

О.А. Малых

К вопросу о подходах к формированию фонетической компетенции студентов, изучающих китайский язык

В статье приводится краткий обзор подходов к обучению фонетической стороне иноязычной речи. С учётом специфических особенностей произносительной системы китайского языка ставится вопрос о разработке инновационного подхода к формированию фонетической компетенции студентов, изучающих китайский язык в языковом вузе.

The article provides a brief overview of approaches to teaching foreign language pronunciation. Based on specific features of Chinese pronunciation, the paper considers the issue of developing an innovative approach to formation of phonetic competence of students learning Chinese.

Ключевые слова: фонетика китайского языка; методика обучения китайскому языку; фонетическая компетенция.

Keywords: the Chinese language phonetics; methods of teaching Chinese; phonetic competence.

В настоящее время сформулированный в ряде документов социальный заказ свидетельствует о том, что современному обществу необходимы высококвалифицированные кадры, эффективно работающие в условиях инновационной экономики. В пределах системы лингвистического образования социальный заказ сегодня обозначен как формирование вторичной языковой личности (И.И. Халеева) — профессионала, обладающего необходимым уровнем готовности к эффективному межкультурному общению посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достижения в итоге позитивного для обеих сторон результата общения [7: с. 95]. Такой уровень готовности предусматривает прежде всего корректное, адекватное норме, т. е. *орфоэпическое, оформление устного высказывания*. Неслучайно корректность фонетической стороны иноязычной речи всегда рассматривалась как фактор, который обеспечивает эффективность межкультурного диалога.

Компетенция, содержательная специфика которой определяется параметрами и особенностями произносительной стороны иноязычной речи, исследуется в лингводидактике относительно недавно, но подходов к её толкованию к настоящему времени выработано немало. Свидетельством тому является множественность вариантов номинации соответствующей компетенции и неоднозначность в их толковании. В научной литературе сформировался терминоряд, в состав которого входят: фонетическая компетенция (А.А. Хомутова), фонологическая

компетенция (О.А. Лаврова, К.Ю. Варганова), фонетико-фонологическая компетенция (Н.Л. Гончарова), произносительная компетенция (Е.М. Бастрикова), орфоэпическая компетенция (А.И. Миханцева). Наличие многообразия терминов свидетельствует об интересе методистов к исследованию способности обучающихся, связанной с орфоэпическим оформлением высказывания, о сложности природы данной способности, соответственно, об актуальности разработки технологий её формирования.

Применительно к исследованию процесса формирования рассматриваемой способности в науке сделано немало: исследован процесс обучения основам фонологической компетенции студентов-лингвистов в адаптивном вводном курсе (К.Ю. Варганова), раскрыты особенности формирования иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов (Н.Л. Гончарова), описана модель становления интонационных умений у будущих лингвистов-преподавателей (А.С. Дмитриевский), разработана методика совершенствования фонологической компетенции у студентов-лингвистов на старшем этапе обучения (О.А. Лаврова), исследован вопрос формирования фонетической компетенции в языковом вузе на основе мультимедиа (А.А. Хомутова). Все эти работы, посвящённые формированию и развитию фонетической / фонетико-фонологической компетенции, основываются на материале английского языка. Что касается других языков, особенно дальневосточных (в частности, китайского языка), то такого рода изыскания отсутствуют в отечественной и зарубежной лингводидактике.

Наблюдения преподавателей китайского языка (далее — КЯ) Московского городского педагогического университета показывают, что проблема формирования иноязычных произносительных навыков и произносительных умений студентов, осваивающих данный язык в профессиональных целях, является особенно актуальной в силу того, что произносительная сторона китайской речи — один из наиболее сложных объектов овладения иностранным языком (далее — ИЯ). Как показывает практика, при обучении КЯ особое внимание преподавателей и исследователей традиционно уделяется развитию фонетических навыков на ранних этапах обучения, но, несмотря на это, зачастую выпускник вуза показывает недостаточную развитость соответствующей компетенции при профессиональном межкультурном общении на изучаемом языке. В процессе обучения не учитываются особенности фонетико-фонологической «привычки» студентов, сформированной при изучении в школе одного из индоевропейских языков (чаще всего английского), которая оказывает интерферирующее влияние на формирование новой, принципиально иной произносительной способности. Одновременно с этим не подвергаются учёту качества индивидуального свойства (физиологические особенности, развитость речевого слуха и т. п.), накладывающие отпечаток на освоение как продуктивных произносительных, так и рецептивных слуховых навыков и умений, служащих принципиально важной основой для овладения КЯ как средством межкультурного общения. В подтверждение этого можно привести данные логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи,

которые доказывают, что в случаях нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие [6: с. 64]. Кроме того, как показывает практика, слабо поддерживается мотивация студентов при освоении произносительных особенностей КЯ; она основана преимущественно на внешних стимулах, что, как известно, не приводит к необходимым результатам.

