

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ
ИМЕНИ ПАТРИСА ЛУМУМБЫ»

На правах рукописи

ЖЭНЬ ВАНЬИН

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ
КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ФОРМАТЕ
СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
(УРОВЕНЬ В1-В2)**

Специальность: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный, уровень высшего образования)

**Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Дерябина Светлана Александровна

Москва
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК.....	19
1.1. Обучение студентов-филологов фонетическому аспекту русской речи в образовательной среде современного китайского вуза	19
1.2. Координация теоретических знаний в области фонетики русского языка и практической работы по совершенствованию фонетических навыков у китайских студентов-филологов	31
1.3. Анализ русской звучащей речи китайцев с помощью традиционных и современных инструментов	49
Выводы по главе	75
ГЛАВА II. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ФОРМАТЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	78
2.1. Смешанный формат обучения в современной образовательной среде вузов Китая.....	78
2.2. Информационно-коммуникационные технологии в обучении русскому языку студентов-филологов китайских вузов.....	86
2.3. Методический потенциал смешанного формата обучения при совершенствовании фонетических навыков китайских студентов-филологов, изучающих русский язык	96
Выводы по главе	110
ГЛАВА III. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ФОРМАТЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	112
3.1. Типичные фонетические ошибки в русской речи китайских студентов-филологов на уровне В1-В2	112

3.2. Методическая система совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов в формате смешанного обучения русскому языку.....	139
3.3. Результаты опытного обучения китайских студентов-филологов фонетическому аспекту русской речи в формате смешанного обучения.....	158
Выводы по главе	169
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	172
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	176

ВВЕДЕНИЕ

Представленное исследование посвящено разработке методического аппарата, обеспечивающего совершенствование русскоязычных фонетических навыков китайских студентов-филологов в формате смешанного обучения (уровень В1-В2).

Актуальность исследования обусловлена расширением двусторонних контактов между Россией и Китаем, важностью фонетического аспекта речи в процессах вербальной коммуникации, значительными различиями в фонетическом строе языков, относящихся к разным языковым системам, что вызывает значительные трудности у китайских студентов, изучающих русский язык. Вместе с тем до настоящего времени в применяемых методиках обучения китайских студентов-филологов фонетическому аспекту речи недостаточно учитываются современные научные данные по этому вопросу, не в полной мере используется потенциал актуальных подходов и методов применительно к совершенствованию фонетических навыков. Необходимость разрешения обозначенного противоречия определяет актуальность темы исследования.

Фонетические навыки играют важную роль при обучении русскому языку, потому что от их сформированности во многом зависит развитие всех видов речевой деятельности. Межъязыковая фонетическая интерференция затрудняет овладение китайцами артикуляционной и перцептивной базами русского языка, что на практике проявляется в виде фонетических ошибок, которые продолжают присутствовать даже на уровне В1-В2 и могут приводить к коммуникативным неудачам.

Тем не менее, следует отметить дефицит фонетической работы в китайских вузах, где, как правило, фонетический аспект русского языка рассматривается не как отдельный предмет, а лишь как вводный модуль в рамках курса «Базовый русский язык». Китайские студенты-филологи, начиная изучение русского языка, знакомятся с основами фонетической системы в интенсивном режиме в течение

первого месяца первого курса (14-16 часов в неделю). После вводно-фонетического курса работа над совершенствованием фонетических навыков учащихся практически отсутствует. В результате фонетические навыки китайских студентов-филологов сформированы на недостаточном уровне. Кроме того, фонетическая работа в китайской аудитории чаще всего ограничивается механическим повторением, игнорирующим координацию теоретических знаний и практической работы, что говорит о необходимости развития и совершенствования методики работы по формированию метаязыковой компетенции, применения актуального научного знания в образовательной практике.

На фоне развития цифровых технологий и появления онлайн-формата в практике обучения активно стал использоваться новый формат смешанного обучения, суть которого заключается в том, что в традиционную форму обучения (офлайн) встраивается в соответствии с логикой образовательного процесса часть заданий, которые предлагаются в онлайн-формате, таким образом, именно смешанный формат становится трендом сегодняшнего подхода в образовании, потому что отвечает потребностям современного общества. Смешанный формат обучения имеет важное прикладное значение, сочетает в себе положительный опыт, накопленный традиционным обучением, и преимущества цифровых технологий, что в совокупности создает новую образовательную среду, ориентированную на потребности современного обучаемого, особенности его восприятия и усвоения информации.

На сегодняшний день существуют успешные примеры реализации смешанного формата обучения в Китае и в других странах, зафиксирована его роль в улучшении качества обучения студентов по разным предметам, что позволяет предположить, что данный формат обучения обладает лингводидактическим потенциалом, обеспечивающим качественно более высокий уровень совершенствования русскоязычных фонетических навыков у китайских студентов-филологов (уровень B1-B2).

Степень разработанности темы. Исследование специфики обучения русскому языку китайских студентов является достаточно изученной темой среди российских и китайских ученых. Однако вопрос совершенствования фонетических навыков у китайских студентов после освоения ими вводно-фонетического курса остается малоизученным, в то время как данная категория обучаемых продолжает допускать фонетические ошибки, даже достигнув уровня В1-В2.

С точки зрения интерферирующего влияния русского и китайского языков фонетический аспект освоения русской речи китайцами рассматривается в научных трудах таких китайских русистов, как Ц. Ван (2017), Ю. Ду (2016), Ю. Инь (1999), Ш. Син (2017), Л. Сюй (2021, 2013, 2011, 1999), Ш. Ши (2017), Ц. Чжан (2006, 2021), Ч. Чжао (2023, 2016), С. Чжао (2016), Ц. Чжао (2013) и др.

Достаточно глубоко разработан вопрос методики работы над формированием и совершенствованием фонетических навыков при обучении русскому языку как иностранному в традиционном формате в научных трудах таких исследователей, как Э.Г. Азимов (2009), Т.М. Балыхина (2008), Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская (2011), И.М. Логинова (2017, 2015, 1992, 1981), Н.А. Любимова (2016), Ю.М. Науменко (2020), И.А. Орехова (2018), Н.Л. Федотова (2019, 2016), С.А. Хавроница, В.С. Нефедьева (2006), С.С. Хромов (2023), А.Н. Щукин (2009), Т.В. Шустикова (2010), М.Н. Шутова (2024, 2018, 2017) и др.

Этнокультурные особенности китайских студентов в точки зрения оптимизации образовательного процесса рассматривались в научных работах Ш. Ван; Ц. Чжан Цзин (2018); Т.Т. Черкашиной, А.М. Левушкиной, К.Ю. Новосад (2024) и др.

Вопросу разработки национально ориентированной методики фонетической работы для китайцев, изучающих русский язык, посвящены труды таких авторов, как Ц. Ван (2011), Д. Ван, С. Ли (2021), Ч. Ван (2014), В.В. Каверина (1998), О.Н. Короткова (2009), С.М. Петрова, Г.В. Саввина (2020), Ю. Цзян, Е.Н. Тарасова (2021, 2023), Ц. Чэнь (1993), Ц. Юань (2024), С. Ян (2021) и др.

Метаязык в аспекте обучения иностранных студентов, изучающих русский язык как язык специальности, рассмотрен в трудах таких авторов, как Н.Б. Гвишиани (2008), О.А. Журавская (1998), О. Нджелассили (2023), Ш. Чжэн (2006) и др.

Проблема использования экспериментально-фонетических программ для анализа речи в аспекте обучения иностранным языкам решалась такими авторами, как А.С. Антонова (2019), O.S. Garkusha (2023), Д.И. Капарушкина (2018), М.А. Колесниченко (2019), Н.А. Кошелюк (2022), А.А. Кузьмичева (2019), А.В. Яковлев (2023) и др.

Цифровизация учебных ресурсов и внедрение информационно-коммуникационных технологий в изучение русского языка, в том числе в фонетическом аспекте, стали предметом внимания таких исследователей, как А.В. Богачева (2023); С. Гуань (2021); Е.Г. Кольовска, В.А. Степаненко, О.В. Плотникова (2023); В.Б. Куриленко, И.И. Просвиркина, Ю.Н. Бирюкова, П.В. Сапожников (2024); М.М. Нахабина (2020), С.А. Дерябина, Т.А. Дьякова, И.И. Митрофанова (2019); Е.А. Орлов, Н.Н. Романова, Т.П. Скорикова (2023); Т.В. Шустикова (2010) и др.

В последние годы проблеме реализации смешанного формата обучения в сфере преподавания иностранных языков, в том числе и русского языка в вузах Китая, уделяли внимание такие авторы, как Л. Ма (2023), Л. Ли (2021), Ц. У (2022), М. Цзи (2022), В. Чжан (2023), С. Чжан (2021); Ц. Чжао, Д. Чэнь, Л. Чжао (2021); Ю. Чжэн (2019) и др.

Данные работы составили фундаментальные основы нашего исследования. Тем не менее, в них не затрагивается вопрос совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения.

Объектом исследования является процесс совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов, изучающих русский язык как иностранный.

Предмет исследования – методика совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов, изучающих русский язык как иностранный на этапе вузовской подготовки в смешанном формате обучения.

Цель данного исследования – разработка системы работы по совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов, изучающих русский язык как иностранный на этапе вузовской подготовки в смешанном формате обучения.

Гипотеза исследования. Смешанный формат обучения обладает значительным лингводидактическим потенциалом, обеспечивающим повышение качества совершенствования русскоязычных фонетических навыков у китайских студентов-филологов (уровень В1-В2). Это оказывается возможным, если установить уязвимые позиции в существующих лингводидактических практиках Китая, требующие пересмотра; определить в этой связи возможности смешанного формата обучения, скорректировать соответствующим образом методический аппарат с опорой на современные научные данные и актуальные подходы в обучении русскому языку как иностранному. Разработка национально ориентированной методики работы над совершенствованием фонетических навыков при изучении русского языка в китайской аудитории с учетом специфики родного языка и тенденций развития современного образовательного пространства позволит преодолеть существующие трудности и выработать устойчивые фонетические навыки.

Основные задачи исследования:

1) описать современные реалии преподавания русского языка в Китае, определив уязвимые, требующие пересмотра позиции в существующих лингводидактических практиках работы над фонетической базой на этапе совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов;

2) аргументировать роль и место теоретических знаний на этапе совершенствования фонетических навыков у китайских студентов-филологов (уровень В1-В2);

3) изучить специфические особенности русской речи китайцев с использованием данных экспериментально-фонетических программ, указать их потенциал в исследовательской области;

4) определить возможности применения смешанного формата обучения при работе с китайскими студентами-филологами, изучающими русский язык как иностранный на этапе вузовской подготовки;

5) обосновать методический инструментарий, обеспечивающий повышение качества совершенствования русскоязычных фонетических навыков у китайских студентов-филологов (уровень В1-В2);

6) описать типичные фонетические ошибки китайских студентов-филологов, изучающих русский язык на уровне В1-В2;

7) предложить систему работы по совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов, изучающих русский язык (уровень В1-В2);

8) провести опытную проверку разработанной методики, обобщить полученные результаты и сделать выводы.

Материалом исследования послужили следующие источники:

- государственные образовательные стандарты, учебные программы, тесты по русскому языку для высших учебных заведений (КНР);

- учебно-методические материалы для иностранных студентов по русскому языку;

- учебные материалы курсов русского языка, созданные на базе Национальной интеллектуальной образовательной платформы высшего образования (КНР); материалы дисциплин «Практический курс первого иностранного языка», «Практическая фонетика», «Практическая фонетика в аспекте современного гуманитарного знания», размещенные в Телекоммуникационной учебно-информационной системы ТУИС (РФ, РУДН); материалы электронных онлайн-ресурсов, сайтов, платформ, приложений для изучения русского языка;

- аудиозаписи русской речи китайских студентов, данные опросов и результаты тестирования китайских студентов-филологов, изучающих русский язык.

Наиболее значимые и новые результаты исследования, полученные лично соискателем, и их научная новизна заключаются в том, что в нем впервые:

1) описан потенциал смешанного формата обучения при совершенствовании фонетических навыков у китайских студентов-филологов, осваивающих русский язык как иностранный в китайских вузах (уровень B1-B2);

2) описан метаязык фонетического аспекта обучения русскому языку в иностранной аудитории и предложена методика практической работы по формированию метаязыка в области русской фонетики у китайских студентов-филологов;

3) представлены результаты анализа звучащей речи китайских студентов-филологов в сравнении с носителями русского языка с использованием возможностей экспериментально-фонетических программ Praat, Audacity, Articulate Assistant Advanced и платформы Lingvodoc;

4) разработаны авторские учебные материалы, включающие видеокурс по русской фонетике (уровень B1-B2), соответствующие электронные задания для китайской аудитории, и на этой основе предложена система работы по совершенствованию фонетических навыков у китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения.

Этапы исследования. Исследование проходило с 2021 года по 2024 год в четыре этапа:

I этап (2021-2022 гг.) – поисково-теоретический, связанный с постановкой и осмыслением исследовательской проблемы. На этом этапе были проанализированы государственные образовательные стандарты, учебные программы, тесты по русскому языку для высших учебных заведений (КНР), описаны современные реалии преподавания русского языка в Китае; изучены

научные труды по формированию и совершенствованию фонетических навыков на иностранном языке в психологическом и лингводидактическом аспектах с целью определения роли и места теоретических знаний в контексте исследуемой темы. На основе сопоставленного анализа фонетических систем русского и китайского языков определены уязвимые позиции в существующих лингводидактических практиках над совершенствованием фонетических навыков китайских студентов-филологов.

II этап (2022-2023 гг.) – опытно-методический. На данном этапе на основе обзора методической литературы были описаны возможности применения смешанного формата обучения при работе со студентами-филологами, изучающими русский язык в китайских вузах, в том числе в фонетическом аспекте; был осуществлен анализ видов фонетической работы в традиционном и цифровом форматах на основе учебно-методических трудов российских и китайских авторов, материалов электронных онлайн-ресурсов, сайтов, платформ, приложений для изучения русского языка. В результате был определен методический инструментарий, обеспечивающий повышение качества совершенствования фонетических навыков у китайских студентов-филологов при смешанном формате обучения.

III этап (2023-2024 гг.) – экспериментально-аналитический, цель которого состояла в диагностике и анализе фонетических ошибок в русской звучащей речи китайских студентов-филологов. Работа на данном этапе предполагала использование экспериментально-фонетических программ Praat, Audacity, Articulate Assistant Advanced и платформы Lingvodoc, на основе которых проанализированы записи русской речи китайских студентов-филологов. В результате описаны типичные фонетические ошибки и трудности китайских студентов-филологов (уровень B1-B2) в области произношения отдельных звуков, фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, ударения и ритмики слова, интонационного оформления синтагм, что послужило опорой для дальнейшей разработки системы упражнений по исследуемой теме.

IV этап (2023-2024 гг.) – практико-обобщающий – предполагает создание видеокурса по русской фонетике для китайских студентов-филологов (уровень В1-В2), включающий электронные упражнения, разработку системы работы по совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения, а также организацию и проведение опытного обучения с целью оценки эффективности предложенной системы работы.

Эмпирическая база исследования. Опытное обучение проводилось в 2023-2024 гг. на факультете западных языков Ляонинского университета внешней торговли и экономики и на филологическом факультете Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы. В общей сложности в исследовании приняли участие 69 китайских студентов-филологов.

В работе использованы следующие **методы исследования**:

- теоретические (описание, анализ, синтез, обобщение, сравнение);
- эмпирические (анкетирование, эксперимент, оценка);
- статистические (описательный анализ, анализ изменений);
- экспериментально-фонетические (использование экспериментально-фонетических программ Praat, Audacity, Articulate Assistant Advanced и платформы Lingvodoc).

Теоретическая значимость заключается в следующем:

- рассмотрено содержание понятия «метаязык» в области усвоения звукового строя русского языка иностранцами, описан понятийный аппарат фонетического аспекта обучения русскому языку китайских студентов-филологов;
- представлено комплексное сопоставительное описание фонетических систем русского и китайского языков на уровне звука, фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, ударения и ритмики слова и интонации;
- предложена методология исследования русской речи китайцев с использованием экспериментально-фонетических программ Praat, Audacity, Articulate Assistant Advanced и платформы Lingvodoc;

- осуществлен обзор истории развития смешанного формата обучения, обобщена практика его реализации в современной образовательной среде Китая, определены его основные преимущества, а также проанализирован опыт включения информационно-коммуникационных технологий в обучение русскому языку студентов-филологов китайских вузов.

Практическое значение работы состоит в следующем:

- предложенная система работы по совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения может использоваться в практике преподавания русского языка в китайской аудитории и дополняться различными упражнениями и ресурсами в соответствии с направлениями развития современной образовательной среды;

- разработанные цифровые учебные материалы (видеокурс, электронные упражнения) могут применяться в практике преподавания русского языка в китайской аудитории с целью совершенствования фонетических навыков в смешанном и дистанционном форматах обучения;

- типичные фонетические нарушения в речи китайцев, выявленные в исследовании, могут быть использованы преподавателями для прогнозирования ошибок и их коррекции в русской речи китайских студентов-филологов;

- экспериментально-фонетические программы, представленные в исследовании, являются эффективным средством анализа русской речи иностранцев и ее сопоставления с речью носителей для визуализации и демонстрации фонетических нарушений в учебных целях.

Теоретической основой данной работы являются: 1) теоретические труды по формированию фонетических навыков и их психофизиологической природе А.Ю. Антоновой, Е.А. Аристовой, С.И. Бернштейна, Л.В. Величковой, О.Ю. Головинской, З.Н. Джапаридзе, Н.И. Жинкина, И.А. Зимней, Л.Р. Зиндера, А.Н. Леонтьева, Е.И. Пассова, А.А. Реформатского, О.В. Соклаковой, Е.Н. Солововой, Н.С. Трубецкого, А.А. Хомутовой, С. Хэ, С.Ф. Шатилова, Л.В. Щербы и др.;

2) труды по фонетике русского и китайского языков Н.Б. Битехтиной, Л.В. Бондарко, Е.А. Брызгуновой, В. Го, Ц. Гуй, Ю. Ду, С. Дуаньму, Т.П. Задоевко, Ю. Инь, В.В. Кавериной, В.Н. Климовой, А.М. Кубарича, С. Ляо, Ю.М. Науменко, Т.М. Николаевой, М.Б. Попова, О.А. Прохвятиловой, М.К. Румянцева, Н.Д. Светозаровой, В.М. Солнцева, Н.А. Спешнева, Л. Сюй, Ц. Фань, Б. Хуан, Ш. Хуан, Ц. Чжан, С. Чжао, Ц. Чжао, Ч. Чжао, Ю. Чжао, Ж. Чжоу и др.;

3) работы по формированию и совершенствованию фонетических навыков на русском языке у иностранцев Э.Г. Азимова, Т.М. Балыхинной, С.А. Дерябиной, Е.Г. Кольовска, Л.С. Крючковой, И.М. Логиновой, Н.А. Любимовой, Н.В. Мощинской, Ю.М. Науменко, В.С. Нефедьевой, И.А. Ореховой, В.А. Степаненко, Е.Н. Тарасовой, Н.Л. Федотовой, С.А. Хаврониной, С.С. Хромова, Т.В. Шустиковой, М.Н. Шутовой, А.Н. Щукина и др.;

4) исследования в области организации обучения в цифровом и смешанном форматах Д.В. Алейниковой, А.В. Богачевой, Ж. Ван, И. Ву, Ц. Вэй, Н.Н. Гавриленко, С. Гуань, Т.А. Дмитренко, Д.В. Каширского, В.Б. Куриленко, Г. Лань, Л. Ли, Л. Ма, С. Ма, Е.Т. Минасян, О.А. Минеевой, М.М. Мишиной, Т. Мэн, Ц. Мэн, Е.А. Орлова, И.И. Просвиркиной, Н.Н. Романовой, Т.П. Скориковой, С. Фэн, К. Хэ, М. Цзи, Х. Цзян, Ц. Чжан, Л. Чжао, Ц. Чжао, Ж. Чжу, Ю. Чжэн, Д. Чэнь, Л.В. Яроцкой, I.E. Allen, A.M. Bliuc, R. Boelens, C.J. Bonk, C.D. Dziuban, R.A. Ellis, P. Goodyear, C.R. Graham, B. Means, P.D. Moskal, R.F. Murphy, A. Norberg, W.W. Porter, J. Seaman, K.A. Spring, Y. Toyama, B. Wever и др.

Положения, выносимые на защиту:

1. Разработанная национально ориентированная система работы по совершенствованию фонетических навыков при изучении русского языка в китайской аудитории с учетом специфики родного языка и тенденций развития современного образовательного пространства позволяет преодолеть существующие трудности в овладении фонетической базой русского языка китайцами и выработать устойчивые фонетические навыки.

2. При совершенствовании фонетических навыков у китайских студентов-филологов важна координация теоретических знаний в области фонетики русского языка и практической работы. Формированию метаязыковой компетенции в данной области будут способствовать упражнения, направленные на усвоение терминологического аппарата и речевых моделей, позволяющих описать фонетические явления и процессы в русском языке.

3. При работе, направленной на совершенствование фонетических навыков, перспективно использование таких современных экспериментально-фонетических программ, как Praat (позволяет осуществлять анализ произношения звуков, интенсивности и длительности слога, интонационного оформления синтагмы), Audacity (позволяет осуществлять преобразование и спектральный анализ аудиофайлов), Articulate Assistant Advanced (позволяет осуществлять анализ сплайнов положения языка при произнесении звуков на основе записей УЗИ) и платформы Lingvodoc (позволяет осуществлять визуализацию характеристик обрабатываемых звуков, машинный анализ фраз по интенсивности и тону). Использование данных инструментов расширяет возможности анализа русской речи китайских учащихся в сравнении с речью носителей языка с целью диагностики и коррекции фонетических ошибок.

4. Методика совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов (уровень В1-В2) обеспечивает работу в наиболее проблемных зонах формирования навыка, направлена на преодоление таких типичных фонетических ошибок в речи китайцев на уровне В1-В2, как нарушение фонетических правил оглушения и озвончения согласных внутри слова и на стыке слов, вставка лишнего гласного после согласного звука, уменьшение количества звуков в слове, паузы между словами внутри синтагмы, неправильное синтагматическое членение фразы, неумение выделять интонационный центр, затруднение при оформлении завершенности и незавершенности синтагм и выражении таких коммуникативных намерений, как вопрос (без вопросительного слова), положительная эмоциональная оценка, удивление.

5. Смешанный формат обучения содержит значительный потенциал для совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов. Рекомендуемая система работы в смешанном формате обучения в аспекте совершенствования фонетических навыков предполагает работу на трех этапах (перед занятиями, на занятиях и после занятий) посредством таких средств, как видеокурсы, электронные фонетические упражнения и задания на уровне звука (повторение вслед за записью звука, определение при прослушивании заданного звука, запись и прослушивание собственного произношения, соотнесение звука с буквами), на уровне слова (транскрибирование, выбор транскрипции слова соответствующей записи, фонетическая разметка слова, повторение слов одной ритмической модели за записью, выбор ритмической модели, соответствующей слову), на уровне синтагмы (определение значения интонационного оформления высказываний, интонационное оформление высказывания в соответствии с коммуникативным намерением на основе изученных типов интонационных конструкций, определение коммуникативной цели высказывания, определение стиля речи, повторение фраз с заданной интонацией, чтение вслед за записью, фонетическая разметка текста, аудиосуфлирование).

Апробация работы. Теоретические положения, практические наблюдения, результаты опытного обучения, выводы и рекомендации по теме диссертационного исследования отражены в докладах на таких научно-практических конференциях, как: Казанский международный лингвистический саммит «Языковое разнообразие в глобальном мире» (г. Казань, 15-19 ноября 2021 года), XIX Всероссийская научно-практическая конференция молодых ученых с международным участием «Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: традиции и инновации» (г. Москва, РУДН, 15 апреля 2022 года), XIII Международная научная конференция «Славянский мир: духовные традиции и словесность», посвященная Году культурного наследия народов России (г. Тамбов, ТГУ, 24-25 мая 2022 года), LI Международная научная филологическая конференция имени Людмилы Алексеевны Вербицкой (г. Санкт-Петербург, СПбГУ, 14-21 марта 2023 года),

Всероссийская конференция с международным участием «Русский язык в современном научном и образовательном пространстве» (г. Москва, РУДН, 13 апреля 2023 года), XX Студенческая научно-практическая конференция «Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания» (г. Москва, РУДН, 14 апреля 2023 года), Научно-практическая конференция для аспирантов и молодых ученых «Расширяя границы» (г. Москва, РУДН, 15 ноября 2023 года), XX Всероссийская научно-практическая конференция молодых ученых с международным участием «Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: традиции и инновации» (г. Москва, РУДН, 19 апреля 2024 года).

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Содержание диссертационного исследования соответствует паспорту специальности 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания: русский язык как иностранный (среднее общее образование, высшее образование, дополнительное образование), группа научных специальностей – 5.8. Педагогика: п. 1. Методологические подходы к отбору содержания, структуре образовательного процесса, методам и приемам обучения; п. 8. Взаимодействие теории, методики и практики предметного и дисциплинарного образования с отраслями науки, культуры, технологий, производства; п. 19. Теория, методика и практика разработки учебно-методического обеспечения образовательного процесса; п. 20. Теория, методика и практика разработки и использования в обучении и воспитании электронных образовательных ресурсов; п. 22. Научно-методические основы технологий дистанционного, сетевого и смешанного форматов обучения.

Ключевые положения и выводы исследования отражены в 10 публикациях автора, 4 из которых опубликованы в журналах, входящих в Перечень рецензируемых научных изданий Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации, 2 имеют индексацию в международных базах цитирования: 1 – Web of Science (core collection) и Scopus, 1 – Web of Science, Scopus и Russian Science Citation Index (RSCI).

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы. Иллюстративный материал диссертации содержит 21 таблицу, 55 рисунков и 4 диаграммы. Общий объем диссертационного исследования составляет 203 стр., основной текст изложен на 175 стр.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК

1.1. Обучение студентов-филологов фонетическому аспекту русской речи в образовательной среде современного китайского вуза

Процесс глобализации оказывает сильное влияние на развитие методики обучения иностранным языкам. С одной стороны, благодаря ему учебные программы становятся более разнообразными: постоянно совершенствуются методы преподавания иностранных языков, увеличивается объем новых ресурсов для онлайн-обучения и способов современного образования. С другой стороны, процесс глобализации также повышает требования к профессиональной подготовке будущих специалистов разных специальностей. Для студентов-нефилологов знание иностранного языка зачастую выступает средством профессионального исследования и коммуникации. При их языковой подготовке акцент делается на практическом использовании языка в профессиональной области. В то время как студенты-филологи изучают фонетические, лексические и грамматические аспекты языка более глубоко и комплексно. Кроме того, для них важно знание культурной, исторической и социальной сторон страны изучаемого языка с целью более глубокого его понимания.

Русский язык в Китае выступает одним из самых распространенных изучаемых иностранных языков. В последние годы под влиянием инициативы по созданию глобальной транспортной и инвестиционной инфраструктур под названием «Один пояс, один путь» изучение русского языка в китайских университетах становится еще более популярным и перспективным.

Согласно результатам исследования, проведенного Институтом русского языка Хэйлунцзянского университета, русский язык изучается в 153 отечественных университетах, среди которых 48 педагогических университетов, 14 независимых языковых учебных заведений и другие. Треть из них (49 университетов)

расположены на Северо-Востоке Китая, вблизи границы с дальневосточной частью России.

Из года в год число новых студентов (первокурсников), изучающих русский язык, увеличивается. Это связано с большим спросом на специалистов, владеющих русским языком на высоком уровне. На 1 сентября 2017 года общее число преподавателей русского языка составило 1579 человек, а общее число студентов – 26 094 человек. Соотношение преподавателей и учащихся составило 1:16,5. [Сунь, Хэ, Гао, 2019: 84-86.]

