	bō bó bǒ bò;
13.	lēi léi lěi lèi;
14.	hūo húo hǔo hùo;
15.	tōng tóng tǒng tòng;
16.	zhōu zhóu zhǒu zhòu;
17.	līn lín lǐn lìn;
18.	qiē qié qiě qiè;
19.	lū lú lǔ lù;
20.	yīng yíng yǐng yìng;

b) 20 груп по 6 складофонем

1.	tiè	níng	tǔ	guà	lěi	duàn;
2.	mōu	liáo	kǔ	xiàn	yě	yōu;
3.	mó	qiāng	zhuàn	dǐ	qiǔ	qiā;
4.	piē	zhuǎng	niú	tiàn	lǚ	mēn;
5.	jiàn	bàng	zhě	jiā	qí	máng;
6.	shǎng	nín	gē	qiǎng	tuàn	guāi;
7.	cáo	suān	ruǐ	zèn	huì	dǎi;
8.	zhōng	nié	jiǎn	cuàn	sè	jǐn;
9.	tuǐ	yòu	wēn	ér	shuǐ	zhá;
10.	yà	piào	lǚ	mǐn	hēng	xiá;
11.	wáng	zhuā	qīn	guǎn	qìng	chù;
12.	jiù	jiǒng	xiào	zú	rú	qīng;
13.	bā	bàn	pá	mǎ	nǐ	fà;
14.	shǎo	huài	shuāi	hú	niǎo	dié;
15.	yún	juǎn	dōng	mò	děng	bèng;
16.	xū	róng	xuǎn	sang	kōng	wò;
17.	zhèi	mǐ	qū	jūn	fó	guì;
18.	chǎ	yǒng	né	jūe	qiào	bī;
19.	piáo	tāi	jí	shà	dáo	xǔe;
20.	hàn	gǔo	zhāi	cáng	luán	nǚ;

Для перевірки рівня сформованості фонетичної **рефлексивності** було розроблено **анкету**:

Оцініть за 20-ти бальною шкалою рівень Ваших фонетичних знань _____.

Оцініть за 20-ти бальною шкалою рівень Ваших вимовних фонетичних навичок (вимови складофоном) _____.

Оцініть за 20-ти бальною шкалою рівень Ваших слухових фонетичних навичок (розрізнення складофоном) _____.

Для перевірки рівня **сформованості мотивації** було розроблено анкету.

Оцініть за трибальною шкалою:

	Питання	Оцінка (0-2)
1	Професія філолога-китаїста є перспективною	
2	Володіти фонетикою китайської мови важливо для опанування мови в цілому	
3	Мені подобається китайська мова. Я хочу її опанувати і пов'язую з нею своє майбутнє	
4	Я захоплююся історією та культурою Китаю	
5	Ви виявляєте ініціативу до самостійного вивчення фонетики	
6	Мені цікаво опановувати фонетику китайської мови	
7	Якщо у мене щось не виходить з фонетики, то я не здаюсь, а шукаю шляхів подолання перешкод	
8	Для вивчення фонетики мені не потрібен сторонній контроль	
9	Я не уникаю виконання завдань з фонетики, які є складними, а шукаю способи їх вирішення	
10	Я впевнений(а), що зможу опанувати китайську фонетику на високому рівні	
11	Я читаю додаткову літературу для глибшого вивчення фонетики	

12	Я розумію фонетику китайської мови і відчуваю прогрес у її опануванні	
----	---	--

Для перевірки **рівня сформованості навчальних стратегій** було розроблено анкету.

Оцініть регулярність використання кожної зі стратегій в 0-2 бали:

2 бали – стратегія використовується систематично;

1 бал – стратегія використовується інколи;

0 балів – стратегія не використовується ніколи.

	Питання	Оцінка (0-2)
1	Як регулярно Ви вдаєтеся до зіставлення китайських фонем з фонемами української чи інших мов?	
2	Як регулярно Ви опановуєте правила з фонетики перед тренуванням?	
3	Як часто Ви прислухаєтеся до артикуляції фонем перед тим, як їх імітуєте?	
4	Як часто Ви вдаєтеся до повторень складофонем і доводите слухо-вимовні дії до автоматизму?	
5	Як часто Ви інтегруєте під час запам'ятовування фонетичного образу складофонем з їх лексичним значенням?	
6	Як часто Ви пригадуєте усі можливі тоновані варіанти складофонем, коли чуєте один з її варіантів ?	
7	Як часто Ви працюєте з додатковою літературою та інформаційними додатками для здобуття фонетичних знань та навичок?	
8	Ви найкраще сприймаєте і запам'ятовуєте інформацію такими рецепторами (підкреслити): зоровим, слуховим, моторним,	

	мовленнєво-руховим (за допомогою промовлянь). Наскільки часто Ви використовуєте домінуючі рецептори?	
9	Як часто Ви займаєтесь фонетикою додатково, самостійно складаючи вправи	
10	Як часто Ви звертаєтесь до викладача за допомогою під час вивчення фонетики?	
11	Як часто Ви звертаєтесь до носіїв мови за допомогою під час вивчення фонетики?	

У таблиці 3.2. наведені середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм.

Таблиця 3.2 Середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм

ЕГ	За критеріями навченості						Середнє
	Кр1-2			Кр3	Кр4	Кр5	по групі
	Знання	Репродуктивні навички	Рецептивні навички				
ЕГ1	0,878	0,882	0,862	0,891	0,93	0,87	0,886
ЕГ2	0,8	0,817	0,805	0,882	0,88	0,54	0,791

Кр 1-2 – критерій правильності та комунікативної адекватності;

Кр 3 – критерій фонетичної рефлексивності;

Кр4 – орієнтаційно-смісловий критерій;

Кр4 – критерій факту застосування тієї чи іншої навчальної стратегії.

Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (у %) подано в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3 Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (у %)

ЕГ	ВР	ДР	СР	НР
ЕГ1	56%	28%	16%	-
ЕГ2	19%	58%	23%	-

Отже, середні коефіцієнти навченості, а також розподіл студентів за рівнями навченості вказують на перевагу варіанта А методики над варіантом Б.

Для підтвердження відмінностей у рівні фонетичної компетентності майбутніх філологів-китаїстів в ЕГ1 та ЕГ2 було застосовано метод Манна Вітні, який призначений для оцінювання різниці між двома вибірками за рівнем кількісно вимірюваної ознаки [145, с. 224–245]. «Емпіричне значення критерію $U_{\text{емпір.}}$ відображає, наскільки велика зона збігу між рядами. Тому, чим менше $U_{\text{емпір.}}$, тим більш ймовірно, що різниця в результатах є достовірною. Достовірні відмінності можна констатувати, якщо $U_{\text{емпір.}} \leq U_{\text{кр. 0,05}}$ ». «Для обробки даних

необхідно виділити гіпотези: H_0 та H_1 . Гіпотеза H_0 приймається, якщо $U_{\text{емпір.}} > U_{\text{кр. 0,05}}$. Гіпотеза H_1 приймається, якщо $U_{\text{емпір.}} \leq U_{\text{кр. 0,05}}$ » [92, с. 53-55].

Порівняння результатів першого проміжного зрізу в ЕГ1 та ЕГ2

В ЕГ1 СКН навченості склав 0,886, в ЕГ2 – 0,791. ЕГ1 складає вибірку 1, ЕГ2 складає вибірку 2.

H_0 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 не нижчий за рівень у вибірці 1.

H_1 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 нижчий за рівень у вибірці 1.

Значення $U_{\text{емпір.}}$ визначаємо за формулою:

$$U_{\text{емпір.}} = \frac{(n_1 \cdot n_2) + (n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де n_1 – кількість учасників експерименту у вибірці 1; n_2 – кількість учасників експерименту у вибірці 2; T_x – більша із двох рангових сум; n_x – кількість учасників експерименту у вибірці із більшою сумою рангів [92, с. 53-55].

Рангові суми: $\Sigma_{\text{ЕГ1}} = 852$, $\Sigma_{\text{ЕГ2}} = 474$.

Обчислимо $U_{\text{емпір.1}}$ та $U_{\text{емпір.2}}$

$$U_{\text{емпір.}} = (n_1 \cdot n_2) \cdot \frac{(n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де $n_1 = 25$; $n_2 = 26$; $T_1 = 852$, $T_2 = 474$;

$$U_{\text{емпір.}} = (25 \cdot 26) + (25 \cdot (25 + 1)) : 2 - 852 = 123.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (25 \cdot 26) + (26 \cdot (26 + 1)) : 2 - 474 = 527.$$

Для зіставлення з критичними значеннями вибираємо меншу величину U : $U_{\text{емпір}} = 123$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 237 (p \square 0,05) \\ 201 (p \square 0,01) \end{matrix}$$

Отже, $U_{\text{емп.}} < U_{\text{кр. 0,05}}$. Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Рівень

фонетичної компетентності, вимірюваний за п'ятьма критеріями, у студентів ЕГ2 нижчий, ніж рівень у студентів ЕГ1.

Оскільки фонетичні знання та навички складають основу фонетичної компетентності, **зіставимо результати студентів ЕГ1 та ЕГ2, одержані за завдання 1-3.** Користуємося методом Манна Вітні.

В ЕГ1 СКН навченості склав 0,874, в ЕГ2 – 0,807. ЕГ1 складає вибірку 1, ЕГ2 складає вибірку 2.

H_0 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 не нижчий за рівень у вибірці 1.

H_1 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 нижчий за рівень у вибірці 1.

Рангові суми: $\Sigma_{\text{ЕГ1}} = 752,5$, $\Sigma_{\text{ЕГ2}} = 533,5$.

Обчислимо $U_{\text{емпір.1}}$ та $U_{\text{емпір.2}}$

$$U_{\text{емпір.}} = \frac{(n_1 \cdot n_2) + (n_x \cdot (n_x + 1))}{2} - T_x$$

Де $n_1 = 25$; $n_2 = 26$; $T_1 = 752,5$, $T_2 = 533,5$;

$$U_{\text{емпір.}} = (25 \cdot 26) + (25 \cdot (25 + 1)) : 2 - 752,5 = 222,5.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (25 \cdot 26) + (26 \cdot (26 + 1)) : 2 - 533,5 = 467,5.$$

Для зіставлення з критичними значеннями вибираємо меншу величину U :

$$U_{\text{емпір}} = 222,5.$$

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 237 & (p \leq 0,05) \\ 201 & (p \leq 0,01) \end{matrix}$$

Отже, $U_{\text{емп.}} < U_{\text{кр. 0,05}}$. Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Рівень

фонетичних знань та навичок у студентів ЕГ2 виявився нижчим, ніж рівень у студентів ЕГ1.

Отже, на етапі I-ого проміжного зрізу вдалося встановити позитивну динаміку у формуванні фонетичної компетентності у майбутніх філологів-китаїстів. Обидва варіанти авторської методики виявилися ефективними, однак результати обчислень показали перевагу варіанта методики А над варіантом Б.

Другий проміжний зріз проводився на початку грудня і тривав 2 години. Його метою була перевірка рівня сформованості теоретичних знань та артикуляційних фонетичних навичок на рівні слова, ритміко-інтонаційних навичок на рівні речення, а також сформованості рефлексії, мотивації, навчальних стратегій.

З метою перевірки теоретичних знань було запропоновано тест №1 з вибірковою відповіддю, який охоплював 20 запитань, кожне з яких оцінювалося 0-1 балом:

Тест №1

1. Висота першого тону перед першим складає 44, а не 55
 - a) 35;
 - b) 44;
 - c) 54;
 - d) 15.
2. У слові 小花儿 xiǎohuā er відбулося явище:
 - a) еризації;
 - b) назалізації;
 - c) асиміляції;
 - d) елізії.
3. Висота четвертого тону репрезентує:
 - a) 34;
 - b) 41;
 - c) 55;
 - d) 13.
4. Легкий тон — це...:
 - a) п'ятий тон;
 - b) втрата одного з тонів;
 - c) вимова одного з тонів;
 - d) явище сандхі тонів.
5. В якому з слів неправильно вживаний тон числівника 一 yī:
 - a) 十一 shíyī;
 - b) 一时 yìshí;
 - c) 一毛 yì máo;

d) 一样 yīyàng.

6. В якому із слів неправильно вживаний тон заперечної частки 不 bu:

a) 不是 bùshì

b) 不错 búcuò;

c) 吃不吃 Chī bù chī;

d) 不好 Bù hǎo.

7. У слові 小花儿 відбулося явище:

a) еризації;

b) назалізації;

c) асиміляції;

d) елізії.

8. Другий тон зображений у складофонемі:

a) wú;

b) āo;

c) ōu;

d) da.

9. Використовуючи числівник 一 yí у складі інших числівників його етимологічний тон змінюється на:

a) 4 тон;

b) 3 тон;

c) 2 тон;

d) не змінюється.

10. В якому з речень прослідковується низхідно-висхідна інтонація:

a) Wǒ xiǎng qù wán er.;

b) Nǐ jiào shénme míngzì?;

c) Nǐ duōdà?;

d) Nǐ lái ba!.

11. В якому з речень прослідковується висхідна інтонація:

a) Wǒ shì zhōngguó rén;

b) Nǐ shì zhōngguó rén ba?;

c) Nǐ shì zhōngguó rén?;

d) Nǐ huì bù huì shuō hànyǔ?.

12. Який з варіантів фонем а означає здивування:

a) ā;

b) á;

c) ǎ;

d) à.

13. В яких реченнях не спостерігається зміщення регістру вниз:

a) питальних;

b) оповідних;

c) окличних;

d) заперечних.

14. Зміщення регістру вгору не спостерігається у реченнях в яких висловлюють:

a) зумнів;

b) здивування;

c) заклик;

d) констатацію.

15. За допомогою якого наголосу можна виділити будь-який член речення:

a) словесний;

b) логічний;

c) емоційний;

d) квантативний.

16. Яку функцію не виконує еризація:

a) лексична;

b) назалізації;

c) граматична;

d) стилістична.

17. Як у потоці мовлення змінюється четвертий тон:

- a) перший четвертий тон стає третім;
- b) перший четвертий тон стає напівтоном;
- c) другий четвертий тон стає напівтоном;
- d) другий четвертий тон стає другим.

18. Який тон є найменш стійким у потоці мовлення:

- a) третій;
- b) перший;
- c) другий;
- d) четвертий.

19. Зміщення реєстру вниз спостерігається в реченні:

- a) 这封信，是我写的！ Zhè fēng xìn, shì wǒ xiě de!;
- b) 这个汉子，你也能写对！ Zhège hànzi, nǐ yě néng xiě duì! ;
- c) 我一定会办好这件事 Wǒ yīdìng huì bàn hǎo zhè jiàn shì;
- d) 他今天来上课了吗？ Tā jīntiān lái shàngkèle ma?.

20. Яку функцію виконує легкий тон:

- a) змінює значення слова;
- b) змінює приналежність слова до частини мови;
- c) підсилює стилістичне забарвлення слова;
- d) не несе ніякої функції.

З метою перевірки репродуктивних фонетичних навичок студенти мали виконати завдання №2 (правильність вимови кожної складофонеми оцінювалася 0-1 бал).

Завдання №2. Прочитайте правильно подані слова, зверніть увагу на зміни тону та звуків, які у них відбуваються.

biǎoyǎn 表演	hǎochī 好吃	nǔ lì 努力	xiǎngfǎ 想法	yě xǔ 也许
kǒu yǔ 口语	kěnéng 可能	xiǎojiě 小姐	zhǐhǎo 只好	fǎ yǔ 法雨

yǐngxiǎng 影响	lǎo èr 老二	yǒuhǎo 友好	lǐngdǎo 领导	lǐbiān 里边
qǐ lái 起来	mǐ fàn 米饭	xǐ zǎo 洗澡	shuǐguǒ 水果	lěngshuǐzǎo 冷水澡
dǎsuàn 打算	gǎnxiè 感谢	kě yǐ 可以	yǒngyuǎn 永远	guǎnlǐ zǔ 管理组

Завдання №3. Усно перекладіть подані слова з української мови китайською, зверніть увагу на зміни тону та звуків, які у них відбуваються.

дружба	фрукти	рівень	година	застуда
рис	вечеря	думка	потяг	маленька миша
вечірка	біг	готуватись	важливий	постійно
дівчина	вмитись	столиця	назавжди	виставка
усвідомити	гід	відомий	вчитель	мова

Завдання №4. Прочитайте правильно подані речення, зверніть увагу на акцентуацію, синтагматичне членування, паузи, ритм та мелодику.

wǒ shì měi guó rén
我是美国人。

míngtiān huì xià yǔ ma?
明天会下雨吗？

wǒ rèn shi tā
我认识他。

píngguǒ duōshǎoqián yī jīn?
苹果多少钱一斤？

pú táo hào chī ma?
葡萄好吃吗？

tā jīn tiān lái bù lái?
他今天来不来？

wǒ huì shuō hàn yǔ
我会说汉语。

tā xǐ huān shén me yán sè?
他喜欢什么颜色？

wǒ men hòu tiān kǎo shì
我们后天考试。

nǐ xǐ huan sè hái shì lán sè?
你喜欢色还是蓝色？

nǐ jǐ suì le?
你几岁了？

nǐ jiào shén me míng zì
你叫什么名字？

nǐ huì bú huì shuō hàn yǔ
你会不会说汉语？

míngtiān méi yǒu kǎo shì tài hǎo le
明天没有考试，太好了！

nǐ jīn tiān máng bù máng
你今天忙不忙？

Завдання №5. Перекладіть китайською подані речення, зверніть увагу на акцентуацію, синтагматичне членування, паузи, ритм та мелодику.

