

УДК 303.01

Соболева Жанна Сергеевна

старший преподаватель кафедры китайского языка, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия, chisto_janna@mail.ru

**ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ
«СЛУХОПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫЕ НАВЫКИ» В ПРОЦЕССЕ
ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

В статье анализируется соотношение понятий «фонетические навыки», «произносительные навыки» и «слухопроизносительные навыки» в современных научно-методических исследованиях. На основе междисциплинарной интеграции методики и психолингвистики предлагается структура и определение понятия «слухопроизносительные навыки» в контексте обучения китайскому языку студентов педагогического вуза.

Ключевые слова: китайский язык, фонетические навыки, произносительные навыки, слухопроизносительные навыки, аудитивные навыки, артикуляционные навыки, ритмико-интонационные навыки.

Soboleva Zhanna Sergeevna

*Senior Lecturer of the Chinese Department, Novosibirsk State Pedagogical University,
Novosibirsk, Russia, chisto_janna@mail.ru*

THEORETICAL UNDERSTANDING OF THE CONCEPT OF "AUDIOLINGUAL SKILLS" IN THE PROCESS OF TEACHING THE CHINESE LANGUAGE TO STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

In the article, the author analyzes the relationship between the concepts of "phonetic skills", "pronunciation skills" and "audiolingual skills" in modern scientific and methodological research. On the basis of interdisciplinary integration of methodology and psycholinguistics, the author proposes the structure and definition of the concept of "audiolingual skills" in the context of teaching Chinese language to students of a pedagogical university.

Keywords: the Chinese language, phonetic skills, pronunciation skills, audiolingual skills, auditive skills, articulatory skills, rhythmic-intonation skills.

Развитие всестороннего сотрудничества между Россией и КНР диктует необходимость «в подготовке профессиональных кадров, владеющих китайским языком на высочайшем уровне» [11, с. 46]. В частности, актуализируется проблема методической организации процесса обучения китайскому языку в вузе [7, с. 83]. Важность обучения всем аспектам иностранного языка несомненна, однако на начальном этапе освоения стоит уделить особое внимание развитию фонетических навыков студентов, поскольку хорошо сформированная иноязычная фонетическая база дает возможность для дальнейшего успешного освоения всех видов речевой деятельности.

Анализ научно-теоретических и практических исследований по методике обучения иностранным языкам показал, что существует несколько подходов к пониманию содержания и структуры процесса развития фонетических навыков обучающихся. Так, одной из ключевых проблем является соотношение таких понятий, как «фонетические навыки», «произносительные навыки», «слуховые навыки» и «слухопроизносительные навыки», поскольку определение их содержания и структуры остается дискуссионным вопросом и требует

дальнейшей разработки.

В разное время вопросом содержания вышеизложенных терминов занимались такие педагоги и методисты, как С. И. Бернштейн, И. Л. Бим, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, Н. Д. Гальскова, Н. А. Любимова, Р. К. Миньяр-Белоручев, Г.В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Н. И. Самуйлова, Т. Е. Сахарова, Л. В. Щерба и др. Несомненный вклад в методику обучения произносительной стороны речи китайского языка внесли такие методисты, как А. Н. Алексин, Т. П. Задоев, И. В. Кочергин, М. К. Румянцев, М. В. Софронов, Н. А. Спешнев, Хуан Шуин и др.

Так, например, С. И. Бернштейн и Н. А. Любимова говорят о необходимости формирования «произносительных навыков», под которыми понимают «овладение слухопроизносительными навыками – способностью правильно ассоциировать слышимый звук с соответствующим ему значением» [2, с. 5]. Исходя из данного определения, можно сделать вывод, что авторы в большей степени делают акцент именно на слуховом компоненте навыка, не уделяя должного внимания просодической стороне изучаемого языка.

Эту же точку зрения – объединение понятий «произносительные на-

выки» и «слухопроизносительные навыки» – в своих работах разделяют Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, И. В. Фролова. Однако в отличие от С. И. Бернштейна и Н. А. Любимовой они рассматривают развитие произносительных (слухопроизносительных) навыков как совокупность слуховых, речемоторных (собственно произносительных) и ритмико-интонационных навыков [3, с. 274], подразумевая необходимость параллельного трехчастного развития: слуха, речи и интонации.