Наряду с растущим интересом к изучению русского языка, исследователи отмечают ряд проблем и вызовов в области его преподавания в китайских вузах [Юань, 2024; Цзэн, 2023; Чжао, У, 2022; Гуань, 2021]:

1) устаревшая методика преподавания: многие китайские вузы по-прежнему опираются на традиционную концепцию, ориентированную на преподавателя и не предполагающую взаимодействия и самостоятельного обучения студентов;

2) недостаточное использование современных обучающих технологий: несмотря на тенденцию модернизации образовательной среды, во многих вузах недостаточно используется интеллектуальное учебное оборудование для преподавания русского языка; «компьютеризация обучения РКИ» [Гуань, 2021] в китайской аудитории реализована на недостаточном уровне в теоретическом и практическом плане;

3) недостаточная подготовка преподавателей: многие преподаватели имеют трудности в применении современных образовательных технологий, что требует их дополнительной подготовки;

4) отставание в обновлении учебного содержания: содержание преподавания русского языка не соответствует требованиям времени, не хватает материалов, связанных с современными российскими реалиями.

Фонетическая работа в преподавании русского языка занимает важное место, так как фонетика, будучи «материей языка, неразрывно связана с лексическим и грамматическим уровнями». Кроме того, «сформированность фонетических

навыков служит неперенным условием адекватного понимания речевого сообщения, точности выражения мысли и выполнения языком любой коммуникативной функции» [Шутова, Орехова, 2018: 262; Федотова, 2019: 2]. Таким образом, для успешного освоения иностранного языка необходимо строго придерживаться соблюдения «фонетических позиций при научной и методической обоснованности их последовательности в каждой теме и в каждом виде упражнений» [Логинова, 2015: 20].

Фонетическая работа при изучении русского языка включает в себя не только изучение звуков, усвоение правил ударения и ритмических моделей русского слова, особенностей интонационного оформления различных коммуникативных намерений, но и их практику, коррекцию, контроль, с целью формирования и дальнейшего совершенствования фонетических навыков. Работа над развитием фонетических навыков осуществляется на трех этапах: вводно-фонетический курс фонетики, сопроводительный курс фонетики и корректировочный курс фонетики [Крючкова, Мощинская 2011: 95]. В ходе каждого этапа проводится изучение всех элементов речи, включая звуки, звукосочетания, ритмические структуры слов и интонационные конструкции.

В китайских исследованиях мало изучен вопрос формирования и развития фонетических навыков на русском языке в теоретико-методологическом аспекте. Некоторые исследователи указывают на два основных этапа, на которых проходит фонетическая работа для китайских студентов-филологов: вводно-фонетический и корректировочный. На вводно-фонетическом этапе студенты знакомятся со звуками и буквами русского языка, изучают фонетические правила, ударение и интонацию. Данный этап занимает около 4 недель по 14-16 часов в неделю. Цель вводно-фонетического этапа состоит в том, чтобы дать возможность студентам овладеть основными фонетическими знаниями, а также уметь вести простые разговоры, такие как приветствия, вопросы и ответы. При обучении необходимо учитывать влияние родного языка на произношение, уделяя при этом внимание возможному влиянию других иностранных языков, таких как английский. На этом

этапе, как правило, используется имитативный и аналитический методы. Далее выступает корректировочный этап, целью которого является формирование фонетических навыков от сознательного управления речевым аппаратом до автоматизма. Кроме того, исследователи согласны с тем, что фонетическую работу следует проводить не только на начальном этапе обучения, но и на продвинутом. Формирование фонетических навыков – это долгосрочный и постепенный процесс [Вэнь, 2000; Ван, 2014], однако в практическом обучении достаточно сложно следовать этому принципу. Представим место, задачи и содержание фонетической работы при подготовке русистов в вузах Китая в государственной учебной программе по русскому языку КНР.

Согласно «Профессиональной программе по русскому языку для высших учебных заведений» (КНР) при изучении фонетики русского языка студенты должны владеть такими знаниями и компетенциями, как звуки и буквы, гласные и согласные, противопоставление согласных по твердости-мягкости и звонкости-глухости, правилами редукции гласных, законами ассимиляции согласных (озвончение и оглушение), законами аккомодации при сочетании гласных и согласных (произношение гласных переднего ряда после твердых согласных (*из Индии – из [ы]ндии*)), правилами произношения сочетаний согласных (например, *сш, зш – [ш], тся, тся – [ца]*) и др.), понятие словесного ударения, ритмика слов, понятие интонации, основные ИК и их использование [Подкомитет по руководству преподаванием русского языка Национального Руководящего комитета по профессиональному обучению иностранным языкам Высших учебных заведений, 2012].

В соответствии с «Национальным стандартом качества преподавания иностранных языков и литературы» (КНР), учебная программа по русскому языку в бакалавриате состоит из пяти модулей. Первый модуль – открытые курсы, к которым есть доступ у студентов всех специальностей. Второй модуль – профессиональные базовые курсы, которые играют основополагающую роль в программе. В этот модуль включены такие курсы, как «Базовый русский язык»,

«Аудирование и говорение», «Грамматика», «Чтение», «Перевод», «История русской литературы» и другие. Третий модуль – профессиональные курсы по выбору, здесь студенты могут выбирать предметы, наиболее интересующие их в своей области. Четвертый модуль – практика, который дает студентам возможность применить полученные знания. И, наконец, пятый модуль – дипломные работы, где студенты должны продемонстрировать свои навыки и знания через написание дипломной работы [Руководящий комитет высших учебных заведений по преподаванию, Министерство образования КНР, 2018]. По различным учебным планам вузов русский язык как язык специальности может входить в программу подготовки специалистов в таких областях, как юриспруденция, журналистика, экономика и т.д.

По «Профессиональной программе по русскому языку высших учебных заведений» (КНР), изучение русского языка в бакалавриате состоит из двух этапов: базового (1-2 курсы) и продвинутого (3-4 курсы). Эти этапы соответствуют развитию навыков русского языка от уровня А1 до уровня В2 [Подкомитет по руководству преподаванием русского языка Национального Руководящего комитета по профессиональному обучению иностранным языкам Высших учебных заведений, 2012].

На базовом этапе студенты начинают с элементарных представлений о русском языке, постепенно расширяя свои знания и умения. Цель обучения на данном этапе – дать студентам возможность овладеть основами русской фонетики, лексики и грамматики, сформировать необходимые навыки аудирования, говорения, чтения и письма, а также предварительные коммуникативные навыки. Кроме того, студенты должны приобрести определенную степень знаний о культуре, истории и современной ситуации России, чтобы заложить прочный фундамент для обучения на этапе совершенствования.

Основные курсы по специальности на базовом этапе включают в себя такие предметы, как «Базовый русский язык», «Аудирование и говорение», «Грамматика», «Чтение» и «Национальные условия России». Следует отметить,

что, как правило, фонетика русского языка изучается не как отдельный предмет в китайских вузах, а лишь как модуль вводного характера в рамках курса «Базовый русский язык», в котором работа над фонетическим аспектом проводится в интенсивном режиме в течение первых четырех недель первого семестра первого учебного года, 14-16 часов в неделю. Основные задачи этого вводного модуля – объяснить произношение, написание и фонетические правила, чтобы студенты могли освоить некоторые распространенные речевые образцы, а также простые грамматические знания. При обучении преподавателям следует обращать внимание студентов на артикуляцию русских звуков, а также давать им возможность больше практиковаться. При обучении слитному чтению слов в пределах одной синтагмы важно, чтобы студенты учитывали такие фонетические процессы, как оглушение, озвончение, смягчение, редукция и т.д. Также необходимо уделить внимание интонационному оформлению основных коммуникативных намерений, которое опирается на знание типов интонационных конструкций (ИК).

Наряду с этим «Аудирование и говорение» также оказывает позитивное влияние на формирование фонетических навыков. На этом курсе на базовом этапе обучения делается акцент на произношение, понимание и правильное использование ритмики и интонации. В области аудирования используются различные аудиовизуальные материалы, позволяющие студентам понимать простую русскую речь на знакомые темы. Что касается устного выражения, используются различные формы тренировки, например диалоги, рассказы и ролевые игры, с наблюдением за произношением, ритмикой русского слова и интонацией.

По требованию Программы к формированию фонетических навыков, к концу первого учебного года, студенты должны:

1. Правильно произносить русские звуки в словах с учетом места ударного слога;

2. Понимать основные функции шести типов интонационных конструкций (ИК-1–ИК-6) в русской звучащей речи, уметь активно использовать ИК-1, ИК-2, ИК-3, ИК-4, ИК-5 и правильно выделять интонационный центр (отметим, что ИК-6 в основных китайских учебных пособиях дается в значение положительной оценки, в практике студенты только знакомятся с данной ИК, а редко ее используют);

3. Правильно читать вслух изученные тексты и, при небольшой подготовке, читать вслух новые тексты сопоставимой трудности с беглостью 60–80 слов/мин;

4. Соблюдать в основном правильное произношение, ритмику и интонацию в устном общении.

К концу второго курса студенты должны:

1. Правильно читать вслух изученные тексты, а при небольшой подготовке правильно читать вслух новые тексты сопоставимой трудности с четким выделением синтагмы, ясным выражением смысла и беглостью 70–90 слов/мин;

2. Уметь выражать свои мысли и чувства с помощью интонации в устном общении.

После этого студенты переходят на продвинутый этап, который приходится на третий и четвертый курсы. Кроме предметов на базовом этапе, на третьем и четвертом курсах добавляются такие дисциплины, как «Письмо», «Перевод (письменный и устный)», «История русской литературы», «Теория русского языка», «Русский язык в бизнесе» и т.д. Учебные материалы третьего и четвертого курсов отличаются от базового этапа с точки зрения тематики и жанрового разнообразия. В это время делается акцент на гуманистической ценности произведений, глубине идеологического выражения, богатстве и точности языкового выражения.

В Программе на продвинутом этапе предъявляются особые требования к совершенствованию интонационных навыков:

1. Адекватное понимание и использование функций разных ИК, значений движений интонационного центра, понимание роли паузы и сегментации в различении семантики и выражении эмоций;

2. Понимание функции интонации при чтении политических произведений, романов и стихотворений с точки зрения стиля речи.

Кроме того, в Программе уделено внимание таким видам речевой деятельности, как аудирование, говорение, чтение, письмо, а также перевод.

В области аудирования и говорения к концу четвертого курса (к окончанию бакалавриата) от студентов требуется:

1. Умение понимать новости, репортажи и интервью на русском радио и телевидении; умение понимать телевизионные документальные фильмы. Скорость – 90–120 слов/мин. Точность 60 процентов считается удовлетворительной;

2. Умение говорить и рассуждать на общие политические, дипломатические, экономические, социальные и культурные темы в России и Китае, соблюдая правильное произношение звуков, ударение и интонацию. В это время речь должна быть естественной и связной. Скорость речи – не менее 60 слов в минуту. Непрерывный диалог не должен быть менее 8 минут, монолог – не менее 3 минут [Подкомитет по руководству преподаванием русского языка Национального Руководящего комитета по профессиональному обучению иностранным языкам Высших учебных заведений, 2012].

Формирование фонетических навыков имеет важное значение в развитии навыков аудирования и говорения. Во-первых, хорошо сформированные фонетические навыки позволяют китайским студентам правильно определить ритмику слов и синтагматическое членение, тем самым улучшая их понимание устной речи. Во-вторых, точное произношение и правильная интонация обеспечивают эффективность, беглость и естественность собственной речи студентов, снижая коммуникативные барьеры, вызванные фонетическими ошибками.

В Программе отмечается важность фонетической работы и необходимость ее проведения на всех этапах обучения. Однако, на практике фонетические навыки китайских студентов даже на продвинутом этапе часто недостаточно сформированы, на что китайские русисты обращают мало внимания. Для

подтверждения актуальности работы по совершенствованию фонетических навыков у китайских студентов-филологов был проведен опрос о ситуации с фонетической подготовкой данного контингента обучаемых в китайских вузах.

В опросе приняли участие 100 студентов-филологов из разных китайских вузов. Результаты опроса показали, что большинство китайских студентов-филологов (83%) считают фонетическую работу в процессе обучения русскому языку важной, 16% – сравнительно важной, обращая внимание на то, что овладение фонетическими знаниями имеет большое значение при изучении и практическом использовании русского языка. Тем не менее, 88% информантов не удовлетворены своим уровнем формирования фонетических навыков. Они указывают на такие трудности при изучении фонетического аспекта, как произношение определенных звуков, например [p], [ы] (23%), словесное ударение (42%), фонетические правила, например редукция гласных и ассимиляция согласных (61%), синтагматическое членение (42%), интонация и выражение эмоций (59%), а также беглость и скорость речи (75%). Среди вышеуказанных трудностей доминируют фонетические правила, интонация и выражение эмоций, а также беглость и скорость речи, что говорит о недостаточном внимании к данным аспектам китайских преподавателей на практике.

Кроме того, в опросе информантам были представлены вышеперечисленные требования к студентам разных курсов обучения в фонетическом и речевом аспектах согласно «Профессиональной программе по русскому языку для высших учебных заведений» (КНР) и задан вопрос «Как вы считаете, достигли ли вы данных требований?». Только 49% студентов базового этапа (1-2 курс обучения) считают, что они относительно свободно овладели произношением русских звуков, фонетическими правилами, ударением и ритмикой слова, а также интонацией. Согласно ответам студентов продвинутого этапа (3-4 курс обучения), этот показатель невысокий 58%, что привлекает наше внимание. 40% студентов базового этапа, по их мнению, не испытывают трудностей при произношении русских звуков, слов, интонационном оформлении своих коммуникативных

намерений, а среди студентов продвинутого этапа – 58%. Все студенты испытывают большую уверенность при чтении по сравнению с говорением. 59% студентов базового этапа и 69% студентов продвинутого этапа считают, что умеют правильно и бегло читать вслух выученные тексты, а при небольшой подготовке – правильно читать вслух новые тексты сопоставимой сложности. Что касается требований по аудированию и говорению к студентам продвинутого этапа, только 22% информантов могут понимать новостные сообщения, документальные фильмы на русском радио и телевидении, и 22% – рассуждать на общие и важные темы, оформляя свои мысли естественной и связной речью и правильной интонацией. Можно сделать вывод, что на практике китайские студенты-филологи далеко не достигли требуемого в государственной учебной программе уровня в фонетическом и речевом аспектах. Результаты опроса 58% информантов подтверждают дефицит фонетической подготовки в китайских вузах, а 50% – отсутствие фонетической тренировки после вводно-фонетического курса (первый месяц первого курса). Тем не менее, в некоторых вузах открыты курсы по развитию разговорной речи, что, по мнению информантов, способствует совершенствованию фонетических навыков. Более 30% информантов отмечают, что в их университетах редко используются такие современные методы обучения русской фонетике, как экспериментально-фонетические программы, видеоуроки, электронные задания и т.д.

На основе результатов опроса и исследований других авторов можно сделать следующие выводы. Во-первых, обучение фонетике русского языка в китайских вузах ограничено малым количеством учебных часов: по государственной учебной программе фонетика изучается лишь как модуль вводного характера в рамках курса «Базовый русский язык» в течение первого месяца первого курса. Объем аудиторных часов в неделю согласно стандарту – 14-16. На практике наблюдается сокращение отведенного учебного времени. При таком подходе сложно говорить о совершенствовании фонетических навыков студентов. Во-вторых, много преподавателей не уделяют достаточного внимания фонетическому аспекту. Они

считают, что фонетика – это отдельная дисциплина, недооценивают связь уровня сформированности фонетических навыков с успехом в овладении видами речевой деятельности, поэтому не всегда следят за фонетическими ошибками студентов. В то же время речь некоторых преподавателей также требует коррекции с точки зрения фонетики, что оказывает негативное влияние на процесс обучения. В-третьих, способность студентов к самостоятельной работе при освоении фонетических тем слаба. Им трудно систематизировать содержание фонетической работы, знать свои недостатки и исправлять ошибки. В-четвертых, в учебном процессе почти отсутствует проверка и контроль над степенью сформированности фонетических навыков студентов [Ван, 2014; Ван, 2018].

Кроме того, в Китае общепризнано, что базовый этап обучения (1-2 курсы бакалавриата) соответствует уровню A1-B1 по системе уровней владения иностранным языком, в то же время продвинутый этап обучения (3-4 курсы бакалавриата) – уровню B1-B2. Соответственно, государственные тесты четвертого и восьмого уровней по русскому языку представляют собой комплексную оценку того, достигли ли студенты второго и четвертого курсов бакалавриата специальности «Русский язык» целей в области знаний и навыков, предусмотренных в «Профессиональной программе по русскому языку высших учебных заведений» (КНР).

Результаты тестов имеют высокое социальное доверие. Большинство работодателей требуют, чтобы у выпускников по специальности «Русский язык» был сертификат восьмого уровня знания языка при приеме на работу, который стал важным показателем, свидетельствующем о профессиональных языковых способностях студентов.

Последние изменения в структуру и содержание тестов внесены в конце 2023 года (см. таблицу 1-2). Из государственных тестов четвертого и восьмого уровней по русскому языку был исключен модуль «Говорение». Вместо него был добавлен новый модуль «Перевод», а также увеличена доля «Грамматика и лексика», увеличено количество баллов за блок «Оценка работы по заполнению пробелов в

тексте». Это еще больше ослабило позицию фонетики в преподавании русского языка в китайских ВУЗах.

До конца 2023 года		С 2024 года	
Аудирование (15 баллов)		Аудирование (15 баллов)	
Общие знания	Грамматика и лексика (20 баллов)	Общие знания	Грамматика и лексика (25 баллов)
	Речевой этикет и Национальные особенности России (5 баллов)		Речевой этикет и Национальные особенности России (5 баллов)
	Заполнение пробелов в тексте (5 баллов)		Заполнение пробелов в тексте (10 баллов)
Чтение (20 баллов)		Чтение (20 баллов)	
Диктант (5 баллов)		Диктант (5 баллов)	
Говорение (15 баллов)		Перевод (5 баллов)	
Письмо (15 баллов)		Письмо (15 баллов)	
Максимальные баллы (100 баллов)		Максимальные баллы (100 баллов)	

Таблица 1. Изменения в структуре и содержании государственных тестов четвертого уровня по русскому языку (КНР)

До конца 2023 года		С 2024 года	
Говорение (10 баллов)		Письмо (20 баллов)	
Аудирование (15 баллов)		Аудирование (15 баллов)	
Общие знания (15 баллов)	Грамматика, лексика и риторика	Общие знания (15 баллов)	Грамматика, лексика и риторика
	Русская литература		Русская литература
	Национальные особенности России		Национальные особенности России

Чтение (20 баллов)	Заполнение пробелов в тексте (10 баллов)
Перевод (20 баллов)	Чтение (20 баллов)
Письмо (15 баллов)	Перевод (20 баллов)
Максимальные баллы (100 баллов)	Максимальные баллы (100 баллов)

Таблица 2. Изменения в структуре и содержании государственных тестов восьмого уровня по русскому языку (КНР)

Таким образом, в эпоху «Интернет+» [Чжао, У, 2022] преподавание русского языка в китайских вузах сталкивается с проблемами наличия устаревших концепций обучения, обновления учебного оборудования и недостаточной информационной грамотности преподавательского состава. В государственной учебной программе русского языка указана важность фонетической работы при обучении студентов, и четко отмечены ее задачи и содержание. Тем не менее, в действительности изучению фонетики русского языка не уделяют должного внимания как преподаватели, так и студенты. Фонетические навыки китайских студентов-филологов сформированы на недостаточном уровне.

1.2. Координация теоретических знаний в области фонетики русского языка и практической работы по совершенствованию фонетических навыков у китайских студентов-филологов

В процессе обучения китайских студентов-филологов русской фонетике для преподавателя важна координация теоретических знаний и практической работы в данной области, которые дополняют друг друга и вместе способствуют развитию языковой компетенции студентов.

В первую очередь, знание процесса формирования фонетических навыков помогает преподавателям разработать поэтапный подход к обучению с помощью различных форм практики, включая прослушивание, имитацию, диктант и т.д. При

этом преподаватель должен дать студентам понять, что фонетические навыки развиваются постепенно, чтобы снизить их психологическую нагрузку, в итоге подводя их к овладению сложными слухо-произносительными навыками.

Навык занимает одно из центральных мест в методике обучения иностранным языкам, однако его определение до сих пор неоднозначно. И.А. Зимняя определяет данное понятие как «упроченное, доведенное в результате многократных, целенаправленных упражнений до совершенства выполнения действие», которое отличается отсутствием сознательного контроля, оптимальным временем выполнения и качеством [Зимняя, 2010: 241]. По мнению А.Н. Леонтьева, навыками являются «закрепленные операции в процессе выполнения действий» [Леонтьев, 1975].

Можно назвать такие внешние характеристики сформированного навыка, как «точность и высококачественность операций, скорость выполнения единичных действий либо их последовательности» [Аристова, 2005]. Что касается внутренних показателей сформированности навыка, то это «отсутствие сознательного контролирования, сосредоточенного в осуществление операций, неимение психологического напряжения и стремительной утомляемости» [Зимняя, 1985].

Опираясь на данные определения навыков, можно предположить, что в процессе освоения иностранного языка речевые действия (артикуляция звуков, воспроизведение слогоритмической структуры слова и интонационное оформление высказывания) осуществляются сперва осознанно на основе теоретических представлений, а потом уже выполняются на автоматическом уровне, когда сформированы фонетические навыки на практике.

Фонетические навыки играют важную роль в формировании всех видов речевой деятельности, позволяя правильно передавать и воспринимать информацию. Они обуславливают качество сформированности лексических и грамматических навыков. Фонетические навыки разделяются на слуховые и произносительные, с помощью которых человек осуществляет «лингвистическую интерпретацию акустических характеристик воспринимаемой речи» [Крючкова,

Мощинская, 2011: 94-95]. Сформированность фонетических навыков напрямую связана с осмыслением и оформлением высказывания в соответствии с коммуникативным намерением.

Овладение правильным произношением возможно при формировании не только произносительных, но и слуховых навыков, поэтому в процессе обучения особое внимание следует уделять аудированию. Слушание и говорение тесно связаны друг с другом. Как сформированные на высоком уровне слуховые навыки способствуют формированию правильного произношения, так и произносительные навыки позволяют развивать аудитивные.

По мнению Хэ Синьсина, успешное овладение иностранным языком напрямую связано с формированием фонематического слуха на изучаемом языке. С целью развития фонетических навыков нужен «зрительный, осязательный, двигательный и слуховой контроль артикуляции звуков». Работа над развитием фонематического слуха осуществляется на уровне звуков и их сочетания, ударения и интонации. [Хэ, 2018: 346].

Фонематический слух согласно трактовке Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, представляет собой «способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. обеспечивает восприятие фонем данного языка». Авторы указывают на то, что аудирование и воспроизведение слов определяют «выделение и обобщение дифференциальных признаков фонем и их закрепления в памяти» [Азимов, Щукин, 2009: 338].

Показателями эффективного развития фонематического слуха учащихся являются:

- 1) «определение, различение и обобщение фонем, а также их устойчивых дифференциальных характеристик на данном языке;
- 2) представление системности фонем (например, глухость – звучность и твердость – мягкость русских согласных);
- 3) представление и различение слов, созданных «по принципу фонологических пар (*бар-пар* и т.д.) в разных контекстах» [Хэ, 2018: 346].

Традиционно фонетическая работа включает в себя работу над звуками, словами и фразами. Для формирования навыков устной речи нужно как уметь произносить соответствующие звуки как изолированно, так и в структуре слова, а затем и фразы.

Вслед за такими исследователями в области структуры речевой деятельности, как Н.И. Жинкин (1964), Е.И. Пассов (1989), И.А. Зимняя (1985), А.А. Леонтьев (1975), С.Ф. Шатилов (1977) и др. Понятие фонетические навыки определяется Е.А. Аристовой как «способность субъекта выполнять оптимальным образом относительно самостоятельное фонетическое речевое действие на операциональном уровне, которое благодаря совокупности всех своих качеств становится условием выполнения сложного речевого действия» [Аристова 2005]. И.А. Зимняя также называет фонетические навыки «моторными или двигательными», потому что они имеют отношение по внешнему виду к «выраженной работе речедвигательного аппарата» [Зимняя, 1985].

Фонетические навыки формируются и развиваются в течение всего периода обучения. В процессе их формирования можно выделить несколько этапов – «восприятие, имитация, дифференцированное осознание, звуковое и интонационное комбинирование» [Хэ, 2018: 346]. Для закрепления фонетических навыков полезно применять многократное повторение речевых операций на фонетическом материале. Например, определение звука на слух, воспроизведение его как отдельного элемента, так и в контексте речи, фонетическая разметка в отношении синтагматического членения предложения, интонации фразы и др. Выделяются такие характеристики фонетических навыков, как «автоматизированность, гибкость, устойчивость, осознанность, продуктивность» [Аристова 2005].

Согласно мнению С.Ф. Шатилова, фонетические навыки можно считать сформированными, когда достигается «аутентичное произносительное и ритмико-интонационное оформление высказывания», продолжая данную мысль исследователь пишет, что «к произносительным языковым навыкам можно отнести

навыки произношения отдельных звуков с опорой на правила их произнесения» [Шатилов, 1977]. Иностранному студенту со сформированными фонетическими навыками способен выполнять артикуляционные и перцептивные задачи без значительных усилий и ошибок, а также успешно взаимодействовать устно в реальных коммуникативных ситуациях, обеспечивая четкое восприятие своей речи носителями данного языка.

По определению Н.А. Любимовой, фонетические навыки – это «автоматизированные слуховые и речемоторные операции, обеспечивающие как восприятие, так и реализацию единиц разных уровней фонологического компонента данного языка в соответствии с его системой и нормой». Они формируются параллельно с фонетической базой изучаемого языка, которая состоит из артикуляционной и перцептивной. Следовательно, произносительные навыки связаны с артикуляционной базой, а слуховые с перцептивной. [Любимова 2016: 38].

Первое методическое осмысление термина «артикуляционная база» представлено в работе С.И. Бернштейна. С точки зрения автора, достижение успешных результатов в обучении произношению не может быть достигнуто методом «полной индукции от отдельного звука», а возможно только через усвоение «общего принципа произносительного поведения», предполагающего усвоение характерных артикуляционных особенностей данного языка [Бернштейн, 1975]. С биологической точки зрения, артикуляционная база — это «преобладающий уклад органов речи, характерный для произношения звуков данного языка» [Азимов, Щукин, 2009: 19]. С другой стороны, Л.Р. Зиндер объясняет ее как социальную природу языка [Зиндер, 1979: 79-80].

По мнению Л.С. Крючковой и Н.В. Мощинской, специфика артикуляционной базы изучаемого языка включает в себя «движения речевых органов в момент образования того или иного звука, характерные уклады речевых органов, правила функционирования просодических элементов, моделей, их сочетаемости с сегментным и единицами» [Крючкова, Мощинская, 2011: 94]. При изучении

фонетики иностранного языка студенты должны обратить внимание на указанные элементы с целью формирования артикуляционной базы целевого языка, овладение которой определяет успех иностранных студентов в освоении других аспектов языка, способствует более четкому, свободному и понятному общению на изучаемом языке.

А.Н. Леонтьев отмечает, что в речевом (фонематическом) слухе «ведущим моторным звеном является артикуляционная моторика» [Леонтьев, 1983: 45]. Развитие артикуляционного аппарата является важным аспектом в обучении произношению и формировании артикуляционной базы иностранного языка, поскольку он определяет способность правильно произносить звуки и звукосочетания на изучаемом языке, способствует улучшению восприятия речи иностранного говорящего.