Як тебе звати?	
Який колір тобі подобається?	
Де знаходиться університет?	
Як пройти до супермаркету?	
Я люблю їсти фрукти.	
Чи розмовляєш ти китайською?	
Я люблю червоний колір.	
Я вже пів року вчу китайську.	
Зараз пів години на восьму.	
Я хочу стати вчителем.	
Сьогодні має піти дощ.	
В кожного народу свої звичаї.	
Пекін столиця Китаю.	
Моє хобі — танці.	
Сьогодні дуже гарна погода.	

З метою перевірки **рецептивних фонетичних** навичок студенти мали виконати завдання № 6-7.

Завдання №6. Прослухайте подані слова: серед надрукованих варіантів знайдіть ті, які відповідають озвученням:

Слова, які зазнали змін тону:

bù'ān 不安	bùdān 不单	bùgān 不甘	bùgōng 不公	
bùyào 不要	bùyòng 不用	bùcuò 不错	bùfáng 不妨	
yībān 一般	yībiān 一边	yīxiē 一些	yīzhāng 一张	
yībǎn 一定	yībīan 一共	yīxiē 一切	yīzhān 一样	
yīyī 一一	rúyī 如一	wéiyī 唯一	shǒubiǎo 手表	
shuǐguǒ 水果	xǐzǎo 洗澡	xiǎnfǎ 想法	xiǎojiě 小姐	
yěxǔ 也许	yǐngxiǎng 影响	yǒngyuǎn 永远	hǎokàn 好看	
hǎoxiàng 好像	kěshì 可是	yǒuhǎo 友好	yǔfǎ 语法	
zhǎnlǎn 展览	zhǐhǎo 只好	zhǎngwò 掌握	zhǔyào 主要	
zǒngshì 总是	zǒnglǐ 总理	kěyǐ 可以	jīnglǐ 经理	
dōngxī 东西	gōngfū 功夫	xiānshēng 先生	ěr duǒ 耳朵	
wǎnshàng 晚上	kè qì 客气	bà ba 爸爸	piàoliang 漂亮	
xiè xiè 谢谢	lǎo shī 老师	jiǎn chá 检查	kě xī 可惜	
kǒng pà 恐怕	bǔ chōng 补充	bǎochí chí 保持	chǎn pǐn 产品	dǎ suàn 打算

Завдання №7. Прослухайте речення.

Встановіть, яке слово було виділене інтонаційно:

Подайте речення (7 речень) і 4 варіанти відповіді:

1. Jīn tiān zǎo shàng wǒ hē le hǎo hē de kā fēi.
今天早上我喝了好喝的咖啡。

a) jīn tiān 今天 b) hē 喝 c) hǎo hē 好喝 d) kā fēi 咖啡

2. Míng tiān zǎo shàng wǒ men yǒu hàn yǔ kǎo shì.
明天早上我们有汉语考试。

a) míng tiān 明天 b) wǒ men 我们 c) hàn yǔ 汉语 d) kǎo shì 考试

3. Zuó tiān wǒ men cān jiā shēng rì wǎn huì.
昨天我们参加生日晚会。

a) ^{zuó tiān}昨天 b) ^{wǒ men}我们 c) ^{cān jiā}参加 d) ^{shēng rì wǎn huì}生日晚会

4. ^{Wǒ fēi cháng xǐ huān zhè běn shū}我非常喜欢这本书。

a) ^{wǒ}我 b) ^{fēi cháng}非常 c) ^{xǐ huān}喜欢 d) ^{shū}书

5. ^{Nǐ wèi shén me méi lái shàng kè}你为什么没来上课？

a) ^{nǐ}你 b) ^{wèi shén me}为什么 c) ^{lái}来 d) ^{shàng kè}上课

6. ^{Nǐ xǐ huān shén me yán sè}你喜欢什么颜色？

a) ^{nǐ}你 b) ^{xǐ huān}喜欢 c) ^{shén me}什么 d) ^{yán sè}颜色

7. ^{Wǒ jīn tiān dǎ suàn qù jù lè bù}我今天打算去俱乐部。

a) ^{wǒ}我 b) ^{jīn tiān}今天 c) ^{dǎ suàn}打算 d) ^{jù lè bù}俱乐部

Встановіть, як озвучені речення поділені на синтагми:

1. ^{Jīn tiān zǎo shang wǒ hē kā fēi}今天早上我喝咖啡。

a) Jīntiān zǎoshang/ wǒ hēle kāfēi.

b) Jīntiān / zǎoshang wǒ hēle kāfēi.

c) Jīntiān zǎoshang wǒ / hēle kāfēi.

d) Jīntiān zǎoshang wǒ hēle/ kāfēi.

2. ^{Wǒ fēi cháng xǐ huān zhè bù diànyǐng}我非常喜欢这部电影。

a) Wǒ / fēicháng xǐhuān zhè bù diànyǐng.

b) Wǒ fēicháng xǐhuān / zhè bù diànyǐng.

c) Wǒ fēicháng / xǐhuān zhè bù diànyǐng.

d) Wǒ fēicháng xǐhuān zhè /bù diànyǐng.

3. ^{Nǐ jīn tiān dǎ suàn shén me}你今天打算什么？

a) Nǐ / jīntiān dǎsuàn zuò shénme?

b) Nǐ jīntiān / dǎsuàn zuò shénme?

c) Nǐ jīntiān dǎsuàn / zuò shénme?

d) Nǐ jīntiān dǎsuàn zuò / shénme?

4. ^{Tā jīn tiān chuān de fēi cháng piàoliang} 她今天穿的非常漂亮!

a) Tā / jīntiān chuān de fēicháng piàoliang!

b) Tā jīntiān / chuān de fēicháng piàoliang!

c) Tā jīntiān chuān / de fēicháng piàoliang!

d) Tā jīntiān chuān de fēicháng / piàoliang!

5. ^{Wǒ xǐ huān zhè jiàn lán sè de qún zi} 我喜欢这件蓝色的裙子。

a) Wǒ / xǐhuān zhè jiàn lán sè de qúnzi.

b) Wǒ xǐhuān / zhè jiàn lán sè de qúnzi.

c) Wǒ xǐhuān zhè jiàn / lán sè de qúnzi.

d) Wǒ xǐhuān zhè jiàn lán sè de / qúnzi.

6. ^{Wǒ mā mā dǎ suàn mǎi yī tiáo gǒu} 我妈妈打算买一条狗。

a) Wǒ / māmā dǎsuàn mǎi yītiáo gǒu.

b) Wǒ māmā / dǎsuàn mǎi yītiáo gǒu.

c) Wǒ māmā dǎsuàn / mǎi yītiáo gǒu.

d) Wǒ māmā dǎsuàn mǎi yītiáo / gǒu.

Встановіть мелодику речень, що звучать:

1. ^{Míngtiān yǒu kǎo shì} 明天有考试, ^{wǒ men bù huì chī dào} 我们不会吃到。

a) рівномірний тон,

b) висхідний тон,

c) низхідний тон,

d) низхідно-висхідний тон.

2. ^{Míngtiān huì xià yǔ ma} 明天会下雨吗?

a) рівномірний тон,

b) висхідний тон,

c) низхідний тон,

d) низхідно-висхідний тон.

3. ^{Wǒ méi tīng míng bái qǐng nǐ zài shuō yī biàn} 我没听明白，请你再说一遍。

- a) рівномірний тон,
- b) висхідний тон,
- c) низхідний тон,
- d) низхідно-висхідний тон.

4. ^{Nǐ huì bù huì shuō hàn yǔ} 你会不会说汉语？

- a) рівномірний тон,
- b) висхідний тон,
- c) низхідний тон,
- d) низхідно-висхідний тон.

5. ^{Nǐ jiào shén me míng zì} 你叫什么名字？

- a) рівномірний тон,
- b) висхідний тон,
- c) низхідний тон,
- d) низхідно-висхідний тон.

6. ^{Nǐ xǐ huān chī zhōngguó cài} 你喜欢吃中国菜？

- a) рівномірний тон,
- b) висхідний тон,
- c) низхідний тон,
- d) низхідно-висхідний тон.

7. ^{Nǐ zěn me bù tīng huà ne} 你怎么不听话呢？

- a) рівномірний тон;
- b) висхідний тон;
- c) низхідний тон;
- d) низхідно-висхідний тон.

Для перевірки рівня сформованості фонетичної **рефлексивності**, **мотивації** було використано ті самі анкети, що й під час першого проміжного зрізу.

Для перевірки рівня сформованості **навчальних стратегій** було **застосовано анкету.**

	Питання	Оцінка (0-2)
1	Як регулярно Ви вдаєтеся до зіставлення артикуляції слів та речень китайською мовою з українською?	
2	Як регулярно Ви опановуєте правила з фонетики перед тренуванням?	
3	Як часто Ви прислухаєтеся до артикуляції слів та речень перед тим, як їх імітуєте?	
4	Як часто Ви вдаєтеся до повторень слів (які мають альтернації тону та звуків) і доводите слухо-вимовні навички до автоматизму??	
5	Як часто Ви запам'ятовуєте приклади інтонаційних мовленнєвих зразків	
6	Як часто Ви вправляється в інтонуванні мовлення і доводите слухо-вимовні навички до автоматизму?	
7	Як часто Ви працюєте з додатковою літературою й інформаційними додатками для здобуття фонетичних знань та навичок?	
8	Ви найкраще сприймаєте і запам'ятовуєте інформацію такими рецепторами (підкреслити): зоровим, слуховим, моторним, мовленнєво-руховим (за допомогою промовлянь). Наскільки часто Ви використовуєте домінуючі рецептори?	
9	Як часто Ви займається фонетикою додатково, самостійно складаючи вправи?	
10	Як часто Ви звертається до викладача за допомогою під час вивчення фонетики?	

11	Як часто Ви звертаєтесь до носіїв мови за допомогою під час вивчення фонетики?	
----	--	--

У таблиці 3.4 наведені середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм.

Таблиця 3.4 Середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм

ЕГ	За критеріями навченості						Середнє
	Кр1-2			Кр3	Кр4	Кр5	по групі
	Знання	Репродуктивні навички	Рецептивні навички				
ЕГ1	0,866	0,853	0,85	0,90 6	0,8 85	0,8 72	0,874
ЕГ2	0,813	0,78	0,789	0,89 3	0,8 78	0,5 83	0,789

Кр 1-2 – критерій правильності та комунікативної адекватності;

Кр 3 – критерій фонетичної рефлексивності;

Кр4 – орієнтаційно-смисловий критерій;

Кр4 – критерій факту застосування тієї чи іншої навчальної стратегії.

Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (у %) подано в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5 Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (у %)

ЕГ	ВР	ДР	СР	НР
ЕГ1	48%	36%	16%	-
ЕГ2	23%	50%	27%	-

Отже, середні коефіцієнти навченості, а також розподіл студентів за рівнями навченості вказують на перевагу варіанта А методики над варіантом Б.

На рисунку 3.1 графічно зображено динаміку змін навченості за кожним завданням / критерієм в ЕГ1 та ЕГ2.

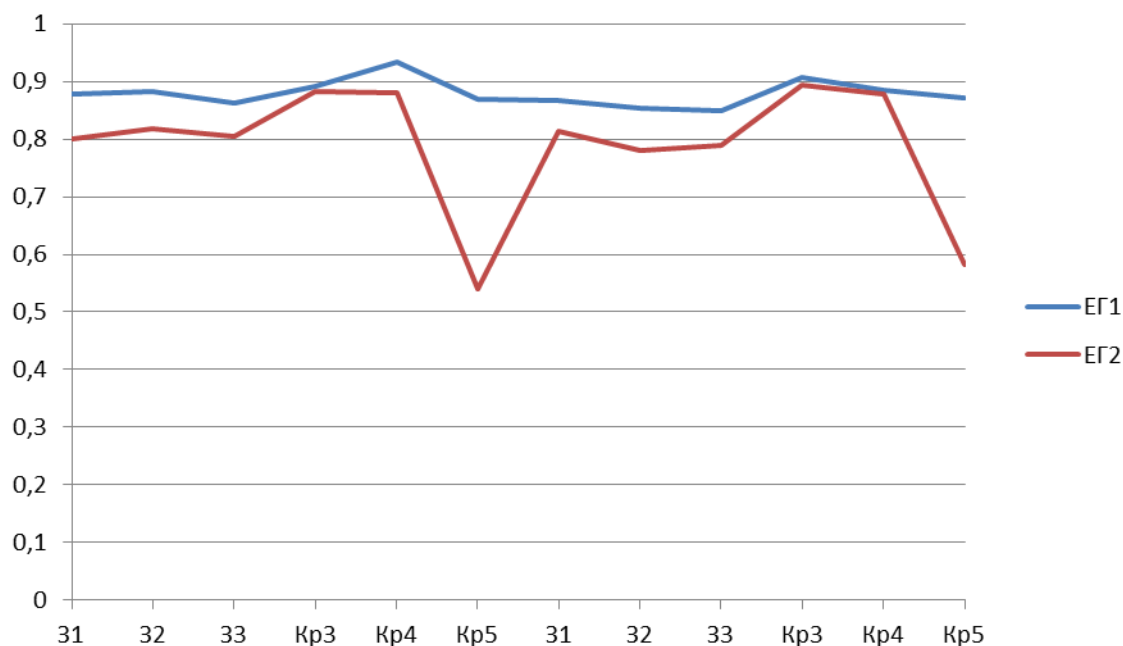


Рис. 3.1

Порівняння результатів другого проміжного зрізу в ЕГ1 та ЕГ2

Для підтвердження відмінностей у рівні фонетичної компетентності майбутніх філологів-китаїстів в ЕГ1 та ЕГ2 було застосовано метод Манна Вітні. В ЕГ1 СКН навченості склав 0,874, в ЕГ2 – 0,789. ЕГ1 складає вибірку 1, ЕГ2 складає вибірку 2.

H_0 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 не нижчий за рівень у вибірці 1.

1.

H_1 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 нижчий за рівень у вибірці 1.

Значення $U_{\text{емпір.}}$ визначаємо за формулою:

Рангові суми: $\Sigma_{\text{ЕГ1}} = 835$, $\Sigma_{\text{ЕГ2}} = 491$.

Обчислимо $U_{\text{емпір.1}}$ та $U_{\text{емпір.2}}$

$$U_{\text{емпір.}} = \frac{(n_1 \cdot n_2) \cdot (n_x + 1) - T_x}{2}$$

Де $n_1 = 25$; $n_2 = 26$; $T_1 = 835$, $T_2 = 491$;

$$U_{\text{емпір.}} = (25 \cdot 26) + (25 \cdot (25 + 1)) : 2 - 835 = 140.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (25 \cdot 26) + (26 \cdot (26 + 1)) : 2 - 491 = 510.$$

Для зіставлення з критичними значеннями вибираємо меншу величину U : $U_{\text{емпір.}} = 140.$

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 237 & (p \leq 0,05) \\ 201 & (p \leq 0,01) \end{matrix}$$

Отже, $U_{\text{емп.}} < U_{\text{кр. } 0,05}$. Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Рівень

фонетичної компетентності, вимірюваний за п'ятьма критеріями, у студентів ЕГ2 нижчий, ніж рівень у студентів ЕГ1.

Зіставимо результати студентів ЕГ1 та ЕГ2, одержані за завдання 1-3.

Користуємося методом Манна Вітні.

В ЕГ1 СКН навченості склав 0,856, в ЕГ2 – 0,794. ЕГ1 складає вибірку 1, ЕГ2 складає вибірку 2.

H_0 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 не нижчий за рівень у вибірці 1.

H_1 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 нижчий за рівень у вибірці 1.

Рангові суми: $\Sigma_{\text{ЕГ1}} = 769,5$, $\Sigma_{\text{ЕГ2}} = 556,5$.

Обчислимо $U_{\text{емпір.}}^1$ та $U_{\text{емпір.}}^2$.

Де $n_1 = 25$; $n_2 = 26$; $T_1 = 769,5$, $T_2 = 556,5$;

$$U_{\text{емпір.}}^1 = (25 \cdot 26) + (25 \cdot (25 + 1)) : 2 - 769,5 = 205,5.$$

$$U_{\text{емпір.}}^2 = (25 \cdot 26) + (26 \cdot (26 + 1)) : 2 - 556,5 = 444,5.$$

Для зіставлення з критичними значеннями вибираємо меншу величину U :
 $U_{\text{емпір}} = 205,5$.

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 237 & (p \leq 0,05) \\ 201 & (p \leq 0,01) \end{matrix}$$

Отже, $U_{\text{емп.}} < U_{\text{кр. } 0,05}$. Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Рівень

фонетичних знань та навичок у студентів ЕГ2 виявився нижчим, ніж рівень у студентів ЕГ1.