Таким образом, данная группа авторов использует понятие «произносительные навыки» в широком смысле, понимая под произносительными фонетические навыки в целом, подразумевая под ними способность правильно воспринимать и воспроизводить звуковой материал. В то время как собственно произносительные, просодические или произносительные навыки следует рассматривать как компонент слухопроизносительных навыков, отвечающих за «способность совершать операции, связанные с артикуляцией отдельных звуков и их соединением в звуковые комплексы» [1, с. 339].

Другая группа авторов – Е. Н. Соловова, Л. П. Солонцова, Т. В. Иванова, Е. А. Аристова, Е. А. Иванова, А. Ю. Касаткина, Н. Л. Федотова – исследуют проблему формирования фонетических навыков, утверждая, что именно они лежат в основе всех видов речевой деятельности [12, с. 114]. Обобщая исследования представленных авторов, можно сказать, что понятие «фонетические навыки» используется наравне с понятием «слухопроизносительные навыки» на содержательном и структурном уровнях.

Так, например, Л. П. Солонцова

и Т. В. Иванова в своих исследованиях используют понятия «фонетические навыки» и «слухопроизносительные навыки», говоря о них, как о синонимичных категориях, выделяя в их структуре слуховые, произносительные и ритмико-интонационные навыки [12, с. 114]. К компонентам ритмико-интонационных навыков авторы, как правило, относят ударение и интонаемы.

Е. А. Иванова поддерживает точку зрения о единстве фонетических и слухопроизносительных навыков и определяет их как «способность одновременного осуществления синтезированных операций восприятия и воспроизведения звукового, ритмического и интонационного оформления речевых единиц в ситуациях общения» [5, с. 47].

Причина синонимичного использования понятий обуславливается схожестью их определений. Согласно «Новому словарю методических терминов и понятий» А. Г. Азимова и А. Н. Щукина, под фонетическими навыками принято понимать «способность правильно воспринимать звуковой образец, ассоциировать его со значением и адекватно воспроизводить», слухопроизносительные навыки рассматриваются как «способность правильно, в соответствии с нормами языка, воспринимать услышанный звуковой образец и адекватно его воспроизводить» [1, с. 127]. Анализ определений позволяет говорить о возможности синонимичного использования понятий «фонетические навыки» и «слухопроизносительные навыки».

Исходя из представленных выше подходов к содержанию понятия, структуру фонетических навыков в рамках методического подхода можно представить следующим образом (схема 1).

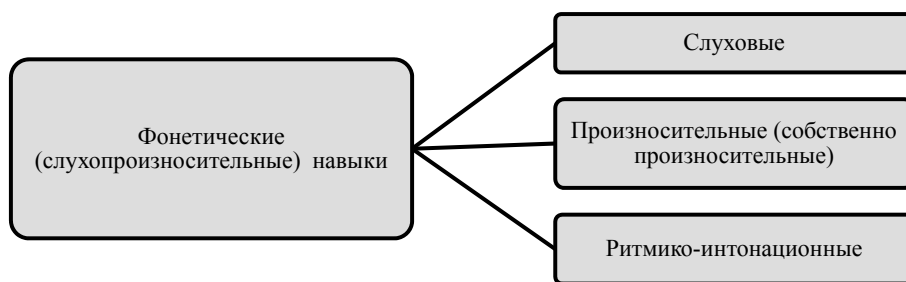


Схема 1. Структура слухопроизносительных навыков
(по Л. П. Солонцовой и Е. А. Ивановой)

Представленная структура успешно применяется отечественными методистами, занимающимися вопросами иноязычного образования. Однако, говоря об особенностях фонетического строя китайского языка (тонирование, интонирование, паузация, слоговый строй языка и широко распространенная омофония), становится очевидно, что предложенная структура компонентного состава слухопроизносительных навыков (согласно методическому подходу) является недостаточной. Сложность такого многокомпонентного восприятия обуславливает необходимость всестороннего развития речевого слуха. В этой связи считаем необходимым обратиться к некоторым положениям психолингвистического подхода в рамках иноязычного образования, одним из центральных компонентов которого является именно речевой слух.