Говоря об артикуляционной базе, Н.А. Любимова делает акцент на том, то что кроме звуковой стороны высказывания, артикуляционная база должна включать в себя также ритмико-интонационные параметры, что позволяет сохранить «фонетическую слитность, неделимость сегментных и суперсегментных характеристик звука» [Любимова, 2016: 40]. Е.Н. Соловова разделяет фонетические навыки на две большие группы – ритмико-интонационные и слухо-произносительные навыки, отмечая, что труднее бывает научиться правильно интонировать, чем произносить звуки [Соловова, 2008: 65]. С.И. Бернштейн относит к категории произносительных действий не только звуковое произношение, но и движения органов речи, влияющие на воспроизведение фраз на ритмико-интонационном уровне. Эти движения являются важными элементами, определяющими выразительность и четкость речи [Бернштейн, 1996: 88].

Отметим, что формирование артикуляционной базы изучаемого языка представляет собой основу правильного произношения и во многом определяет успех в общении для иностранных учащихся.

В свое время С.И. Бернштейн предложил понятие фонетической базы в дополнение к артикуляционной базе. Это более широкое понятие, учитывающее

особенности произношения звуков и их восприятия, не ограничиваясь артикуляционными аспектами. По мнению автора необходимо обратить внимание на «фонетические признаки», которые «оцениваются в большей мере слухом, чем моторным чувством, и потому не умещаются в понятие артикуляционной базы как совокупности произносительных навыков» [Бернштейн, 1975]. З.Н. Джапаридзе полагает, что перцептивная база в качестве иной составляющей фонетической базы представляет собой «систему лингвистических средств, используемую носителями данного языка при восприятии звучащего речевого потока», т.е. позволяет людям распознавать и понимать речь, произносимую на их родном языке. [Джапаридзе, 1969: 39]. Н.А. Любимова отмечает, что перцептивная база становится сформированной только тогда, когда человек способен так «различать звуковой состав всех слов данного языка», как и интерпретировать «акцентуационно-ритмического и интонационного оформления речевого сигнала» [Любимова, 2016: 43].

В аспекте развития фонетических навыков на изучаемом языке помимо фонетической базы важное место занимает артикуляционная программа, которая, по мнению И.А. Зимней, включает в себя такие элементы, как дыхание, ритм, мелодика и паузы. Они определяют особенности речи на конкретном языке. Артикуляционная программа устного высказывания определяет организацию дыхания, ритмико-мелодического и паузального оформления, специфических для каждого языка [Зимняя, 1991]. Овладение артикуляционной программой помогает студентам правильно произносить звуки, воспринимать и производить речь с учетом всех аспектов звуковой организации изучаемого языка.

Артикуляционная программа по Л.В. Щербе – это «сложная система организации произвольных речевых действий», которая помогает координировать движения артикуляционных органов для воспроизведения речи, соответствующей смысловой единице на синтагматическом уровне. Она имеет важное значение как в ритмической организации движений артикуляционных органов для формирования звуков, слогов и слов в речи, так и в организации дыхания

говорящего, что необходимо для правильного синтагматического членения и интонирования фраз [Щерба, 1974].

Формирование фонетической базы в сознании иностранных учащихся происходит под влиянием межъязыковой фонетической интерференции. Это «взаимодействие языковых систем, воздействие системы родного языка на изучаемый язык в процессе овладения им» [Азимов, Щукин, 2009: 87]. И.М. Логинова определяет межъязыковую интерференцию как «систему отклонений от норм изучаемого иностранного языка, вызванную отрицательным влиянием родного языка в условиях языковых контактов», которая может проявляться на всех уровнях языковой системы, но чаще всего, в фонетическом аспекте [Логинова, 2017: 295]. С.А. Хавронина и Т.М. Балыхина указывают на важность постановки перед иностранным учащимся задачи «осознать артикуляционные движения в единстве с их звуковыми соответствиями, понять разницу в произношении звука в русском языке и в родном» [Хавронина, Балыхина, 2008: 20].

Фонетическая интерференция проявляется не только на уровне произношения, но и на уровне восприятия звучащей речи. Н.С. Трубецкой справедливо сравнивает фонологическую систему любого языка с «ситом, через которое просеивается все сказанное» [Трубецкой, 2000: 57]. Остаются только самые существенные для слушающего данную фонему звуковые признаки. По мнению автора, таким образом каждый приучается с детства автоматически и бессознательно анализировать речь. Однако, система «сит» в каждом языке строится по-разному. Слушая чужую речь, иностранцы при анализе слышимого неосознанно используют привычное им «фонологическое сито» родного языка, которое является неподходящим для другого языка, поэтому возникают много ошибок и недоразумений.

Исследователи также отмечают влияние произносительных навыков на слуховые. Недостаточно сформированный фонетический слух затрудняет понимание и правильное восприятие звуков иностранного языка. Восприятие звуков изучаемого языка происходит «как бы через призму системы родного языка

– он слышит те фонематические различия, которые есть в его родном языке, и не слышит специфических особенностей иностранного» [Хавронова, Балыхина, 2008: 20]. Поэтому развитие произносительных и слуховых навыков является неотъемлемой единицей и должно идти перорально при изучении иностранного языка.

В психолингвистике фонетическая интерференция часто рассматривается как «перенос языковых явлений из родного языка в изучаемый, осуществляемый при взаимодействии универсальных и специфических признаков, имеющих в обеих фонетических системах» [Федотова, 2016: 36]. Результат данного переноса может быть как отрицательный, так и положительный.

Во-первых, существующие в родном языке элементы зачастую мешают овладению изучаемой языковой деятельностью, затрудняют формирование образа новой фонемы. Например, китайский согласный <q> похож на русский [ч'], однако имеет отличное произношение. При артикуляции согласного <q> язык должен лежать внизу, немного касаясь кончиком нижних зубов. Губы не вытянуты и не округлены. При произношении русского звука [ч'] передняя часть языка прижимается к альвеолам и передней части твердого неба, а затем быстро образует щель. Средняя часть спинки языка поднимается к твердому небу, кончик языка слегка опущен и не соприкасается с зубами. Губы вытянуты вперед и округлены. В результате часто китайские учащиеся неправильно произносят русский [ч'] под влиянием родного языка. Во-вторых, наблюдение в родном языке явления, сходного с изучаемым языком облегчает процесс усвоения новых языковых явлений, позволяет быстрее усваивать новую информацию, лучше понимать особенности изучаемого языка, а также избежать возможных ошибок. Кроме того, отсутствие некоторых фонетических явлений в родном языке вызывает затруднения при их восприятии и производстве устной речи.

Формирование фонетических навыков занимает одно из важнейших мест в развитии коммуникативной компетенции, так как требования к уровню владения изучаемым языком заключаются, в первую очередь, в умении использовать его для

решения коммуникативных задач [Антонова, Головинская, 2015: 55]. Фонетическая компетенция – это «основанная на знаниях, умениях, навыках и отношениях способность индивида осуществлять иноязычную коммуникацию в соответствии с произносительными нормами изучаемого языка» [Хомутова, 2013: 73].

Исследователи подчеркивают, что необходим принцип учета родного языка и принцип сознательности в процессе формирования и развития фонетической компетенции студентов на иностранном языке [Зимняя, 1985; Пассов, 1989; Соклакова, 2017: 255]. И.А. Зимняя рассматривает сознательность как основу бессознательности в высшей степени, отмечая, что «приняв принцип сознательности в качестве ведущего, мы говорим о возможности осознания полностью бессознательного» [Зимняя, 1985].

Целью принципа сознательности является «информирование самих обучающихся о тех трудностях, с которыми они будут иметь дело. Прежде всего, это осознание особенностей родного языка, но не всех, а конкретных, являющихся основным источником интерферирующего воздействия» [Величкова, 1989]. Это способствует пониманию задач изучения иностранного языка во взаимодействии с двумя функциональными системами, механизмами и правилами осознанного включения учащегося в процесс «борьбы» за освоение «чужого» вместо «своего» [Жинкин, 1964].

Таким образом, формирование фонетических навыков – это сложный процесс, протекающий в условиях влияния родного языка учащихся. Он имеет свою психофизиологическую природу и осуществляется в течение всех этапов обучения. Показателями сформированности фонетических навыков могут выступать «оптимальный уровень совершенства речевого действия операционального аспекта деятельности» [Зимняя, 1985], отсутствие контроля сознания и психологической напряженности в речевых операциях.

Кроме знаний о формировании фонетических навыков иностранных учащихся, следует обратить внимание на фонетическую терминологию, которая имеет важное

место не только в теоретическом аспекте фонетики русского языка, но и в практической работе при обучении. С целью определения места и роли понятийного аппарата в области фонетического аспекта обучения русскому языку в иностранной аудитории, следует рассмотреть понятие «метаязык» с точки зрения лингводидактики. Данный термин определяется как «язык научного исследования, посвященного анализу другого языка», а также «язык, заменяющий естественный национальный язык и принятый в какой-л. узкой отрасли науки или техники». К метаязыку относится и «язык лингвистики, при помощи которого описываются свойства естественного языка, выступающего как язык-объект» [Азимов, Щукин, 2009: 134-135].

По словам Н.Б. Гишиани, метаязык — это «язык о языке, который строится преимущественно на основе тех же единиц, что и язык-объект, то есть имеет с ним общую (идентичную) субстанцию, является консубстанциональным с языком-объектом» [Гишиани, 2008: 58]. Метаязык в аспекте преподавания иностранного языка необходим для объяснения и обсуждения языковых явлений, правил, структур и концепций самого языка. Его формирование приобретает еще более важное значение при подготовке будущих преподавателей. Знание метаязыка и умение его практического применения говорит о сформированности «метаязыковой компетенции», которая предполагает «накопление терминологических знаний и умение правильно пользоваться иноязычным термином» [Брега, 2017]. Условием реализации метаязыковой компетенции является «специфическая коммуникативная ситуация, в которой предметом речи становится сама речь или речевая деятельность и используется дополнительный код для интерпретации языкового кода» [Ожегов, Шведова: 14].

О. Нджелассили определяет метаязык учебника русского языка для иностранных студентов как «специально созданную систему метаязыковых высказываний», а метаязык студента как «способность описывать особенности русской речи других людей, создавать собственный лингвистический дискурс» [Нджелассили, 2023]. По мнению О.А. Журавской, такая способность учащегося «к

рефлексии над языком и речевой деятельностью не только в научном контексте, но и, прежде всего, в учебной речи дает возможность говорить о своеобразном метаязыке учебной речи, которым пользуется студент как носитель учебного языка для описания речевой деятельности» [Журавская, 1998: 116]. Это помогает студентам лучше понимать и усваивать языковой материал и осознанно применять новые знания на практике.

С целью объяснения, обсуждения фонетических правил и явлений, часто используется ряд речевых конструкций. Приведем примеры: *изменение гласного называется ассимиляцией/аккомодацией/редукцией; согласный является шумным/глухим/сонорным; в слове сколько слогов; ударение падает на первый/предпоследний/последний слог; второй слог является безударным; ИК-1 выражает завершенность высказывания; интонационный центр находится на каком слоге* и др. Примерами конструкций для выполнения фонетических упражнений и заданий выступают: *расскажите о позиции звуков; прочитайте слова/словосочетания за преподавателем; прослушайте аудиозапись; поставьте ударение в слове; определите ритмическую модели слова; прочитайте предложения; определите коммуникативную цель интонации* и т.д.

В контексте обучения русской фонетике иностранных студентов метаязык можно рассматривать как набор терминов, используемых для описания и объяснения звуковой структуры русского языка. Термин – это «слово или словосочетание, обозначающее какое-л. понятие из разных областей знаний». Терминология любой науки, как правило, однозначна, и имеет эквивалент в другом языке. Она представляет собой совокупность терминов, употребляемых в какой-л. области науки, техники, искусства и т.д. [Азимов, Щукин, 2009: 309].

Китайский исследователь Ш. Чжэн подчеркивает важную роль терминологии в изучении какой-либо науки. По его мнению, терминология – это ключ, объединяющий систематизированные знания по какой-либо дисциплине [Чжэн, 2005: 493]. Осознанное, трезвое, рационально заряженное «терминологическое

сознание» и «терминологическая концепция» могут быть приобретены только через терминологическое обучение [Чжэн, 2006].

Ч. Лю [Лю, 2000] перечислил пять проблем, возникающих при уточнении образовательной терминологии: (1) существование разных терминов с одним значением; (2) неестественный перевод; (3) неправильный перевод; (4) наличие нескольких значений у одного термина; (5) спорные термины. В. Юй [Юй, 2000] отметил, что если перевод терминологии будет предвзятым или даже неправильным, то отечественные лингвистические исследования могут пойти по ложному пути, подчеркивая важность правильного перевода терминов с иностранного языка на родной язык учащихся.

Для уточнения терминологии часто применяются специальные словари или справочники. Использование таких ресурсов способствует ясности и точности в использовании терминологии в различных областях знаний или дисциплинах. Например, в «Словаре фонетических терминов» [Бернштейн, 1996] приводятся определения основных фонетических понятий. Его можно использовать в качестве фонетической энциклопедии; в словарь включены также некоторые лингвистические термины, необходимые для объяснения терминов фонетических. В учебном пособии «Современный русский язык: Фонетика. Фонология. Графика. Орфография» [Пантелеев, Шейко, Белик, 2017] помимо теоретических сведений и заданий содержится словарь терминов по фонетике, фонологии, графике. Существует еще англо-русский словарь фонетических терминов, который дает возможность уточнение и сравнение терминов на двух языках [Фунтова, 2006].

В учебном пособии «Фонетика современного русского литературного языка» [Ван, Син, 2017], созданном китайскими авторами, было собрано более 300 фонетических терминов в аспекте русской фонетики с их переводом на китайский язык. Словарь-справочник содержит широкий перечень терминов в области описания строения речевого аппарата, постановки звука, ударения, интонации, фонетических правил внутри слова и на стыке слов и т.д. Он представляет собой

полезный инструмент в учебном процессе не только для преподавателей, но и для студентов (см. рисунок 1).

фонетическое написание 语音写法	шипящий звук 嘘音
фонетическое слово 语音词	шум 噪音
фонология 音位学	шумный согласный 噪辅音
форманта 共振峰	щелевой согласный 擦辅音
фраза 语音句	эканье “э” 化口音
центр ИК 调心	эквивалентная оппозиция 等位对立
частичная ассимиляция 部分同化	энклитика 后附词
частота колебаний 音频	этимологическое написание 从源写法
четвёртая интонационная конструкция /ИК-4/ 调型四	язык 舌
шестая интонационная конструкция /ИК-6/ 调型六	язык-источник 源出语
	язычный согласный 舌音

Рисунок 1. Примеры терминов с китайскими переводом в словаре-справочнике «Фонетика современного русского литературного языка»

В учебном пособии «Введение в языкознание. Теоретическая фонетика. Древние языки и культуры» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021] дается краткое описание теоретической фонетики русского языка: основные понятия и их особенности, например, *фонема, звук, соотношение звуков и букв, ударение, редукция, взаимодействие звуков в речи, фонетическая транскрипция, интонация* и т.д. К текстам даны соответствующие предтекстовые и послетекстовые задания, с помощью которых студенты могут лучше понять материал, повторить полученные знания, освоить метаязык описания фонетических особенностей русской речи. Кроме того, после раздела представлены фонетические термины в виде глоссария, что служит полезным справочным материалом для разъяснения понятий и закрепления понимания.

Приведем примеры заданий по теоретической фонетике из учебного пособия:

1. *«Приведите примеры слов, в которых ударение падает на первый слог, на второй слог, на корень, на суффикс.»*

Образец: В словах ... ударение падает на третий слог.» [Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 76]

Метаязык данного задания предполагает определение места ударения в слове. С помощью образца студенты усваивают конструкцию высказывания о месте ударения в слове.

2. *«Используя данную лексику, определите позиции, в которых происходят указанные явления.*

Образец: Количественная редукция наблюдается во всех безударных слогах.

количественная редукция – все безударные слоги

качественная редукция – слоги с гласными [a], [o], [e].

оглушение звонкого согласного – позиция перед глухим согласным

озвончение глухого согласного – позиция перед звонким согласным ...»

[Дерябина; Микова; Рубакова, 2021: 85]

При выполнении данного задания студенты описывают различные фонетические явления с помощью метаязыка данной области знания. Следует отметить, что кроме употребления фонетических терминов, важное значение имеет знание конструкций для описания фонетических явлений, владение которыми также является показателем успешного овладения метаязыком изучаемой темы.

Вслед за С.А. Дерябиной и Н.А. Любимовой мы выделяем следующие основные понятия терминологического аппарата применительно к совершенствованию фонетических навыков при обучении русскому языку китайских студентов-филологов (см. таблицу 3) [Дерябина, Любимова 2021: 304-306]:

Основные понятия в области артикуляционного аппарата	язык (кончик языка, спинка языка, передний участок, средний участок, задний участок, корень языка), губы (верхняя и нижняя), зубы (верхние и нижние), альвеолы, твердое небо (передняя область, средняя область, мягкое небо, маленький язычок (увула), гортань, голосовые связки, полость рта, полость носа, полость глотки
Основные понятия в области работы на уровне звука	звук, фонема, буква, гласный (ударный, безударный, гласный переднего ряда, гласный непреднего/заднего ряда, гласный верхнего подъема, гласный среднего подъема, гласный нижнего подъема, огубленные (лабиализованные) гласные, неогубленные (нелабиализованные) гласные, согласный (звонкий – глухой; твердый – мягкий, веляризация, палатализация, переднеязычный/зубной, переднеязычный, среднеязычный/среднеязычный, заднеязычный/заднеязычный, смычный, щелевой, аффриката, взрывной, срединный, боковой, дрожащий (вибрант), переднеязычный/зубной, переднеязычный, двугубный/губно-губной)
Основные понятия в области фонетических процессов внутри слова и на стыках слов	ассимиляция по звонкости – глухости и твердости – мягкости (здесь [з'д'эс'], сказка [ска́ска]), аккомодация (из Италии [изыта́л'ии])
Основные понятия в области фонетической базы русского языка	твёрдо-задний уклад, мягко-передний уклад, апиальный уклад, дорсальный уклад, какуминальный уклад

Основные понятия в области ударения и ритмики русского слова	ударный слог, безударный слог, редукция, ритмика, ритмические модели, транскрипция, редукция первой степени (краткий [а] – [ʌ]), редукция второй степени (краткий [ы] – [ɤ], краткий [и] – [ɨ])
Основные понятия в области интонационного оформления звучащей речи	синтагма, интонация, интонационный центр (ИЦ), тон (ровный, средний), повышение/понижение тона, восходящий/нисходящий тон, ИК1–ИК7, логическое ударение, синтагматическое ударение

Таблица 3. Основные понятия в терминологическом аппарате для формирования фонетических навыков русского языка при обучении китайских студентов-филологов

Фонетика является важным аспектом изучения иностранного языка. Знание русской фонетики способствует постановке правильного произношения и более глубокому пониманию специфики звуковой стороны изучаемого языка по сравнению с родным языком китайскими студентами-филологами. Фонетические термины помогают студентам описывать и анализировать русскую звучащую речь, что способствует более глубокому изучению данной области.

Во-первых, знание фонетических терминов позволяет студентам точнее описывать и анализировать звуки русского языка. Это помогает им лучше понимать и различать звуки, которые не имеют эквивалентов в китайском языке.

Например, знание фонетических терминов об укладах (твёрдо-задний уклад, мягко-передний уклад и др.) необходимо для понимания различий в артикуляции русских твёрдых и мягких звуков и выработки правильного и четкого произношения, так как артикуляционные базы русского и китайского языков сильно отличаются. Знание терминов «шумный звонкий согласный» и «шумный глухой согласный» поможет студентам понять, каким образом согласные звуки классифицируются в русском языке, каковы правила их различения, как они влияют на произношение целого слова (озвончение – оглушение), что вызывает

трудности у носителей китайского языка, где отсутствует противопоставление звуков по звонкости-глухости.

Во-вторых, знание фонетических терминов при обучении просодии русского языка играет важную роль. Оно помогает китайским студентам-филологам более эффективно освоить особенности ритмики и интонации русской речи.

Примерами фонетических терминов, которые важны при обучении просодии русского языка китайских студентов-филологов могут служить понятия «ударный слог», «безударный слог», «редукция». Они помогут студентам понять, какие слоги в русской речи нужно выделять большей силой, длительностью и четкостью, а какие – редуцируются, что непривычно для китайцев.

В области интонации необходимо знать термины «интонационная конструкция» (ИК), «интонационный центр» для того, чтобы студенты поняли, как изменение интонации влияет на смысл высказывания и его эмоциональную окраску.

Как правило, в китайских вузах студенты-филологи знакомятся с такими основными фонетическими терминами на китайском языке, как язык, зубы, губы, небо (твердое и мягкое), голосовые связки, гласный звук, согласный звук (звонкий и глухой, твердый и мягкий), озвончение, оглушение, ударение, ударный слог, безударный слог, редукция (первой и второй степени), интонационная конструкция (ИК), интонационный центр и т.д. Следует отметить, что на практическом уровне в китайской аудитории при обучении фонетике русского языка термины в данной области используются в незначительной степени. При работе с фонетическими терминами в китайской аудитории часто используются только самые основные понятия, что свидетельствует о том, что значимость применения более широкой терминологии в процессе обучения фонетике недооценивается. Это, по нашему мнению, соответственно, препятствует глубокому изучению фонетики русского языка китайскими студентами-филологами, и, как следствие, может ограничить понимание студентами более сложных аспектов звуковой структуры языка.

Использование фонетических терминов при обучении фонетике русского языка в китайской аудитории играет важную роль. Оно помогает студентам

эффективно общаться с преподавателями и коллегами, обсуждать ошибки в произношении, работать над своими навыками произношения, а также лучше контролировать свою речь. Следует уделять больше внимания значению усвоения основных фонетических понятий для понимания и правильного воспроизведения звуковой системы русского языка.

Таким образом, координация теоретических знаний в области фонетики русского языка и практической фонетической работы имеет важное значение при подготовке китайских студентов-филологов. Как знание процесса формирования фонетических навыков, так и понимание фонетических терминов способствуют совершенствованию произношения на практике.

1.3. Анализ русской звучащей речи китайцев с помощью традиционных и современных инструментов

Успешная коммуникация невозможна без хорошего произношения. Для качественного формирования фонетических навыков важно понимание особенностей артикуляционной базы изучаемого языка, строения и специфику работы речевого аппарата человека. При произнесении звуков изучаемого иностранного языка проявляются особенности, не присущие артикуляционной базе родного языка, т.е. носители разных языков должны будут освоить различные виды артикуляционных движений и развить разные области речевого аппарата. И это часто становится причиной нарушения произносительных норм изучаемого языка.

Согласно А.А. Реформатскому, при межъязыковом сопоставлении следует определить различия между двумя языками, так как «мнимое сходнее ... порождает подмену чужого своим». Кроме того, необходимо также учитывать специфические характеристики каждого языка в целом, «непохожесть на другие в общем чертеже, идиоматичность языков. Если система каждого языка идиоматична, то можно и должно сопоставлять данный язык только с каким-то определенным языком» [Реформатский, 1962: 23].

При анализе сходств и различий между фонетическими системами русского и китайского языков, а также русской речи китайцев наряду с традиционными методами исследования возможно использование современных экспериментально-фонетических программ.

Традиционно с целью анализа проблем китайских учащихся в русской речи используются такие методы, как сравнительный анализ, кейс-метод, опрос и т.д. При сравнительном анализе исследователи сопоставляют фонетические системы двух языков на уровне звука, фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, ударения и ритмики слова и интонационного оформления, чтобы определить сходства и отличия русского и родного языка студентов. В качестве практического аспекта исследования используется кейс-метод: можно отобрать конкретных учащихся, пронаблюдать за их артикуляционными процессами, включая движения артикуляционного аппарата, и проанализировать их специфические проблемы с произношением [Петрова, Саввина, 2020; Ван, 2011]. Кроме того, опрос также может выступить способом сбора данных о трудностях произношения и распространенных ошибках.

Сегодня в образовательном пространстве широко применяются современные технические средства. Для сопоставительного исследования фонетических систем разных языков и анализа речи носителей и неносителей языка активно используются экспериментально-фонетические программы. Рассмотрим такие программы применительно к данному исследованию.

Praat – это компьютерная программа для анализа, синтеза и манипулирования речью. Она была разработана в 1992 году Полом Боерсмой и Дэвидом Венингом в Институте фонетических наук Амстердамского университета [Claro и др. 2018] и до сих пор постоянно обновляется. На основе анализа спектрограммы загружаемого речевого файла данная программа позволяет рассчитывать значения частоты основного тона (ЧОТ), частоты формант F1–F4, интенсивность речевого сигнала и ряд других характеристик, которые пригодятся для значительного числа научных исследований, особенно в фонетической области (см. рисунок 2).

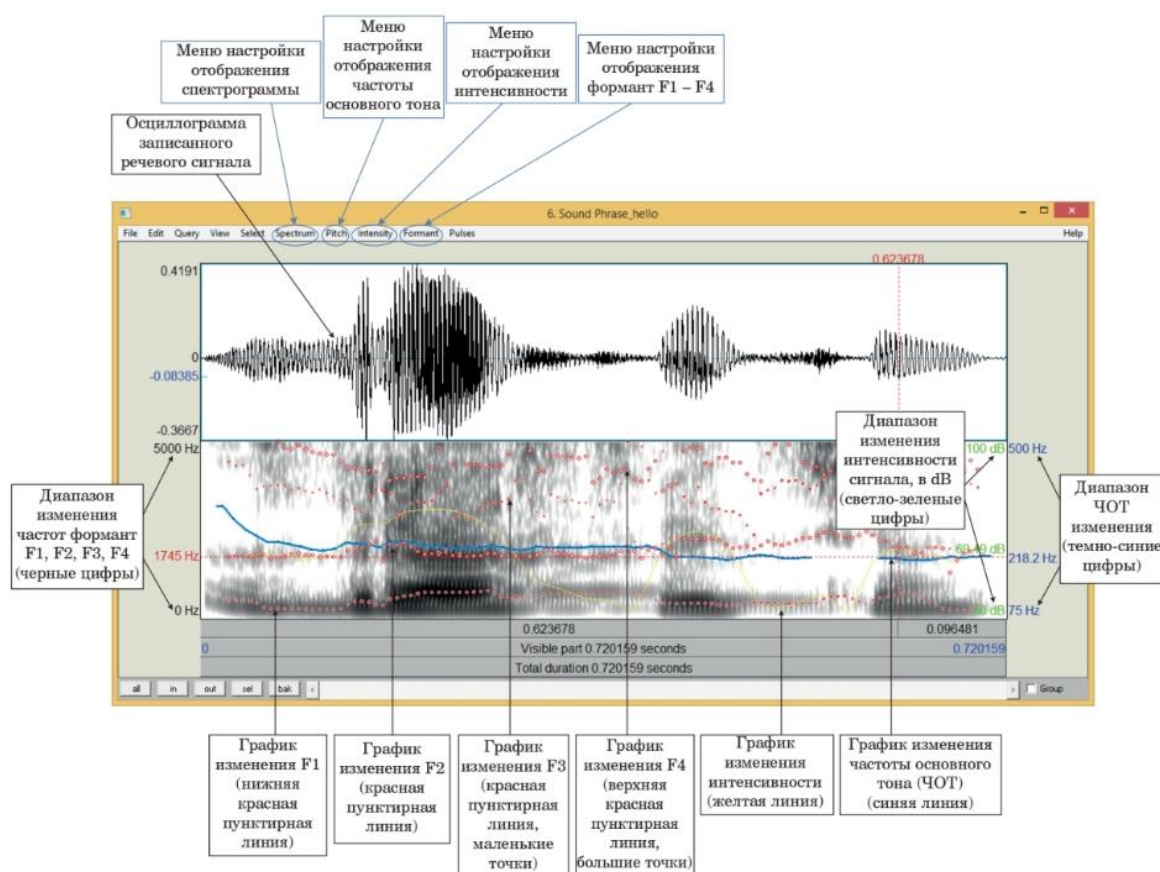


Рисунок 2. Основные характеристики речи, отображаемые в окне редактора Praat [Яковлев, 2023]

Наряду с Praat, программа Audacity также представляет собой полезный инструмент для научных исследований в области фонетики. Она имеет такие возможности, как импорт и экспорт аудиофайлов разных типов, их редактирование, запись, спектральный анализ и т.д. Исследователи указывают на возможности и перспективы этих экспериментально-фонетических программ в современном образовательном пространстве с целью преподавания неродных для учащихся языков, например, русского [Garkusha, 2023], китайского [Антонова, 2019], английского [Колесниченко, 2019], немецкого [Кузьмичева, 2019], корейского [Капарушкина, 2018] и т.д. Предполагается формирование у иностранных студентов осознания фонологических особенностей, которые встречаются в произношении носителей языка, а также сравнение фонетических характеристик родного и изучаемого языков.