За результатами першого та другого проміжного зрізів нам вдалося встановити:

- у студентів обох ЕГ груп було сформовано приблизно однаковий рівень фонетичної рефлексії та мотивації до вивчення фонетики китайської мови (при тому ж на досить високому рівні);

- у студентів ЕГ1 рівень сформованості навчальних стратегій виявився значно вищим, ніж у студентів ЕГ2;

- у студентів ЕГ1 рівень сформованості знань та рецептивних і репродуктивних фонетичних навичок виявився значно вищим, ніж у студентів ЕГ2;

- вдалося зафіксувати тенденцію: чим вищий рівень сформованості навчальних стратегій, тим частіше і продуктивніше студенти займаються самостійним вивченням фонетики, а отже – тим вищим стає рівень сформованості фонетичних знань і навичок.

Під час першого та другого етапів експерименту вдалося сформувати стійкі слуховимовні артикуляційні та ритміко-інтонаційні навички. На етапі II-ого проміжного зрізу вдалося встановити позитивну динаміку у формуванні фонетичної компетентності у майбутніх філологів-китаїстів. Обидва варіанти

авторської методики виявилися ефективними, однак результати обчислень показали перевагу варіанта методики А над варіантом Б.

Третій етап експерименту проходив на заняттях з практики мовлення (інтегрування фонетичних навичок у практику мовлення).

Після третього етапу експерименту було проведено **післяекспериментальний (підсумковий зріз).**

Завдання післяекспериментального зрізу.

Завдання 1. Мета: перевірити рівень сформованості фонетичної компетентності в читанні.

Інструкція: Прочитати текст, дотримуючись правильної вимови слів, акцентуації, синтагматичного членування, паузації, мелодики.

Lǜ chá shì dà duō shù rén bǐ jiào xǐ huān de yī zhǒng chá. Hǎo de lǜ chá kě yǐ yòng yí xià liǎng zhǒng fāng fǎ chōng pào. Yī zhǒng shì zài chá bēi
绿茶是大多数人比较喜欢的一种茶。好的绿茶可以用一下两种方法冲泡。一种是在茶杯

zhōng fàng hǎo chá yè, bǎ shuǐ shāo wán hòu děng liǎng sān fēn zhōng zài chōng pào chá yè. Chōng de shí hòu xiān chōng rù sì fēn zhī yī de kāi shuǐ.
中放好茶叶，把水烧完后等两分钟再冲泡茶叶。冲的时候先冲入四分之一的开水。

Děng sān shí miǎo dào yī fēn zhōng hòu zài jiā shuǐ, rán hòu jiù kě yǐ màn man de hē le. Lìng wài yī zhǒng fāng fǎ shì xiān dào kāi shuǐ hòu fàng chá
等三十秒到一分后再加水，然后就可以慢慢地喝了。另外一种方法是先倒开水后放茶

yè. Zài chá bēi zhōng xiān dào rù èr fēn zhī yī de rè kāi shuǐ. Dà yuē liǎng fēn zhōng hòu zài fàng rù chá yè, rán hòu zài jiā shuǐ. Guò liǎng
叶。在茶杯中先倒入二分之一的热开水。大约两分钟后再放入茶叶，然后加水。过两

sān fēn zhōng jiù kě yǐ hē le.
三分钟就可以喝了。

Під час читання відповідь кожного студента записувалася на диктофон, потім проводився її аналіз та виставлялася оцінка.

Завдання 2. Мета: перевірити рівень сформованості фонетичної компетентності в монологічному мовленні.

Інструкція: Розкажіть про вашу сім'ю. Слідкуйте за правильністю та виразністю свого мовлення.

Під час читання відповідь кожного студента записувалася на диктофон, потім проводився її аналіз та виставлялася оцінка.

Завдання 3. Мета: перевірити рівень сформованості фонетичної компетентності в діалогічному мовленні.

Инструкция: Обговоріть зі своїм однокурсником ваше хобі. Слідкуйте за правильністю та виразністю свого мовлення.

Під час читання відповідь кожного студента записувалася на диктофон, потім проводився її аналіз та виставлялася оцінка.

Завдання 4. Мета: перевірити рівень сформованості фонетичної компетентності в аудіюванні.

Инструкция: Прослушайте текст (3 раза), дайте відповіді на питання.

1. ^{Yǒu yī gè rén xiǎng mǎi yī shuāng xié zi} 有一个人想买一双鞋子。 ^{Tā xiàn zài jiā lǐ yòng yī gēn shéng zi bǎ jiǎo de chǐ cùn liang hǎo} 他现在家里用一根绳子把脚的尺寸量好， ^{rán hòu jiù shàng shì chǎng qù le} 然后就上市场去了。 ^{Shì chǎng shàng hěn rè nǎo} 市场上很热闹， ^{yǒu xiū xié de} 有修鞋的， ^{yǒu mài mào zi de} 有卖帽子的， ^{háiyǒu biǎoyǎn wǔshù de} 还有表演武术的。 ^{Tā zhǎo dào yī jiǎo xié diàn xuǎn le shuāng xié} 他找到一脚鞋店选了双鞋。 ^{Tā xiǎng táo chū shéng zi lái liang yī liang} 他想逃出绳子来量一量， ^{kě mō biàn le quán shēn dōu méi zhǎo dào} 可摸遍了全身都没找到。 ^{Tā xiǎng} 他想， ^{yí dìng shì bǎ shéng zi wàng zài jiā lǐ} 一定是把绳子忘在家里， ^{yú shì jí máng pǎo huí jiā qù ná} 于是急忙跑回家去拿。 ^{Tā ná le shéng zi} 他拿了绳子， ^{yòu jí jí máng máng nǐ de gǎn dào shì chǎng} 又急急忙忙你地感到市场。 ^{Kě shì mài xié zi de rén dōu zǒu guāng le} 可是卖鞋子的人都走光了， ^{xié diàn yě guān mén le} 鞋店也关门了。 ^{Tā shī wàng dì zhàn zài xié diàn mén kǒu} 他失望地站在鞋店门口。 ^{Zhōu wéi de rén wèn tā} 周围的人问他， ^{tā jiù bǎ gāng cái de shì shuō le yī biàn} 他就把刚才的事说了一遍， ^{yǒu rén shuō} 有人说：“^{nǐ yòng zì jǐ de jiǎo shì yī shì}你用你自己的脚试一试， ^{bù jiù xíng le ma}不就行了吗？”。“不，不”他说：“^{wǒ rèn wéi liáng hǎo de chǐ cùn bǐ zì jǐ de jiǎo gèng jiā zhǔn què}我认为良好的尺寸比自己的脚更加准确”。 ^{zhōu wéi de rén tīng le tā de shǎ huà}周围的人听了他的傻话， ^{dōu xiào le qǐ lái}都笑了起来。

1. “绳子”意思是什么？

2. “他”什么量脚？

3. 他“买”还是“卖”一双鞋子？

4. “他”去哪儿买鞋子？

5. 周围的人怎么样？

2. ^{Cóng qián yòu yī gè xiànguān} 从前又一个县官， ^{tā rèn wéi zì jǐ hěn cōng míng} 他认为自己很聪明， ^{jiù pài liǎng gè chāi yì qù zhǎo sān gè běn rén huí lái} 就派两个差役去找三个本人回来。 ^{Dì yī tiān} 第一天， ^{chāi yì zhēn zǒu zhe} 差役真走着， ^{hū rán kàn jiàn yī gè rén qí zài mǎ shàng} 忽然看见一个人骑在马上， ^{shǒu lǐ què ná zhe yī dài hěn zhòng de dōng xī} 手里却拿着一袋很重的东西。 ^{Tā men wèn tā} 他们问他：“^{nǐ wèi shén me bù bǎ dai zi fàng zài mǎ shàng ne}你为什么不把袋子放在马上呢？” ^{nà gè rén shuō} 那个人说：“^{wǒ qí zài mǎ shàng}我骑在马上， ^{mā yǐ jīng hěn lèi le}妈已经很累了， ^{zài fàng yī dài dōng xī bù shì}再放一袋东西不是

gèngzhòng le ma? Chāi yì yī tīng, hā hā, dì yī gè běn zì zhǎo dào le. Tā men bǎ tā dài zǒu le. Dì èr tiān, tā men jīng guò
更重了吗？”差役一听，哈哈，第一个本子找到了。他们把他带走了。第二天，他们经过
chéng mén kǒu shí, kàn jiàn yí gè rén káng zhe zhú zǐ jìn chéng. Chéng mén yòu ǎi yòu zhǎi, kě tā de zhú zǐ hěn cháng. Tā shù zhe nà, nà
城门口时，看见一个人扛着竹子进城。城门又矮又窄，可他的竹子很长。他竖着拿，那
bù jìn qù; héng zhe ná, yě nà bù jìn qù. Tā fēi cháng zhāo jí, jiù bǎ zhú zǐ zhé duàn le nà jìn qù. Bù yòng shuō, dì èr gè
不进去；横着拿，也那不进去。他非常着急，就把竹子折断了拿进去。不用说，第二个
běn zǐ yě zhǎo dào le. Dì sān tiān, chāi yì dài zhe zhè liǎng gè rén qù jiàn xiàn guān. Tā men bǎ zhè liǎng gè běn rén gàn de shì shuō le, xiàn
本子也找到了。第三天，差役带着这两个人去见县官。他们把这两个人干的事说了，县
guān jiù shuō: “Nǐ zhēn shì bèn dé hěn! Nǐ gàn ma bù bǎ zhú zǐ cóng qiáng shàng de guò qù ne?” Chāi yì tīng lì, tōu tōu dì xiào le qǐ
官就说：“你真是笨得很！你干嘛不把竹子从墙上的过去呢？”差役听力，偷偷地笑了起
lái, shuō: “Wǒ men hái zhǎo dào le dì sān gè běn rén.” Xiàn guān zhēng dà yǎn jīng cháo zhōu wéi kàn le kàn, qí guài wèn: “Zhè er zhǐ
来，说：“我们还找到了第三个本人。”县官睁大眼睛朝周围看了看，奇怪问：“这儿只
yǒu liǎng gè běn rén, dì sān gè zài nǎ er? Gè wèi dú zhě, nǐ men cāi yī cāi, dì sān gè běn rén zài nǎ er?
有两个本人，第三个在哪儿？”各位读者，你们猜一猜，第三个本人在哪儿？

1. Chāi yì shén me?
2. Dì běn rén zuò le shén me?
3. Dì běn rén ná le shén me?
4. Kè wén lǐ “bèn rén” shì shén me yì sī?
5. Zuì hòu xiàn guān zuò le shén me?

3.

Zhōngguó xiǎo zhī shì 中国小知识

- 1) Zhōngguó de rén kǒu yǒu 12 yì, shì shì jiè shàng rén kǒu zuì duō de guó jiā.
中国的人口有12亿，是世界上人口最多的国家。
- 2) Zhōngguó de miàn jī yǒu 960 wàn píng fāng gōng lǐ, gēn ōu zhōu chà bù duō dà.
中国的面积有960万平方公里，跟欧洲差不多大。
- 3) Zhōngguó yǒu 23 gè shěng, 5 gè zì zhì qū, sì gè zhí xiá shì, 2 gè tè bié xíng zhèng qū. Běi jīng shì zhōngguó de shǒu dū.
中国有23个省，5个自治区，四个直辖市，2个特别行政区。北京市中国的首都。
- 4) Zhōngguó yǒu 56 gè mín zú. Chū le hàn zú yǐ wài, hái yǒu huí zú, zàng zú, méng gǔ zú děng 55 gè shǎo shù míng zú.
中国有56个民族。除了汉族以外，还有回族，藏族，蒙古族等55个少数民族。
- 5) Cháng jiāng hé huáng hé shì zhōngguó liǎng tiáo dà hé. Cháng jiāng yǒu 6300 gōng lǐ, huáng hé yǒu 5600 gōng lǐ.
长江和黄河是中国两条大河。长江有6300公里，黄河有5600公里。
- 6) Zhōngguó dōng běi de hēi lóng jiāng shěng dōng tiān zuì lěng de shí hòu, qì wēn zài líng xià 40 dù yí xià; Zhōngguó zuì nán biān dì hǎi nán dǎo
中国东北的黑龙江省冬天最冷的时候，气温在零下40度一下；中国最南边的海南岛
yí nián de píng jūn qì wēn zài 25 dù zuǒ yòu.
一年的平均气温在25度左右。

7) Zhōngguódōng bù hé xī bù de jù lí yǒu duōgōng lǐ. Tàiyáng cóng zuì dōngbian chū lái de shí hòu, zuì xībian dì fāng hái shì yè lǐ.
中国东部和西部之间的距离有5000多公里。太阳从最东边出来的时候，最西边的方还是夜里。

1. Zhōngguó xiǎo zhī shì shì shén me yì sī?
中国“小知识”是什么意思？

2. Zhōngguó miàn jī yǒu duōshǎo?
中国面积有多少？

3. Zài zhōng yǒu nǎ xiē shǎoshù mín zú?
在中有哪些少数民族？

4. Zhōngguó yǒu jǐ gè yǒumíng de jiāng?
中国有几个有名的江？

5. Kè zhī shì?
课“知识”？

4.

Běi jīng 北京

Běi jīng shì yī zuò gǔ lǎo de shǒu dū. 1949 nián zhōnghuá rén míngòng hé guó chéng lì yǐ hòu, zhōngyāng zhèng fǔ bǎ shǒu dū dìng zài běi

jīng. Cóng cǐ, běi jīng chéng le zhōngguó de zhèng zhì wén huà zhōng xīn. Běi jīng zhè chéng shì shì fāng fāng zhèng zhèng de, dà jiě chà bù duō

dōu shì zhí dé, hěn shǎo yǒu xié de mǎ lù shàng. Yīn cǐ zhěng gè chéng shì kàn qǐ lái hěn zhěng qí. Rénmen zuì shú xī de gù gōng, tiān ān

méngguǎng chǎng jiù zài běi jīng chéng de zhōng yāng. Zhè lǐ hái yǒu rén mín de huì táng děng zhōng yāng lǐng dǎo kāi huì, chǔ lǐ guó jiā dà shì de dì

fāng. Jīng guò jǐ shí nián de jiàn shè, běi jīng yǐ jīng chéng le yī zuò xiàn dài huà de chéng shì. Dì tiě, huán chéng mǎ lù shǐ chéng shì de jiāo

tōng gèng jiā fā dá. Suī rán bù shǎo jù yǒu běi jīng tè sè de hú tòng bèi chāi le. dàn nà xiē jù yǒu lì shǐ yì yì de gǔ jì réng rán bèi wán

zhěng dì bǎo cún le xià lái, xī yīn liǎo wú shù yóu kè qù cān guān, yóu lǎn.
整地保存了下来，吸引了无数游客去参观，游览。

1. Zhōngguó shǒu dū shì shé me?
中国首都是什么？

2. Běi jīng shén me shí hòu chéng wéi zhōngguó de shǒu dū?
北京什么时候成为中国的首都？

3. Běi jīng shén me de yī zhōng chéng shì?
北京什么的一种城市？

4. Běi jīng yǒu nǎ xiē míng shèng gǔ jì?
北京有哪些名胜古迹？

5. Běi jīng lái cān guān yóu kè duō bù duō?
北京来参观游客多不多？

5.

Wū yā hé hú lí 乌鸦和狐狸

Yī kē dà shù shàng zhù zhe yī zhī wū yā. Dà shù xià yǒu gè dòng, dòng lǐ zhù zhe yī zhī hú lí. Yǒu yī tiān, wū yā fēi chū qù gěi tā de hái zǐ zhǎo chī de dōng xī. Tā zhǎo dào yī piàn ròu, diǎo le huí lái, zhàn zài shù shàng, xīn lǐ hěn gāo xìng. Zhè shí hòu, hù lǐ yè pào chū lái zhǎo chī de. Tā tái qǐ tóu, kàn jiàn wū yā zuǐ lǐ de ròu, kǒu shuǐ dōu liú xià lái le. Hú lí xiǎng le xiǎng, jiù duì wū yā shuō: “Nǐ hǎo qīn ài de wū yā!” Wū yā yī jù huà yě bù shuō. Hú lí yòu shuō: “Qīn ài de wū yā, nǐ de hái zǐ hǎo ma?” Wū yā kàn le kàn hú lí, hái shì yī jù huà yě bù shuō. Hú lí yòu shuō: “Qīn ài de wū yā, nǐ de sǎng zi duō hǎo ā, shuí dōu ài tīng nǐ chàng gē. Nǐ chàng jǐ jù ba!” Wū yā tīng le hú lí de huà, gāo xìng jí le, yú shì jiù kāi shǐ chàng gē. “wā -----”, tā yī zhāng zuǐ, ròu jiù diào xià qu le. Hú lí diǎo qǐ ròu, zuān jìn dòng lǐ qù le.