Из сказанного следует вывод о том, что необходим особый, инновационный подход к формированию фонетической компетенции студентов, изучающих КЯ. Под лингвообразовательными инновациями, по мнению учёных, должны пониматься только те новшества, у которых установлена методология определения параметров, характеристик лингводидактических нововведений, предложена процедура их диагностики и утверждения, а также рассмотрены механизмы их внедрения в практику преподавания на разных этапах лингвообразовательного процесса [5: с. 4].

В методике обучения ИЯ принято выделять *артикуляторный, акустический* подходы, а также (при их сочетании и интеграции) *дифференцированный* подход. Одним из современных направлений в области обучения произносительным аспектам иноязычной подготовки служит *фоносемантический* подход. Потенциал каждого из данных подходов требует осмысления применительно к обучению произносительной стороне речи на КЯ.

Для артикуляторного подхода характерна отработка каждого звука в отдельности, при этом учащиеся изучают работу органов артикуляции при произнесении каждого звука. При обучении произносительной стороне КЯ такая изолированная «постановка» и тренировка каждого звука является неприемлемой, так как основной фонематической единицей КЯ является не звук, а слог. Что касается акустического подхода, то данный подход неприменим в условиях языкового вуза (особенно для студентов, обладающих неразвитым речевым слухом), так как он основан на повторении и имитации звучащих образцов, при которых большинством обучающихся достигается правильное иноязычное произношение. Применение дифференцированного подхода к формированию фонетической компетенции у изучающих КЯ позволяет достичь некоторого уровня сформированности данной компетенции, но он зачастую оказывается недостаточным для уровня владения произношением, необходимого в условиях профессиональной межкультурной коммуникации. Фоносемантический подход предполагает обучение произносительной стороне речи посредством обращения не только к лингвистическим, но и к экстралингвистическим факторам процесса межкультурной коммуникации (Е.К. Тимофеева). Можно заключить, что фонетические особенности КЯ столь своеобразны, что ни один из существующих подходов к формированию фонетической компетенции не может быть признан действенным.

Возникли, тем самым, противоречия между предъявляемыми требованиями ФГОС ВО, программами развития образования г. Москвы к уровню подготовки выпускников языковых вузов и недостаточной сформированностью фонетической

компетенции у студентов, изучающих КЯ; между существующими теориями формирования фонетической компетенции и отсутствием технологии их формирования у русскоязычных студентов, изучающих данный язык; между необходимостью применения современных, инновационных подходов к обучению произносительной стороне речевой деятельности на КЯ и существующими технологиями в данной области, являющимися преимущественно традиционными и ориентированными на обучение западноевропейским языкам.

В поисках подхода к формированию фонетической компетенции у студентов, изучающих КЯ, важно обратить внимание на специфические особенности произносительной системы данного языка, характеризующейся большим количеством явлений, несвойственных индоевропейским языкам. Изучению и описанию данных явлений посвящено множество исследований (Е.Д. Поливанов, А.Н. Алексин, Н.А. Спешнев и др.). Под углом зрения лингводидактики исследованием фонетических и фонологических особенностей КЯ занимались Т.П. Задоевко, А.М. Карапетьянц, И.В. Кочергин, Н.А. Демина, О.А. Масловец и др.

По свидетельству Т.П. Задоевко, для русскоговорящих учащихся артикуляционная база КЯ является более сложной по сравнению с западными языками, поскольку в КЯ встречаются не только нетипичные особенности звуков и звукосочетаний, но и специфическое модулирование речи, изменение движения тона голоса на каждом слого [2: с. 6]. Поэтому учёные сходятся во мнении, что при изучении КЯ необходимо «полностью освободиться от своих произносительных привычек, способов произношения и усвоить все произносительные привычки и способы произношения изучаемого языка» [4: с. 32]. Иными словами, «не следует ориентироваться на сходство в звучании китайской и родной речи, китайскую фонетику надо принять целиком как иную незнакомую систему» [3: с. 17].

Слоговая структура произносительной системы КЯ зачастую бывает «необычной и неожиданной для русскоязычных студентов» [1: с. 28]. Разительно отличается структура слога. Если в русском слог может состоять из разного количества звуков (*и, всплеск*), то в китайском количество звуков не превышает четырёх. Последовательность гласных и согласных звуков в русском слого также разнообразна (например, *три, искр*), почти любой звук русского языка может стоять в начале, середине или в конце слога. В КЯ каждый звук занимает отведённое ему место, на первом месте — согласный — инициаль, за ним (чаще всего) — неслогообразующий гласный, затем слогообразующий гласный и на четвёртом месте — конечный полугласный или носовой предикат, который может быть как переднеязычным (*zhan, chuan*), так и заднеязычным (*zhang, chuang*) [4: с. 12].