Программа Lingvodoc, разработанная в ИСП РАН позволяет создать многослойные словари и корпуса с полученными звуковыми и текстовыми данными. С помощью программы эффективно воспроизводятся экспериментально-фонетическая [Кошелюк, 2022], этимологическая и морфологическая работа.

Articulate Assistant Advanced (AAA) — это программа, предназначенная для записи и анализа данных о производстве речи с помощью таких приборов, как УЗИ, видео, ЕМА, VICON, MRI и EPG. С ее помощью можно реализовать моторный контроль производства речи, визуализировать паттерны движения языка, губ, челюстей, велума и глоттиса вместе [Articulate Instruments Ltd, 2012] (см. рисунок 3).

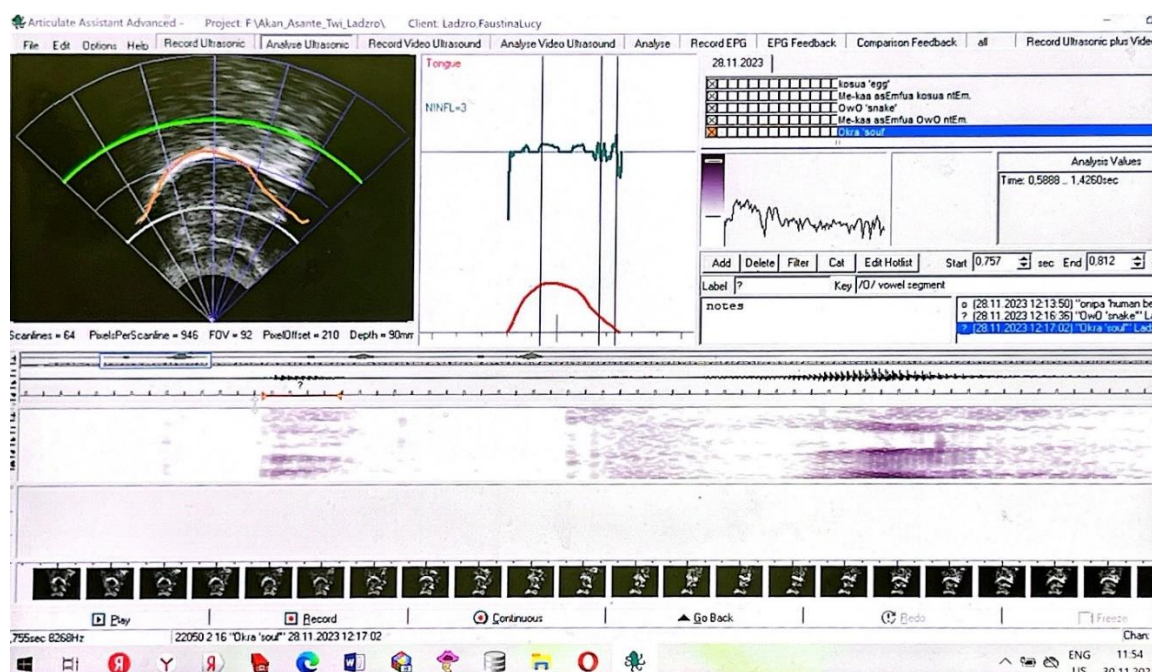


Рисунок 3. Снимки положения языка и соответствующие ультразвуковые и акустические сигналы в программе Articulate Assistant Advanced

Дальше представим исследование специфики русской речи китайцев на основе сопоставительного анализа фонетических систем русского и китайского языков. В исследовании указываются возможности и потенциал вышеперечисленных экспериментально-фонетических программ.

В звуковых системах русского и китайского языков существуют значительные различия, в результате чего китайские студенты часто испытывают затруднения в овладении русскими звуками.

Звук представляет собой элементарную единицу речи, выделяемую при членении речевого потока и способную сочетаться с другими такими единицами. [Азимов, Щукин, 2009: 72]. Все звуки делятся на гласные и согласные. Большинство современных источников указывает на то, что русском языке 42 основных звука – 6 гласных ([а], [о], [у], [э], [и], [ы]) и 36 согласных, которые на письме обозначаются с помощью 33 букв алфавита [Чжан, 2006]. Количество основных гласных и согласных звуков и букв, которые они обозначают, не совпадает (6 гласных и 10 соответствующих им букв, 36 согласных и 21 буква, а также буквы «ъ» и «ь», которые участвуют в обозначении твердости и мягкости согласных). Профессор И.М. Логинова дополняет систему ударных гласных звуков гласным звуком [е], который реализуется в ударной позиции после мягкого согласного и является звуком переднего ряда, отличным от звука [э], который является звуком непереднего ряда и занимает место после твердого согласного в ударном слове [Логинова, 1992: 94].

Для классификации гласных обычно используют три признака: ряд, подъем, наличие или отсутствие лабиализации (см. таблицы 4–5) [Чжан, 2006].

подъем	ряд		
	передний	средний	задний
верхний	[и]	[ы]	[у]
средний	[э]		[о]
нижний		[а]	

Таблица 4. Классификации гласных звуков русского языка по ряду и подъему

гласные лабиализованные	[у], [о]
гласные нелабиализованные	[а], [э], [и], [ы]

Таблица 5. Классификации гласных звуков русского языка по наличию или отсутствию лабиализации

В работе Ю.М. Науменко и Е.В. Талыбиной вслед за И.М. Логиновой классификация гласных дополнена звуком [е] представлена следующим образом (см. таблицу 6):

и	ы	у	верхний подъём
е	э	о	неверхний подъём
	а		
передний ряд	непередний ряд		

Таблица 6. Классификация русских гласных [Науменко, Талыбина, 2008: 5]

В китайском языке один слог – это один иероглиф, который имеет определенное значение, подобно слову в русском языке. Как правило, китайский слог состоит из двух структурных элементов – инициал (согласный звук), располагающийся в начале слога, и финаль (гласный звук), занимающая место в конце слога. В состав китайской финали входит монофтонг (одна гласная), дифтонг (сочетание двух гласных) и трифтонг (сочетание трех гласных).

Сопоставление русских ударных гласных с монофтонгами китайского языка, показывает, что для русских гласных [и], [у], [о], [а], [э] можно найти в китайском языке близкие в той или иной степени гласные, такие как китайские монофтонги <i>, <u>, <o>, <a>, <ε> [Чжао, 2016: 97]. Несмотря на то, что эти звуки в двух языках имеют разные подъемы языка и положения губ, по мнению Чжао Цзо Ин (см. рисунки 4-6), в изолированном положении они отличаются незначительно [Чжао, 2013]. Но образование русского гласного [ы] вызывает большую трудность у китайских студентов, так как для этого звука нет сравнимого монофтонга в родном языке учащихся.

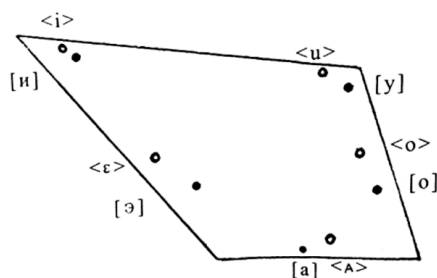


Рисунок 4. Артикуляция гласных в русском и китайском языках (по Чжао Цзо Ин)

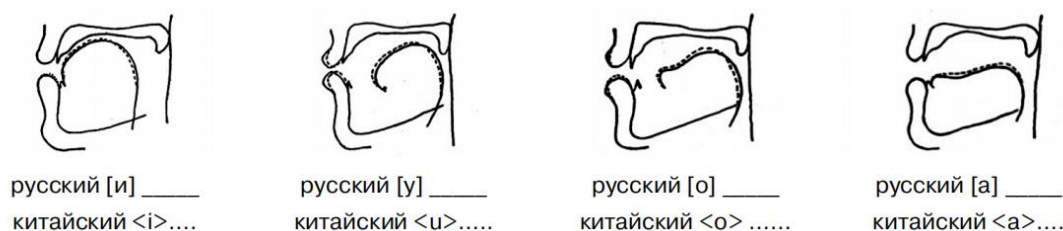


Рисунок 5. Артикуляционные профили русских [и], [у], [о], [а] и китайских <и>, <у>, <о>, <а> (по Чжао Цзо Ин)

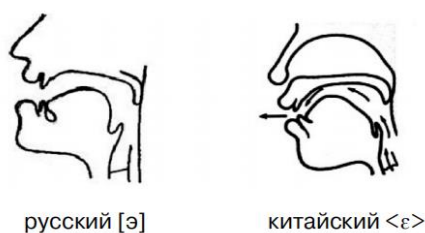


Рисунок 6. Профили артикуляции русского ударного гласного [э] и китайского монофтонга <ε>

Ч. Чжао отмечает, что в реальной русской речи носителей китайского языка в произнесении изолированных русских гласных [а], [и], [у] не возникает четких отклонений, так как можно найти в путунхуа очень близкие гласные звуки (<а>, <и>, <у>). С помощью анализа записи были выявлены следующие распространенные фонетические ошибки китайских испытуемых в русской речи: произношение русского гласного [о] схоже с китайскими дифтонгами <аи> и <эи> (озеро – как <эи>зеро; пальто – как пальт<аи>), произнесение русского гласного [е] в начале слова и после гласного как китайский дифтонг <аи> (этаж – как <аи>таж, поэтому – как по<аи>тому), произнесение русского гласного [ы] как китайский дифтонг <эи> (ты – как т<эи>) и т.д. [Чжао, 2016: 100]

На основе сопоставления гласных звуков в русском и китайском языках можно сказать, что в системах вокализма двух языков наблюдаются определенные сходства, в то же время некоторые моменты вызывают трудности у носителей китайского языка при постановке русских гласных.

Экспериментальная работа с Articulate Assistant Advanced (AAA), проведенная нами подтверждает наличие фонетических ошибок при произнесении русских звуков [o] и [y] носителей китайского языка. С помощью данной программой можно анализировать снимки положения языка при произнесении звуков и получать соответствующие сплайны.

Посредством сравнения положения языка при произнесении [o] и [y] китайского студента-филолога третьего курса и носителя русского языка (см. рисунок 7) было видно, что у китайца эти звуки более передние по ряду, более ниже по подъему, что является причиной иностранного акцента.

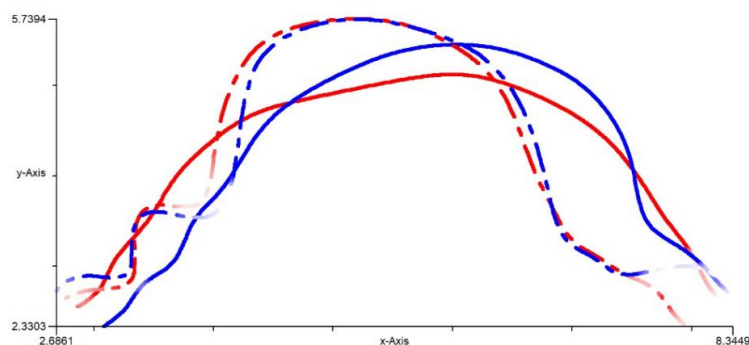


Рисунок 7. Сравнение положения языка при произнесении русских звуков [o] и [y] китайца и носителя русского языка

- положение языка китайца при произнесении русского звука [o]
- положение языка китайца при произнесении русского звука [y]
- ... положение языка носителя при произнесении русского звука [o]
- ... положение языка носителя при произнесении русского звука [y]

Кроме того, программа Praat также дает возможности анализировать произношение гласных в речи говорящего. В программе можно получить данные формантов, на основе которых отличается один гласный звук от другого. Первый формант (F1) находится в зависимости от подъема гласного. Второй формант (F2) связан с рядом гласного. Третий формант (F3) показывает огубленность гласного.

Форманты можно увидеть на широкополосной спектрограмме в виде темных полос (см. рисунок 8).

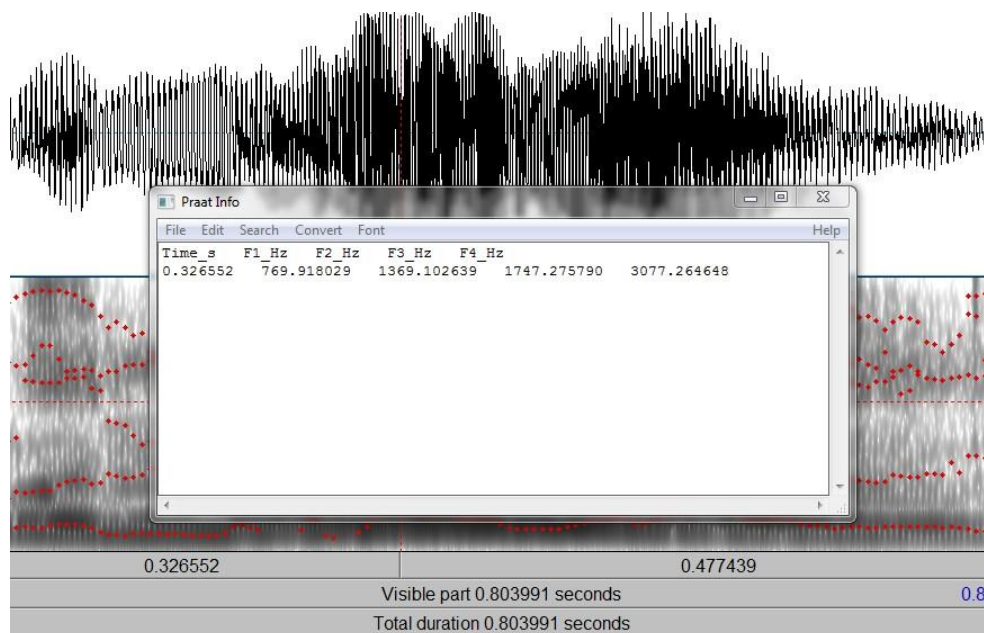


Рисунок 8. Данные формантов в программе Praat

К полученным с помощью программы Praat данным на основе программы Lingvodoc можно создать поле в трехмерной системе координат, отражающее характеристики обрабатываемых звуков. Это дает наглядное представление о произношении звука, позволяет сравнить произношение обучаемого и произношение носителей русского языка. Ниже представлены спектрограммы гласных [a], [e] в речи русского и китайского студентов в трехмерной системе (см. рисунок 9-10) [Дерябина, Кажанова, 2024: 778-780].

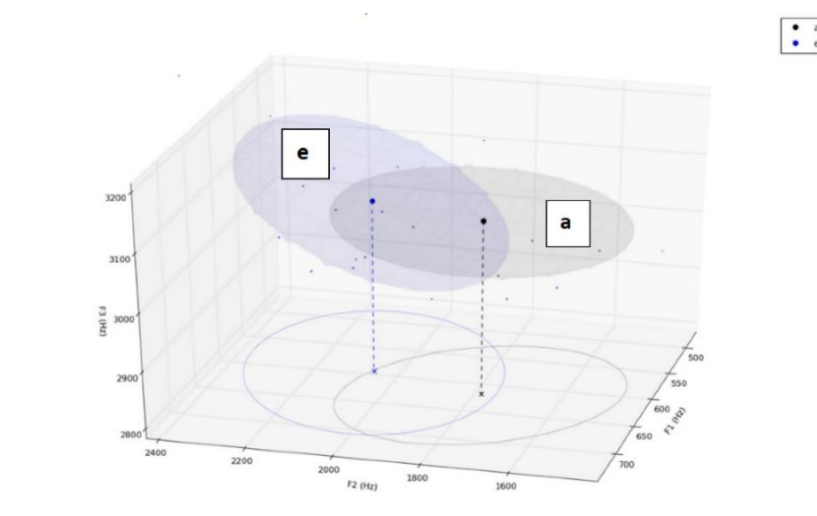


Рисунок 9. Спектрограмма гласных [a], [e] в речи русского студента

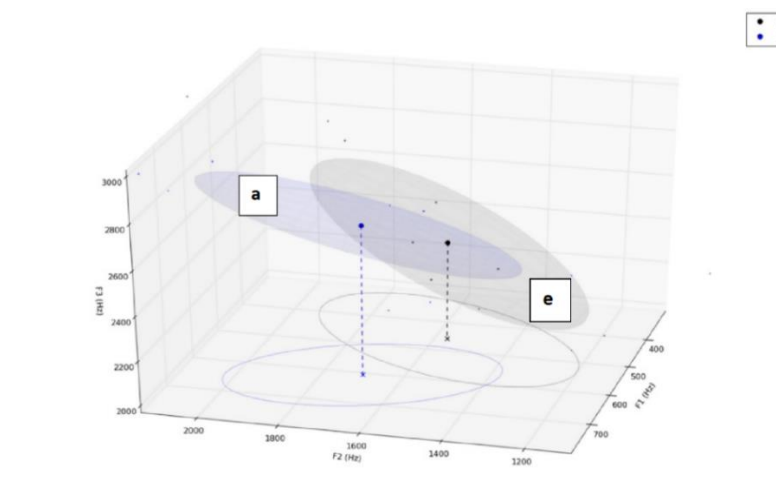


Рисунок 10. Спектрограмма гласных [a], [e] в русской речи китайского студента

Сравнение показателей F1 (подъем) на основе спектрограмм, созданных с помощью платформы Lingvodoc, свидетельствует о более низком подъеме при произнесении звука [a] в сравнении с [e] в речи обоих студентов (высокие показатели F1 свидетельствуют о более низком подъеме [Бондарко, 1977: 63]). В то же время звук [e] в речи носителя русского языка является более передним в сравнении с показателями этого звука в речи китайца, где он имеет более задний ряд в сравнении с [a], что демонстрирует ошибочное произнесение (более высокие показатели F2 говорят о более переднем ряде [Бондарко, 1977: 64]).

В русском языке для классификации согласных используют такие признаки, как место образования, способ образования и действующий орган [Любимова, 1990: 1]. Противопоставление согласных по глухости-звонкости является важной особенностью артикуляционной базы русского языка. Система русского консонантизма представлена 11 парами согласных, противопоставленных по глухости-звонкости (/п/-/б/, /п'/-/б'/, /ф/-/в/, /ф'/-/в'/, /т/-/д/, /т'/-/д'/, /с/-/з/, /с'/-/з'/, /ш/-/ж/, /к/-/г/, /к'/-/г'/). Кроме того, в русском языке выделяют шумные глухие ([п], [п'], [ф], [ф'], [т], [т'], [с], [с'], [ц], [ч'], [ш], [ш:'], [к], [к'], [х], [х']), шумные звонкие ([б], [б'], [в], [в'], [д], [д'], [з], [з'], [ж], [г], [г']) и сонорные согласные ([л], [л'], [м], [м'], [н], [н'], [р], [р']).

По сравнению с русским китайский консонантизм отличается отсутствием звонких согласных, наличием полувзвонких или слабых шумных (с глухим началом и звонким концом) и придыхательных [Спешнев, 2016: 36; Каверина, 1998: 81].

Китайские согласные <p>, <t>, <k>, <c>, <ch>, <q> называются «придыхательными», так как они произносятся на сильном выдохе. Придыхательные <p>, <t>, <k>, <c>, <ch>, <q> в китайском языке имеют соответствующие пары полувзвонких , <d>, <g>, <z>, <zh>, <j>. Также принадлежат к числу полувзвонких и сонорные согласные <m>, <n>, <l>. В результате этого носители китайского языка со значительным трудом различают на слух пары русских согласных по глухости-звонкости в слогах и словах (например, *да – та; год – кот*).

Кроме того, 15 пар русских согласных звуков различаются по признаку мягкости-твёрдости ([б]-[б'], [в]-[в'], [г]-[г'], [д]-[д'], [з]-[з'], [к]-[к'], [л]-[л'], [м]-[м'], [н]-[н'], [п]-[п'], [р]-[р'], [с]-[с'], [т]-[т'], [ф]-[ф'] и [х]-[х']).

Отсутствие противопоставления согласных в китайском языке по глухости-звонкости и твёрдости-мягкости затрудняет китайским учащимся различение и правильное произношение соответствующих русских согласных (например, *тело-дело, баба-папа, мяч-матч* и т.д.). Эта трудность может серьезно повлиять на их способность эффективно общаться на русском языке, поскольку правильная артикуляция и различение специфических звуков являются ключевыми элементами ясной и понятной речи.

Отметим такую сложную для овладения русским произношением китайцами особенность, как стечение согласных, которое отсутствует в китайском языке (например, слова «*страна*», «*вдруг*», «*здравствуйте*» и т.д.). Данное явление вызывает трудности в произношении подобных сочетаний и их восприятии или понимании у китайских студентов.

Распространенной ошибкой среди китайских студентов является неправильное произношение русского согласного [р] и его смешение со звуком [л] ввиду отсутствия в китайском языке дрожащих звуков. Это затрудняет

артикуляцию звука [p], в результате чего студенты заменяют его согласным [л], для которого можно найти близкий согласный в их родном языке, например, «*инте [л]есно*» вместо *интересно*, «*га [л]елея*» вместо *галерея*, «*[л]оссия*» вместо *Россия*.

Сравнение согласных русского и китайского языков представлено в виде таблицы (см. таблицу 7) [Чжао, 2016: 170]:

место образования				губно-губные		губно-зубные		аникальные зубные	альвеолярные		переднеязычные				среднеязычные среднеязычные	заднеязычные заднеязычные	
											переднеязычные		какуминальные	дорсальные			
способы образования				м.	т.	м.	т.	м.	т.	м.	т.	м.	т.				
				смычные	китайск.	гл.	непр.	<p>			<t>				<k>		
			пр.	<p ^h >			<t ^h >				<k ^h >						
	русские		гл.	п'	п			т'	т				к'	к			
			зв.	б'	б			д'	д				г'	г			
аффрикаты	китайск.	гл.	непр.			<ts>				<tʃ>	<te>						
			пр.		<ts ^h >		<tʃ ^h >	<te ^h >									
	русские		гл.					ц	ч'								
щелевые	китайские		гл.		<ʃ>	<ɕ>			<ʃ>	<ɕ>		<x>					
			зв.					<ʃ>	<ɕ>								
	русские		гл.	ф'	ф	с'	с	ш'	ш			х'	х				
			зв.	в'	в	з'	з	ж'	ж								
												j					
носовые	китайские	зв.	<m>			<n>							<ŋ>				
	русские	зв.	м'	м		н'	н										
боковые	китайские	зв.				<l>											
	русские	зв.				л'	л										
дрожание									р'	р							

Примечание: для удобного сравнения в данной таблице китайские согласные помещены в <>, а русские согласные расположены на темном фоне.

Таблица 7. Согласные русского и китайского языков

С помощью программы Praat можно провести анализ произношения согласных в речи. Voice bar (голосовая полоса) – это темная полоса на спектрограмме, которая отображается на низких частотах, обычно ниже 200 Гц (см. рисунок 11). Темнота голосовой полосы показывает интенсивность звука. Эта функция может использоваться для отделения согласных, например, /p, t, k/ от /b, d, g/. Только при произношении звонких согласных и гласных, где участвует голос, показывается эта полоса звонкости на таких низких частотах на спектрограмме [CHEN Hsueh Chu, Rebecca и др. Система преподавания и обучения английскому

произношению с помощью корпуса. Дата обращения: 01.11.2024]. Эта функция имеет потенциал для анализа русской речи китайских студентов, так как глухость-звонкость русских согласных вызывает у них большие трудности.

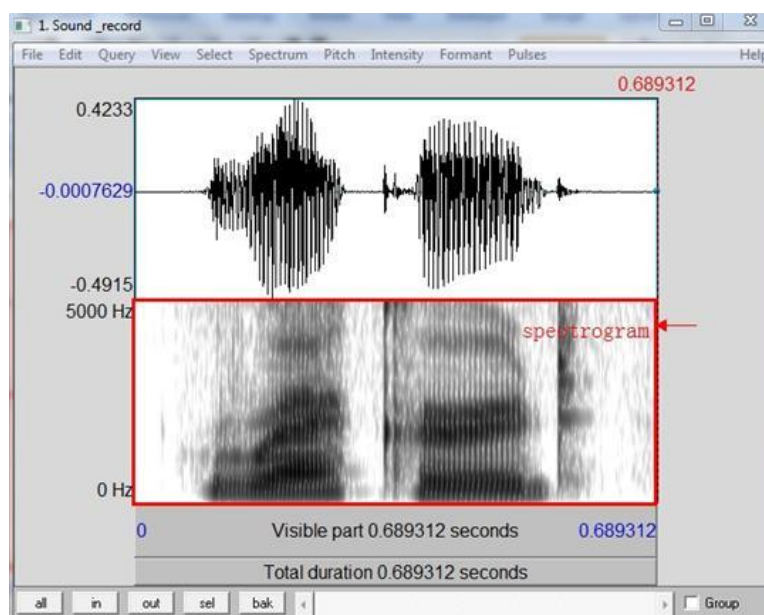


Рисунок 11. Рабочее окно в программе Praat

Перечислим основные особенности артикуляционной базы русского языка: «значительное вытягивание губ при сильно лабиализованных гласных [o], [y]; различие губно-губных и губно-зубных артикуляций; конфигурация языка (дорсальность, апикальность, какуминальность); общая локализация языка в двух основных положениях (твёрдо-задний и мягко-передний уклады); степень подъема языка при ударных гласных; связь огубленности с задним положением языка; непозиционная дифтонгоидность гласных; плотность смычки; способы раскрытия смычки без придыхательности: резкое, мгновенное ([т], [д], [б], [п], [г],[к]); замедленное ([т'], [д'], [б'], [п'], [г'], [к']); постепенное, через щель ([ц],[ч]); переднеязычная альвеолярная вибрантность ([р], [р']); полнорзвонкость шумных звонких согласных» [Логинова, 2017: 126].

Можно сделать выводы, что:

- 1) система русского консонантизма включает в себя больше согласных звуков, чем китайского (37 и 21);
- 2) в китайском языке отсутствуют такие согласные звуки, как:

- двухфокусные [ш]- [ш':];
- дрожащие [p] [p'];
- твердые звонкие согласные [з] [ж] и мягкий долгий [ш':] [Хэ, 2018: 350];

3) дифференциальные признаки согласных в двух языках отличаются.

Кроме того, в сравнении с китайским языком, артикуляционная база русского языка отличается большей подвижностью губ при произнесении звуков и отсутствием носовых гласных [Ду, 2016: 112; Каверина, 1998: 83-84].

В речевом потоке происходят определенные фонологические изменения. На произношение звуков влияет их позиция и окружение. В русском языке выделяются такие фонетические процессы внутри слова и на стыке слов, как редукция безударных гласных (ослабление звучания, связанное со сменой позиции), аккомодация (приспособление друг к другу соседних фонем, относящихся к разным классам – согласного и гласного, ассимиляция (уподобление соседних звуков, как правило, относящихся к одному классу – двух согласных или двух гласных) и т. д. [Бернштейн, 1996: 42-43]. М.Б. Попов пишет, что аккомодация и ассимиляция – это не изменение фонем, а «их реализация в речи по правилам аллофонного варьирования, существующим на данном синхронном срезе развития языка» [Попов, 2014].