1. Shéi zhàn zài shù shàng?
谁站在树上?
2. Wū yā zhǎo dào le shén me?
乌鸦找到了什么?
3. Shéi zhù zài dòng lǐ?
谁住在洞里?
4. Hú lí duì wū yā shuō le shén me?
狐狸对乌鸦说了什么?
5. Hú lí diǎo le shén me?
狐狸叼了什么?

Для перевірки рівня сформованості фонетичної **рефлексивності, мотивації, навчальних стратегій** було використано ті самі анкети, що й під час першого проміжного зрізу.

У таблиці 3.6 наведені середні коефіцієнти навченості (за результатами післяекспериментального зрізу) за кожним критерієм.

Таблиця 3.6 Середні коефіцієнти навченості за кожним критерієм (за результатами післяекспериментального зрізу)

ЕГ	За критеріями навченості				Середнє
	Кр-2	Кр3	Кр4	Кр5	по групі

	Завдання 1	Завдання 2-3	Завдання 4				
ЕГ1	0,884	0,864	0,87	0,904	0,918	0,869	0,885
ЕГ2	0,801	0,795	0,8	0,907	0,903	0,622	0,805

Кр 2 – критерій правильності та комунікативної адекватності;

Кр 3 – критерій фонетичної рефлексивності;

Кр4 – орієнтаційно-смисловий критерій;

Кр4 – критерій факту застосування тієї чи іншої навчальної стратегії.

Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості за результатами післяекспериментального зрізу подано в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7 Співвіднесення кількості студентів за рівнями навченості (за результатами післяекспериментального зрізу)

ЕГ	ВР	ДР	СР	НР
ЕГ1	48%	40%	12%	-
ЕГ2	27%	50%	23%	-

Отже, середні коефіцієнти навченості, а також розподіл студентів за рівнями навченості вказують на перевагу варіанта А методики над варіантом Б.

На рисунку 3.2 графічно зображено динаміку змін навченості за кожним завданням / критерієм в ЕГ1 та ЕГ2 за результатами трьох зрізів.

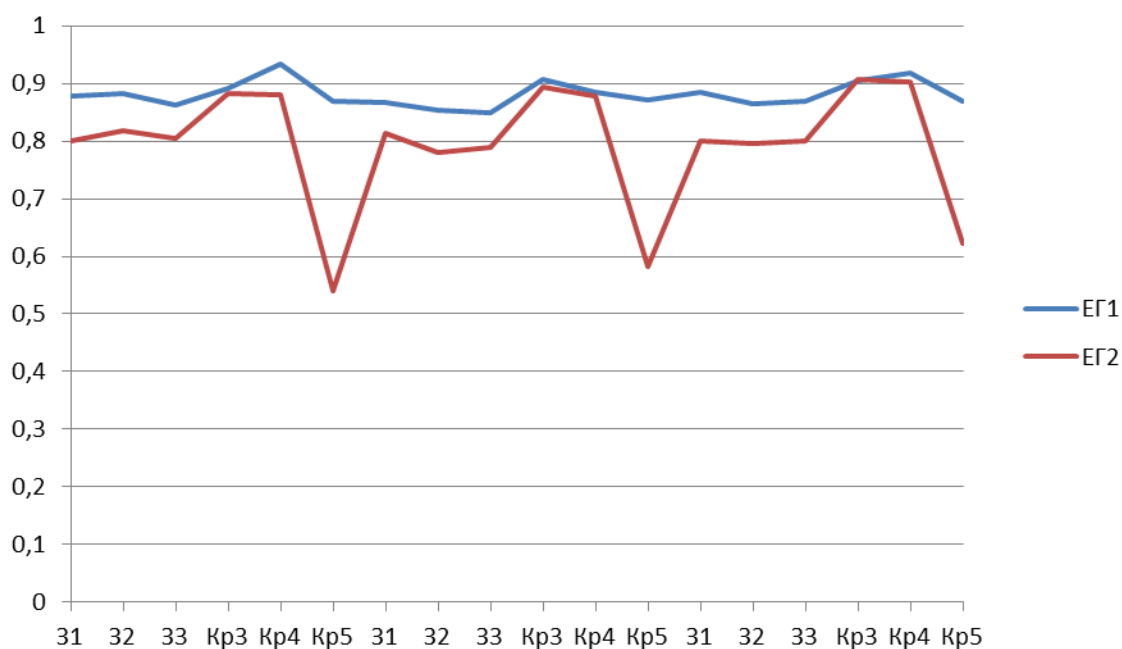


Рис. 3.2. Динаміка змін навченості за кожним завданням / критерієм в ЕГ1 та ЕГ2 (за результатами трьох зрізів).

Порівняння результатів підсумкового зрізу в ЕГ1 та ЕГ2

Для підтвердження відмінностей у рівні фонетичної компетентності майбутніх філологів-китаїстів в ЕГ1 та ЕГ2 було застосовано метод Манна Вітні. В ЕГ1 СКН навченості склав 0,885, в ЕГ2 – 0,805. ЕГ1 складає вибірку 1, ЕГ2 складає вибірку 2.

H_0 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 не нижчий за рівень у вибірці 1.

1.

H_1 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 нижчий за рівень у вибірці 1.

Значення $U_{\text{емпір.}}$ визначаємо за формулою:

Рангові суми: $\Sigma_{\text{EG1}} = 827$, $\Sigma_{\text{EG2}} = 499$.

Обчислимо $U_{\text{емпір.1}}$ та $U_{\text{емпір.2}}$

$$U_{\text{емпір.}} = \frac{(n_1 \cdot n_2) \cdot (n_x + 1) - T_x}{2}$$

$$\text{Де } n_1 = 25; n_2 = 26; T_1 = 827, T_2 = 499;$$

$$U_{\text{емпір.}} = (25 \cdot 26) + (25 \cdot (25 + 1)) : 2 - 835 = 148.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (25 \cdot 26) + (26 \cdot (26 + 1)) : 2 - 491 = 502.$$

Для зіставлення з критичними значеннями вибираємо меншу величину U : $U_{\text{емпір.}} = 148.$

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 237 (p \square 0,05) \\ 201 (p \square 0,01) \end{matrix}$$

Отже, $U_{\text{емп.}} < U_{\text{кр. } 0,05}.$ Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Рівень

фонетичної компетентності, вимірюваний за п'ятьма критеріями, у студентів ЕГ2 нижчий, ніж рівень у студентів ЕГ1.

Зіставимо результати студентів ЕГ1 та ЕГ2, одержані за завдання 1-3.

Користуємося методом Манна Вітні.

В ЕГ1 СКН навченості склав 0,87, в ЕГ2 – 0,799. ЕГ1 складає вибірку 1, ЕГ2 складає вибірку 2.

H_0 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 не нижчий за рівень у вибірці

1.

H_1 – рівень фонетичної компетентності у вибірці 2 нижчий за рівень у вибірці 1.

$$\text{Рангові суми: } \Sigma_{\text{ЕГ1}} = 788, \Sigma_{\text{ЕГ2}} = 538.$$

$$\text{Обчислимо } U_{\text{емпір.}}^1 \text{ та } U_{\text{емпір.}}^2$$

$$\text{Де } n_1 = 25; n_2 = 26; T_1 = 788, T_2 = 538;$$

$$U_{\text{емпір.}} = (25 \cdot 26) + (25 \cdot (25 + 1)) : 2 - 788 = 187.$$

$$U_{\text{емпір.}} = (25 \cdot 26) + (26 \cdot (26 + 1)) : 2 - 538 = 463.$$

Для зіставлення з критичними значеннями вибираємо меншу величину U : $U_{\text{емпір.}} = 187.$

Критичними значеннями для відповідних n є такі:

$$U_{\text{кр.}} = \begin{matrix} 237 (p \leq 0,05) \\ 201 (p \leq 0,01) \end{matrix}$$

Отже, $U_{\text{емп.}} < U_{\text{кр. } 0,05}.$ Приймається гіпотеза H_1 , H_0 відхиляється. Рівень

фонетичних знань та навичок у студентів ЕГ2 виявився нижчим, ніж рівень у студентів ЕГ1.

За результатами першого, другого, проміжних та підсумкового зрізів нам вдалося:

- повністю підтвердити висунуту гіпотезу, що ефективність методики формування фонетичної компетентності у філологів-китаїстів зумовлена організацією навчання з урахуванням типологічних контрастних особливостей китайської мови (відносно української), потенційних зон міжмовної та внутрішньомовної інтерференції; принципів навчання, описаних у підрозділі 1.3; застосуванням методів пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправляння, порівняльного, нотного стану, сприйняття та оцінки, руки; дібраного мовного та мовленнєвого матеріалу; розробленої підсистеми вправ, а також реалізації навчального процесу відповідно до моделі авторської методики (з використанням варіанту А);

- в обох експериментальних групах зафіксувати сталу позитивну динаміку у формуванні фонетичної компетентності; в обох групах було зафіксовано відносно стійкі результати протягом трьох етапів експерименту (на етапі навчання фонем / складофонем, слів / речень, текстів);

- встановити, що у групі студентів, які навчалися за варіантом Б авторської методики (тобто які не виконували вправ з навчально-стратегічним компонентом),

рівень фонетичних знань та навичок виявився нижчим, ніж у студентів, які навчалися за варіантом А, тим самим вдалося зафіксувати залежність між уміннями застосовувати навчальні стратегії, які дозволяють вибудовувати автономне навчання, та рівнем фонетичних знань та навичок при відносно однаковій рефлексії та мотивації до навчання;

- довести, що навчально-стратегічний компонент є важливою складовою у формуванні фонетичної компетентності студентів-китаїстів.

3.3. Методичні передумови ефективності методики формування у майбутніх філологів-синологів фонетичної компетентності

Аналіз наукової літератури, проведене експериментальне навчання дало можливість визначити низку методичних передумов ефективності методики формування у майбутніх філологів-синологів фонетичної компетентності.

1. Усвідомлення контрастивних типологічних особливостей фонетики китайської мови, артикуляційних та ритміко-інтонаційних особливостей фонетичних одиниць китайської мови. Формування розуміння типологічних особливостей фонетики китайської мови відбувається у два способи:

- шляхом теоретичного викладу навчального матеріалу на етапі формування теоретичних знань;

- шляхом виконання фонетичних вправ: переважна більшість вправ має аналітичну складову (коли студенти аналізують фонетичні одиниці мовлення, виокремлюючи їх з потоку автентичного мовлення), яка покликана забезпечити усвідомлення артикуляційних особливостей фонем, складофонем, лексем та ритміко-інтонаційних особливостей висловлювань.

Формування артикуляційних та ритміко-інтонаційних навичок відбувається після усвідомлення відповідних одиниць мови.

2. Взаємозумовленість і системність компонентів фонетичної компетентності – когнітивного, діяльнісного, соціокультурного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивного та навчально-стратегічного, які формуються в

комплексі. Означені шість компонентів складають фрагмент профсіограми (у частині фонетичної компетентності) майбутнього філолога-китаїста. Ми розглядаємо компетентність через призму якості особистості, яка має не лише необхідні знання, навички та вміння, але й стійкі мотиви до їх набуття, здатна до самооцінки та самоаналізу рівня своїх знань та навичок, здатна поглиблювати свої знання, навички та вміння, відповідаючи суспільним змінам та потребам часу, здатна функціонувати як член іншомовного соціуму та як фахівець у відповідній галузі.

3. Імплементация методів пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправління, порівняльного методу, методів нотного стану, сприйняття та оцінки, руки у підсистему вправ. Підсистема вправ реалізується за допомогою методів навчання. Так, методи пояснення, ілюстрації / демонстрації разом з методами «сприйняття та оцінки», порівняльним методом та методи використання нотного стану застосовуються під час рецепції й аналізу фонетичних одиниць. Метод руки застосовуємо переважно під час імітації фонетичних одиниць, формування первинних репродуктивних умінь. Метод вправління (без комплексу інших методів) застосовується під час формування навичок, коли діє мають бути доведені до автоматизму і не передбачають додаткових дій, які забезпечують контроль над навичкою.

4. Використання інформаційних ресурсів Standard Mandarin, ChinesePod — Say it Right Series, The Mimic Method — The Flow of Mandarin, HelloChinese а також авторського ресурсу ЖТС, які спрямовані на формування всіх компонентів фонетичної компетентності як під час аудиторної роботи, так і в процесі самостійного навчання.

Для успішного використання інформаційних ресурсів студенти повинні знати навчальні можливості інформаційного ресурсу, його опції, а також уміти добирати інформаційний ресурс оптимально до поставлених цілей навчання та користуватися всіма його опціями.

5. Забезпечення умов індивідуального самонавчання. Самонавчання, яким не керує викладач, здійснюється за умови, що у студента сформовані мотиви до вивчення фонетики, сформована на належному рівні рефлексія, а також навчальні стратегії. Зовнішні та внутрішні мотиви спонукають до навчання, до здобуття майбутнього фаху, до вивчення системи та іншомовної культури. У процесі навчання мотиви повинні поєднуватися з рефлексією, тобто самоаналізом та самооцінкою результатів навченості. Рефлексія допомагає створити об'єктивну оцінку власних результатів. На основі мотивів та рефлексії виникає потреба в удосконаленні власних знань та навичок – не тільки тих, які вивчаються наразі, але й раніше засвоєних, але, за оцінкою самого студента, не на належному рівні. Тоді студент долучає комплекс навчальних стратегій, які дозволяють раціонально та максимально ефективно організувати процес опанування фонетики. Студент повинен уміти: виявити прогалини у своїх знаннях та навичках, методично правильно організувати засвоєння знань та тренування у набутті належної навички, створити найбільш ефективну траєкторію власного самонавчання, звертатися за допомогою до викладача та носіїв мови.

6. Якість дібраних матеріалів – зокрема, складофонем, лексем, фраз, які містять особливі ритміко-інтонаційні моделі, та текстів як комплексів різнорівневих фонетичних одиниць. Дібраний фонетичний матеріал повинен відповідати описаним у підрозділі 2.1 критеріям. Фонетичні одиниці повинні інтегруватися в одиниці вищих мовних рівнів – лексеми, речення, тексти, відповідати комунікативним потребам, враховувати труднощі навчання фонетики. Найбільшу увагу варто приділяти тонованим складофонемам як ключовим одиницям китайської мови в цілому.

7. Використання підсистеми вправ, яка реалізується у три етапи. Головною особливістю підсистеми вправ є те, що вона орієнтовна не лише на формування певних фонетичних знань та навичок (які є, безумовно, ключовими), а охоплює усі компоненти фонетичної компетентності філолога-китаїста. Кожен компонент, який формується, відображений в інструкції й мотивує студента

використовувати певні дії, які відображають складові компетентності та сприяють їх формуванню.

8. Поєднання керованого навчання з автономним. Досягнення належних результатів у формуванні фонетичних знань та навичок можливе тоді, коли аудиторна робота поєднується з самостійною (автономною), точніше, самостійна робота є продовженням аудиторної. Під час аудиторної роботи студенти набувають необхідних декларативних базових знань (які поглиблюються, удосконалюються, закріплюються під час самостійної роботи), а також процедурних знань та первинних слуховимовних умінь, які під час самостійної роботи перетворюються на навички.

Автономна робота потребує:

- сформованості навчальних стратегій, які дозволяють ефективно організовувати власне навчання;
- методичних інструкцій з боку викладача щодо самонавчання;
- використання інформаційних ресурсів, які слугують засобами навчання фонетики;
- забезпечення умов самоконтролю та контролю з боку викладача;
- виконання як спеціально підготовлених викладачем вправ, так і створення вправ самим студентами.

9. Використання поетапної моделі організації процесу навчання, за якою кожен з етапів містить окремі цілі, елементи, компоненти змісту, методи, засоби, групи вправ, контроль та результати навчання. Поетапна модель експлікує динаміку просування студентів у вивченні фонетичних одиниць на різних мовних рівнях (від ізольованої фонемі / складофонемі – слова, речення і аж до над фразової єдності та тексту). Головною передумовою для переходу від одного етапу до іншого є набуття належних знань та навичок: так, без навичок рецепції та репродукції тонованих складофонем студент не може переходити до рецепції та репродукції слів; а читати, продукувати та сприймати на слух речення можна лише за умови набуття фонетичних навичок на рівні слова. Тексти ж інтегрують

артикуляційні та ритміко-інтонаційні навички. На рівні тексту в китайській мові складофонема та ритміко-інтонаційна модель виконують ключову функцію – інформативну. Тому модель методики орієнтована на навчання фонетики на всіх рівнях мовної системи. А отже, **інтегрування вступного фонетичного курсу в практику мовлення та пролонгація автономної роботи над фонетикою у курсі практики мовлення** є ще однією важливою передумовою ефективності авторської методики.

11. Постійне підвищення зовнішніх та внутрішніх мотивів до вивчення фонетики повинне тривати упродовж усього періоду навчання китайської мови, адже вивчення семантики тонованих складофонем не обмежується лише початковим етапом навчання, а триває упродовж усього періоду навчання і, навіть, після його завершення. Тому студенти повинні весь час відчувати потребу та інтерес до їх опанування, розуміти семантичну важливість складофонем. У ході експериментального навчання було встановлено, що мотивація до вивчення фонетики зростає за умов розуміння важливості навчального матеріалу, що спричиняється потребою комунікації, доступності, посиленості та розуміння навчального матеріалу, відчуття власного прогресу та очікуваного результату від навчання.