Ещё одной отличительной особенностью фонетической системы КЯ является то, что в китайском слого не все звуки могут сочетаться между собой, существует ограниченное количество комбинаций, всего 418 слогов. Каждый слог, как правило, имеет значение и соответствует одному иероглифу. Это значение определяется не только звуковым составом слога, но и его тоном,

с которым слог произносится. Таким образом, именно из-за ограниченности набора комбинаций для обозначения многообразия существующих в мире явлений и предметов у китайских слогов есть специфическая черта — наличие тона, преумножающее количество слогов в три-четыре раза, именно тон несёт смысловозначительную функцию. Неправильное произношение тона влечёт за собой изменение значения слова и, соответственно, приводит к непониманию сказанного. Количество тонированных слогов в диалекте путунхуа — 1332, для обозначения слова слоги комбинируются друг с другом. Больше всего в современном КЯ слов, состоящих из двух слогов, но зачастую встречаются трёх- и более сложные слова.

Т.П. Задоевко подчёркивает, что природа тона в КЯ слоговая, т. е. тон присущ слогу независимо от языковой функции последнего. Одни слоги могут употребляться самостоятельно, другие — только как часть слова, но при этом все слоги характеризуются определённым тоном, который присущ слогу даже вне слова. Данная особенность исторически обусловлена, она сохраняется за слогом перманентно. Такой исконно присущий тон слога является этимологическим [2: с. 7].

С учётом приведённых фактов ряд учёных (Е.Д. Поливанов, А.А. Драгунов и Е.Н. Драгунова, А.Н. Алексахин, Н.А. Спешнев) пришли к заключению, что минимальной фонетической единицей в КЯ является не фонема, а именно *тонированный слог*, который также принято называть *силлабема* или *слогофонема*.

Принимая сказанное во внимание, представляется перспективным исследовать с научной и практико-технологической точек зрения проблему поиска инновационного подхода к формированию иноязычной фонетической компетенции в языковом вузе, опираясь на системные свойства силлабем КЯ.

Библиографический список

Литература

1. *Демина Н.А.* Методика преподавания практического китайского языка. 2-е изд., испр. и доп. М.: Восточная литература, 2006. 88 с.
2. *Задоевко Т.П., Шуин Хуан.* Начальный курс китайского языка. Ч. I. 5-е изд., испр. и доп. М.: Восточная книга, 2010. 304 с.
3. *Карапетьянц А.М., Аошун Тань.* Учебник китайского языка: Новый практический курс: в 2 ч. Ч. I. М.: Восточная литература, 2003. 640 с.
4. *Спешнев Н.А.* Введение в китайский язык: фонетика и разговорный язык. СПб.: Каро, 2006. 250 с.
5. *Тарева Е.Г., Гальскова Н.Д.* Инновации в лингводидактике: pro et contra // Иностранные языки в школе. 2013. № 10. С. 2–8.
6. *Хованова С.Ю.* Формирование фонематического слуха у студентов начальной формы обучения // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2008. № 2 (27). С. 63–67.
7. *Языкова Н.В.* Культура и обучение иностранным языкам: лингводидактический аспект // Вестник МГПУ. Сер.: «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2009. № 1 (3). С. 95–100.

References

Literatura

1. *Demina N.A.* Metodika prepodavaniya prakticheskogo kitajskogo yazy'ka. 2-e izd., ispr. i dop. M.: Vostochnaya literatura, 2006. 88 s.
2. *Zadoenko T.P., Shuin Khuan.* Nachal'ny'j kurs kitajskogo yazy'ka. Ch. I. 5-e izd., ispr. i dop. M.: Vostochnaya kniga, 2010. 304 s.
3. *Karapet'yancz A.M., Aoshuan Tan'.* Uchebnik kitajskogo yazy'ka: Novy'j prakticheskij kurs: v 2 ch. Ch. 1. M.: Vostochnaya literatura, 2003. 640 s.
4. *Speshnev N.A.* Vvedenie v kitajskij yazy'k: fonetika i razgovorny'j yazy'k. SPb.: Karo, 2006. 250 s.
5. *Tareva E.G., Gal'skova N.D.* Innovacii v lingvodidaktike: pro et contra // Inostranny'e yazy'ki v shkole. 2013. № 10. S. 2–8.
6. *Xovanova S.Yu.* Formirovanie fonematičeskogo sluxa u studentov nachal'noj formy' obučeniya // Vestnik MGPU. Ser.: «Filologiya. Teoriya yazy'ka. Yazy'kovoe obrazovanie». 2008. № 2 (27). S. 63–67.
7. *Yazy'kova N.V.* Kul'tura i obučenie inostranny'm yazy'kam: lingvodidaktičeskij aspekt // Vestnik MGPU. Ser.: «Filologiya. Teoriya yazy'ka. Yazy'kovoe obrazovanie». 2009. № 1 (3). S. 95–100.