С точки зрения преподавания русского языка как иностранного, следует обратить внимание на такие основные фонетические процессы, как редукция гласных при абсолютном и неабсолютном конце слова внутри синтагмы; слитное прочтение предыдущего и последующего слова, выраженное в трех ситуациях: согласный + гласный (*к отцу* [клтцú], *из Италии* [изы]та́лии), согласный + согласный (озвончение: *с другом* [здру́гъм], оглушение: *в комнате* [фкóмнът'и]), а также гласный + гласный (*она ответила* [лнáлтв'ét'илл], *ваза отражалась* [вáзллтржáльс']).

Ю. Инь сравнивает русское фонетическое слово как «легато» в музыке, отмечая, что русские слоги внутри синтагмы не имеют четкие границы между собой и вместе образуют одну плотную единицу в произношении. В то же время в

китайской речи фонетическое слово представляет собой «стаккато» – каждый слог выделяется отдельно от других. Наблюдаются четкие границы между слогами [Инь, 1999]. С его мнением согласен В. Го. Он считает, что каждая фонема произносится в соответствии со структурой слога и объединяется в «блок», который трудно разделить и соединить с другими слогами в фонологическом процессе. Здесь и проявляется независимость и закрытость китайской слоговой структуры [Го, 2005]. Ц. Гуй пишет, что большинство китайских слогов начинаются с согласного и заканчиваются на гласные. Слогов с гласным началом достаточно мало. Более того, в них обычно находится мелкий глоточный или фрикативный звук [Гуй, 1999]. Например, в словах 棉袄 [mian ' ao] (ватник) и 西安 [xi ' an] (Сиань) слоги произносятся с паузой, а не слитно, как в русском языке.

Фонетические изменения присутствуют и в китайском языке. «В процессе речевой деятельности звучание некоторых слогов изменяется в той или иной степени в связи с взаимодействием соседних слогов или с необходимостью выражения смысла и эмоции» [Син, Ван, 2012: 90]. Тон является самой важной лингвистической особенностью, отличающей китайский язык от нетональных языков. Как известно, каждый слог в китайском языке имеет относительно постоянное тональное значение, а при определенных условиях соседние слоги, попадающие в поток речи, будут взаимодействовать друг с другом, вызывая изменение исходного тонального значения некоторых соседних слогов. Это явление называется исследователями китайского языка как «последовательные тональные изменения» [Ма, 2018: 4]. Например, когда рядом находятся два слога, которые произносятся третьим тоном, то первый из них мы будем менять на 2-й тон. Всем известный пример – 你好 [nǐ hǎo]. Однако фактически мы всегда произносим [ní hǎo], т.е. меняем тон первого слова – [nǐ] – со третьего на второй тон. Поэтому можно сказать, что фонологические изменения в русском языке в основном характеризуются фонетическими процессами внутри слова и на стыке слов, а в китайском языке – изменением тона слога.

Что касается сопоставление ритмики русского и китайского слов, то здесь стоит обратить внимание на характер русского ударения. Русский ударный слог произносится с «большой силой, длительностью и четкостью». Громкость гласного звука также играет важную роль в передаче ударения. Русское ударение, как правило, воспринимается как силовое и количественное [Битехтина, Климова, 2011: 50].

В русском языке ударение является свободным. [Науменко, 2020: 8] Оно может падать на любой слог в слове (например, за^аказ, си^ала, манда^ари^ан), в связи с чем принято выделять девять ритмических моделей русских слов, которые используются при работе над усвоением артикуляторных программ русского слова в иностранной аудитории: «та^ата (до^ама), та^ата (до^ама), та^атата (со^алнышко), та^ата^а (за^арп^ала^ата), та^ата^а (бо^арода), та^ата^ата^а (пе^аре^аво^ади^ать), та^ата^ата^а (оде^ава^ать^ася), та^ата^ата^а (ис^апо^аль^азо^авать), та^ата^ата^а (пра^азд^ано^авали)» [Битехтина, Климова, 2011: 52].

Можно провести аналогию между смысловозначительной функцией русского ударения (например, му^ака (пи^ашени^ачная) и му^ака (пере^ажи^авание) – различные лексические значения, горо^ада и го^арода – различные грамматические значения) и подобной функцией тона в китайском языке (мелодическая характеристика китайского слога), где каждый слог может быть произнесен с определенным музыкальным тоном, изменение которого дает другое лексическое значение. Для китайского языка характерны четыре основных тона: первый – высокий и ровный; второй – восходящий; третий – нисходяще-восходящий; четвертый – нисходящий [Спешнев, 2016: 20]. Так, китайский слог ма, произнесенный первым тоном, означает «мама», вторым – «холст», третьим – «лошадь», а четвертым – «ругаться» [Спешнев, 2016: 21-24].

Ударение как элемент суперсегментной фонологии в китайском языке вызывает большие дискуссии и споры. Во-первых, на данный момент исследователи не пришли к единому мнению о том, существует ли в китайском языке ударение как самостоятельная единица.

Одни исследователи считают, что «трудно согласиться с тем, что для китайца ударение на уровне слова фонологически не существенно... Уже само положение тонов относительно друг друга создает эффект ударения» [Солнцев, 1972: 90]. Существует также мнение, что ударение может быть абстрактным понятием. Например, С. Дуаньму думает, что нельзя исключить наличие словесного ударения в китайском языке просто потому, что это не кажется очевидным. Автор пишет: «Есть много вещей, которые люди не могут чувствовать непосредственно» [Дуаньму, 2016: 61].

Другие исследователи отрицают существование ударения в китайском языке. На основании экспериментальных данных Т.П. Задоевко и Ш. Хуан делают вывод, что «доминирующим полезным признаком в китайском языке является не ударение, а тон» [Задоевко, Хуан, 1993: 88]. По мнению М.К. Румянцев, «Психологическую реальность для китайца представляют тоны. Он их воспринимает и может разметить. Ударение же китаец разметить не может» [Румянцев, 2007: 150]. Автор пишет: «Для китайского языка стандартной формой ударения является... реализация определенного компонента слова определенным тоном» [Румянцев, 2007: 22]. По результатам эксперимента А. М. Кубарич приводит к выводу о том, что ударение как самостоятельная суперсегментная единица, обладающая определенными функциями в китайском языке не существенно [Кубарич, 2015]. Примерно на тех же позициях стоит Ж. Чжоу, который отмечает отсутствие словесного ударения в китайской лексике (кроме слов, которые произносятся без тона) в лингвистическом смысле [Чжоу, 2018].

Наличие легкого тона в китайском языке можно сравнить с редукцией в русском языке, которая представляет собой «ослабление и изменение звучания гласных звуков в безударной позиции» [Битехтина, Климова, 2011: 55]. Исследователи пишут, что при произношении русских ударных слогов «весь артикуляционный аппарат напряжен, в результате чего гласные слышатся четко и ясно». В безударных слогах происходят качественная (гласные [а], [о], [е]) и количественная (гласные [у], [и], [ы]) редукция: «напряженность

артикуляционного аппарата становится слабее, следовательно, гласные звуки произносятся менее отчетливо, с меньшей силой, изменяется их тембр, сокращается длительность» [Битехтина, Климова, 2011: 55]. Русские безударные гласные имеют две степени редукции. Редукция первой степени происходит в первом предударном слоге, в позиции гласный + гласный, в абсолютном начале слова и в абсолютном конце слова; во втором, третьем и других предударных слогах, заударных слогах, и в неабсолютном конце слова наблюдается редукция второй степени (см. таблицы 8-9).

Абсолютное начало слова	2-й, 3-й ... слоги перед ударным	1-й слог перед ударным	Ударный слог	Заударные слоги	Конец слова
А	ть	тА	тá	тьт	тА. абсолютный
А	ть	тА	тá	тьт	ть неабсолютный
А	ть	тА	тó	тьт	тА. абсолютный
А	ть	тА	тó	тьт	ть неабсолютный

[т] означает любой твердый согласный; [А] означает краткий гласный [а]; [ть] означает краткий гласный [ы]. [Науменко 2020: 7]

Таблица 8. Качественная редукция русских гласных [а], [о]

Абсолютное начало слова	2-й, 3-й ... слоги перед ударным	1-й слог перед ударным	Ударный слог	Заударные слоги	Конец слова
—	ть	ты	т́	тьт	ты. абсолютный
—	ть	ты	т́	тьт	ть неабсолютный
и	т'ь	т'и	т'é	т'ьт	т'и. абсолютный
и	т'ь	т'и	т'é	т'ьт	т'ь неабсолютный

[ь] означает краткий гласный [и]. [Науменко 2020: 27]

Таблица 9. Качественная редукция русских гласных [э], [е]

В китайском языке гласные в слогах с легким тоном теряют интенсивность, сокращаются по длительности, то есть редуцируются. Легкий тон является реализацией «полного тона в безударном слоге, в связи с чем его следовало бы называть редуцированным» [Спешнев, 1980: 72]. Отметим, что в китайском языке

подобное явление наблюдается в виде количественной редукции, т. е. качественно звучание гласного не меняется.

Кроме того, двусложные слова являются основной частью современной китайской лексики. Такие слова с легким тоном совпадают с ритмической моделью *тáта* в русском языке. С одной стороны, мы можем их сопоставлять как явление трансференции, на этой основе отрабатывать у китайских студентов силу и напряжение на русском ударном слоге; с другой стороны, наличие легкого тона может выступить препятствием к усвоению других ритмических моделей (слов, в которых ударение находится на втором и последующих слогах). Например, китайские студенты часто с большим трудом произносятся имя *Андре́й* по сравнению с именем *Анна*.

Отметим основные трудности, с которыми часто сталкиваются китайские студенты при усвоении русского словесного ударения: 1) наличие словесного ударения в китайском языке остается дискуссионным вопросом, китайцы практически не воспринимают и не определяют его в потоке речи. Поэтому феномен ударности и разница между ударными и безударными слогами является новым для данной категории обучаемых; 2) привычное тоновое ритмическое оформление китайских слов затрудняет реализацию дифференциальных признаков квантитативного ударения русского языка; 3) русские слова могут включать в себя от одного до десяти слогов. Наиболее частотные ритмические модели в русском языке – трех-пятисложные, тогда как в современном китайском языке один иероглиф обозначает один слог, основная часть лексики – двусложные слова, максимальное количество слогов – до 4-х (идиома, фразеологизм чаще всего состоит из четырех иероглифов). Многосложные слова создают нагрузку для китайских студентов.

Так как русское ударение силовое и квантитативное, его также можно визуализировать и анализировать с помощью программы Praat. При произношении слова можно наблюдать за интенсивностью и длительностью слога (см. рисунок 12).

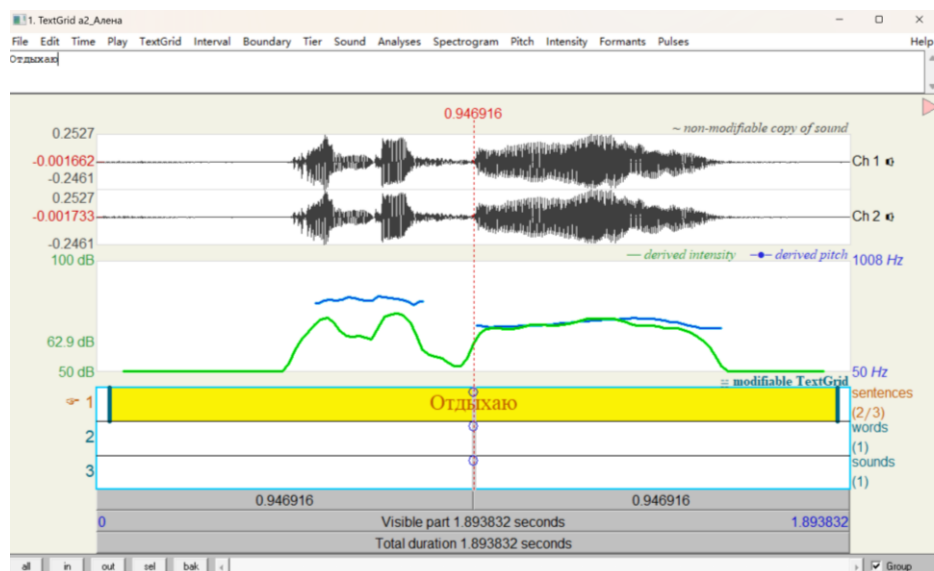


Рисунок 12. Рабочее окно в программе Praat

Интонация имеет важное значение в оформлении устной речи. В аспекте преподавания русского языка как иностранного работа над интонацией включает в себя «знакомство с интонационными конструкциями (ИК), особенностями их употребления, ролью интонации в разграничении омонимов, отработку типов ИК изолированно в текстах диалогического и монологического характеров» [Дерябина, Дьякова, 2019: 73]. Интонация исследуется с точки ее функции как «звуковое средство языка, с помощью которого говорящий и слушающий выделяют в потоке речи высказывание и его смысловые части, противопоставляют высказывания по их цели (повествование, волеизъявление, вопрос) и передают субъективное отношение к высказываемому» [Брызгунова, 1980: 96]. Кроме этого, выделяют синтаксическое значение интонации, заключающееся в членении предложений на синтагмы и организации синтаксической связи частей предложения [Прохватилова, 2003: 156–161]. Т.М. Николаева называет эту функцию «функцией членения (через оформление)» [Николаева, 1977: 9], Н.Д. Светозарова – «функцией организации и членения речевого потока» [Светозарова, 1982: 18]. Указывая на мелодические и акцентные характеристики интонации, Л.В. Бондарко отмечает, что она определенным образом проецируются на линейно протяженную единицу – синтагму [Бондарко, 1977].

Синтагма – это «сложный знак языка, составленный из слов или морфем, соединенных определенным типом синтаксической связи» [Азимов, Щукин, 2009: 273]. Л.В. Щерба определяет синтагму как «фонетическое единство, которое выражает единое смысловое целое в процессе речи-мысли» и может состоять как из одной ритмической группы, так и из целого ряда [Щерба, 1963: 86]. Можно сказать, что слова внутри одной синтагмы объединены по смыслу и произносятся как одно целое с определенным интонационным оформлением.

По мнению И.М. Логиновой, «применительно к практике преподавания русской фонетики иностранцам синтагму можно считать основной произносительной единицей текста или высказывания». Синтагматическое членение структурирует высказывание и помогает участникам коммуникации правильно воспринимать информацию передавать свои мысли более четко и последовательно. Данное членение реализуется не только с точки зрения логико-синтаксического строения предложения (содержательной стороны), но и с эмоционально-экспрессивной его стороны [Логинова, 2017: 101].

В синтагме с помощью синтагматического ударения разных типов реализуются все важнейшие функции русской интонации: делимитативная, коммуникативная, функционально-стилистическая, эмоционально-экспрессивная [Логинова, 2017: 101]. Исследователи пишут, что основными признаками при восприятии интонации являются протяженность, изменения мелодики, мелодический диапазон высказывания и высота тона по отношению к диапазону голоса. Среди этих признаков, в первую очередь, легко воспринимаются и опознаются повышение или понижение мелодики «как на протяженности всего отрезка, так и в ядре». Данное мелодическое изменение позволяет слушающему определить коммуникативную цель говорящего в большинстве языков [Карачева, 2021; Пиотровская, 2015; Бондарко, 2004: 97; Цеплитис, 1974: 123].

По концепции Е.А. Брызгуновой, в русском языке можно выделить семь основных типов интонационных конструкций (ИК), из составных характеристик которых можно назвать основной тон или высоту голоса, интенсивность,

длительность и т.д. С помощью различных типов ИК можно «выразить различные цели высказывания в предложениях с одинаковым синтаксическим строением и лексическим составом» [Брызгунова, 1977; Брызгунова, 1980: 96-122].

Следует отметить, что категория завершенности-незавершенности, выраженная интонацией, часто вызывает трудности у китайцев. В соответствии с данной системой категория завершенности в русском языке может быть выражена такими типами ИК, для которых характерно понижение тона на месте интонационного центра: ИК-1 – выражает завершенность в повествовании; ИК-2 – оформляет вопрос с вопросительным словом, обращение, требование, сообщение с противопоставлением, подчеркиванием). В то же время, категория незавершенности в русском языке может быть выражена следующими ИК, для каждой из которых характерно повышение тона на месте интонационного центра: ИК-3 (выражает незавершенность в повествовании, при сопоставлении и перечислении); ИК-4 (используется в повествовательных предложениях при выражении незавершенности в официальной речи; Особенностью ИК-4 является удлинение ударных и конечных безударных гласных); ИК-6 (наряду с ИК-3 и ИК-4 выражает незавершенность высказывания в торжественной, приподнятой речи).

Изучение синтагматической структуры китайского языка на основе системы грамматического анализа предложено китайским лингвистом Ш. Люй в начале 1960-х годов. Основные идеи таковы: китайские предложения состоят из синтагм; синтагмы состоят из словосочетаний; а словосочетания — морфем. Синтагма — это фрагмент с определенной функцией семантического выражения. Сочетание слов в определенной фонетической форме может быть организовано в предложение, которое, в свою очередь, может быть разделено на синтагматические элементы. Продолжая идеи Ш. Люй, Ц. Фань в труде «Структура китайской синтагмы» [Фань, 1985] пишет, что звучащая фраза имеет самостоятельное смысловое содержание и самостоятельные фонетические формы. Любой языковой фрагмент, если он может самостоятельно передавать информацию и является фонологически независимым, называется высказыванием. Высказывания должны

отвечать трем условиям: 1) перед высказыванием и после него должны быть паузы. Между различными частями высказывания (синтагмами) также есть паузы, но они очень короткие, всего лишь звуковая граница; 2) высказывание имеет полное изменение мелодики, и в конце высказывания должна быть заключительная интонация: нисходящая (например, описательное предложение), восходящая (например, вопросительное предложение) или продолжающая (параллельное продолжение предыдущей заключительной интонации); 3) в высказывании находится по крайней мере одно фразовое ударение. В то же время синтагма в китайском языке – это фрагмент языка с определенной функцией семантического выражения, но не имеющий самостоятельной фонетической формы, то есть фонологически связанный с другими языковыми фрагментами.

Китайские лингвисты Б. Хуан и С. Ляо выделяют четыре основных типа интонации в китайском языке: повышающаяся, понижающаяся, ровная и кривая интонация (голос сначала вверх поднимается, потом опускается или наоборот) [Хуан, Ляо, 2004: 107].

Вопросительные предложения как правило оформляются повышением тона, например: *今天有考试吗? (Сегодня будет экзамен?) 这件外套是在哪里买的? (Где купили эту куртку?).* Понижение тона характерно для повествовательных, восклицательных и побудительных высказываний: *她正在图书馆读书。 (Она читает книгу в библиотеке.) 哈尔滨的冬天真冷啊! (Какая холодная зима в Харбине!) 吃完午饭和我一起去商场吧! (Давай пойдем вместе в торговый центр после обеда!)* Ровный тон выражает серьезность, повествование в официальной речи и эмоциональную холодность: *昨日中国成功发射了一颗卫星。 (Вчера Китай успешно запустил новый спутник.) 我无所谓。 (Мне все равно.)* Кривая интонация обозначает скрытый смысл и сатиру: *看看你干的好事儿! (Смотри, какой чудоты натворил!)*

В отличие от русского языка, китайский язык представляет собой тональный тип языка. Это означает, что кроме фразовой интонации, в китайском языке важно указать роль слогового тона в различении слов и их значений. Китайский лингвист Ю. Чжао представляет слоговой тон и фразовую интонацию как «небольшую рябь на больших волнах (хотя иногда рябь может быть «больше», чем волны)». Согласно осмыслению автора, можно сделать выводы о взаимодействии слогового тона и интонации предложения в китайском языке: 1) фразовая интонация в основном отражается изменением высоты слога в конце высказывания; 2) интонация и тон не просто добавляются, но и не могут отменять друг друга. хотя интонация влияет на тон, интонация должна основываться на тоне; 3) как правило, любое изменение интонации предложения не может полностью изменить тон последнего слога, а может только изменить положение начала и конца предложения [Zhao, 2011: 64].

Автор пишет, что в китайском повествовательном предложении начало фразы (словосочетание или синтагма) обычно произносится с более высоким голосом, чем конец фразы, выражая незавершенность высказывания. Тем не менее, разница вполне незначительна, выражается только основным тоном, а не однолинейной восходящей или нисходящей мелодикой. [Zhao, 2011: 66]. Незавершенность высказывания выражается еще с помощью паузы и служебных частиц, например 啊 (а) 呀 (ya) и т.д. [Zhao, 2011: 800-816].

Можно описать общее и отличное на уровне интонационного оформления звучащей речи и синтагматического членения в русском и китайском языках (см. таблицу 10):

Сходства	Различия
----------	----------

Интонация в русском и китайском языках складывается из таких компонентов, как мелодика, диапазон, пауза, акцент и т. д.	1. Синтагма в русском языке является фонетическим и смысловым единством, тогда как в китайском языке имеет только определенную семантическую функцию выражения, а не самостоятельную фонетическую форму. 2. В отличие от русского языка, в китайском языке наблюдаются изменения мелодики как в тонах слогов, так и в интонационном контуре высказываний, которые являются неотъемлемым единством и влияют друг на друга. Это создает дополнительные трудности для китайских учащихся в адаптации к однолинейной восходящей или нисходящей мелодике русской синтагмы.
--	---

Таблица 10. Сходства и различия при интонационном оформлении звучащей речи и синтагматическом членении в русском и китайском языках

Для анализа интонации в русской речи китайцев программа Praat может выступить эффективным инструментом. С ее помощью можно получить интонационный контур фразы, прочитанной информанта (см. рисунок 13). Подробный анализ над проблемами интонации в русской речи китайцев с помощью программами представлен в третьей главе данной работы.

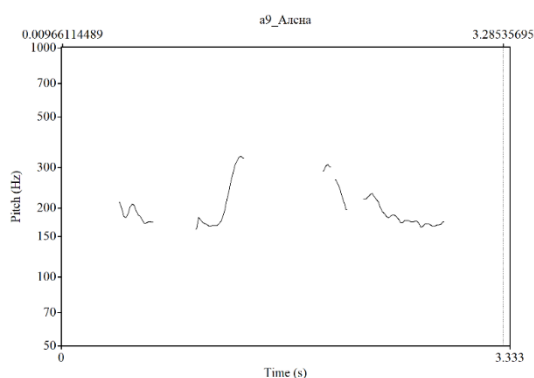


Рисунок 13. Пример интонационного контура фразы, полученного с помощью программы Praat

Кроме того, платформа Lingvodoc позволяет создать словарь, в который можно подгрузить аудиофайлы в форматах Wav и TextGrid для дальнейшего анализа (см. рисунок 14). С помощью данной платформы также можно получить машинный спектрографический анализ интенсивности прочитанных фраз (см. рисунок 15).

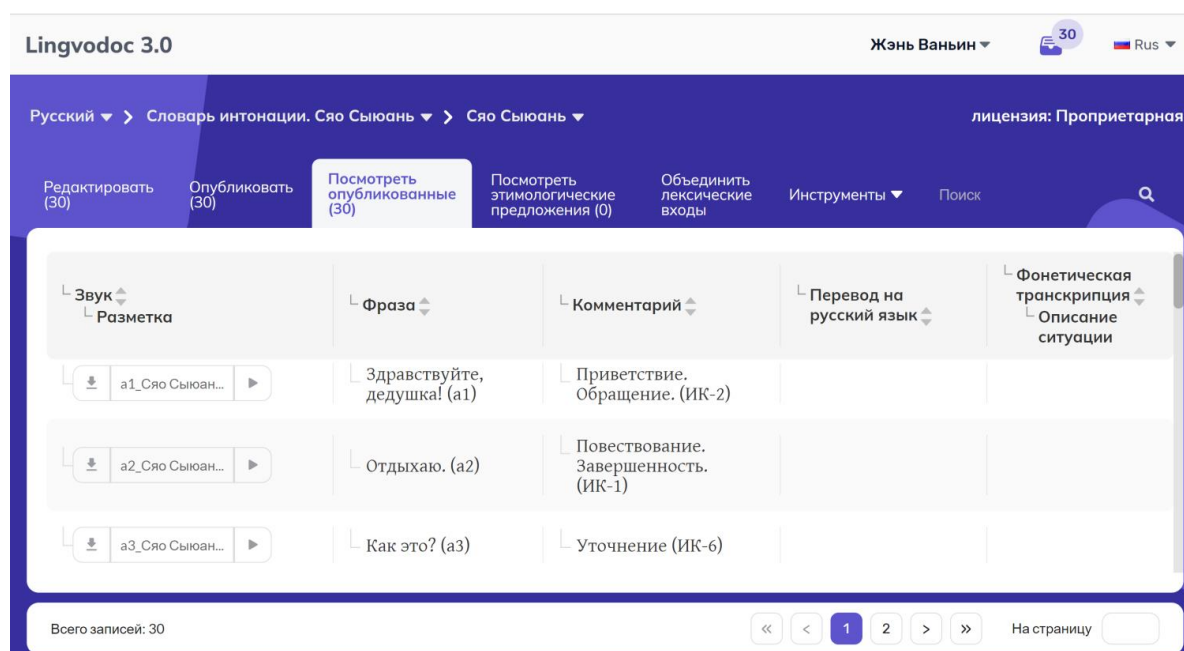


Рисунок 14. Пример создания словаря на платформе Lingvodoc

Transcription	Translation	Interval	Relative le	Intensity minimum	Intensity maxim	Intensity range	(F1 mean (Hz)	F2 mean (Hz)	F3 mean (Hz)	Table Long	Highest intensity
a1	Здравствуйте, дедушка!	(a 2.417 73.067 [0]	100.00%	41.359	81.24	39.882	763.018	1892.015	2909.828	+	+
a2	Отдыхаю. (a2)	a 1.311 67.143 [0]	100.00%	42.766	74.302	31.537	648.834	1824.92	2952.569	e	+
a3	Как это? (a3)	a 1.027 66.971 [0]	100.00%	42.737	73.819	31.082	650.553	1845.893	3036.173	e	+
a4	Рисуй, раз такое дело.(a4	a 3.563 72.674 [0]	100.00%	41.939	81.922	39.983	545.684	1808.849	2948.004	ae, e	+
a5	Oro! (a5)	a 0.985 74.679 [0]	100.00%	41.995	78.543	36.548	460.126	1021.537	3098.585	+	+
a6	А тебе? (a6)	a 1.146 68.191 [0]	100.00%	42.579	75.069	32.491	530.32	2075.175	3035.68	+	+
a7	Солнце-то какое! (a7)	a 2.021 72.435 [0]	100.00%	43.301	78.8	35.498	555.338	1792.055	3036.793	ae	+
a8	Вы завтра придете сюда, а	2.832 73.172 [0]	100.00%	42.675	85.122	42.447	643.13	1955.499	3056.051	e	+
a9	Девушка поднялась (и пс а	4.167 71.165 [0]	100.00%	41.458	80.284	38.826	600.426	1820.529	2950.072	e	+
e1	nin hao, ye ye! (e1)	e 1.448 71.909 [0]	100.00%	34.271	79.102	44.831	482.028	1284.113	2369.649	y	+
e2	wo zai xiu xi (e2)	e 2.226 70.538 [0]	100.00%	27.646	81.231	53.585	514.338	1514.396	2406.957	+	+
e3	shen me yi si? (e3)	e 1.683 71.405 [0]	100.00%	26.499	80.165	53.666	522.882	1421.01	2313.868	+	+
e4	hua ba! ji ran shi zhe yang	e 2.204 73.976 [0]	100.00%	34.425	83.293	48.868	560.308	1373.037	2156.428	+	+
e5	wa! (e5)	e 0.709 76.313 [0]	100.00%	34.037	82.951	48.914	579.291	1281.176	1922.822	+	+
e6	ni ne? (e6)	e 0.888 75.931 [0]	100.00%	27.139	80.458	53.319	500.535	1019.332	2221.976	+	+
e7	tai yang zhen hao a! (e7)	e 1.752 74.836 [0]	100.00%	29.414	82.792	53.378	563.407	1210.593	1985.413	Λ	+
e8	nin ming tian hai lai zhe er	e 2.702 73.730 [0]	100.00%	29.782	79.579	49.797	471.742	1082.323	2272.78	+	+
e9	nv hai zhan le qi lai, wang	e 3.073 72.480 [0]	100.00%	28.337	79.27	50.933	482.762	1268.236	2209.828	y	+

Рисунок 15. Пример машинного спектрографического анализа интенсивности прочитанных фраз информанта

Таким образом, на основе сопоставительного описания русского и китайского языков на уровне звуков, ритмики и интонации можно наблюдать значительные отличия фонетических систем двух языков, которые являются причиной межъязыковой интерференции, фонетических ошибок. Знание отличительных особенностей изучаемого и родного языков студентов является необходимой

теоретической базой для формирования и совершенствования фонетических навыков на основе национально-ориентированного подхода. В то же время, благодаря развитию современных технологий сегодня экспериментально-фонетические программы дают больше возможностей для исследования специфики русской речи китайцев, чтобы разработать более эффективные методы формирования и совершенствования фонетических навыков у китайцев.