Висновки до розділу 3

Релевантним нашому дослідженню визначено *основний вертикальний природний* відкритий експеримент, у якому взяв участь 51 студент-китаїст. Метою експерименту є перевірка ефективності методики формування у майбутніх філологів-китаїстів фонетичної компетентності. Варійованою величиною було визначено наявність / відсутність вправ з автономним застосуванням навчальних стратегій. Визначено критерії оцінювання рівня сформованості означеної компетентності: фонетичних знань та навичок – критерії правильності та комунікативної адекватності; мотивації: орієнтаційно-смисловий критерій; фонетичної рефлексивності: критерій рефлексивності; навчальних стратегій: критерій «факту застосування тієї чи іншої навчальної стратегії».

Ефективність формування фонетичної компетентності (на початковому етапі), яка охоплює когнітивний, діяльнісний, соціокультурний, мотиваційно-ціннісний та навчально-стратегічний компоненти, зумовлена: організацією навчання з урахуванням типологічних контрастних особливостей китайської мови (відносно української), потенційних зон міжмовної та внутрішньомовної інтерференції; принципів навчання, описаних у підрозділі 1.3; застосуванням методів пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправляння, порівняльного, нотного стану, сприйняття та оцінки, руки; дібраного мовного та мовленнєвого матеріалу; розробленої підсистеми вправ, а також реалізації навчального процесу відповідно до моделі авторської методики (з використанням варіанту А).

Достовірність результатів експерименту бала доведено за допомогою методів математичної статистики: критерію U Манна Вітні. Результати експерименту дали змогу зафіксувати залежність між вміннями застосовувати навчальні стратегії, які дозволяють вибудовувати автономне навчання, та рівнем фонетичних знань та навичок; тим самим довести, що навчально-стратегічний компонент є важливою складовою у формуванні фонетичної компетентності студентів-китаїстів.

В обох експериментальних групах вдалося зафіксувати сталу позитивну динаміку у формуванні фонетичної компетентності. В ЕГ1 середній коефіцієнт навченості склав 0,885, а в ЕГ2 – 0,805.

Основними передумовами ефективності авторської методики є: усвідомлення контрастивних типологічних особливостей фонетики китайської мови, артикуляційних та ритміко-інтонаційних особливостей фонетичних одиниць китайської мови, взаємозумовленість і системність компонентів фонетичної компетентності, імплементація методів пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправляння, порівняльного методу, методів нотного стану, сприйняття та оцінки, руки у підсистему вправ, використання інформаційних ресурсів, забезпечення умов індивідуального навчання, якість дібраних матеріалів, використання підсистеми вправ, яка реалізується у три етапи, поєднання керованого навчання з автономним, інтегрування вступного фонетичного курсу в практику мовлення, використання поетапної моделі організації процесу навчання, постійне підвищення зовнішніх та внутрішніх мотивів до вивчення фонетики.

Дослідження за третім розділом подано в публікації: [2]

ВИСНОВКИ

Аналіз наукової літератури, навчальних програм, педагогічні спостереження та проведений експеримент уможливили зробити такі висновки:

1. Встановлено, що фонетика китайської мови має суттєві типологічні відмінності від фонетики української мови: специфічною є артикуляція вокальних та консонантних (частина звуків взагалі не має фонем, схожих за артикуляцією з українськими), унікальним є складотворення та тонізація як ключове явище смислотворення та смислорозрізнення; специфічними для китайської мови є зміни звуків (явища еризації, асиміляції, стягнення, назалізації, епентези) та тонів. Суттєвою типологічною відмінністю є відсутність наголосу в китайській мові. Особливими є синтагматичне членування мовлення, ритм, мелодика. Такі типологічні відмінності роблять фонетику китайської мови складною для вивчення її українцями, а тому потребує значно більшої кількості вправлянь, акцентуації уваги студентів на окремих явищах.

Психолінгвістичну основу навчання фонетики китайської мови складають процеси фонематичного сприйняття та продукування мовлення, які підлягають міжмовній та внутрішньомовній інтерференції (українська → китайська, англійська → китайська), яка спричиняє низку фонетичних помилок та перешкод в опануванні фонетики. Встановлено, що у студентів-китаїстів першого року навчання інтерференція виникає під час артикуляції майже всіх фонем, особливого негативного впливу рідної мови зазнає тонування складофонем, ритміко-інтонаційна організація мовлення. Основними способами подолання фонетичної інтерференції визначено: усвідомлення диференційних ознак, концентрація уваги на субстанційних властивостях фонетичних одиниць, формування стійких слуховимовних та ритміко-інтонаційних навичок шляхом вправляння.

2. Фонетичну компетентність майбутнього філолога-китаїста визначено як систему фонетичних знань та фонетичних сегментних та суперсегментних слухо-вимовних навичок (артикулятивних, тонічних, ритміко-інтонаційних), які базуються, головним чином, на типологічній контрастивності китайської та української мов, а також інтегруються з лексичними та граматичними одиницями, графічними образами (в читанні); означені знання та навички зумовлюють здатність та готовність розуміти мовлення відповідно до наміру мовця (в аудіюванні) та продукувати мовлення відповідно до норм мови (в говоріння та читанні вголос) з урахуванням територіально-діалектної приналежності носіїв мови.

Фонетичну компетентність розглянуто у складі шести компонентів: когнітивний (фонетичні знання), діяльнісний (фонетичні навички), соціокультурний (контрастні особливості фонетики китайської мови та її соціальне розмаїття), мотиваційно-ціннісний (зовнішні та внутрішні мотиви), рефлексивний (самоаналіз та самооцінка навчальних досягнень з фонетики, встановлення причин помилок та виявлення шляхів їх подолання), навчально-стратегічний (стратегії вивчення фонетики китайської мови).

3. Обґрунтовано методичні засади формування китайськомовної фонетичної компетентності. Встановлено основні принципи навчання: свідомості та активності, міцності знань та навичок, доступності навчання, систематичності та послідовності, комунікативно спрямованого формування мовленнєвих навичок, автентичного характеру навчальних матеріалів, інтегрованого навчання фонетики з лексикою та граматиною, домінуючої ролі вправ, принципів «спочатку слухай – потім кажи», імітації та теоретичного керівництва, поєднання короткострокової концентрації з довгостроковими вимогами.

Ключовими методами визначено метод пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправляння, які інтегруються з порівняльним методом, методами нотного стану, сприйняття та оцінки, руки.

Обґрунтовано доцільність використання інформаційних додатків (Standard Mandarin, ChinesePod — Say it Right Series, The Mimic Method — The Flow of Mandarin, HelloChinese а також авторського ресурсу JTC) як засобу формування китайськомовної фонетичної компетентності в умовах аудиторного навчання та самостійної роботи. Інформаційні ресурси імплементуються в підсистему вправ і використовуються як їхні компоненти.

4. Обґрунтовано, що добір фонетичного матеріалу (фонем, тонованих складофонем, лексем, ритміко-інтонаційних моделей на рівні речення) здійснюється на основі критеріїв врахування ступеня труднощів фонетичного явища, нормативності, повноти реалізації тону. Відповідно до критеріїв тематичності, частотності вживання (дериваційної продуктивності), репрезентативності фонетичних закономірностей добору підлягають складофонемами, які об'єднуються тематично, мають високий ступінь дериваційної продуктивності, а також репрезентують закономірні процеси та явища фонетики китайської мови. Здійснено добір синтаксичних одиниць: *речень*, які містять ритміко-інтонаційні моделі, що відповідають потребам спілкування, є змістовно цілісними; *надфразових єдностей та текстів*, які смислово та змістовно завершені, доступні з погляду мовних засобів, мають умотивований змісту, інформаційно насичені, за обсягом відповідають початковому рівню навчання, насичені різнотиповими ритміко-інтонаційними моделями.

5. Розробити підсистему вправ і завдань, а також створити модель організації процесу формування фонетичної компетентності у майбутніх філологів-китаїстів на початковому етапі мовної підготовки.

Розроблено підсистему вправ, яка охоплює 4 групи:

- артикуляційні вправи на рівні фонем / складофонем (рецептивно-аналітично-репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивні);
- артикуляційні вправи на рівні лексеми в рецепції, аналізі та репродукції лексичних одиниць, складофонем яких зазнали тонічних змін; лексичних

одиниць, складофонеми яких зазнали звукових змін (еризації, асиміляції, редукції, стягнення, назалізації, епентези);

- артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні речення (рецептивно-аналітико-репродуктивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивні);

- артикуляційно-інтонаційні вправи на рівні надфразової єдності та тексту (діалогу / монологу): вправи в читанні, вправи в аудіюванні, вправи в монологічному мовленні, вправи в діалогічному мовленні.

Усі групи вправ містять підгрупи:

- вправи без рефлексивного компонента / з рефлексивним компонентом,
- вправи з соціокультурним (контрастивним) компонентом / без соціокультурного (контрактивного) компонента,
- вправи з автономним застосуванням навчальних стратегій / без автономного застосування навчальних стратегій,
- вправи з використанням інформаційних додатків / без використання інформаційних додатків.

Авторська методика реалізується в моделі, яка складається з трьох етапів: етап I – формування теоретичних знань; етап II – формування фонетичних навичок; етап III – інтегрування фонетичних навичок у практику мовлення. Кожен етап має свої цілі навчання, елементи навчання, компоненти змісту навчання, методи, засоби навчання, групу вправ, форми контролю та очікуваний результат, орієнтований на формування компонентів фонетичної компетентності. Модель реалізується упродовж 208 годин на заняттях зі вступного фонетичного курсу та практики мовлення.

6. У ході основного вертикального природного відкритого експерименту, який проходив серед 51 студента-китаїста Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, а також на основі критеріїв оцінки фонетичної компетентності (правильності, комунікативної адекватності, орієнтаційно-сміслового, рефлексивності; «факту застосування тієї чи іншої навчальної стратегії») було доведено гіпотезу, що ефективність формування

фонетичної компетентності (на початковому етапі) зумовлена організацією навчання з урахуванням типологічних контрастних особливостей китайської мови, потенційних зон міжмовної та внутрішньомовної інтерференції; принципів навчання; застосуванням методів пояснення, ілюстрації / демонстрації, вправляння, порівняльного, нотного стану, сприйняття та оцінки, руки; дібраного мовного та мовленнєвого матеріалу; розробленої підсистеми вправ, а також реалізації навчального процесу відповідно до моделі авторської методики (з використанням варіанту А). Результати експерименту дали змогу зафіксувати залежність між вміннями застосовувати навчальні стратегії, які дозволяють вибудовувати автономне навчання, та рівнем фонетичних знань та навичок. Достовірність результатів експерименту була доведена за допомогою методів математичної статистики: критерію U Манна Вітні. На основі підсумкового зрізу встановлено, що в обох групах вдалося досягнути однаково високого рівня рефлексії (відповідно, в ЕГ1 – середній коефіцієнт становить 0,904, а в ЕГ2 – 0,907) та мотивації (в ЕГ1 – середній коефіцієнт становить 0,918, а в ЕГ2 – 0,903). Проте рівень сформованості навчальних стратегій суттєво відрізняється (в ЕГ1 – середній коефіцієнт становить 0,869, а в ЕГ2 – 0,622). Це означає, що студенти ЕГ2 не набули умінь планування та методично правильної організації власного навчання фонетики, що дещо негативно вплинуло на рівень фонетичних знань та навичок. В ЕГ1 середній коефіцієнт навченості становить 0,885, а в ЕГ2 – 0,805.

Визначено основні передумови ефективності авторської методики: усвідомлення контрастивних типологічних особливостей фонетики китайської мови; взаємозумовленість і системність компонентів фонетичної компетентності; імплементація методів навчання у підсистему вправ; використання інформаційних ресурсів (Standard Mandarin, ChinesePod — Say it Right Series, The Mimic Method — The Flow of Mandarin, HelloChinese а також авторського ресурсу JTC, які спрямовані на формування усіх компонентів фонетичної компетентності як під час аудиторної роботи, так і в процесі

самостійного навчання); забезпечення умов індивідуального навчання; якість дібраних матеріалів; використання підсистеми вправ, яка реалізується у три етапи; поєднання керованого навчання з автономним; інтегрування вступного фонетичного курсу в практику мовлення; використання поетапної моделі організації процесу навчання; постійне підвищення зовнішніх та внутрішніх мотивів до вивчення фонетики.

Перспективою подальших досліджень визначаємо формування лексичної та граматичної компетентностей у майбутніх філологів-китаїстів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агафонова И. П. Развитие мотивации к учению у студентов медико-фармацевтического колледжа. Среднее профессиональное образование. 2010. № 4. С. 23–25.
2. Агафонова Л. И. Развитие учебных стратегий на примере учебных пособий для обучения иностранному языку студентов электрофизического и гуманитарного факультетов. Вестник Томского государственного университета. 2006. №291. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-uchebnyh-strategiy-na-primere-uchebnyh-posobiy-dlya-obucheniya-inostrannomu-yazyku-studentov-elektrofizicheskogo-i> (дата обращения: 21.04.2019).
3. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва, 2009. 448 с.
4. Академічний словник. Словник української мови : веб-сайт. URL: <http://sum.in.ua/s/kryterij> (дата звернення: 08.09.2018).
5. Алексахин А. Н. Вводный курс практической фонетики китайского языка путунхуа: учеб. пос. Москва: ВКН, 2013. 184 с.
6. Алексахин А. Н. Китайские фонологические системы в межкультурном контакте Востока и Запада. Москва: ВКН, 2015. 464 с.
7. Андреева Г.М. Социальная психология. Москва: Аспект Пресс, 1999. 375 с.
8. Андреюшина, Е. А. Обучение фонетике на уроках русского языка как иностранного с использованием логопедических технологий : автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2017. 26 с.
9. Анисова О.Л. Особенности системы китайского языка, влияющие на профессиональную подготовку специалистов. Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2010. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sistemy-kitayskogo-yazyka-vliyayushchie-na-professionalnuyu-podgotovku-spetsialistov> (дата обращения: 13.04.2019).

10. Бакум З. П. Когнітивний аспект у формуванні мовної компетенції учнів під час навчання фонетики. Збірник наукових праць “Педагогічні науки” : веб-сайт. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_42/13.pdf (дата звернення: 05.03.2019).
11. Бехтева Н.Н. Трудности овладения студентами фонологической базой китайского языка. Пятигорский государственный университет : веб-сайт. URL: https://pglu.ru/upload/iblock/08a/d75f30375fd1e8ec5f325fd1e5eaf6e8e85f312d322e696e6464_-n.n.-bekhteva-4.pdf (дата обращения: 20.12.2018).
12. Білоножко Н. Є. Методика формування стратегічної англомовної компетенції старшокласників у процесі засвоєння лексико-граматичного матеріалу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 24 с.
13. Білоус С. В. Навчання майбутніх філологів англійського усного монологічного персуазивного мовлення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 20 с.
14. Бірецька Л.С. Вправи для формування англомовної лексичної компетентності майбутніх лікарів у процесі професійно орієнтованого читання. Іноземні мови. 2014. №3. С. 28–37.
15. Большой энциклопедический словарь. Словари и Энциклопедии : веб-сайт. URL: http://endic.ru/enc_big/Kriterij-29961.html (дата звернення: 04.03.2018).
16. Бориско Н. Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения) : монография. Киев. : Изд. Центр КГЛУ, 1999. 268 с.
17. Бориско Н. Ф. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції. Іноземні мови 2011. № 3 (67). С. 3–14.
18. Брыксина И. Е., Усачева О. В. Общедидактические и методические принципы обучения иностранным языкам в неязыковом вузе и условия их реализации. Социально-экономические явления и процессы. 2011. № 3–4.

- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschedidakticheskie-i-metodicheskie-printsiipy-obucheniya-inostrannym-yazykam-v-neyazykovom-vuze-i-usloviya-ih-realizatsii> (дата обращения: 08.05.2019).
19. БСЭ1/Корневые языки. Викитека : веб-сайт. URL: https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%91%D0%A1%D0%AD1/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B5%D0%B2%D1%8B%D0%B5_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B8 (дата звернения: 25.04.2018).
 20. Ван Лэй Интерференция звуков китайского языка на русский язык. Вестник ИГЛУ. 2009. № 4 (8). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interferentsiya-zvukov-kitayskogo-yazyka-na-russkiy-yazyk> (дата обращения: 14.10.2017).
 21. Вайнрайх У. Однозначие и многоязычие. Новое в зарубежной лингвистике. 1999. Вып. 6. С. 25–60.
 22. Вишневская Е. М. Структура и содержание англоязычной фонетической компетенции студентов. Вестник ТГУ. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-soderzhanie-angloyazychnoy-foneticheskoy-kompetentsii-studentov> (дата обращения: 08.04.2019).
 23. Вишневская Г. М. Фонетический аспект профессиональной коммуникации. Вестник ЧелГУ. 2011. № 33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/foneticheskii-aspekt-professionalnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 08.09.2019).
 24. Волосова А. Н. Активизация познавательной деятельности студентов при обучении чтению литературы по специальности (английский язык, неязыковой ВУЗ) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Минск, 1984. 236 с.
 25. Воротилкина И. М. Самостоятельность студентов в учебном процессе. Высшее образование в России. 2012. № 3. С. 92–97.
 26. Гадеева Д. Г. Исследование саморегуляции менеджеров с внутренней и внешней мотивацией профессиональной деятельности. Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2014. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-samoregulyatsii-menedzherov-s->

vnutrenney-i-vneshney-motivatsiey-professionalnoy-deyatelnosti (дата обращения: 26.04.2019).