Теоретические основы психолингвистики представлены в работах А. А. Залевской, И. А. Зимней, С. Ф. Ивановой, А. А. Леонтьева, С. С. Пашковской, Р. М. Фрумкиной, Л. В. Щербы и других исследователей. Так, И. А. Зимняя и А. А. Леонтьев отмечают, что успешность восприятия и смыслового различия зависит от способности различать на слух звуковые комплексы, т. е. от степени овладения и сформированности речевого слуха [4, с. 29; 6, с. 9]. С. С. Пашковская, в свою очередь, ут-

верждает, что речевой слух – это «психолингвистическая способность человека при восприятии речи улавливать на слух и одновременно воспроизводить все фонологические средства языка, артикулируя и интонируя слышимую речь» [9, с. 147]. Таким образом, можно говорить, что в основе процесса развития слухопроизносительных навыков обучающихся лежит именно речеслуховое восприятие.

В качестве основных компонентов речевого слуха Е. А. Иванова выделяет: фонетический слух (способность воспринимать звучащую речь в диапазоне громкости), фонематический слух (способность различать и воспроизводить звуки изучаемого языка), звуковысотный (способность улавливать и воспроизводить в речи просодические явления) и ритмический слух (способность воспринимать и воспроизводить в речи темп и ритм) [5, с. 47]. Наиболее значимыми в данной структуре являются фонематический и фонетический слух, поскольку они отвечают не только за восприятие и оценку чужой речи, но и за контроль воспроизведения речи говорящего. Единство этих компонентов слуха обеспечивает фонематическое восприятие у реципиента, а также составляет основу фонематических процессов.

Развитие звуковысотного слуха отвечает за способность различать звуки по

высоте и определять направление звуковысотного движения. Применительно к китайскому языку – лежит в основе восприятия тонов, выполняя смысло-различительную функцию. В свою очередь, ритмико-интонационный слух способствует восприятию эмоционально-смысловых единиц изучаемого языка, а также отвечает за способность восприятия интонирования, смыслового акцентирования, паузации, темпа и ритмических групп.

Помимо вышеизложенных компонентов речевого слуха, лежащих в основе аудитивных навыков, в эту группу также следует относить слуховое внимание и слуховой контроль. Под слуховым вниманием в данном случае понимается умение обучающихся сосредотачиваться на значимых звуковых комплексах, отсеивая ненужные или незначительные звуковые и шумовые потоки. Слуховой контроль понимается нами как способность контролировать правиль-

ное (согласно нормам изучаемого языка) произношение звукового ряда как в потоке собственной речи, так и речи собеседника. Все вышеперечисленные компоненты составляют перцептивную базу изучаемого языка.

Интеграция основных положений методического и психолингвистического подхода позволяет расширить общепринятую структуру слухопроизносительных навыков с учетом особенностей фонетического строя китайского языка, что, в свою очередь, позволяет акцентировать внимание педагогов на наиболее существенных компонентах для развития слухопроизносительных навыков студентов при обучении китайскому языку.

В результате интеграции методического и психолингвистического подходов можно предложить следующую структуру слухопроизносительных навыков (схема 2).

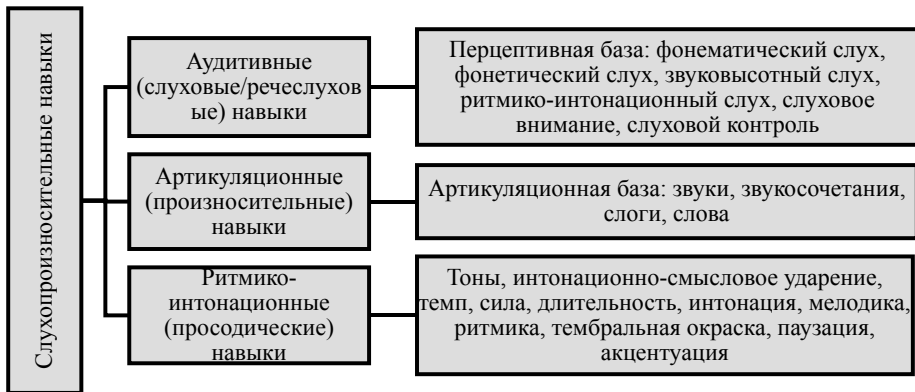


Схема 2. Структура слухопроизносительных навыков на основе методического и психолингвистического подходов

Предлагаемая нами структура позволяет не только комплексно рассматривать содержание слухопроизносительных навыков, но и конкретизировать определение понятия «слухопроизносительные навыки» в рамках обучения китайскому языку студентов вуза. Под слухопроизносительными навыками

студентов понимается способность правильно, согласно нормам пунгуа, интегрировать в воспроизводимом и воспринимаемом потоке компоненты аудитивного, артикуляционного и ритмико-интонационного комплексов.