Выводы по главе

Русский язык в Китае является одним из самых распространенных иностранных языков по количеству изучающих и продолжает набирать популярность. В обучении русскому языку как иностранному фонетическая работа занимает важное место, так как она является началом и основой для изучения других аспектов языка.

В «Профессиональной программе по русскому языку для высших учебных заведений КНР» подчеркивается значимость освоения фонетического аспекта студентами-филологами и предъявляются требования к уровню формирования фонетических навыков в зависимости от года обучения в бакалавриате, тогда как на практике на работу над произношением звуков, правилами чтения, ударением и ритмикой слова, интонацией обращают недостаточно внимание как преподаватели, так и студенты. Практика и данные опроса показывают, что фонетические навыки китайских студентов-филологов сформированы на недостаточном уровне. Наибольшие трудности при развитии фонетических навыков встречаются на уровне слова и синтагмы (фонетические правила, например, редукция гласных и ассимиляция согласных, синтагматическое членение, интонация и выражение эмоций, а также беглость и скорость речи). В китайских вузах наблюдается дефицит фонетической работы, особенно после вводно-фонетического курса (первый месяц первого курса).

В процессе обучения китайских студентов-филологов русской фонетике важна координация теоретических знаний и практической работы в данной области.

Следует обратить внимание преподавателя не только на механическую фонетическую тренировку, но и на понимание фонетических терминов, чтобы более эффективно и системно управлять процессом обучения.

Фонетические навыки представляют собой способность выполнять фонетическое действие высококачественно и бессознательно. Это навыки произношения звуков и их сочетаний, постановки ударения и интонационного оформления синтаксических единиц в потоке речи, а также навыки их восприятия в слух. Они обуславливают успешную коммуникацию на иностранном языке.

Овладение метаязыком в области фонетики русского языка позволяет иностранным студентам более точно и эффективно описывать и анализировать фонетические явления на уровне звука, слова и синтагмы, а также применять полученные знания в речевой практике. Следует отметить, что в настоящее время на практике в китайской аудитории работа с фонетическими терминами реализуется в незначительной степени, что ограничивает формирование у студентов метаязыка в данной области. Следует обратить внимание на важность использования фонетических терминов и речевых моделей для описания фонетических явлений при совершенствовании фонетических навыков студентов-филологов.

На сегодняшний день в области фонетических исследований наблюдается тенденция перехода от традиционного описания к данным экспериментально-фонетических программ. С целью анализа специфики русской речи китайцев на основе сравнения фонетических систем русского и китайского языков были представлены схожие и отличные черты двух языков. Результатом такого сопоставления является выделение в работе таких различий, как отсутствие в родном языке учащихся некоторых звуков; различия звуков по месту и способу образования; несовпадение ритмических систем двух языков по характеристике слога (русский слог выделяется ударением, а китайский слог – тоном) и по способу редукции (русский гласный редуцируется качественно и количественно, а в китайском языке качественно звучание гласного не меняется, в основном это

снятие основного тона слога); несовпадение в интонационном оформлении звучащей речи и синтагматическом членении. Данные различия позволяют нам прогнозировать возможные фонетические ошибки в русской речи китайцев, которые проанализированы в третьей главе.

В то же время были указаны возможности и потенциал в данной исследовательской области таких современных экспериментально-фонетических программ, как Praat, Lingvodoc, Audacity и Articulate Assistant Advanced (AAA):

1) в программе Praat можно проанализировать произношение гласных с точки зрения подъема, ряда и огубленности гласного с помощью формантов на широкополосной спектрограмме, наблюдать за интенсивностью и длительностью слога, а также получить интонационный контур прочитанной фразы;

2) программа Audacity имеет такие функции, как импорт и экспорт аудиофайлов разных типов, их редактирование, запись, спектральный анализ и т.д.;

3) на базе платформы Lingvodoc можно осуществлять визуализацию характеристик обрабатываемых звуков в трехмерной системе координат, создавать словари, а также осуществлять машинный спектрографический анализ интенсивности прочитанных фраз;

4) программа Articulate Assistant Advanced (AAA) дает возможность анализировать записи УЗИ языка при произнесении звуков и создавать соответствующие положению языка сплайны;

С помощью экспериментально-фонетических программ можно более эффективно и наглядно проводить исследование специфики русской речи китайских студентов с целью развития национально ориентированной методики совершенствования фонетических навыков.

ГЛАВА II. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ФОРМАТЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

2.1. Смешанный формат обучения в современной образовательной среде вузов Китая

На фоне развития цифровых технологий и появления онлайн-формата в практике обучения активно стал использоваться новый формат смешанного обучения, суть которого заключается в том, что в традиционную форму обучения (офлайн) встраивается в соответствии с логикой образовательного процесса часть заданий, которые предлагаются в онлайн-формате, таким образом, именно смешанный формат становится трендом сегодняшнего подхода в образовании, потому что отвечает потребностям современного общества. Смешанный формат обучения имеет важное прикладное значение, сочетает в себе положительный опыт, накопленный традиционным обучением, и преимущества цифровых технологий, что в совокупности создает новую образовательную среду, ориентированную на потребности современного обучаемого, особенности его восприятия и усвоения информации. Сегодня смешанный формат обучения стал «новой нормой образования», [Porter, Graham, Spring 2014; Norberg, Dziuban, Moskal, 2011].

Китайские исследователи выделяют три этапа в истории развития смешанного формата обучения [Фэн, Ван, Ву, 2018]:

1. Этап применения технологий (конец 1990-х–2006 гг.). С конца прошлого века смешанный формат обучения стал привлекать внимание ученых и практиков во всем мире. На данном этапе наиболее представительным определением является дефиниция Консорциума Слоун (The Sloan Consortium): «смешанный формат обучения – это сочетание очного и онлайн-обучения». То есть, он содержит определенный процент двух форматов обучения [Bonk, Graham, Cross 2009; Allen, Seaman 2003]. В это время делается акцент на центральную роль технологий.

В 2003 году профессор Восточно-китайского педагогического университета Ч. Чжу впервые в Китае представил концепцию смешанного обучения в статье «Смешанное обучение в дистанционном образовании» [Чжу, Мэн, 2003]. В том же году профессор Пекинского педагогического университета К. Хэ также выдвинул данную концепцию на седьмой конференции по глобальным китайским компьютерным образовательным приложениям и активно выступал за внедрение смешанного формата обучения в традиционный формат обучения [Хэ, 2004].

2. Этап интеграции технологий (2007–2013 гг.). По мере развития научной мысли и образовательной практики, определение смешанного обучения постепенно уточнялось. С одной стороны, были предприняты попытки более четко определить соотношение между онлайн- и офлайн-обучением и рассмотреть смешанный формат как самостоятельный формат обучения, а не как переходный. Например, Консорциум Слоун (The Sloan Consortium) обновил свое определение, уточнив, что «результат интегрирования онлайн-курсов (30-79%) с традиционными аудиторными занятиями» может называться смешанным обучением [Allen, Seaman, Garrett, 2007], а Means и др. уточнили, что в формате смешанного обучения «25% или более контента, включенного в компонент оценки», должно проходиться на онлайн-формат [Means, Toyama, Murphy, 2013].

С другой стороны, ученые начали определять и уделять больше внимания стратегиям и методам преподавания, а также разработке инструкций в смешанных учебных средах. Таким образом, на данном этапе концепция смешанного обучения фокусируется на «взаимодействии» и соответствующих изменениях в учебном дизайне. Наиболее показательным является определение смешанного формата обучения, данное Блюком и др.: «новый способ обучения, который сочетает в себе взаимодействие лицом к лицу (на месте) с онлайн-взаимодействием между студентами и студентами, студентами и преподавателями, студентами и ресурсами» [Bliuc, Goodyear, 2007].

3. Этап «Интернет+» (с 2013 года по настоящее время). С быстрым развитием Интернета и мобильных технологий, особенно с приходом эры «Интернет+»,

концепция смешанного обучения получила дальнейшее развитие. В нее было включено применение мобильных технологий. Она превратилась из «сочетания онлайн и очного обучения» в «способ обучения, основанный на использовании мобильных коммуникационных устройств, онлайн-среды обучения и работы в аудитории» [Фэн, Ван, Ву, 2018].

В педагогическом аспекте внимание было сосредоточено на изменениях, которые смешанный формат обучения приносит студентам. Все больше ученых отмечают, что данный формат обучения – «это не просто внедрение технологий, а скорее создание увлекательного и индивидуального опыта обучения для студентов, подчеркивая центральную роль учащихся» [Хорн, Стерк, 2015]. По мнению Гудьера и Дадли, это не только сочетание очного и онлайн-преподавания, но и сочетание преподавания и репетиторства в «ориентированной на студента» учебной среде [Goodyear, Dudley, 2015].

Цель смешанного формата обучения заключается не в частичной замене аудиторных занятий или дополнении к онлайн-обучению, а в содействии, улучшении и совершенствовании традиционного способа преподавания, а также в повышении и улучшении результатов обучения. Сравним традиционный офлайн-формат, онлайн-формат и смешанный форматы обучения в различных аспектах (см. таблицу 11):

	Офлайн-формат обучения	Онлайн-формат обучения	Смешанный формат обучения
Взаимодействие преподавателя и студентов	Доминирующая позиция преподавателя в аудитории	Преимущественно самостоятельная работа студентов с электронными материалами	Учет потребностей студентов в работе преподавателя
Учебные материалы	«Закрытое» преподавание с упором на	«Открытое» изучение с упором	Обучение с помощью как традиционных

	изучение традиционных учебных пособий	на учебные ресурсы онлайн	учебных пособий, так и онлайн-ресурсов
Роль мультимедийных технологий	Мультимедийные технологии как простой инструмент представления информации в аудитории	Мультимедийные технологии как средства представления и обработки информации онлайн	Мультимедийные технологии в помощь создания сетевой образовательной среды и совместного взаимодействия преподавателей и студентов
Способ взаимодействия между преподавателями и студентами	Очное обучение лицом к лицу	Онлайн-взаимодействие	Разнонаправленное взаимодействие, обеспечивающее обмен мыслями и эмоциями между преподавателями и студентами

Таблица 11. Сравнение офлайн-, онлайн- и смешанного форматов обучения

Современная педагогическая реальность потребовала адекватных образовательных решений. Накопленный опыт онлайн-работы «позволяет определить дальнейшие направления модернизации высшего образования». [Яроцкая, Алейникова, 2022]. Исследователи согласны в том, что смешанный формат обучения сочетает в себе преимущества онлайн- и офлайн-обучения и имеет важное прикладное значение [Чжан, Ма, 2021; Лань, Вэй, 2021; Мэн, Цзян, 2021]. По мнению Е.Т. Минасян, смешанный формат стал неотъемлемой частью современного высшего образования, так как он формирует «более неформальное обучение, позволяя учащимся работать с небольшими блоками, короткими видео и небольшим количеством заданий» [Minasyan, 2022: 116-125].

Смешанный формат обучения создает более гибкую и привлекательную учебную среду для преодоления временных и пространственных ограничений, предоставляя студентам разнообразные формы учебных ресурсов. «Гибкость, выразительная и информационная насыщенность» цифровых технологий повышает интерес студентов к учебному материалу и эффективность их работы [Кондина, Минасян, 2024: 52].

С одной стороны, смешанный формат обучения предоставляет студентам больше возможностей выбора, тем самым лучше удовлетворяя индивидуальные потребности студентов в обучении [Цзоу, Фэн, 2019], расширяя доступ к знаниям. С другой стороны, он может оптимизировать распределение времени в учебном процессе, оставляя студентам больше времени на размышления [Maarop, Embi, 2016], что помогает повысить активность студентов в обучении.

При смешанном формате обучения студенты получают большое психологическое удовлетворения [Ли, Ву, 2021; Ashraf, Yang, 2021] и повышают мотивацию, что, в свою очередь, способствует развитию их настойчивости в учебе [Bokolo Jr., 2021]. Он позволяет сократить разрыв между студентами с разным уровнем учебной успеваемости [Armellini, Rodriguez, 2021]. Результаты исследований показывают, что данный формат обучения значительно улучшает коммуникативные навыки и творческие способности студентов [Ли, Ву, 2021], а также «повышает эффективность обучения, навыки решения проблем, рефлексии и метакогнитивные стратегии студентов» [Ustun, Tracey, 2021]. Кроме того, смешанный формат обучения «улучшает навыки самоменеджмента и технологическую грамотность студентов» [Raes, Detienne, 2020; Ashraf, Yang, 2021]. Отметим, что данные преимущества смешанного формата обучения соответствуют потребностям китайских студентов, учитывают их этнокультурные особенности, так как они не испытывают затруднений «в выполнении заданий репродуктивного характера», однако «теряются при выполнении заданий творческих» [Черкашина, Левушкина, Новосад, 2024: 104].

Исследование вопроса реализации смешанного формата обучения в преподавании иностранных языков в китайских вузах начинают публиковаться с 2008 года, когда в Китае появились первые пока еще единичные научные работы по внедрению онлайн-платформ в преподавание иностранных языков (в основном английского языка), делаются попытки моделирования данного формата, происходит его реализация в практике обучения письму и говорению [Лин, Ма, 2009; Хоу, 2010; Чжан, Ван, 2011].

2014-2018 годы являются периодом активного развития исследований по этому вопросу. Технологии все глубже интегрируются в преподавание иностранных языков. Особое внимание уделяется изучению языка с помощью компьютера (CALL – computer assisted language learning), появляется и начинает широко применяться в вузах виртуальная учебная среда (virtual learning environment) на основе открытого источника Moodle. Все это оказало позитивное влияние на развитие смешанного формата обучения в Китае.

Появились первые работы по исследованию преподавания русского языка в смешанном формате обучения. Русисты отметили осуществимость и перспективы развития нового формата обучения [Юй, Лю, Чжао, 2014; Чэнь, 2016; Лю, 2016; Ли, 2017]. Тем не менее, эти исследования были ограничены теоретическим изучением вопроса и почти не применялись на практике.

С 2019 года исследования, связанные со смешанным форматом обучения иностранным языкам, демонстрируют бурный рост, наблюдается прогресс от CALL (Computer Assisted Language Learning) к MALL (Mobile Assisted Language Learning), появляются умные классы и интеллектуальные платформы [Сюн, Тань, 2023].

Во время пандемии COVID-19 онлайн-формат начинает играть важную роль как образовательной практике Китая, так и зарубежом. В работах А.А. Атабековой и Л.Ю. Луцковской был исследован международный опыт принятия решений о переходе вузов на удаленный формат обучения в чрезвычайных условиях распространения пандемии COVID-19 и подтверждено наличие общих и

специфичных характеристик в процессе принятия управленческих решений разных вузов в мире в исследуемой теме [Атабекова, Луцковская, 2021]. По результатам исследования, проведенного А.Н. Ворониным и А.С. Рафиковой, несмотря на нарушение привычного режима работы, студенты гуманитарных специальностей показали высокую эффективность групповых и индивидуальных учебных проектов в условиях дистанционного формата обучения в связи с распространением пандемии COVID-19 [Воронин, Рафикова, 2022]. Согласно статистике Департамента высшего образования китайского Министерства образования (КНР), с конца января по 8 мая 2020 года в 1454 колледжах и университетах по всей стране проводилось онлайн-обучение. 1,03 миллиона преподавателей предложили 1,07 миллиона онлайн-курсов, в то же время 17,75 миллиона студентов университетов приняли участие в онлайн-обучении [Департамент высшего образования, Министерство образования, 2020]. В условиях эпидемии онлайн-формат обучения стал средством экстренного реагирования, а также создал возможность для реорганизации учебного процесса.

В 2016 году Министерство образования КНР выпустило «Руководящие заключения по углублению реформы образования и преподавания в колледжах и университетах, подчиненных центральному департаменту», в которых предлагалось «продвигать реформу смешанного преподавания онлайн и офлайн» [Министерство образования КНР, 2016]. Однако до вспышки пандемии изучение онлайн-преподавания ограничивалось академическими кругами, а преподаватели-практики не имели большого опыта и мало что знали о нем. Опросы показывают, что до эпидемии почти 60 % студентов не участвовали в онлайн-формате обучения, а почти 80 % преподавателей не вели онлайн-преподавание [Сюэ, Го, 2020]. Переход всей учебной деятельности в колледжах и университетах в режим онлайн под воздействием эпидемии заставил преподавателей овладеть методами онлайн-обучения и изменил их отношение к онлайн-обучению. По данным исследования, 76,5% преподавателей университетов готовы перейти на смешанный формат обучения после эпидемии, 45,9% готовы продолжать обучение онлайн, и только

23,1% не хотят переходить на обучение онлайн, что свидетельствует о том, что новый формат обучения получил признание большинства преподавателей [Чжэн, Се, Ван, 2020].

Кроме того, на сегодняшний день в Китае быстро распространяются и применяются новые информационные технологии, такие как 5G, искусственный интеллект, виртуальное моделирование, облачное вещание и видео сверхвысокой четкости. Это способствует развитию современного высшего образования, в том числе и в области преподавания иностранных языков. Масштаб применения курсов МООС (Массовый открытый онлайн-курс) в университетах Китая на сегодняшний день занимает первое место в мире, создана специальная платформа UMOOCs на основе МООС для изучающих иностранные языки [Хуан, 2021]. В стране функционирует 30 общедоступных образовательных онлайн-платформ, доступно 34 тысячи открытых онлайн-курсов, которые завершили 540 миллионов учащихся [Чжан, 2023].

Таким образом, сегодня практика реализации смешанного формата обучения развивается быстрыми темпами, в то время как соответствующих исследований, особенно эмпирических, относительно мало. Что касается исследования и разработки технических средств по данной теме, здесь важно создавать полные, своевременные, разнообразные учебные онлайн-ресурсы, расширять строительство интеллектуальных учебных объектов и внедрять современные информационно-коммуникационные технологии. С точки зрения учебного дизайна, наблюдается дефицит исследований по стратегиям обучения и системе оценки качества смешанного формата обучения [Лань, Вэй, 2021]. Смешанную учебную среду необходимо улучшить с точки зрения гибкости, увлекательности, эмоциональности и других аспектов [Boelens, Bram, 2017]. Большинство исследований по этой теме в Китае сосредоточены на применении конкретных примеров из учебной программы на практике и на обобщении практического опыта использования новых технологий в обучении. Кроме того, смешанный формат обучения мало исследован с точки зрения его систематизации и теоретизации.

2.2. Информационно-коммуникационные технологии в обучении русскому языку студентов-филологов китайских вузов

На сегодняшний день смешанный формат обучения широко применяется в вузах всего мира, позволяет «решить ряд проблем формирования иноязычной коммуникативной компетенции, а также способствует эффективной организации времени студента и преподавателя и повышает эффективность обучения предметам языкового цикла» [Минеева, Ляшенко, Борщевская, 2019: 118].

В последние годы в Китае наблюдается значительный рост исследований в области преподавания иностранных языков в смешанном формате, в том числе и русского языка. Китайские исследователи реализуют новый формат обучения через такие платформы, как MOOC, SPOC, Xuexitong, Rain Classroom, Tencent Meeting и т.д. По мнению Ю. Чжэн, смешанный формат обучения с использованием MOOC и SPOC может компенсировать недостатки онлайн-обучения иностранному языку и обеспечить глубокую интеграцию образования и технологий [Чжэн, 2019]. Данный формат обучения был исследован и частично применен в изучении таких дисциплин в аспекте преподавания русского языка, как «Базовый русский язык» [Чэнь, Чжао, 2021; Сюй, 2021; Чжуо, 2021], «Грамматика русского языка» [Чжан, 2021; Ма, 2023, Чжан, 2023], «Русский язык для путешествий» [Ли, 2021], «Национальные особенности России» [Чжао, 2021], «Чтение на русском языке» [Цзи, 2022], «Практический перевод» [Чэн, 2019] и т.д.

Важным компонентом реализации смешанного формата обучения выступают информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), которые все больше привлекают внимание исследователей. Под данным понятием понимаются «методы, средства и системы, связанные со сбором, производством, обработкой, передачей, распространением, хранением, эксплуатацией, представлением, использованием, защитой различных видов информации» [Гараев, 2016: 53]. На сегодняшний день ИКТ широко применяются в методике преподавания различных дисциплин, в том числе в обучении иностранным языкам, повышая эффективность и интерактивность процесса обучения [Антонова, 2016]. В области преподавания

РКИ можно назвать такие формы работы с внедрением ИКТ в цифровом формате, как использование материалов электронных онлайн-ресурсов, сайтов, платформ, приложений, выполнение электронных заданий и упражнений и т.д. с целью формирования и совершенствования фонетических, лексических и грамматических навыков у иностранных студентов.

Примером внедрения ИКТ в смешанный формат обучения выступает применение видеокурсов, которые имеют ряд преимуществ. Во-первых, студенты могут смотреть видеокурсы в любое время и в любом месте, что позволяет им заниматься по собственному графику. Возможность многократного просмотра видеоматериалов позволяет им глубже понять и запомнить ключевые моменты, развивая языковые и речевые навыки. Во-вторых, видеокурсы сочетают в себе визуальные и слуховые элементы для повышения эффективности обучения и интереса студентов с помощью изображений, анимации и звука. В-третьих, преподаватели могут использовать видеоматериалы в качестве дополнения к аудиторным занятиям, уделяя больше внимания решению вопросов студентов и предоставляя индивидуальные рекомендации.

Национальная интеллектуальная образовательная платформа высшего образования (<https://higher.smartedu.cn/>), созданная в 2022 году при поддержке Министерства образования КНР представляет собой комплексную платформу открытых онлайн-курсов. Она предоставляет доступ к различным видам высококачественных учебных курсов для преподавателей и студентов. Кроме того, платформа оказывает такие услуги, как мониторинг и анализ больших данных, а также контроль курсов для отделов управления образованием и руководителей университетов.

Первая партия из 20 000 онлайн-курсов была отобрана из 50 000 курсов, созданных 1800 колледжами и университетами, которые охватывают 92 профессиональных специальностей. Данная национальная платформа также связана с двумя международными платформами онлайн-обучения «iCourse» и «xuetangX», предоставляя более 900 многоязычных курсов для мировых учащихся.

Среди курсов на платформе (<https://higher.smartedu.cn/>) начитывается 26 видеокурсов по специальности «Русский язык», представленных в таблице 12 (см. таблицу 12):

Название курсов	Название университетов	Аспект преподавания русского языка
«Русский язык с нуля»	Пекинский университет иностранных языков	Практический русский язык
«Общий русский язык для вузов (1-2)»	Пекинский университет авиации и космонавтики	Практический русский язык
«Базовый русский язык III»	Пекинский университет	Практический русский язык
«Учим русский язык (1)»	Чжэцзянский университет	Практический русский язык
«Введение в русский язык»	Университет Хэйхэ	Практический русский язык
«Базовый русский язык II»	Второй Пекинский институт иностранных языков	Практический русский язык
«Ура! Русский язык (1-2)»	Сианьский университет иностранных языков	Практический русский язык
«Русский язык для начинающих»	Цилиньский педагогический университет	Практический русский язык
«Базовый русский язык»	Хэйлунцзянский университет	Практический русский язык
«Практическая русская грамматика»	Харбинский педагогический университет	Грамматика

«Практическая грамматика русского языка для начинающих»	Даляньский университет иностранных языков	Грамматика
«Продвинутая практическая грамматика русского языка»	Даляньский университет иностранных языков	Грамматика
«Грамматика русского языка 1»	Ланьчжоуский университет	Грамматика
«Основная грамматика русского языка»	Пекинский университет авиации и космонавтики	Грамматика
«Грамматика русского языка I–IV»	Цзилиньский университет иностранных языков	Грамматика
«Чтение на русском языке 3»	Хэйлунцзянский университет науки и технологий	Чтение
«Чтение на русском языке»	Харбинский педагогический университет	Чтение
«Чтение на русском языке: технологическая область»	Харбинский политехнический университет	Чтение; русский язык в профессиональной области; научная речь
«Русский язык для путешествий»	Университет Хэйхэ	Русский язык в профессиональной области
«Русский язык для путешествий»	Хайнаньский колледж иностранных языков	Русский язык в профессиональной области

«Русский язык для гидов-переводов»	Хэйлунцзянский Восточный институт	Русский язык в профессиональной области
«Перевод для международного бизнеса»	Даляньский университет иностранных языков	Перевод; Русский язык в профессиональной области
«Русская разговорная речь»	Городской университет Циндао	Горевание

Таблица 12. Онлайн-видеокурсы по специальности «Русский язык» на национальной интеллектуальной образовательной платформе высшего образования КНР

Следует отметить, что курс «Русский язык с нуля», разработанный в Пекинском университете иностранных языков, подходит для обучения русской фонетике китайцев на этапе вводно-фонетического курса: студенты знакомятся с произношением русских гласных и согласных, понятием ударение, редукцией гласных, оглушением и озвончением согласных, а также ИК 1-5. Кроме того, курс содержит основные лексические и грамматические знания. После каждого цикла видеолекций располагаются мини-тесты для контроля изученных знаний. На других видеокурсах в аспекте практического русского языка, указанных в таблице 13 (см. таблицу 13), тоже можно познакомиться с базовыми фонетическими знаниями для начинающих.

По диаграмме 1 (см. диаграмму 1) видно, что среди видеокурсов по специальности «Русский язык» на национальной интеллектуальной образовательной платформе высшего образования доминируют курсы практического русского языка, включающие в себя фонетический, лексический и грамматический аспекты в комплексном виде. В то же время большинство из них сосредоточено на изучении русского языка на базовом этапе (1-2 курс бакалавриата). Существует ряд курсов по грамматике русского языка. Это один из самых разработанных аспектов в китайских вузах. В соответствии с повышенным

спросом на выпускников-филологов, имеющих знания в различных профессиональных областях (туризм, международный бизнес), такие курсы, как «Русский язык для путешествий», «Перевод для международного бизнеса» тоже пользуются популярностью.



Диаграмма 1. Виды видеокурсов по специальности «Русский язык» на национальной интеллектуальной образовательной платформе высшего образования КНР

Рассмотрим реализацию смешанного формата обучения в преподавании русского языка в вузах КНР на примерах курсов «Базовый русский язык» и «Грамматика русского языка», в которые наиболее активно внедряется новый формат обучения.

«Базовый русский язык» – это комплексный курс для студентов первого и второго курсов бакалавриата, начинающих изучение русского языка с нуля. Он направлен на формирование у студентов базовых компетенций в области изучения русского языка в таких аспектах, как аудирование, говорение, чтение, письмо и перевод с целью закрепления основных языковых знаний и подготовки обучаемых

к более глубокому изучению языка на старших курсах. Все уроки данного курса сопровождается большим количеством заданий и упражнений, соответствующих его содержанию, а само содержание настолько обширно, что противоречие между содержанием обучения и количеством учебных часов весьма заметно. В результате в аудитории основное внимание уделено только усвоению знаний, а время, посвященное развитию способности практического использования языка, значительно ограничено. В то же время традиционно оценка качества преподавания и успешности студентов в основном основывается на результатах экзаменов. Оценке уровня освоения студентами каждого аспекта языка не уделяют должного внимания, что препятствует полному пониманию преподавателями ситуации своих обучаемых.