27. Галкіна Г. Компетентність майбутнього вчителя-філолога в сучасній освітній системі. Наукові конференції: веб-сайт. URL:<http://oldconf.neasmo.org.ua/node/523>. (дата звернення: 10.03.2019).
28. Головач Ю. В. Контроль уровня сформированности профессионально-фонетической компетенции студентов первого курса языкового педагогического вуза (на материале английского языка) : автореф. дис. на получение степ. канд. пед. наук : 13.00.02. Киев, 1997. 27 с.
29. Горюнова Е. С. Критерии отбора текстов для обучения студентов неязыковых вузов иноязычному профессионально ориентированному чтению. Вестник ТГПУ. 2011. №2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-tekstov-dlya-obucheniya-studentov-neyazykovyh-vuzov-inoyazychnomu-professionalno-orientirovannomu-chteniyu> (дата обращения: 23.02.2018).
30. Гордеева Т. А., Башкова Л. Р., Хомяков Е. А. Аллофоническое варьирование немецкого консонантизма и вопросы интенсификации обучения фонетике немецкого языка. БГЖ. 2018. № 1 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/allofonicheskoe-varirovanie-nemetskogo-konsonantizma-i-voprosy-intensifikatsii-obucheniya-fonetike-nemetskogo-yazyka> (дата обращения: 06.04.2019).
31. Готлиб О. М., Кремнёв Е. В., Шишмарева Т. Е. Из опыта обучения китайскому языку с применением аудиовизуальных средств. Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. 2013. № 3 (9). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iz-opyta-obucheniya-kitayskomu-yazyku-s-primeneniem-audiovizualnyh-sredstv> (дата обращения: 27.08.2018).
32. Готлиб О. М., Шишмарева Т. Е., Кремнёв Е. В. Подходы к выделению лексического минимума в рамках подготовки учебно-методических комплексов по китайскому языку. Научно-педагогический журнал

- Восточной Сибири Magister Dixit. 2014. №2 (14). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-vydelenyu-leksicheskogo-minimuma-v-ramkah-podgotovki-uchebno-metodicheskikh-kompleksov-po-kitayskomu-yazyku> (дата обращения: 29.08.2018).
33. Готлиб, О. М. О принципах и моделях организации работы по составлению учебно-методических комплексов по обучению китайскому языку. Китайский язык: создание учебных пособий, стандарты преподавания и нормативы оценки знаний : 2012 г. : сб. тезисов докладов участников российско-китайской конференции. Москва : Грифон, 2013. – С. 7-8.
34. Гринчишин О. М. Розвиток мотивації оволодіння іноземною мовою в умовах вищого військового навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.09. Хмельницький, 2003. 18 с.
35. Гршмановская И. Г. Диагностика в процессе формирования профессиональной педагогической рефлексии. Сибирский педагогический журнал. 2010. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-v-protsesse-formirovaniya-professionalnoy-pedagogicheskoy-refleksii> (дата обращения: 23.05.2019).
36. Грязнова В. В. Сопоставление звуковых систем русского, китайского, вьетнамского и корейского языков в целях создания модели обучения русской фонетике учащихся из Юго-Восточной Азии. Вестник ЧелГУ. 2011. № 25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavlenie-zvukovyh-sistem-russkogo-kitayskogo-vietnamskogo-i-koreyskogo-yazykov-v-tselyah-sozdaniya-modeli-obucheniya-russkoy> (дата обращения: 08.09.2018).
37. Гурин М. В. Китайская иероглифика в современном мире. ИСОМ. 2011. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kitayskaya-ieroglifika-v-sovremennom-mire>. (дата обращения: 20.04.2019).
38. Гурвич, П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков: спецкурс. Владимир : Российская Федерация:

- Владимирский государственный педагогический институт им. П. И. Лебедева-Подольского, 1980. 104 с.
39. Гутник В. М. Вправи для формування фонетичної компетенції у комунікативному вступному корективному курсі. Іноземні мови. 2013. № 4. С. 41–51.
 40. Гутник В. М. Критерії оцінювання рівня сформованості фонетичної компетенції перед, після і під час проведення комунікативного вступного корективного курсу. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. 2012. № 21. С. 194–199. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknlu_Ptp_2012_21_20 (дата звернення 20.03.2018).
 41. Данилин К.Е. Формирование внутригрупповых установок и рефлексивной структуры группы. Межличностное восприятие в группе / под ред. Г.М. Андреевой. Москва, 1981. С. 124–152.
 42. Дацків О. П. Комплекс вправ для вдосконалення фонетичних навичок говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації. Іноземні мови. 2014. № 2 С. 34–38.
 43. Демина Н.А. Методика преподавания практического китайского языка : изд 2-е , испр. и доп. Москва : Восточная литература, 2006. – 88 с.
 44. Дешериева Ю.Ю. Проблемы интерференции и языкового дефицита. / На материале рус. речи носителей англ. языка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук. Москва., 1976 . 15 с.
 45. Добровольская Н. В. Роль игры в процессе обучения китайскому языку в неязыковом вузе. Слово: фольклорно-диалектологический альманах. 2010. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-igry-v-protssesse-obucheniya-kitayskomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 25.08.2018).
 46. Договірно-правова база між Україною та Китаєм. Посольство України в Китайській Народній Республіці та в Монголії (за сумісництвом) : веб-сайт. URL: <https://china.mfa.gov.ua/ua/ukraine-cn/legal-acts> (дата звернення: 03.04.2019).

47. Долина А. В. Підсистема вправ для удосконалення фонетичної компетенції майбутніх учителів англійської мови. Іноземні мови. 2012. №1. С.26–31.
48. Дружченко Т. П. Методика диференційованого навчання англійського усного монологічного мовлення майбутніх юристів : дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2018. 268 с.
49. Дудик Н. Т., Зевченко Т. М. Фонетична компетентність як важлива складова іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови. Портал наукових конференцій Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. 2019. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/iii-international-scientific-and-practical-internet-conference-foreign-language-in-professional-training-of-specialists-issues-and-strategies/section-2/8846-fonetychna-kompetentnist-yak-vazhlyva-skladova-inshomovnoyi-komunikatyvnoyi-kompetentnosti-maybutnikh-uchyteliv-anhliyskoyi-movy> (дата звернення: 5.03.2019).
50. Думнова И. Тон и ударение в китайских двусложных и трехсложных словах. Спектральный анализ звуков речи и интонация / под ред. В. А. Артемова. Москва, 1969, 438 с.
51. Есаулов И. В. Оптимизация содержания обучения китайскому языку на языковых курсах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педаг. наук : 13.00.02. Санкт-Петербург, 2008. – 26 с.
52. Житник О. В. Психологічні чинники мотивації вибору особистістю нової роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.01. Київ, 2004. 19 с.
53. Заболотна М. І. Методика навчання аудіювання англомовних публіцистичних текстів старшокласників в умовах профільного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, Ін-т філології. Київ, 2015. 254 с.

54. Завьялова О. И. Диалекты китайского языка. Москва : Научная книга, 1996. 206 с.
55. Задоев Т. П. Ритмическая организация потока китайской речи. Москва : Наука, 1980. 268 с.
56. Задоев Т. П., Хуан Шуин Основы китайского языка. Основной курс. Москва : Восточная литература, 1986. 720 с.
57. Задорожна І. П. Структура та зміст навчально-стратегічної компетентності майбутніх учителів англійської мови. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки . 2013. Вип. 22. С. 125–133.
58. Зеленская М. А. Предупреждение фонетических ошибок при обучении английскому языку как метод сознательного обучения произношению. Символ науки. 2017. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preduprezhdenie-foneticheskikh-oshibok-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku-kak-metod-soznatel'nogo-obucheniya-proiznosheniyu> (дата обращения: 08.09.2019).
59. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34 – 42.
60. Зуева Т. И. Аутентичный иноязычный текст в процессе обучения иностранным языкам и культурам. Современные наукоемкие технологии. 2004. № 4. С. 68–69.
61. Ильнер А. О., Горожанцева К. В. Роль электронных образовательных средств в формировании фонетико-фонологической компетенции. Педагогическое образование в России. 2017. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-elektronnyh-obrazovatelnyh-sredstv-v-formirovanii-fonetiko-fonologicheskoy-kompetentsii> (дата обращения: 08.09.2019).
62. Ильницкая К. А. Проблемы преподавания фонетики китайского языка русским студентам. Пятигорский государственный университет : веб-сайт.

- URL: https://pglu.ru/upload/iblock/2d3/ch_05_sim_1_sektsii_11_14-k.a.-ilnitskaya-17.pdf (дата обращения: 10.10.2018).
63. Інститут Конфуція. ХНУ імені В.Н.Каразіна : веб-сайт. URL: <http://confucius.univer.kharkov.ua> (дата звернення: 03.03.2019).
64. Кірносова Н. А. Практична фонетика китайської мови. Київ : НАККИМ, 2010. 96 с.
65. Кірносова Н. А. Засади транскрибування китайської лексики українською мовою. Сходознавство. Вип. 45-46. Київ, 2009. С. 38–57.
66. Клачко В. М. Формування мотивації учбової діяльності у курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 20.02.02. Хмельницький, 1999. 18 с.
67. Коваль В. О. Методика формування фонетико-орфоепічної компетенції студентів-словесників. Бібліотека Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини : веб-сайт. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/9/visnuk_5.pdf (дата звернення: 10.04.2019).
68. Коломієць Н. В., Перелома Т. С. Методи навчання тонів студентів-синологів на початковому рівні мовної підготовки. *Мова і культура*. 2018. № 21. С. 260-263.
69. Копрева Л. Г. Обучение курсантов военного вуза фонетике английского языка. Общество: социология, психология, педагогика. 2013. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-kursantov-voennogo-vuza-fonetike-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 08.09.2019).
70. Кортусова, Т. Н. Формирование фонетической компетенции студентов колледжа (английский язык) : автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2017. 24 с.
71. Костомаров, В. Г., Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам : 3-е изд. перераб. и доп. Москва : Рус.яз., 1984. 137 с.

72. Кочергин И. В. Очерки методики обучения китайскому языку. Москва : Муравей, 2000. 152 с.
73. Крылова Е. В. Дидактические основы организации макротекста для обучения иноязычному информативному чтению : автореф. дис. на получение наук. степени канд. пед. Наук : 13.00.08. Пермь, 1994. 20 с.
74. Криворучко М. О. Некоторые аспекты управления в решении проблем профессионального развития педагога. Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2012. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-upravleniya-v-reshenii-problem-professionalnogo-razvitiya-pedagoga> (дата обращения: 23.05.2019).
75. Крутобережская А. С., Солдатова Я. В. Интерференция как объект исследования психолингвистики. Инновационная наука. 2015. №7-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interferentsiya-kak-obekt-issledovaniya-psiholingvistiki> (дата обращения: 27.04.2019).
76. Кубарич А. М. К вопросу о фонемном составе современного китайского языка путунхуа. Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ». 2017. № 1(2) URL: http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2017/TGU_8_86.pdf. (дата обращения: 07.08.2018).
77. Кубарич А. М. Семантика тона в китайском языке: экспериментальное исследование. Вестник КемГУ. 2012. №4(52). URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/semantika-tona-v-kitayskom-yazyke-eksperimentalnoe-issledovanie>. (дата обращения: 15.04.2019).
78. Кулжанова Ж. Ж. Актуальные проблемы формирования образовательной самостоятельности студентов в учебном процессе инструментального класса. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 4 (2). С. 109–111.
79. Лазоренко Л. В. Навчання англomовного монологічного мовлення майбутніх математиків з використанням Веб-квесту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2016. 251 с.

80. Леванова А. Е. Урайская И. Н. Формирование у студентов мотивации к обучению. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. №3 (11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-studentov-motivatsii-k-obucheniyu> (дата обращения: 26.04.2019).
81. Ледаков А. Л. Диагностика мотивации профессионального становления учащихся НПО и СПО в условиях социального партнерства. Сибирский педагогический журнал. 2010. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-motivatsii-professionalnogo-stanovleniya-uchaschihsya-npo-i-spo-v-usloviyah-sotsialnogo-partnerstva> (дата обращения: 23.05.2019).
82. Лисак Г. О. Методи формування фонетичної компетенції студентів гуманітарного профілю вищого навчального закладу. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2013. Вип. 15. С. 141–145.
83. Любарський Є. Л. Тони китайської мови: як вимовляти ієрогліфи. Велика Епоха. 2014. URL: <https://www.epochtimes.com.ua/china/chinese-characters/toni-kitayskoyi-movi-yak-vimovlyati-ieroglifi-118200.html>. (дата звернення: 5.05.2019).
84. Ляховицкий М. В. О сущности и специфике экспериментального исследования в методике обучения иностранному языку. Иностранные языки в школе. 2012. № 8. С.3–10.
85. Майер Н. В. Модель організації навчального процесу для самостійного оволодіння франкомовним діловим писемним спілкуванням майбутніми документознавцями з використанням дистанційних технологій. Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. 2011. № 5. URL: <http://social-science.com.ua/article/696> (дата звернення: 09.12.2016).
86. Малышев Г. И., Киселевич Я. Е., Митчелл П. Д. Трудности в изучении фонетики китайского языка русскоговорящими студентами: основные ошибки и способы их устранения. Вестник ТГУ. 2018. № 3 (173). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-v-izuchenii-fonetiki-kitayskogo->

yazyka-russkogovoryaschimi-studentami-osnovnye-oshibki-i-sposoby-ih-ustraneniya (дата обращения: 08.09.2019).

87. Ма Мінь, Формування усномовленнєвої компетентності китайського діалогічного мовлення відповідно до типів діалогічної взаємодії та етапів навчання на середньому рівні мовного ВУЗу. Молодий вчений. 2017. № 11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_11_86
88. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: монографія. Київ : Вища школа, 2004. 456 с.
89. Марченко Е. В. Методические основы обучения фонетике английского языка с помощью компьютерных технологий. Rhema. Рема. 2009. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-osnovy-obucheniya-fonetike-angliyskogo-yazyka-s-pomoschyu-kompyuternyh-tehnologiy> (дата обращения: 08.09.2017).
90. Масловец О. А. Методика обучения китайскому языку в средней школе : учеб. пособ. Москва : Восточная книга, 2012. – 182 с.
91. Матвеева Н. В. Обучение фонетике английского языка в профессиональном образовании. Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. № 1 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-fonetike-angliyskogo-yazyka-v-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 08.09.2019).
92. Махмутова А. А., Бугуева Н. В. Принципы обучения английскому языку в неязыковом вузе. Педагогическое образование в России. 2012. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-obucheniya-angliyskomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze> (дата обращения: 08.05.2019).
93. Мельникова О.В. Навчання майбутніх учителів китайської мови усного мовлення на основі художніх творів. Україна і світ: діалог мов і культур : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2014. С. 567 – 569.
94. Мельникова О.В. Принципи відбору художніх творів для навчання майбутніх учителів китайської мови. Україна і світ: діалог мов і культур :

- матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2015. С. 602 – 604.
95. Мельникова О.В. Характеристика вмінь усного китайського мовлення. Україна і світ: діалог мов і культур : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ : Вид. центр КНЛУ 2016. С. 448–450.
 96. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / Бігич О. Б. та ін. ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
 97. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учеб. пособ. / Н. И. Гез и др. Москва : Высшая школа, 1982. 373 с.
 98. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак 2004. 672 с. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/12.php (дата обращения: 15.02.2019).
 99. Митрофанова К. А. Методика отбора иноязычного лексического материала для обучения студентов медицинских специальностей. Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. №98. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodika-otbora-inoyazychnogo-leksicheskogo-materiala-dlya-obucheniya-studentov-meditsinskih-spetsialnostey> (дата обращения: 20.02.2018).
 100. Михайлова О. С. Розвиток фонетичної компетенції студентів I курсу факультетів іноземних мов. Навчай і навчайся. 2003. Вип. 4. С. 50 – 55.
 101. Николаев А. И. Роль мультимедийного спецкурса в обучении фонетике английского языка. Природные ресурсы Арктики и Субарктики. 2007. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-multimediynogo-spetskursa-v-obuchanii-fonetike-angliyskogo-yazyuka> (дата обращения: 23.11.2018).
 102. Оглуздина Т. П. К вопросу о принципах обучения иноязычной языковой компетенции в теории и методике обучения иностранным языкам. Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-printsipah-obucheniya-inoyazychnoy-yazykovoy-kompetentsii-v>

teorii-i-metodike-obucheniya-inostrannym-yazykam (дата обращения: 08.05.2019).