А в рамках данного исследования мы рассматриваем аудитивный комплекс

как совокупность элементов перцептивной базы китайского языка: фонетико-фонематический слух, звуковысотный и ритмико-интонационный слух, а также слуховое внимание и контроль. Артикуляционные навыки представляют собой совокупность элементов артикуляционной базы китайского языка, включающей звуки, звукосочетания, слоги и многосложные сочетания (слова, состоящие из трех и более слогов). Ритмико-интонационный комплекс, или просодические навыки, в контексте обучения китайской фонетике включают следующие элементы: тоны, интонационно-смысловое ударение, темп, сила, длительность, интонация, мелодика, ритмика, тембральная окраска, паузация и акцентуация.

Согласно психолингвистическому подходу, компоненты аудитивных и артикуляционных навыков принято относить к сегментному уровню языка, а компоненты ритмико-интонационных навыков являются единицами суперсегментного уровня.

Несмотря на то что такие авторы, как Р. К. Миньяр-Белоручев, Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова и др. рассматривают ритмико-интонационные навыки наравне со слухопроизносительными, мы в рамках данного

исследования вслед за Е. А. Ивановой, Е. Н. Солововой, И. В. Фроловой относим ритмико-интонационные, или просодические навыки, к составным компонентам слухопроизносительных навыков, наравне с аудитивными и артикуляционными навыками [8, с. 84; 10, с. 121]. Согласно психолингвистическому подходу, ритмико-интонационные навыки следует относить к суперсегментному уровню языка. При обучении китайскому языку необходимо отметить, что овладение навыками суперсегментного уровня возможно только в случае освоения и закрепления компонентов сегментного уровня. Развитие просодических навыков неразрывно связано как с аудитивными, так и с артикуляционными навыками.

Предлагаемая нами на основе междисциплинарного подхода структура слухопроизносительных навыков позволяет организовать процесс обучения фонетике китайского языка на более глубоком уровне, повысить качество проектируемых учебно-методических материалов, разработать эффективные педагогические технологии, направленные на развитие слухопроизносительных навыков студентов на начальном этапе обучения китайскому языку в педагогическом вузе.

Список литературы

1. *Азимов Э. Г., Шукин А. Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Икар, 2009. – 448 с.
2. *Бернштейн С. И.* Вопросы обучения произношению (применительно к преподаванию русского языка иностранцам) // Вопросы фонетики и обучение произношению / под ред. А. А. Леонтьева, Н. И. Самуйловой. – М.: Изд-во Московского Университета, 1975. – С. 5–49.
3. *Гальскова Н. Д., Гез Н. И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
4. *Зимняя И. А.* Условия формирования навыка говорения на иностранном языке и критерии его отработанности // Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия. – М.: Русский язык, 1991.
5. *Иванова Е. А.* Формирование слухопроизносительного навыка у студентов-лингвистов при обучении английскому языку: дис. ... канд. пед. наук. – Сургут, 2012. – 202 с.
6. *Леонтьев А. А.* Основы психолингвистики. – М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287 с.
7. *Макаренко Л. А.* Дихотомия концепций преподавания иероглифики китайского языка как иностранного // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 7-1 (61). – С. 82–85.

8. *Миньяр-Белоручев Р. К.* Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. – М.: Стелла, 1996. – 144 с.
9. *Паиковская С. С.* Значение фонетических особенностей на начальном этапе обучения иностранному языку // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2009. – № 3 (11). – С. 146–155.
10. *Рогова Г. В., Рабинович Ф. М., Сахарова Т. Е.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
11. *Соболева Ж. С.* Особенности развития слухо-произносительных навыков на начальном этапе обучения китайскому языку [Электронный ресурс] // ЦИТИСЭ. – 2019. – № 2 (19). – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38506016> (дата обращения: 18.01.2021).
12. *Солонцова Л. П.* Современная методика обучения иностранным языкам: учебник для студентов педагогической специальности и преподавателей иностранных языков. – Алматы: Эверо, 2015. – 373 с.