Кроме того, результаты государственных тестов по русскому языку последних лет показывают, что студенты получают более высокие баллы по модулям, требующим знания и запоминания («Грамматика и лексика», «Чтение») и более низкие – по модулям, требующим комплексных способностей применения языка («Письмо», «Говорение»). Необходим баланс между знаниями студентов и их умениями в практическом использовании языка, важно развивать у них способность к самостоятельному обучению.

Представим опыт внедрения формата смешанного обучения в дисциплину «Базовый русский язык», реализованный на факультете русского языка Университета информационной инженерии PLA (г. Лоян), где разработана четырехэтапная система смешанного обучения на основе платформы интеллектуального обучения Rain Classroom. В систему входят такие этапы, как этап подготовки к занятию, этап аудиторной работы, этап постаудиторной работы и этап оценки. Платформа Rain Classroom интегрирует информационные технологии в PowerPoint и WeChat для создания коммуникационного «моста» между этими этапами. С помощью данной платформы преподаватель может отправить учебные материалы для предварительной подготовки к занятию с видео курсы MOOC, аудио и упражнениями студентам, обеспечивая обратную связь. Во

время аудиторной работы студенты могут ответить вопросы и посмотреть ответы на своем мобильном устройстве, а преподаватель может увидеть ответы студентов в реальном времени. Платформа также предоставляет возможность работы во взаимодействии преподавателя и студентов после занятий.

Например, в цикле урока на тему «Транспорт» с помощью платформы Rain Classroom преподаватель заранее отправляет студентам такие учебные материалы для подготовки, как видеоматериалы, объясняющие правила использования глаголов движения, аудиозапись и видео диалога в учебнике, видео о транспорте в Москве, а также статьи по теме. Изучение диалога (текста) проходит таким образом: первый академический час посвящен онлайн самостоятельной работе студентов, второй и третий академические часы – аудиторной практической работе, четвертый академический час – это групповая работа в виде представления собственного продукта (диалог, рассказ, ролевые игры и т.д.). Преподаватель должен следовать за всем процессом изучения, дать соответствующие рекомендации, индивидуальные консультации в аудитории и вне аудитории.

Оценка успешности студентов по окончании курса состоит из двух компонентов: 30 % за работу онлайн, включая подготовку к занятиям, выполнение упражнений после занятий и т. д., и 70 % за итоговую аттестацию.

Результаты данных показывают, что большинство студентов на факультете русского языка Университета информационной инженерии PLA (г. Лоян) смогли адаптироваться к новому формату обучения и считают, что онлайн-обучение может эффективно дополнять офлайн-обучение. В то же время их собственные показатели значительно улучшились, среди которых наиболее улучшились такие аспекты, как аудирование, говорение, а также лексика и знание национальных условий. Кроме того, такой способ обучения способствует развитию у них навыков самостоятельного обучения. Между тем, диверсифицированные методы оценки также делают оценку преподавания более объективной и справедливой [Чэнь, Чжао, 2021].

Другим опытом внедрения смешанного формата обучения с целью преподавания русского языка выступает курс «Грамматика русского языка I–IV», разработанный Вэй Ч. из Цзилиньского университета иностранных языков. Организация учебного процесса состоит из трех частей: «доурочная деятельность, аудиторная деятельность и постурочная деятельность» [Чжан, 2023]. Доурочная деятельность включает в себя создание учебных материалов (видеоуроки, упражнения, тесты и т.д.) преподавателя и самостоятельную подготовку студентов с помощью традиционных и электронных учебных ресурсов. Во время аудиторного занятия кроме традиционной лекции преподаватель должен использовать разные формы обучения, например демонстрация результатов доурочной подготовки студентов, дискуссия, групповая работа и др., чтобы закреплять теоретические знания о русской грамматике и совершенствовать коммуникативные навыки студентов в практике. Постурочная деятельность прилагает повторение изученных материалов, выполнение домашних заданий, обратную связь от преподавателя, контрольную работу и т.д. Оценка процесса обучения подразделяется также на оценку вышеуказанных трех этапов.

Учебный процесс реализуется с помощью интеллектуальной обучающей платформы Xuexitong. Курс состоит из трех модулей, содержащих в общей сложности 436 видеороликов, которые располагаются на платформе (см.: <https://mooc1.chaoxing.com/course/205253949.html>): первый модуль разделен на лексическую и синтаксическую части в соответствии с грамматической системой русского языка; во втором модули предоставляются видеозаписи, где преподаватель подробно объясняет вопросы из прошлых национальных тестов четвертого уровня по русскому языку; модуль 3 включает в себя теоретические знания русской грамматики на основе учебного комплекса «Русский язык университета Востока» (1-4) [Ши, Чжан, 2016].

На онлайн-платформе в каждом мини-уроке кроме видеозаписи включается также презентация, упражнения для самоконтроля, ответы и другие электронные учебные ресурсы, например, китайские и российские учебники русского языка,

грамматические пособия, а также образцы работы студентов. Количество упражнений с анализом в текстовом формате насчитывается 5000. Студенты имеют свободный доступ к этим электронным ресурсам и могут их использовать в любое время.

На основе результатов анкетирования и данных экспериментальных исследований В. Чжан делает выводы, что применение формата смешанного обучения в значительном степени повышает мотивацию студентов к изучению русского языка и их уверенность в использовании теоретических грамматических знаний в практической речевой ситуации. Студенты, которые освоили курс грамматики русского языка в формате смешанного обучения, показали более успешные результаты на итоговых экзаменах. Это говорит о том, что данный формат обучения способствует «формированию языковой, коммуникативной и межкультурной компетенций, предусмотренных государственным стандартом Китая по РКИ» [Чжан, 2023].

Таким образом, на сегодняшний день в Китае наблюдается тенденция исследований в области внедрения смешанного формата обучения в преподавание русского языка и проявляются первые попытки реализации нового формата в вузах. Создаются и развиваются онлайн-курсы по русскому языку на различных современных обучающих платформах, которые способствуют взаимодействию преподавателя и студентов на всех этапах процесса учебной организации.

В области фонетической подготовки китайских студентов-филологов, разработаны материалы, направленные на усвоение базовых фонетических знаний в рамках онлайн-курсов практического русского языка для начинающих. Следует отметить, что в Китае применение смешанного формата обучения с целью совершенствования фонетических навыков студентов изучено в недостаточной степени, что подтверждает актуальность выбранной темы исследования.

2.3. Методический потенциал смешанного формата обучения при совершенствовании фонетических навыков китайских студентов-филологов, изучающих русский язык

Фонетические навыки, также называемые слухо-произносительными, могут быть разделены на «слуховые (аудитивные), произносительные и ритмико-интонационные навыки» [Молчановский, 2002]. С целью развития данных навыков, как правило, организуется работы над произношением звуков, постановкой ударения и ритмики слова и интонационным оформлением.

По мнению Л.С. Крючковой и Н.В. Мощинской, работа над всеми звуками проходит четыре этапа: «1) постановка звука; 2) закрепление его произношения; 3) дифференциация звуков; 4) их автоматизация» [Крючкова, Мощинская, 2011: 97]. Данная работа реализуется с использованием «выразительных моментов артикуляции, звуков-помощников, утрирования артикуляции, а также благоприятной фонетической позиции» [Капитонова, Московкин, 2006: 112-115].

Работа с использованием фонетических упражнений чаще всего организуется последовательно, от постановки произношения отдельных звуков до их употребления в словах, словах и фразах. При этом зрительная опора сначала выступает помощником для студентов при прослушивании и повторение фонетического образца, а также исправлении своего произношения. В конечном счете студенты могут самостоятельно и правильно выполнять фонетические операции без образца и зрительной опоры [Крючкова, Мощинская, 2011: 97].

Фонетическая работа в аспекте обучения русскому языку как иностранному «на уровне слова и оформления речи в целом включает в себя знакомство со словесным ударением, ритмическими моделями, редукцией безударных гласных, и правилами произношения сочетаний звуков» [Есакова, Литвинова, 2016: 10]. Для этого можно использовать такие приемы, как «простукивание ритма (то сильнее, то тише), произнесение ударных слогов громче, а безударных тише, замедление и ускорение темпа произнесения, замедление темпа и утрирование артикуляции» [Капитонова, Московкин, 2006.: 114-115]. В то же время «ритмические модели слов,

демонстрирующие нефиксированность ударения в русском языке, отрабатываются отдельно» [Логинова, 1981, 19], «от односложных слов к двух- и трехсложным» [Дерябина, Дьякова, Митрофанова, 2009: 73].

В работу над интонацией входит «овладение интонационными конструкциями (ИК), их особенностями употребления и функциями, отработку типов ИК отдельно как в диалогических, так и в монологических текстах» [Дерябина, Дьякова, Митрофанова, 2009: 73].

Н.Л. Федотова выделяет такие виды фонетических упражнений, как слуховые, имитативные, артикуляционные, аналитические и условно-коммуникативные [Федотова 2016: 42].

Рассмотрим перечисленные традиционные виды фонетических упражнений в учебных пособиях по русскому языку для иностранцев.

С помощью слуховых упражнений при восприятии звучащей речи студенты тренируют навыки распознавания и различения звуков, места ударения и типов интонационных конструкций, а также улучшают свою аудиальную память. Они «слушают предъявляемые материалы, привыкая к звуковому образу слов, запоминают графический облик слова, записывают слова в транскрипции» [Федотова 2016: 42]. Данные упражнения можно использовать на всех уровнях изучения фонетики русского языка. Примеры можно найти в разных учебных пособиях:

Упражнение 1. Прослушайте запись и сравните произношение русского [o] с китайскими дифтонговыми гласными <ao> и <ou>, обращайтесь внимание на разницу в направлении движения губ и языка [Чжао, 2013: 41] (см. рисунок 16):

[o] — <āo>(凹),	[go] — <gāo>(高),
[o] — <āo>(凹),	[do] — <dāo>(刀),
[o] — <āo>(凹);	[co] — <sāo>(搔);
[o] — <ōu>(欧),	[go] — <gōu>(勾),
[o] — <ōu>(欧),	[ko] — <kōu>(扣),
[o] — <ōu>(欧);	[xo] — <hóu>(猴)。

Рисунок 16. Пример упражнения по отработке произношения русского звука [о]

Упражнение 2. Слушайте слова. Определите, в каких словах вы слышите звук [ч'], в каких — звук [т']? Пишите только номер слова [Короткова, 2009: 102].

[ч']: ...

[т']: ...

Упражнение 3. Слушайте слова. Разделите слова на слоги. Обращайте внимание на место ударения.

1) как, тут, тот, там, кот, танк, ум

2) па́па, ма́ма, Анна, о́кна, па́пка, му́ка, у́тка

3) мука́, тумáн, Анто́н, катóк, кана́т ...

[Факультет русского языка Хэйлунцзянского университета 2009: 4]

Упражнение 4. Слушайте тексты. Определяйте типы и центры ИК [Короткова, 2009: 108] (см. рисунок 17).

а) Уже четыре часа. Не забудь позвонить Наташе. Она ждёт.

б) — У тебя есть книга о Чехове?

— Нет.

— Позвони Наташе. У неё есть эта книга.

в) Позвони Наташе! У меня сейчас нет времени.

г) Выучите новые слова! Завтра мы пишем тест.

д) — Я не понимаю этот текст. Что делать?

— Выучите новые слова.

е) Закройте окно! В комнате холодно.

Закройте окно! В комнате холодно.

Закройте окно. В комнате холодно. Вы можете заболеть.

Рисунок 17. Пример упражнения на определение типа и центра ИК

Во время выполнения данных фонетических упражнений китайские студенты замечают различия в произношении сходных звуков в русском и в их родном языке, распознают особенности словесного ударения, определяют типы ИК, их характеристики и интонационный центр.

Упражнения имитативного типа представляют собой самый распространенный вид фонетической работы. При их выполнении студенты осознано обращают внимание на прослушанные звуки, слова и фразы и сравнивают их с собственной речью, что улучшает их навыки самоконтроля. Приведем примеры заданий данного вида:

Упражнение 5. «Слушайте аудиозапись, имитируйте, обращая внимание на редукцию безударных гласных.

Па́па, ма́ма, тома́т, пото́м, пото́му, э́то, Эмма, поэ́т»

[Ши, Чжан, 2016: 5]

Упражнение 6. Слушайте и повторяйте диалоги. Обратите внимание на их строение [Одинцова, 2017: 178] (см. рисунок 18).

1. Вы чита́ли кни́гу? — Да, чита́ла.
Вы чита́ли кни́гу? — Да, я.
Вы чита́ли кни́гу? — Да, кни́гу.
2. Ты свобо́ден сего́дня? — Нет, не свобо́ден.
Ты свобо́ден сего́дня? — Нет, не я.
Ты свобо́ден сего́дня? — Нет, не сего́дня.
3. Никола́й полети́т в Ирку́тск? — Нет, в Хаба́ровск.
Никол а́й полети́т в Ирку́тск? — Нет, Андре́й.
Никола́й полети́т в Ирку́тск? — Нет, пое́дет по́ездом.
- 4*. Он за́втра уезжа́ет? — Да нет, не он.
Он за́втра уезжа́ет? — Да нет, сего́дня.
Он за́втра уезжа́ет? — Да нет, не уезжа́ет.

Рисунок 18. Пример упражнения на понимание значения места интонационного центра

С помощью перемещения интонационного центра выражаются смысловые различия внутри фразы и изменяется соотношение предцентровой и постцентровой частей ИК. Имитируя одни и те же вопросы с разными интонационными центрами, студенты понимают разные цели вопросов, что является важным этапом успешной коммуникации.

Артикуляционные упражнения развивают у студентов «артикуляционные навыки и навыки техники чтения. При таких упражнениях важно обратить внимание не на смысловую, а на фонетическую форму слова, словосочетания, фразы» [Федотова, 2016: 42]. Например:

Упражнение 7. Читайте детские стихи, скороговорки, поговорки и пословицы следите за произношением согласных [з], [з'] [Одинцова 2017: 53] (См. Рисунок 19).

В звездé найдёшь ты б́укву З
И в зóлоте, и в рóзе,
В земл́е, в алма́зе, в бирюзе́,
В зарé, в зимé, в морóзе.
(С. Маршак)

За́нят закли́натель змей
Зво́нкой му́зыкой своéй,
А под му́зыку, друзьё́,
Затанцует и змея́.
(В. Берестов)

Рисунок 19. Пример упражнения на отработку артикуляции звуков при чтении текста

Упражнение 8. Читайте стихотворение. Следите за редукцией гласных [Одинцова, 2017: 21] (см. рисунок 20).

Дул с моря бриз, и месяц чистым ро́гом
Стоял за длинной у́лицей селá.
От хаты тень лежала за поро́гом,
А хата блéдно-белою была́.

Дул ю́жный бриз, и ночь была́ теплá.
На óтмелях, на берегу́ отло́гом,
Волна́, шумя́, велá бесéду с Бо́гом,
Не поднимáя со́нного челá.

И ме́сяц наклоня́лся к ба́лке тёмной,
Грустя́, свети́л на ска́лы, на погóст.
А Бог был я́сен, ра́достен и прост:

Он в вéтре был, в моéй душе́ бездо́мной —
И содрога́лся си́ним блéском звёзд
В лазу́ри не́ба, чи́стой и огро́мной.
(И. Бунин. «Бог»)

Рисунок 20. Пример упражнения на отработку выразительности чтения

Использование стихотворений как материала для фонетической тренировки при обучении русскому языку иностранцев имеет свои преимущества, так как при прослушивании и прочтении материала ритм и мелодия стихотворения помогают студентам лучше усвоить звуковые аспекты языка с интересом. Кроме того, это оказывает позитивное влияние на студентов в аспекте эмоционального и художественного воздействия, позволяя им больше узнавать о русской культуре и истории.

Сочетание когнитивного и эстетического эффектов в поэзии мотивирует студентов к изучению языка. Их можно использовать для повышения эффективности усвоения русской фонетикой не только на уровне звука, но и на уровне ритмики и интонации. Поэзия дает возможность познакомиться с наследием русского языка и русской культуры, раскрывает для иностранных студентов особенности русского менталитета. Н.А. Киндря советует работать над декламацией стихотворений после формирования базовых фонетических навыков

для автоматизации и совершенствования звукопроизношения, слушания и говорения [Киндря, 2018].

Кроме того, русские песни также выступают эффективным материалом при фонетической работе с иностранными студентами, изучающими русский язык. Использование песен как материала для фонетической тренировки помогает иностранным студентам улучшить произношение звуков и звукосочетаний, овладеть ритмикой русской звучащей речи и интонацией [Ву, Тарасова, 2024: 183]. В то же время работа с русским песенным материалом позволяет иностранным студентам познакомиться с русской культурой, вызывает у них эмоциональный отклик, что в большой степени повышает интерес к изучению русского языка.

Аналитические упражнения включают в себя наблюдение и анализ особенностей фонетического строя речи: «место ударного слога в слове, редуцированные гласные, ассимиляция по глухости/звонкости или твердости/мягкости, ритмические группы, место интонационного центра в высказывании» [Федотова, 2016: 43]. Таким образом, студенты самостоятельно мыслят, анализируя фонетические законы и правила, активно используют их в практической тренировке. Кроме того, данный вид упражнения позволяет развивать навык самоконтроля у студентов. Примерами могут быть следующие упражнения:

Упражнение 9. Прочитайте слова, следите за произношением ударного и безударных гласных. Обратите внимание:

С помощью конечного твердого [т] или мягкого [т'], а также иногда с помощью ударения различаются словоформы глагола [Науменко, Талыбина, 2008: 10].

звонѐть — звонѐт

обратѐть — обратѐт

решѐть — решѐт

Упражнение 10. Слушайте и повторяйте. Следите за произношением предлогов. Обратите внимание, что перед глухими согласными происходит оглушение согласного предлога [Короткова, 2009: 160].

в городе – в комнате

из города – из комнаты

в баре – в парке

из бара – из парка

в Дании – в Таллине

из Дании – из Таллина

в Германии – в Китае

из Германии – из Китая

Выполняя такие задания, студенты уделяют внимание как самому произношению звуков, так и правилам и законам фонетического оформления звучащей речи, что необходимо для дальнейшего обучения во всех аспектах языка.

Условно-коммуникативные фонетические упражнения дают возможность «осуществлять языковую практику в учебной или условной коммуникации, которая может имитировать естественную. При таких упражнениях студенты в монологе или диалоге употребляют лексемы с корректируемыми звуками, местом ударения или отрабатываемыми интонационными конструкциями» [Федотова, 2016: 43].

Упражнение 11. «Читайте предложения с ИК-2, ИК-4. Скажите, какой эмоциональный оттенок имеют предложения с ИК-4. Придумайте речевые ситуации» [Одинцова, 2017: 228] (см. рисунок 21).

Н а п р и м е р: Почему² ты не пригото́вил уро́ки?! Почему⁴ ты не пригото́вил уро́ки?! →

1) — Почему² ты не пригото́вил уро́ки?

— У меня́ не́ было вре́мени.

2) — Почему⁴ ты не пригото́вил уро́ки?! Ско́лько раз тебе́ напоми́нать?! Гуля́ть не пойдёшь! Садись, / занимайся.

1. Что с тобой случи́лось
2. Куда́ ты ходи́ла
3. За́чем ты принесла́ ко́шку
4. Куда́ ты положи́ла ключ
5. Почему́ ты так по́здно верну́лась
6. Ско́лько раз тебе́ повто́рять
7. Кто тебе́ звони́л

Рисунок 21. Пример упражнения на сравнение ИК-2 и ИК-4

Упражнение 12. Слушайте диалог. Продолжите диалоги. Выразите согласие [Короткова, 2009: 130] (см. рисунок 22).

- | | |
|--|--|
| а) — Ты не принесёшь ³ мне словарь? | б) — Ты не позвонишь ³ Гене? |
| — ... | — ... |
| в) — Ты не выключишь ³ свет? | г) — Ты не купишь ³ мне газету? |
| — ... | — ... |
| д) — Ты не поможешь ³ мне повесить картину? | е) — Вы не покажете ³ эти духи? |
| — ... | — ... |

Рисунок 22. Пример упражнения на отработку ИК при чтении диалогов

С помощью речевых ситуаций, подобных реальной среде общения, студенты составляют диалоги, эффективно и с интересом усваивают типы ИК. Такие задание можно использовать для парной и групповой работы, что развивает у студентов навыки коллаборации.

Кроме того, разработаны упражнения для китайских студентов, изучающих русский язык, направленные «на тренировку речевого аппарата и формирование умений задействовать необходимую мускулатуру при произношении звуков». Они

направлены на укрепление мускулатуры щек, губных мышц, мышц корня языка, мышц мягкого неба и т.д. [Цзян, Тарасова, 2023: 237-241].

Анализ фонетических упражнений в русских и китайских пособиях показал, что русские авторы предлагают более разнообразные виды заданий для развития фонетических навыков на продвинутом этапе. В то же время в китайских пособиях в основном фонетический материал представлен только на элементарном уровне, типы упражнений чаще всего ограничены слуховыми и имитативными, что является существенным недостатком обучения фонетическому аспекту в Китае. [Жэнь, 2021: 82]

В связи с развитием современных технологий происходят изменения в области обучения иностранному языку. Исследователи приходят к общему выводу об эффективности использования цифровых инструментов в качестве вспомогательных средств обучения [Дмитренко, 2024; Мишина, 2023; Каширский, 2023; Ivanova, Agurova, Mekeko, 2022; Гавриленко, 2021], обращают внимание на возможности применения учебных интернет-ресурсов в «профессионально ориентированном обучении РКИ» [Орлов, Романова, Скорикова, 2023]. И.И. Просвиркина отмечает, что создание и применение интерактивных упражнений с помощью современных сервисов является полезным инструментом на различных этапах обучения русскому языку иностранцев, позволяя преподавателю решать такие учебные задачи, как «закрепление теоретических знаний; формирование какого-либо практического навыка (лексического, грамматического, фонетического и т.п.); контроль усвоенного как теоретического материала, так и практического» [Просвиркина, 2024]. На сегодняшний день важное значение имеет «формирование информационной культуры специалистов данного профиля» [Куриленко, Просвиркина, Бирюкова, Сапожников, 2024].

Актуальным представляется создание электронной информационной среды с целью обучения русскому языку китайских студентов на основе использования различных онлайн-ресурсов, электронных упражнений и заданий [Ян, Тарасова, 2021]. Экспериментальными исследованиями доказана эффективность работы в

цифровом формате в китайской аудитории для развития устной и письменной речи [Гуань, 2021].

В практике обучения русскому произношению используются «такие технические средства и технологии обучения, как видеотехника, мультимедийные средства, Интернет, микрокомпьютеры, электронные словари, компьютерные программы для обучения фонетике русского языка, видеокурсы, снабженные системой аудиоупражнений» [Шустикова, 2010: 36]. Появляются и популяризируются веб-сайты, платформы, мультимедийные программы, где размещены различные фонетические упражнения [Дерябина, Дьякова, Митрофанова, 2019: 73-74; Дерябина, Любимова, 2021: 300-301] (см. таблицу 13). Говоря о потенциале работы с цифровой версией учебника РКИ, исследователи отмечают, что «неограниченные возможности для повторения обеспечивают прочное усвоение материала, а форма его презентации, отвечающая особенностям восприятия информации современного поколения, создает позитивный эмоциональный фон» [Кольовска, Степаненко, Плотникова, 2023: 26].

Аспекты овладения фонетической системой	Виды работы по овладению фонетической системой русского языка и примеры их реализации в цифровом формате
Работа над произношением русских звуков	- прослушивание звучания звуков русского языка (цифровая версия учебника «Привет, Россия!», открытый сетевой ресурс Study Russian Online, открытый сетевой ресурс Russland Jornal.de, открытый сетевой ресурс MasterRussian.com, открытый сетевой ресурс Русский язык. Начало, открытый сетевой ресурс Duolingo и др.); - прослушивание слова и соотнесение его с буквенной формой (цифровая версия учебника «Привет, Россия!», открытый сетевой ресурс Study Russian Online, открытый сетевой ресурс Russland Jornal.de, открытый сетевой ресурс Русский язык. Начало, открытый сетевой ресурс Duolingo, обучающий диск «Грамматическая охота по-русски» и др.); - произнесение написанного слова и машинный анализ произнесенного (открытый сетевой ресурс Duolingo); - прослушивание записи утрированного произношения отрабатываемого звука на фоне предложения (ВФГК «Вперед»); - написание услышанного: заполнение пропусков в тексте музыкального произведения в процессе прослушивания (интерактивный портал «Lyricsgaps»).

Работа над ритмикой, ударением и редукцией	- повтор звучащего образца (цифровая версия учебника «Привет, Россия!», «Русский с самого начала», «Вводный фонетико-грамматический курс русского языка для англоговорящих», открытый сетевой ресурс Русский язык. Начало и др.); - описание правил русской редукции и выполнение упражнений по данной теме (открытый сетевой ресурс Study Russian Online); - описание особенностей русского ударения и выполнение упражнений по данной теме (открытый сетевой ресурс Study Russian Online); - произнесение написанного слова с учетом редукции и машинный анализ произнесенного (открытый сетевой ресурс Duolingo); - прослушивание отдельных слов с субтитрами на русском («Время говорить по-русски»), скороговорок (открытый сетевой ресурс MasterRussian.com).
Работа над интонационными конструкциями	- повторение за образцом реплик диалога (цифровая версия учебника «Привет, Россия!», «Буква. Слово. Диалог»); - повторение этикетных форм, отработка ИК путем повторения за звучащим образцом на основе модели ИК с комментариями на английском языке, (ВФГК «Вперед»); - прослушивание ситуативных диалогов с субтитрами на русском («Время говорить по-русски»), скороговорок (открытый сетевой ресурс MasterRussian.com); - прослушивание аудиоподкаста, записанного носителями русского языка на нормальной разговорной скорости с субтитрами (цифровая версия учебника «Привет, Россия!», сетевой ресурс «Очень по-русски»); - караоке (ВФГК «Вперед»).

Таблица 13. Виды работы по формированию и совершенствованию фонетических навыков в цифровом формате

Электронные фонетические задания на веб-сайтах и платформах имеют ряд отличий в сравнении с заданиями традиционных учебных пособий:

- интерактивность и разнообразность (возможность прослушивания аудиозаписей, выполнения тестов, включение цифровых игровых элементов, использование мультимедийных материалов);
- мгновенная обратная связь после выполнения задания или теста, позволяющая сразу обратить внимание на ошибки и исправить их;
- доступность (возможность выполнения в любое время и в любом месте, обеспечивающая их удобство для студентов);
- актуальность (по сравнению с традиционными учебниками электронные платформы могут обновляться и дополняться быстрее).

А.В. Богачева, рассматривая вопрос формирования фонетических навыков у иностранных студентов, изучающих русский язык в цифровой среде, предлагает использовать платформы LearningApps (<https://learningapps.org/>) и WordWall (<https://wordwall.net/ru>) для создания интерактивных упражнений в игровом формате, таких как прослушивание аудиозаписи и заполнение пропусков, выбор места ударения в слове, соотнесение предложений и соответствующих их воспроизведению типов ИК и т.д. В то же время, программы VooV Meeting и WeChat обеспечивают взаимодействие преподавателя и студентов в процессе фонетической работы в онлайн-формате [Богачева, 2023: 60-66].

Т.В. Шустикова отмечает, что «будущее в методике и практике обучения русскому произношению, как и в целом РКИ, – за гармоничным сочетанием всего накопленного опыта и использованием технических достижений, за интеграцией методов и технологий обучения неродным языкам в зависимости от целей и задач обучения, сроков обучения, индивидуальных особенностей обучаемых, социального заказа общества» [Шустикова, 2010: 36].