103. Онуфрив А. Р. Формування англомовної компетентності майбутніх маркетологів у професійно орієнтованому усному спілкуванні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Міністерство освіти і науки України. Київ, 2017. 238 с.
104. Очилова М. А., Ходжиев С. Дидактические принципы обучения на уроках иностранного языка. Вестник ТГУПП. 2010. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-printsipy-obucheniya-na-urokah-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 08.05.2019).
105. Павлишин Г. Я. Модель формування іншомовної фонетичної компетенції у студентів-медиків при професійно орієнтованому вивченні англійської мови. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. 2014. Вип. 30. С. 119–122. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2014_30_45 (дата звернення: 02.02.2019).
106. Павлова Л. А. Мотивация обучающихся как условие совершенствования качества профильного обучения. Среднее профессиональное образование. 2010. № 1. С. 7–11.
107. Павловская И. Ю. Экспериментальное сопоставительное исследование английской и китайской интонации. Вестник КГУ. 2016. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-sopostavitelnoe-issledovanie-angliyskoy-i-kitayskoj-intonatsii>. (дата обращения: 15.04.2019).
108. Пакулина С. А. Психологическая диагностика мотивации достижения успеха студентов в вузе. Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №88. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-dagnostika-motivatsii-dostizheniya-uspeha-studentov-v-vuze> (дата обращения: 23.05.2019).
109. Панова Р. С. Фонетическая интерференция в русской речи китайцев. Вестник ЧелГУ. 2009. №22. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/foneticheskaya-interferentsiya-v-russkoy-rechi-kitaytsev> (дата обращения: 26.04.2019).

110. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. Москва : Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
111. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – Москва : Рус. яз., 1989. 276 с.
112. Патієвич О.В. Методика навчання стилістичної унормованості наукового писемного англійського мовлення майбутніх фізиків в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2015. 276 с.
113. Перелома Т.С. Використання інформаційних додатків у формуванні фонетичної компетентності студентів-синологів / Т.С. Перелома // Педагогічні науки: наук. Журнал. – 2018 – № 85. – С. 45-47.
114. Перелома Т.С., Варава О.Г. Порівняння звуків китайської та української мов як засіб подання мовної інтерференції / Т.С. Перелома, О.Г. Варава // «Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи» — 2019. — № 68. – С. 159-163.
115. Перелома Т.С. Експериментальна перевірка ефективності методики навчання майбутніх філологів фонетики китайської мови // Науковий журнал «Science Rise: Pedagogical Education». — №5(32). 2019. — С. 10-16.
116. Перелома Т.С. Інтерференція та шляхи її подолання під час навчання фонетики китайської мови майбутніх філологів-синологів // Науковий журнал «Інноваційна педагогіка». — № 17 (2). 2019. — С. 112-116.
117. Перелома Т.С. Найпоширеніші помилки студентів-синологів на шляху формування китайськомовної фонетичної компетентності / Т.С. Перелома // Актуальні проблеми педагогіки та психології. Збірник тез наукових робіт

- учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 9-10 листопада 2018 року). – Харків: ГО «Центр педагогічних досліджень», 2018. – С. 60-61.
118. Перелома Т. С. Методичні основи формування фонетичної компетентності студентів-синалогів на початковому рівні мовної підготовки / Т. С. Перелома // Молодий вчений. — 2018. — №10. — С. 209-212.
119. Перелома Т. С. Методичні принципи формування китайськомовної фонетичної компетентності / Т. С. Перелома // Молодий вчений. — 2019. — №2. — С. 120-122.
120. Перелома Т.С. Фонетичні помилки студентів викликані міжмовною інтерференцією, у процесі вивчення китайської мови / Т.С. Перелома // Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого та сучасні теорії. Збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса 18-19 жовтня 2019 року). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. – С. 60-63.
121. Перелома Т.С. Використання інформаційних технологій в процесі навчання фонетики китайської мови / Т.С. Перелома // Психологія та педагогіка: сучасні методи та інновації, досвід практичного застосування. Збірник тез наукових робіт учасників Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів 25-26 жовтня 2019 року). – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. – С. 90-93.
122. Перелома Т. С. Роль інформаційних додатків у формуванні китайськомовної фонетичної компетентності. Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 14-15 квітня 2018 р. Одеса, 2018. С. 56-58.
123. Перелома Т. С. Принципи формування фонетичної компетентності філологів-синалогів. Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі : зб. тез. доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 15-16 квітня 2019 р. Одеса, 2019. С. 18-21.

124. Перлова В. В. Методика формування у майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованих слухо-вимовних навичок : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02.Київ, 2007. 24 с.
125. Писанко М. Л. Формування англомовної соціокультурної компетенції у студентів мовних спеціальностей на базі німецької мови як першої іноземної : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгвістич. ний ун-т. Київ, 2008. 368 с.
126. Плотникова Г. Г. Культура речи или коммуникативная компетентность: аспект. Язык и культура. 2014. №2 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-rechi-ili-kommunikativnaya-kompetentnost-soderzhatelnyu-aspekt> (дата обращения: 02.09.2018).
127. Попова О. В. Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти : автореф. дис ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2017.44 с.
128. Присная Л. Л. Профессионально ориентированное обучение фонетике китайских студентов-русистов : включенная форма обучения : автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2008. 22 с.
129. Пріміна Н. М. Навчання читання англомовних лоцій майбутніх судноводіїв : дис. ... канд. пед.. наук : 13.00.02 / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2017. 318 с.
130. Пробные тесты HSK. StudyChinese : веб-сайт. URL: <https://studychinese.ru/hsk/1/> (дата звернення: 05.05.2019).
131. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Педагогика-Пресс, 1999. 440 с.
132. Пупина Ю. Г. Подходы к формированию фонетических навыков. Вестник Московской международной академии. 2017. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-formirovaniyu-foneticheskikh-navykov> (дата обращения: 08.09.2018).

133. Разумова М. В. Проблема интерференции и переноса в обучении иностранным языкам на фонологическом уровне. Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. 2007. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-interferentsii-i-perenosa-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-na-fonologicheskom-urovne> (дата обращения: 27.04.2019).
134. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология — Санкт-Петербург : Издательство «Питер», 2000. 416 с.
135. Рогалёва Е. И., Никитина Т. Г. Мультимедийная презентация как средство обучения иностранцев русской фонетике. ОТО. 2015. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimediynaya-prezentatsiya-kak-sredstvo-obucheniya-inostrantsev-russkoy-fonetike> (дата обращения: 08.09.2019).
136. Рогова Г. В. Рабинович Ф. М. Сахарова Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва : Просвещение, 1991. 287 с.
137. Румянцев М. К. К проблеме ударения в современном китайском языке путунхуа. Москва : Вопросы китайской филологии, 1974. 303 с.
138. Румянцев М. К. Фонетика и фонология современного китайского языка. Москва : Восточная книга, 2007. 304 с.
139. Савченко А. С. Сучасні підходи до навчання фонетики китайської мови. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія. 2012. Вип. 36. С. 91-96. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2012_36_22 (дата звернення: 25.01.2018).
140. Салосина И. В., Ишутина И. А. Активные методы обучения в формировании фонетической компетенции будущих лингвистов на примере вуза Китайской Народной Республики. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. №3 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-metody-obucheniya-v-formirovanii-foneticheskoy-kompetentsii-buduschih-lingvistov-na-primere-vuza-kitayskoy-narodnoy> (дата обращения: 08.04.2019).

141. Сальная Л. К. Рефлексия в педагогической практике. Известия ЮФУ. Технические науки. 2010. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksiya-v-pedagogicheskoy-praktike> (дата обращения: 21.04.2019).
142. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
143. Селіверстова Л. І. Музика як основа в навчанні фонетики російської мови як іноземної. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. 2008. № 12. Сторінки?
144. Серова Т. С. Обучение гибкому иноязычному профессионально ориентированному чтению в условиях деловой межкультурной коммуникации : монография. Пермь : Изд-во Пермского гос. техн. ун-та, 2009. 242 с.
145. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 350 с.
146. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. Іноземні мови. 1999. № 3. С. 3–7.
147. Солнцев, В. М. Введение в теорию изолирующих языков. Москва, 1995. 353 с.
148. Соловова Е. А. Методика обучения иностранным языкам : учеб. пособие Москва : Просвещение, 2005. 239 с.
149. Спешнев Н. А. Фонетика китайского языка : учеб. пособ. Ленинград : Издательство Ленинградского университета, 1980. 141 с.
150. Старостенко О. В. Формування іншомовної фонетичної компетенції студентів-філологів. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. 2010. Вип. 16. С. 224 – 233.
151. Сторонська О.С. Формування стратегій вивчення іноземної мови як науково-методична проблема. Науковий вісник Чернівецького університету. 2014. Вип. 692 – 693. С. 263–265.

152. Стрижова Е. А., Гусев А. Н. Диагностика трудовой мотивации: опыт разработки методики. Национальный психологический журнал. 2010. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-trudovoy-motivatsii-opyt-razrabotki-metodiki> (дата обращения: 23.05.2019).
153. Сюй С. И. Проблемы преподавания фонетики китайского языка русским студентам. Молодой ученый. 2011. № 12 (35). С. 141–144. URL: <https://moluch.ru/archive/35/4062/> (дата обращения: 02.03.2018).
154. Пьер Тейяр де Шарден. Феномен человека. Перевод и примечания Н.А.Садовского. Москва: Прогресс, 1965. 159 с.
155. Тимошенко В. М. Психологічні особливості формування мотивації досягнення майбутніх учителів (на матеріалі вивчення іноземної мови) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.07. Київ., 2001. 23 с.
156. Типологическая классификация языков. Лингвистический Энциклопедический Словарь : веб-сайт. URL: <http://tapemark.narod.ru/les/511d.html> (дата звернення: 10.12.2018).
157. Ткачук В. В. Обучение интонации китайского языка : дис. ... канд. педаг. наук : 13.00.02. Москва, 1980. – 162 с.
158. Трикашна Ю. І. Формування англомовної соціокультурної компетентності у майбутніх філологів з використанням автентичного художнього фільму : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. Нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2017. 389 с.
159. Уварова Т. П. К вопросу о фонетической интерференции или как говорить по-английски без русского акцента. Лесной вестник. 2002. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-foneticheskoy-interferentsii-ili-kak-govorit-po-angliyski-bez-russkogo-aktsenta> (дата обращения: 28.04.2019).
160. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. Москва : Высшая школа, 2005. 256 с.

161. Фомин М. М. Психологические аспекты обучения фонетике иностранного языка. Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2014. № 16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-obucheniya-fonetike-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 08.09.2019).
162. Харисов Ф. Ф., Харисова Ч. М. Минимизация произносительного материала – основа формирования устойчивых знаний и навыков учащихся. Вестник КазГУКИ. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/minimizatsiya-proiznositelnogo-materiala-osnova-formirovaniya-ustoychivyh-znaniy-i-navykov-uchaschihsya-1> (дата обращения: 05.05.2019).
163. Хомутова А. А. Фонетическая компетенция: структура, содержание // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2013. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/foneticheskaya-kompetentsiya-struktura-soderzhanie> (дата обращения: 08.04.2019).
164. Хомутова А. А. Формирование фонетической компетенции на основе мультимедиа : английский язык, языковой вуз : автореф. дис. на получение науч. степени канд. пед. наук : 13.00.02 / Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Тамбов, 2007. 21 с.
165. Цапаева Ю.А. Критерии отбора лексико-грамматического материала для студентов технических факультетов на продвинутом этапе обучения английскому языку. Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2007. №36. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otbora-leksiko-grammaticeskogo-materiala-dlya-studentov-tehnicheskikh-fakultetov-na-prodvinutom-etape-obucheniya-angliyskomu> (дата обращения: 20.02.2018).
166. Цыбанева В. А. Формирование фонетико-фонологической компетенции студентов в рамках модульного обучения. Известия ВГПУ. 2008. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-fonetiko-fonologicheskoy-kompetentsii-studentov-v-ramkah-modulnogo-obucheniya> (дата обращения: 05.10.2017).

167. Цыремпилон А. О. Психолінгвістическіе і лінгводидактическіе подходы к решению проблем взрослых учащихся при изучении иностранного языка. Вестник БГУ. 2010. №15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psiholingvisticheskie-i-lingvodidakticheskie-podhody-k-resheniyu-problem-vzroslyh-uchaschihsya-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 21.04.2019).
168. Частотный словарь с группировкой по pinyin. БКРС : веб-сайт. URL: <https://bkrs.info/taolun/thread-4095.html> (дата звернення: 03.04.2019).
169. Чаусова Т. В. Психологічні особливості мотивації навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 24 с.
170. Чойбонова Б. М. Влияние межъязыковой и внутриязыковой интерференций на формирование ошибок в речи обучаемых. Вестник БГУ. Язык, литература, культура. 2009. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-mezhyazykovoy-i-vnutriyazykovoy-interferentsiy-na-formirovanie-oshibok-v-rechi-obuchaemyh> (дата обращения: 27.04.2019).
171. Чухно О. А. Підсистема вправ для формування професійної фонетичної компетентності в англійській мові після німецької. Педагогічні науки. Вип. 3 (89). С.145–154.
172. Чухно О. Експериментальна перевірка ефективності методики навчання майбутніх учителів англійської вимови після німецької. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. 2017. № 31. С. 93–105.
173. Шигабетдинова Г. М. Феномен рефлексии: границы понятия. Вестник ННГУ. 2014. № 2–1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-refleksii-granitsy-ponyatiya> (дата обращения: 21.04.2019).
174. Шевченко О. Г. Формирование навыков самоорганизации при изучении иноязычной фонетики. Научный диалог. 2017. № 10. URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-navykov-samoorganizatsii-pri-izuchenii-inoazychnoy-fonetiki> (дата обращения: 5.12.2018).
175. Шевченко О. Г. От метода имитации к стратегиям самоконтроля и самооценки в формировании интонационных навыков (обзор методик обучения английской интонации). Вестник ТГПУ. 2017. № 8 (185). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-metoda-imitatsii-k-strategiyam-samokontrolya-i-samootsenki-v-formirovanii-intonatsionnyh-navykov-obzor-metodik-obucheniya-angliyskoj-intonatsii> (дата обращения: 08.09.2019).
176. Шиханцов А. С. К вопросу о прагмафонетическом изучении особенностей ритма публичной речи (в современном состоянии британского варианта английского языка). Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-pragmefoneticheskom-izuchenii-osobennostey-ritma-publichnoy-rechi-v-sovremennom-sostoyanii-britanskogo-varianta> (дата обращения: 18.04.2019).
177. Шомова Д. З. Явление интерференции родного и русского языков при контакте с иностранным языком. Вестник ЮГУ. 2010. №3 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yavlenie-interferentsii-rodnoy-i-russkogo-yazykov-pri-kontakte-s-inostrannym-yazykom-1> (дата обращения: 28.04.2019).
178. Якунина Т. В. Профессионально ориентированное обучение китайскому языку специалистов международных физкультурно-спортивных организаций : автореферат дис. на соискание. науч. степени кандид. педаг. наук : 13.00.08 / Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья. Санкт-Петербург, 2010. – 24 с.
179. Яценко И. Е. Социально-культурный компонент содержания обучения китайскому языку. Слово: фольклорно-диалектологический альманах. 2010. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-kulturnyy-komponent-soderzhaniya-obucheniya-kitayskomu-yazyku> (дата обращения: 28.08.2018).

Англомовні джерела

180. C.-T. James Huang, Y.-H. Audrey Li, Simpson A. The Handbook of Chinese Linguistics. Hoboken : Wiley-Blackwell, 2014. 680 p.
181. Chao Y. R. A Grammar of Spoken Chinese. Berkeley : University of California Press. 1968. 847 p.
182. Christensen M. B., Wu X. An individualized approach for teaching false beginners. Journal of Chinese Language Teachers Association. 1993. №27 (2), P. 91–100.
183. Chinesepod. Chinesepod: web-sit. URL: <https://chinesepod.com/> (date of access: 03.03.2018).
184. Cross J. Promoting autonomous listening to podcasts : A case study. Language Teaching Research. 2014. Vol. 18 (1). P. 8–32.
185. Duanmu S. The phonology of standard Chinese. New York : Oxford University Press, 2002. 308 p.
186. Everson M. E., Xiao Y. Teaching Chinese as a foreign language: Theories and applications. Boston : Cheng & Tsui Publishing Company, 2011. 259 p.
187. Edmondson W., House J. Einführung in die Sprachlehrforschung. Tübingen : Franke, 2000. 369 s.
188. Lee W.S., Zee E. Prosodic characteristics of the neutral tone in Beijing Mandarin. Journal of Chinese Linguistics. 2008. №36 (1), P. 1–29.
189. Oxford R. L. Language learning strategies and beyond: A look at strategies in the context of styles. Shifting the instructional focus to the learner. Middlebury, VT : Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages, 1990. P. 35 – 55.
190. Pereloma T.S. The usage of Bloom’s Taxonomy in Teaching Chinese Phonetics to Students of Other Languages / T.S. Pereloma // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – V (61), Issue: 201. – Budapest, 2019. – C. 45-49.
191. Seker M. The use of self-regulation strategies by foreign language learners and its role in language achievement. Language Teaching Research. 2016. Vol. 20 (5). P. 600–618.

192. StandMandarin. StandMandarin : web-site. URL: <https://www.standardmandarin.com/> (date of access: 04.03.2018).
193. Themimicmethod. The Flow of Mandarin : web-site. URL: http://lib.znau.edu.ua/jirbis2/images/phocagallery/2017/Pryklady_DSTU_8302_2015.pdf (date of access: 04.03.2018).
194. Tone sandhi: Patterns across Chinese dialects / M. Y. Chen. Hong Kong : Cambridge University Press, 2000. B. 92. 576 p.
195. Wan I.-P. Phonological experiments in the study of palatals in Mandarin. Journal of Chinese Linguistics. 2010. №38 (1), P. 157–174.
196. Wang Fang. 100 Chinese Phonetics. Beijing : Peking University Press, 2011. 280 p.
197. Wang. W. S.-Y., Sun C. F. The Oxford Handbook of Chinese Linguistics. New York : Oxford University Press, 2015. 788 p.
198. Zhu X. N.. Chinese Phonetics. Hong Kong : Brill's Encyclopedia of Chinese Languages and Chinese Linguistics. 2013. 19 p.
199. Yun X., Liang T., Hooi L. Current Issues in Chinese Linguistics. Cambridge : Cambridge Scholars Publishing, 2011. 615 p.
200. Zhong Y. C. Natural Chinese Phonetic Notation: Learn Chinese Language from 37 Characters. London : Austin Macauley Publishers Ltd., 2016. 183 p.

Китайськомовні джерела

201. 崔希亮. 汉语作为第二语言的习得与认知研究. 北京: 北京大学出版社, 2008. 342 页.
202. 陈绥宁. 基础汉语 40 课, 上册. 上海: 华东师范大学出版社. 2009. 288 页.
203. 陈绥宁. 基础汉语 40 课, 下册. 上海: 华东师范大学出版社. 2009. 288 页.
204. 冯建忠. 实用英语口语教程. 北京 : 译林出版社, 2002. 421 页.
205. 符淮青. 现代汉语词汇. 北京 : 北京大学出版社, 1985. 262 页.

206. 发展汉语 (第 2 版) 初级口语 (I) / 王淑红, 么书君, 严禔, 张葳. 北京: 北京语言大学出版社, 2012. 575 页.
207. 国际汉语教师语音教学手册 / 宋海燕编著. 北京: 高等教育出版社, 2015. 669 页.
208. 胡波. 听说教学方法与技巧. 北京: 北京语言大学出版社. 2014. 160 页.
209. 金晓达, 刘广徽. 汉语普通话语音图解课本: 学生用书. 第 2 版. 北京: 北京语言大学出版社, 2011. 159 页.
210. 李晓航. 普通话声调教学方法解析. 四川: 眉山职业技术学院, 2012. 287 页.
211. 刘珣. 新实用汉语课本教师手册第 3 册. 北京: 北京语言大学出版社, 2005. 121 页.
212. 刘珣. 新实用汉语课本(俄文注释本)北京: 北京语言大学出版社, 2009. 153 页.
213. 宋海燕. 国际汉语语音与语音教学. 北京: 高等教育出版社, 2013. 240 页.
214. 孙德金, 赵金铭. 对外汉语语音及语音教学研究. 上海: 商务印书馆, 2006. 450 页.
215. 体验汉语中级教程 1 / 美丽萍编著. 北京: 高等教育出版社, 2012. 141 页.
216. 浅谈对外汉语语音教学中的问题及其解决策略.URL:
<https://wenku.baidu.com/view/70856780b9d528ea81c779d6?pcf=2> (使用日期: 08.10.2018).
217. 王克瑞, 杜丽华. 绕口令(新版播音员主持人训练手册). 北京: 中国广播电视出版社, 2011. 280 页.
218. 王鸿雁. 对外汉语入门阶段几种语音教学法的探讨. 科教文汇(中旬刊). 2009. 第 8 期 130, 145, 共 2 页.
219. 许光烈. 语音对比与对外汉语语音教学. 广州大学学报(社会科学版). 2006. 第 5 卷第 8 期. 87-89 页.

220. 张建华, 王伟等. 现代俄汉双解词典. 北京: 外语教学与研究出版社, 2006. 1304 页.
221. 周芳. 对外汉语语音研究与语音教学研究综述. 云南师范大学学报. 2006. 第 4 卷第 2 期. 74—76 页

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Перелома Т. С., Варава О. Г. Порівняння звуків китайської та української мов як засіб подання мовної інтерференції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 68. С. 159-162.
2. Перелома Т. С. Експериментальна перевірка ефективності методики навчання майбутніх філологів фонетики китайської мови. *«Science Rise: Pedagogical Education»*. 2019. №5(32). С. 10-16.
3. Перелома Т. С. Інтерференція та шляхи її подолання під час навчання фонетики китайської мови майбутніх філологів-синологів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 17 (2). С. 112-116.
4. Коломієць Н. В., Перелома Т. С. Методи навчання тонів студентів-синологів на початковому рівні мовної підготовки. *Мова і культура*. 2018. № 21. С. 260-263.
5. Перелома Т. С. Використання інформаційних додатків у формуванні фонетичної компетентності студентів-синологів. *Педагогічні науки: зб. наукових праць*. 2018. № 85. С. 45-47.
6. Pereloma T. S. The usage of Bloom's Taxonomy in Teaching Chinese Phonetics to Students of Other Languages. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019. VII (81), Issue. 201. P. 30-31.
7. Перелома Т. С. Роль інформаційних додатків у формуванні китайськомовної фонетичної компетентності. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 14-15 квітня 2018 р. Одеса, 2018. С. 56-58.

8. Перелома Т. С. Найпоширеніші помилки студентів-синологів на шляху формування китайськомовної фонетичної компетентності. *Актуальні проблеми педагогіки та психології* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 9-10 листопада 2018 р. Харків, 2018. С. 60-61.

9. Перелома Т. С. Принципи формування фонетичної компетентності філологів-синологів. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі* : зб. тез. доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 15-16 квітня 2019 р. Одеса, 2019. С. 18-21.

10. Перелома Т. С. Фонетичні помилки студентів викликані міжмовною інтерференцією, у процесі вивчення китайської мови. *Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого та сучасні теорії* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 18-19 жовтня 2019 р. Одеса, 2019. С. 60-63.

11. Перелома Т. С. Використання інформаційних технологій в процесі навчання фонетики китайської мови. *Психологія та педагогіка: сучасні методи та інновації, досвід практичного застосування* : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Львів, 25-26 жовтня 2019 р. Львів, 2019. С. 90-93.

12. Перелома Т. С. Методичні основи формування фонетичної компетентності студентів-синологів на початковому рівні мовної підготовки. *Молодий вчений*. 2018. №10. С. 209-212.

13. Перелома Т. С. Методичні принципи формування китайськомовної фонетичної компетентності. *Молодий вчений*. 2019. №2. С. 120-122.

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕНЬ

1. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого та сучасні теорії» (м. Одеса 18-19 жовтня 2019 р.).
2. Міжнародна науково-практична конференція «Психологія та педагогіка: сучасні методи та інновації, досвід практичного застосування» (м. Львів 25-26 жовтня 2019 р.).
3. Четверта міжнародна конференція науковців, молодих учених та студентів з проблем вищої освіти і науки «Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі» (м. Одеса, 14-15 квітня 2018 р.)
4. П'ята міжнародна конференція науковців, молодих учених та студентів з проблем вищої освіти і науки «Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі» (м. Одеса, 15-16 квітня 2019 р.)
5. Друга сесія Всеукраїнського тренінгу “Підвищення кваліфікації волонтерів із КНР”, “Інститут Конфуція” Університету Ушинського (м. Одеса, 17-18 листопада 2018 р.)

Додаток Б

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА BORYS GRINCHENKO KYIV UNIVERSITY

Інститут філології

Бул. Маршала Тимошенка, 13-Б, м. Київ,
04212, Україна, тел. +380 44 428-34-16
e-mail: if@kubg.edu.ua, www.if.kubg.edu.ua



Institute of Philology

13-B, Marshala Tymoshenka St., Kyiv, 04212,
Ukraine, tel.: +380 44 428-34-16
e-mail: if@kubg.edu.ua, www.if.kubg.edu.ua

м. 09. 2019р. № 200

№ _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження в навчальний процес результатів наукового
дослідження асистента Переломи Тетяни Сергіївни

Теоретичні і практичні засади методики навчання фонетики китайської мови, запропоновані Переломою Тетяною Сергіївною, було впроваджено в навчальний процес на кафедрі східних мов та перекладу Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка у 2018 навчальному році.

Розроблена методика навчання студентів мовних спеціальностей фонетики китайської мови базується на формуванні фонетичної компетентності на засадах когнітивного, діяльнісного, соціокультурного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивного, навчально-стратегічного

Створена модель процесу навчання студентів враховує особливості початкового рівня навчання китайської мови у мовному виші. Також запропонована методика стала предметом обговорення викладачів східних мов на засіданнях методичних секцій кафедри східних мов та перекладу, що значно підвищило методичний рівень підготовки викладачів східних мов.

Теоретичні та практичні засади обґрунтованої і розробленої підсистеми вправ для формування у студентів, які вивчають китайську мову, фонетичної

компетентності, сприяли підвищенню ефективності навчання, зростанню інтересу до вивчення китайської мови та кращому засвоєнню матеріалу.

**Завідувач кафедри східних мов
та перекладу Інституту філології
Київського університету
імені Бориса Грінченка**



доц. Семеніст І.В.



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

**"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"**

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 732-51-03
E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

від 09.09.2019р. № 2148/нн
на _____ від _____

АКТ

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Переломи Тетяни Сергіївни**

**з теми: «Методика навчання майбутніх філологів фонетики
китайської мови»**

(спеціальність 13.00.02 Теорія та методика навчання (східні мови))

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» підтверджує впровадження на його базі результатів дисертаційного дослідження Т.С. Переломи з теми «Методика навчання майбутніх філологів фонетики китайської мови». Експериментальне навчання відбувалося протягом 2018-2019 навчального року на факультеті іноземних мов за методикою Т.С. Переломи з формування китайськомовної фонетичної компетентності у майбутніх філологів-синологів. Загальна кількість студентів, які брали в ньому участь, становила 19 осіб.

Метою експериментального навчання було формування у студентів китайськомовної фонетичної компетентності, яка охоплює когнітивний, діяльнісний, соціокультурний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивний і навчально-стратегічний компоненти. Протягом навчального року студенти навчилися виконувати вправи з: набуття теоретичних знань, формування фонетичних навичок, інтегрування фонетичних навичок у практику мовлення. У всіх групах вправ виділено підгрупу: з автономним застосуванням навчальних стратегій / без автономного застосування навчальних стратегій.

У навчанні брали участь дві експериментальні групи. Учасники ЕГ1 виконували вправи з автономним застосуванням навчальних стратегій (варіант А авторської методики). Учасники ЕГ 2 не виконували вправи з

автономним застосуванням навчальних стратегій (варіант Б авторської методики).

Доведено, що опанування авторської методики за варіантом А привело до реальної результативності, оскільки студенти могли: 1) правильно організовувати автономне навчання фонетики в межах матеріалу, що вивчається та в межах повторення; 2) додатково організовувати автономне навчання фонетики; 3) частіше (в належній кількості) виконувати необхідні фонетичні вправи.

Аналіз одержаних результатів підтвердив ефективність і технологічність методики, що перевірялася.

Уважаємо, що результати дисертаційного дослідження Т. С. Переломи є актуальними, теоретично та методологічно обґрунтованими і заслуговують упровадження у освітній процес закладів вищої освіти України.

Проректор з наукової роботи

В. о. завідувача кафедри
західних і східних мов та
методики їх навчання
д.п.н., професор



Т. І. Койчева

Т. М. Яблонська

ДОВІДКА № 17 від 9.09.2019 р.
про впровадження в навчальний процес результатів наукового
дослідження **Переломи Тетяни Сергіївни**

Методику навчання студентів мовних спеціальностей фонетики китайської мови, запропоновану Перелою Тетяною Сергіївною, було впроваджено в навчальний процес на кафедрі мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка у 2018 навчальному році. У навчанні за експериментальною методикою взяло участь 26 студентів. Викладачі кафедри проводили заняття з китайської мови за розробленою Перелою Тетяною Сергіївною методикою навчання.

Створена лінгводидактична модель процесу навчання студентів фонетики китайської мови стала предметом обговорення викладачів-практиків не лише китайської мови, але й інших іноземних мов на методичних семінарах та наукових конференціях кафедри.

Розроблена методика навчання студентів мовних спеціальностей фонетики китайської мови базується на формуванні фонетичної компетентності на засадах когнітивного, діяльнісного, соціокультурного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивного, навчально-стратегічного компонентів з урахуванням комунікативних цілей і потреб філологів-синологів.

Розроблена підсистема вправ для формування фонетичної компетентності студентів-синологів сприяла підвищенню ефективності навчання, а використання вправ із значною кількістю різних видів опор підвищила інтерес до навчання та сприяла кращому засвоєнню матеріалу.

**В.о. завідувача кафедри мов і літератур
Далекого Сходу та Південно-Східної Азії
Інституту філології Київського національного
університету імені Тараса Шевченка** проф. Асадчих О.В.



ДОВІДКА №5 (24/09/2016)

про впровадження в навчальний процес результатів наукового дослідження Переломи Тетяни Сергіївни

Методику навчання фонетики китайської мови, запропоновану Переломою Тетяною Сергіївною, було впроваджено в навчальний процес на кафедрі китайської філології факультету сходознавства Київського національного лінгвістичного університету у 2018 навчальному році. У навчанні за експериментальною методикою взяло участь 35 студентів. Викладачі кафедри проводили заняття з китайської мови за розробленою Переломою Тетяною Сергіївною підсистемою вправ для навчання фонетики китайської мови на початковому рівні мовної підготовки.

Створена модель процесу навчання студентів-синологів фонетики китайської мови з урахуванням прагматичної мети навчання ставали предметом обговорення викладачів-практиків не лише китайської мови, але й інших іноземних мов на методичних семінарах та наукових конференціях факультету сходознавства.

Розроблена методика навчання студентів мовних спеціальностей фонетики китайської мови базується на формуванні фонетичної компетентності на засадах когнітивного, діяльнісного, соціокультурного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивного, навчально-стратегічного компонентів з урахуванням комунікативних цілей і потреб філологів-синологів.

Розроблена підсистема вправ для формування фонетичної компетентності студентів-синологів сприяла підвищенню ефективності навчання, а використання вправ із значною кількістю різних видів опор підвищила інтерес до навчання та сприяла кращому засвоєнню матеріалу.

**Декан факультету сходознавства
Київського національного лінгвістичного
університету**


Сорокін С.В.



(від 12 вересня 2019р.)

ДОВІДКА 43/038
про впровадження в навчальний процес результатів наукового
дослідження **Переломи Тетяни Сергіївни**

Методику навчання студентів мовних спеціальностей фонетики китайської мови, запропоновану **Переломою Тетяною Сергіївною**, було впроваджено в навчальний процес на кафедрі східних мов та методики викладання східних мов факультету іноземної філології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова у 2018 навчальному році. У навчанні за експериментальною методикою взяло участь 12 студентів. Викладачі кафедри проводили заняття з китайської мови за розробленою **Переломою Тетяною Сергіївною** методичною системою навчання.

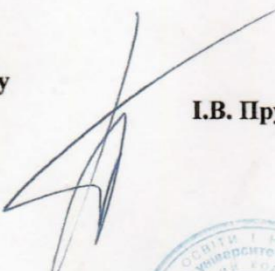
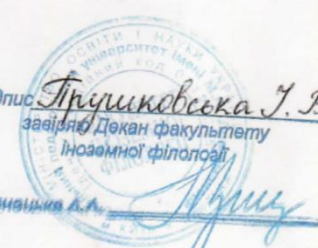
Розроблена методика навчання студентів мовних спеціальностей фонетики китайської мови базується на формуванні фонетичної компетентності на засадах когнітивного, діяльнісного, соціокультурного, мотиваційно-ціннісного, рефлексивного, навчально-стратегічного компонентів з урахуванням комунікативних цілей і потреб філологів-синалогів.

Створена модель процесу навчання студентів фонетики китайської мови стала предметом обговорення викладачів-практиків не лише китайської мови, але й інших іноземних мов на методичних семінарах та наукових конференціях кафедри.

Розроблена підсистема вправ для формування фонетичної компетентності студентів-синалогів сприяла підвищенню ефективності навчання, а використання вправ із значною кількістю різних видів опор підвищило інтерес до навчання та сприяло кращому засвоєнню матеріалу.

**Доктор філологічних наук,
доцент, завідувач кафедри східних мов
та методики викладання східних мов
факультету іноземної філології
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова**

І.В. Прушковська

Підпис  **Прушковська І.В.**
завідувач кафедри іноземної філології

Звернувшись до...