Таким образом, сегодня в процессе обучения русскому языку все более популярна интеграция в учебный процесс современных технологий. Особое внимание уделяется развитию фонетических навыков студентов с помощью

соответствующих упражнений в цифровом формате. Накопленный методический определяет содержание обучения при совершенствовании фонетических навыков китайских студентов-филологов. Важно помнить, что использование учебных материалов нового формата не может полностью заменить традиционные методы обучения фонетике русского языка, но является дополнительным методическим приемом, соответствующим тенденции развития современного образования.

Выводы по главе

Смешанный формат обучения привлекает все больше внимания исследователей и преподавателей-практиков. Это не только сочетание офлайн- и онлайн-преподавания, но и создание учебной среды, ориентированной на студента на всех этапах организации учебного процесса. Такой формат обучения обеспечивает более эффективное взаимодействие преподавателя и студентов, способствует повышению эффективности обучения, имеет ряд преимуществ: богатство учебных материалов (традиционных и цифровых), использование современных технологий, ответ на индивидуальные потребности студентов, эффективное взаимодействие преподавателя и студентов и т.д.). Сочетая преимущества традиционного офлайн- и онлайн-формата обучения, смешанный формат открывает новые возможности для развития современной образовательной среды.

На сегодняшний день в Китае распространяются такие современные обучающие платформы, как MOOC, SPOC, Xuexitong, Rain Classroom, Tencent Meeting и т.д., которые применяются на практике при реализации смешанного формата обучения русскому языку. Наблюдается рост научных исследований по данной теме. В вузах делаются первые попытки применения нового формата обучения при освоении курсов «Базовый русский язык», «Грамматика русского языка», «Русский язык для путешествий», «Национальные особенности России», «Чтение на русском языке», «Практический перевод» и т.д.

Проведенный анализ исследований по теме позволяет говорить о значении смешанного формата обучения в повышении мотивации студентов и улучшении качества преподавания языка, его потенциале при формировании как языковых, так и речевых компетенций.

Что касается обучения фонетическому аспекту русского языка применительно к смешанному формату обучения, то в данный момент практически китайские студенты-филологи могут познакомиться только с базовыми фонетическими знаниями на онлайн-курсах практического русского языка для начинающих. Отсутствует опыт реализации смешанного формата обучения с целью совершенствования фонетических навыков студентов на уровне В1-В2, что подтверждает актуальность выбранной темы исследования.

Выполнение фонетических упражнений играет важную роль при формировании и совершенствовании фонетических навыков на русском языке. Выделяются такие традиционные виды фонетических упражнений, как слуховые, имитативные, артикуляционные, аналитические и условно-коммуникативные. Кроме того, на сегодняшний день с помощью современных технологий появляются и набирают популярность веб-сайты, платформы, мультимедийные программы, где размещены различные фонетические упражнения. Они характеризуются интерактивностью, разнообразием, мгновенной обратной связью, доступностью, и актуальностью, что делает процесс изучения более эффективным и интересным. Новые виды фонетических заданий и упражнений имеют методический потенциал применительно к совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов в формате смешанного обучения

ГЛАВА III. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ В ФОРМАТЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

3.1. Типичные фонетические ошибки в русской речи китайских студентов-филологов на уровне В1-В2

Русский и китайский языки имеют существенные различия на фонетическом уровне языковой системы, что определяет трудности овладения русской артикуляционной базой китайцами, которые на практике проявляются в виде обилия фонетических ошибок, обусловленных интерферирующим влиянием родного языка. Такие ошибки продолжают присутствовать в речи китайских-студентов-филологов, изучающих русский язык на уровне В1-В2, и проявляются при произнесении отдельных звуков, в области фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, при освоении ритмики русского слова и интонации.

Н.Л. Федотова выделяет четыре группы фонетических ошибок с точки зрения стратегий овладения неродным языком:

«1) сверхгенерализация (например, неразличение фонемных оппозиций иностранного языка);

2) игнорирование правила (например, воспроизведение звонких согласных в абсолютном конце слова);

3) неполное применение правила (например, ограниченное число возможностей именно для фонетических ошибок, может быть, только при интонационном оформлении речи);

4) формирование ошибочных гипотез (например, неверное представление о некоторых характеристиках русского ударения)». [Федотова, 2019: 10]

Опираясь на диагностику устной речи китайских студентов российскими и китайскими исследователями [Ши, 2017; Петрова, Саввина, 2020], можно выделить следующие типы фонетических ошибок данной категории обучаемых на уровне **звука**:

1. Фонетические ошибки при артикуляции некоторых русских звуков, сходных со звуками в китайском языке.

Артикуляция гласных звуков русского языка отличается активным участием губ и большей напряженностью: при произношении звука [у] губы вытянуты в трубочку, [и] – губы растянуты в широкой улыбке, [о] – губы округлены. Хотя данные звуки имеют аналоги в китайском языке, под влиянием фонетических особенностей родного языка слабость губной артикуляции в образовании русского гласного звука является одной из причин иностранного акцента китайских студентов.

Произношение русского зубного сонорного согласного звука [л] вызывает сложности у китайских студентов, особенно в позиции конца слога, так как звук [л] в китайском языке альвеолярный, характеризуется более задней позицией, чем в русском. При артикуляции китайского [l] в сравнении с русским [л] «кончик языка отодвинут несколько дальше назад, спинка опущена ниже)». [Ван, 1988: 74]. К примеру, «при произношении слова «тарелка», после [л] часто появляется ы-образный призвук из-за кончика языка», прижатого к десенной части альвеол.

Китайцем трудно произносить согласный звук [ч'], потому что он в русском языке всегда мягкий, тогда как китайский согласный звук [ch] всегда твердый и является придыхательным.

2. Фонетические ошибки при артикуляции некоторых русских звуков, отсутствующих в китайском языке.

Китайские студенты испытывают трудность в образовании дрожащих согласных звуков [р], [р'] и гласного звука [ы], поскольку их нет в родном языке, в результате чего студенты ошибочно заменяют данные звуки китайскими звуками, произносят [р] и [р'] как [l], [ы] как дифтонг [ei].

Кроме того, китайские согласные характеризуются полувонкостью, в результате чего китайцы часто произносят твердые звонкие согласные [з], [ж] как китайские [z], [r], с недостаточной звонкостью и твердостью.

3. Фонетические ошибки дифференциации русских звуков.

Это трудности различения парных по звонкости-глухости и по твердости-мягкости согласных; способа артикуляции звуков: [р]-[л], [т]-[ч], [ц]-[с]. Такие смешения повторяются и в письменной речи (*бегать* – *бегачь*, *цапля* – *сапля*, *золото* – *солата*), являются систематическими и могут сохраняться на протяжении всего обучения [Петрова, Саввина, 2020].

4. Фонетические ошибки, обусловленные влиянием диалекта.

Китай – страна с множеством этнических групп и диалектов, сильно отличающихся от мандаринского, поэтому при изучении русской фонетики китайцы в разных регионах могут испытывать разные трудности под влиянием местных диалектов. Так, жители Хубэй, Хунань, Сычуань и т.д. в большинстве случаев не различают звуки [л] и [н], например, они могут произносить *много* как [млого], *лампа* как [нампa] и т. д. Кроме того, жителям южной части страны трудно произносить какуминальные звуки, они часто произносят *журнал* как [зулнал] [Цзин, 2007; Чжао, 2023].

Рассмотрим типичные ошибки китайских учащихся в области ***фонетических процессов внутри слова и на стыке слов***.

Диагностика сложностей китайских студентов в слитном оформлении слов внутри синтагмы была проведена в двух группах китайских студентов филологического факультета РУДН. Первую группу составили шесть студентов уровня владения русским языком В1, вторую – шесть студентов, знающих русский язык на уровне В2. Материалом для диагностики служили два образца, охватывающие такие фонетические процессы внутри слова и на стыке слов, как ассимиляция по звонкости-глухости (*в классе* [фклáс:'ие], *к душе* [гдушэ́]) и твердости-мягкости (*отдельного* [лд:'él'нъвь]), *аккомодация* (*в них интерес* [вн'ихын'т'иер'эс]):

1. *Работая в классе, она старается найти ключик к душе каждого ученика, и дети открывают ей свои сердца. Она прилагает много усилий, чтобы пробудить в них интерес к учению и познанию мира.*

(По тексту учебного пособия «Россия вчера и сегодня») [Шаклеин и др.: 194]

2. Она узнала об этом письме на одном из заседаний суда, и оно стало предметом отдельного разбирательства, которое продолжается.

Представим распространенные ошибки испытуемых при чтении предложенных фрагментов в виде таблицы (см. таблицу 14):

Слово или синтагма	Правильное произношение	Ошибочное произношение испытуемых	Количество ошибок в группе 1 (B1)	Количество ошибок в группе 2 (B2)	Общее количество ошибок
<i>к душе</i>	[гдушэ́]	[к душэ́]	6	2	8
<i>из заседаний</i>	[изъс'идáн'иј']	[из зас'едáн'иј']	5	1	6
<i>об этом</i>	[лбэ́тъм]	[лб э́тъм]	5	0	5
<i>в классе</i>	[фклáс'и]	[вклáс'е]	4	1	5
<i>старается</i>	[стлрáј'ъцл]	[стлрáј'ътс'л]	4	0	4

Таблица 14. Распространенные ошибки испытуемых, связанные с фонетическими процессами внутри слова и на стыке слов

Результаты исследования демонстрируют общие трудности при слитном оформлении слов внутри синтагмы для китайских студентов, обусловленные интерференции. По сравнению со студентами из группы уровня B1, студенты уровня B2 совершали меньше ошибок, тем не менее, большинство испытуемых из обеих групп читали каждое слово отдельно, делая небольшую паузу.

Наиболее затруднительными моментами для китайских студентов являлись оглушение и озвончение согласных (*в классе, к душе*), сочетание согласного с гласным на стыке слов (*об этом*), сочетание согласных на стыке слов (*из заседаний*), и стечение согласных внутри слова (*старается*).

Носители русского языка оформляют слова внутри синтагмы слитно естественно, неосознанно, однако, в связи с отсутствием комбинаторики соседних

слогов в родном языке, китайским студентам нужно следить за правилами слитного прочтения слов внутри синтагмы в русском языке с особым вниманием.

Перечислим виды ошибок, которые чаще всего совершают китайские студенты в области фонетических процессах внутри слова и на стыке слов:

1. Вставка звуков.

Типичные фонетические ошибки китайских студентов проявляются в произношении согласных в русских фонетических словах. Например, китайские студенты часто ошибочно добавляют гласные в стечении согласных и в слоге, оканчивающемся на согласный, что приводит к «растягиванию» исходного ритма слов. Кроме того, наблюдаются такие типичные ошибки, как вставка гласного [ъ] после твердых согласных, [и] после мягких согласных, [у] после лабиальных согласных, [ɯ] (нелабиализованные гласные, артикулируемые кончиком языка вблизи верхних зубов) после свистящих и [ʏ] (нелабиализованные гласные, артикулируемые кончиком языка вблизи задней части альвеолярного отростка или соприкасающиеся с ним) после шипящих [Чэнь, 1993; Сюй, 1999: 81; Сюй, 2013].

Например, отмечается «вставка гласного в словах со стечением согласных: *много* – [мунога], *в тайге* [вытај'г'э] и добавление звука, похожего на редуцированный [а]» в позиции абсолютного конца слова: *Борис* – [бал'исл]; [Петрова, Саввина, 2020]. Это связано с тем, что в китайском слоге отсутствует сочетание согласных и положение согласных в конце слога.

2. Уменьшение продолжительности звуков.

При произношении русских гласных звуков наблюдаются в основном такие ошибки, как «проглатывание» гласных в слогах типа «согласный + гласный» (например, *читать* – *чтать*, *чинить* – *чнить*, *новому* – *новом*, *хорошему* – *хорошем*), неправильное соединение двух соседних русских гласных (например, *театр* – *тятр*, *сеанс* – *сянс*, *радио* – *радё*).

Кроме того, иногда встречаются фонетические ошибки данного типа и в произношении стечений согласных, например, *встреча* – *втреча*, *внимательно* –

вниматено, сегодня – сегоня. Подобные ошибки в той или иной степени разрушают исходный ритм речи и вызывают иностранный акцент [Сюй, 2013].

3. Паузы между словами внутри синтагмы.

Нарушение слитного оформления слов внутри синтагмы у китайских студентов в основном проявляется в том случае, когда к самостоятельному слову примыкают служебные слова, предлоги, частицы спереди (проклитики) и сзади (энклитики). Это выражается в разделении произношения между соседними словами. Например, *в институте* [вынс'т'итут'и] – *в институте* [в / инс'т'итут'и], *из окна* [изкна́] – *из окна* [из / акна́], *отец бы* [ат'эзбы] – *отец бы* [ат'эц / бы] и т.д.

Остановимся на анализе трудностей и фонетических ошибок китайских студентов в области **ритмики русского слова**. Отличия между изучаемым и родным языками в аспекте ритмической организации слова вызывают значительные трудности у китайских учащихся.

Аудирование – перцептивный аспект владения артикуляционной базой языка. Восприятие неправильно ритмически организованной речи может влиять на коммуникацию, затруднять процесс понимания собеседника.

Отнесение слова к соответствующей ритмической модели является одной из форм работы по формированию фонетических навыков. Приведем пример выполнения задания на соотнесение слова и соответствующей ритмической модели 100 китайскими студентами, изучающими русский язык на уровне В1-В2.

Задание. Слушайте слова. Ставьте ударение. Распределите слова по ритмическим моделям.

1) страна, 2) городской, 3) Мурманск, 4) праздновали, 5) переходить, 6) выгодно, 7) использовать, 8) многократный, 9) надолго, 10) выбор, 11) мастерство, 12) поддержка, 13) ущерб, 14) потенциал, 15) подлинность

Результаты выполнения задания представлены в таблице 15.

Слово/ ритмические модели	<u>táta</u>	<u>tatá</u>	<u>tátata</u>	<u>tatáta</u>	<u>tatatá</u>	<u>tátata</u> та	<u>tatáta</u> та	<u>tatatá</u> та	<u>tatata</u> та́
1) страна	17%	43%	1%	7%	16%	0%	3%	4%	9%
2) городской	1%	2%	4%	8%	11%	5%	1%	20%	48%
3) Мурманск	44%	7%	15%	7%	1%	22%	1%	2%	1%
4) праздновали	6%	0%	19%	8%	1%	49%	14%	3%	0%
5) переходить	0%	2%	2%	4%	2%	6%	6%	23%	55%
6) выгодно	4%	1%	61%	4%	4%	21%	4%	1%	0%
7) использовать	0%	0%	5%	7%	1%	6%	71%	10%	0%
8) многократный	1%	0%	3%	5%	3%	6%	3%	76%	3%
9) надолго	1%	2%	3%	70%	2%	2%	16%	2%	2%
10) выбор	69%	1%	11%	8%	2%	4%	2%	1%	2%
11) мастерство	2%	0%	3%	5%	45%	7%	2%	4%	32%
12) поддержка	0%	1%	2%	57%	5%	1%	27%	4%	3%
13) ущерб	2%	48%	2%	24%	2%	6%	12%	2%	2%
14) потенциал	1%	5%	2%	6%	14%	2%	2%	13%	55%
15) подлинность	2%	0%	55%	5%	0%	30%	1%	5%	2%

Таблица 15. Результаты выполнения задания на соотнесение слова и его ритмической модели

Правильность выполнения каждого задания в процентном соотношении выделена жирным шрифтом. В среднем она составила 56.4%.

Анализ результатов выполнения задания позволил сделать следующие выводы:

1. Правильно выполнили задания половина опрошиваемых (56.4%), что говорит об общей трудности для китайских студентов отнесения слов к ритмическим моделям. В ходе эксперимента было выявлено, что далеко не все китайские студенты, уровень владения русским языком которых является В1-В2, знакомы с понятием ритмическая модель русского слова и способом ее определения;

2. Произнесение лишних слогов в русском слове, содержащим сочетание согласных представляет собой одну из наиболее часто встречающихся ошибок. Так, 37% участников эксперимента отнесли слово «Мурманск» (táta) к

ритмической модели *tátata* (*Мур/ман/ск*) или *tátatata* (*Му/р/ман/ск*). Подобная ситуация наблюдается также со словами *страна, мастерство, поддержка, ущерб* и *подлинность*, где студенты воспринимают согласные как отдельные слоги.

3. Наличие легкого тона в родном языке (подобно русской ритмической модели *táta*) может негативно повлиять на усвоение ритмических моделей, в которых ударение находится на втором и последующих слогах. Данная гипотеза была подтверждена следующим образом: в таких словах, как *городовой, переходить, потенциал* и т. д. по сравнению со словами *выгодно, надолго и выбор*, где ударным является первый или второй слоги, наблюдается более низкая степень правильного выполнения.

Изучая русский язык, иностранный обучаемый получает представление о ритмической организации слова, которая определяется местом ударения, количеством слогов. Этот процесс является двусторонним, с одной стороны, это произнесение слов в соответствии с их ритмическими моделями, с другой, восприятие слова в совокупности его фонетической формы (звуковой последовательности и ритмической организации) и значения. Наблюдая за ритмической организации речи, носитель языка может без труда определить количество слов в той или иной фразе, даже если она содержит незнакомые слова. Кроме того, незнакомые слова могут быть без труда отнесены к определенной части речи, то есть будет понятно, что надо уточнить значение либо глагола, либо существительного, либо наречия и т.д. Для изучающих русский язык как иностранный процесс восприятия потока звучащей речи представляет большую трудность. Как правило, без труда воспринимаются знакомые слова, произнесенные изолированно, в потоке же речи при их восприятии может быть допущены ошибки, обусловленные фонетическими процессами между словами. Умение выделить незнакомое слово в потоке речи, разграничить его с соседними словами представляет достаточную трудность для китайских студентов, обусловленную различной ритмической организацией родного и изучаемого языков. Подтверждением этому может послужить проведенный нами

эксперимент, в котором 100 китайским студентам, изучающим русский язык на уровне В1-В2 было предложено определить на слух количество слов в предложении, оформленном в соответствии с правилами русской грамматики, с несуществующими словами: *Ламита засыпла фаниторный пробесант куми, зарыпиши потимлешую холодызу пинсально ями* (10 слов).

Правильность выполнения данного задания составила 43%. Результаты эксперимента представлены в виде диаграммы (см. диаграмму 2):

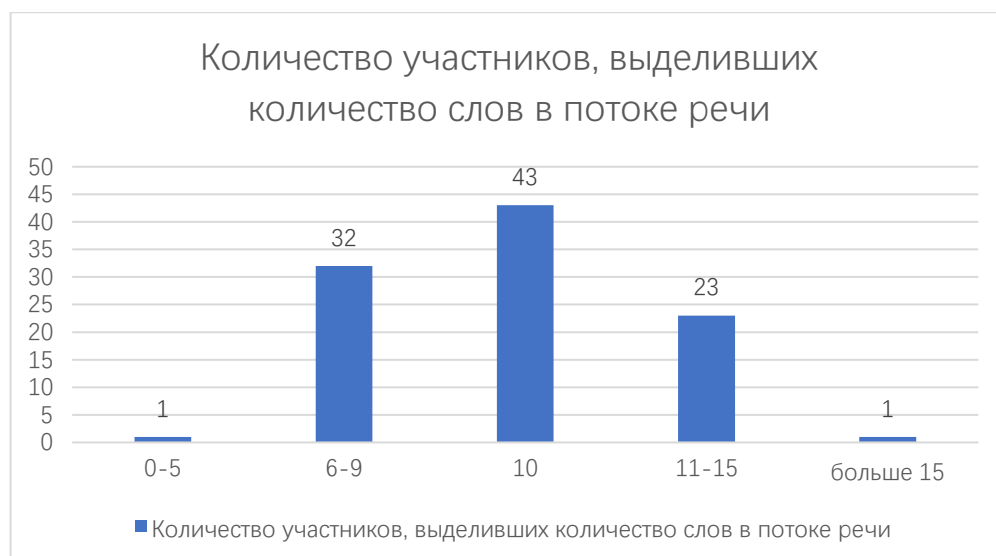


Диаграмма 2. Результаты эксперимента по выделению количества слов в потоке речи из предложения с несуществующими словами

Соотнесение данных эксперимента с анализом восприятия предложенной фразы носителями китайского языка подтверждает трудность определения количества слов в речевом потоке, в основе которой - неумение воспринимать ритмическую организацию русского слова. Так, лишь 43% студентов смогли правильно определить количество слов. 24% указали на большее количество слов, соотнося при подсчете безударный слог со словом. 33% опрошенных посчитали, что предложение содержит меньшее количество слов, чем количество ударных слогов. Этот факт говорит о том, что некоторые полнозначные слова были объединены в одно фонетическое слово. Все это подтверждает трудности китайских студентов при восприятии звучащей речи.

Можно указать на такие типы нарушений ритмики русского слова в речи китайских студентов, как:

1. Изменение в произнесении ударного слога по степени интенсивности, длительности и тону. Существуют общие сложности при дифференциации ударных и безударных слогов как в восприятии, так и в произношении на русском языке, обусловленные тем, что ударение в потоке китайской речи практически не воспринимается и не определяется китайцами.

2. Отсутствие редукции безударных гласных или изменение длительности редуцированных гласных в сторону ее увеличения или уменьшения в различных фонетических позициях слова [Ван, Ли, 2021] под влиянием родного языка. В китайском языке существует явление «легкий тон», подобное редукции русских гласных, которое представляет собой утрату основного тона. Более того, такая безударность слога в китайской речи встречается довольно редко. В то же время в русской речи безударность слога связана с изменением звучания, ослаблением гласных в безударном положении.

3. Неправильное использование тона как знака ударного слога. Китайские студенты «часто произносят русские ударные слоги не со сравнительно ровным, а с резко восходящим или нисходящим тоном». [Сюй, 2011] Поскольку в китайском языке слова ритмически оформляются с помощью голосового тона, силовые и квантитативные признаки русского ударного слога затруднительны для китайских студентов.

4. Лишнее ударение в безударных слогах. Это является одной из наиболее распространенных ошибок [Чжао, 2016]. Китайские студенты часто бесконтрольно делают акцент на неударном слоге, особенно в многосложном слове, например: *фру́ктóвый, ну́гóвица́, о́бста́но́вка*.

Причиной таких ошибок является интерферирующее влияние родного языка. Русское слово часто содержит несколько слогов, один из которых ударный, тогда как в китайском языке каждый слог представляет собой отдельное слово, имеет свое значение и определенный тон). Китайские студенты привыкли к

мелодическим цепочкам в родной речи и усвоение безударных слоговых цепочек в русском языке представляет трудность для них, зачастую наблюдается произношение безударного слога как ударного.

Кроме того, в рамках работы над ударением на продвинутом этапе необходимо «преодоление отклонений, проявляющихся в неразличении грамматических форм (*о́кна – окна́*), в нарушении общепринятых норм русского литературного произношения (*областе́й, а не о́бластей*)». В то же время «особое внимание надо уделять преодолению дифференциально значимых отклонений (*дорога́ – доро́га, вы́ходить – выходи́ть и др.*)» [Шутова, Хромов, 2024; Шутова, 2017]

Перейдем к анализу фонетических ошибок китайских студентов на уровне **интонации**. Для китайских студентов освоение русской интонации является неотъемлемой и нелегкой частью процесса обучения. Они сталкиваются с разными трудностями из-за интерференции.

По мнению С.С. Хромова, все интонационные отклонения можно охарактеризовать как «парадигматические, синтагматические и орфофонические» [Хромов, 2023]. На основе экспериментального анализа русской речи китайских студентов на уровне интонации Ц. Чжан перечислила общие предубеждения при оформлении ИК 1–5 [Чжан, 2021]: ИК-1: неправильная тональность слогов; акцент на всех словах; неснижение тона на интонационном центре и постцентральной части. ИК-2: неправильная тональность слогов; акцент на всех словах или неправильное выделения интонационного центра; ошибочное использование восходящего тона как вопрос в конце фразы. ИК-3: неузнавание или неумение оформлять ИК; неразличение высоты тона интонационного центра и других частей фразы. ИК-4: неузнавание или неумение оформлять ИК; больший акцент на союзе «а», чем требуется; высота тона интонационного центра не понижается перед повышением. ИК-5: тон на интонационном центре не повышена; акцент на всех словах фразы; неузнавание или неумение оформлять ИК.

С целью определения степени сформированности произносительных навыков китайских студентов на уровне интонации и типичных ошибок, было

проведено экспериментальное исследование [Дерябина, Жэнь, Нкетия, 2023: 283-292]. Материалы для анализа составили записи звучащей речи студентов (1 русский, 4 китайца), полученные в ходе чтения отрывка из рассказа В.М. Шукшина «Солнце, старик и девушка» (298 слова); результаты оценки уровня сформированности знаний по русскому языку у студентов на основе платформы Lingvodoc 3.0; средние данные по интенсивности (Lingvodoc 3.0); рисунки контура тона при прочтении фраз (Praat).

Приложение Audacity использовалось для нарезки записей студентов на фразы в формате Wav для дальнейшего анализа. После этого с помощью приложения Praat фразы были переведены в формат TextGrid. Кроме того, Praat использовался для выделения и наименования латинскими гласными фраз для анализа, а также для сбора данных показателей тона. Содержание работы на платформе Lingvodoc включало в себя определение уровня владения русским языком иностранцами, создание словаря, подгрузку аудиофайлов в форматах Wav и TextGrid, и машинный спектрографический анализ интенсивности прочитанных фраз.

В качестве иностранных информантов выступили студенты с разным уровнем сформированности фонетических навыков. После выполнения теста по русскому языку для иностранцев на сайте edu.ispras.ru в рамках обучающей платформы Lingvodoc студенты могут узнать свой уровень владения русским языком (см. рисунок 23). Результаты показали, что бакалавры 3-го года обучения из Китая допустили ошибки на уровне B1, а магистранты 1-го курса из Китая – на уровне C1.

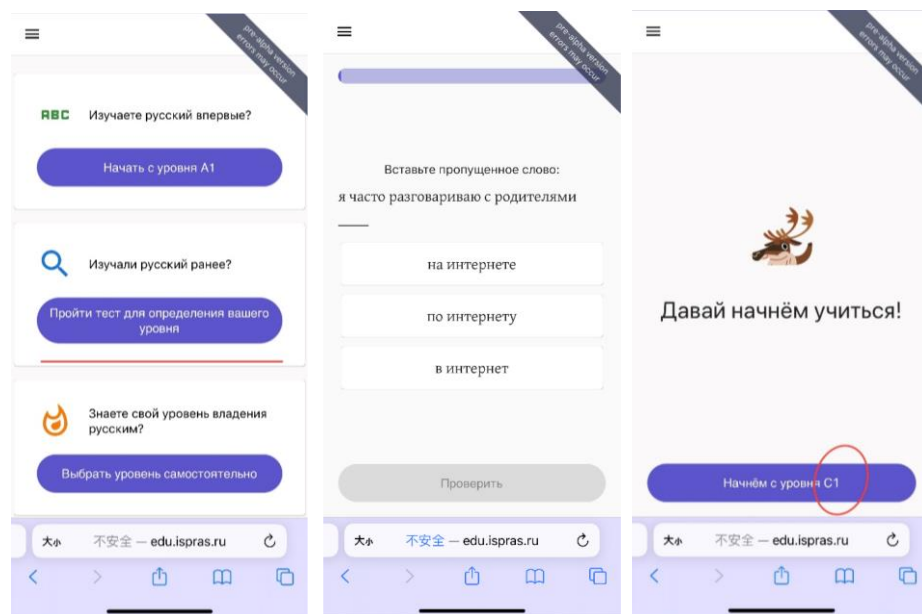


Рисунок 23. Процесс выполнения теста на определение уровня владения русским языком на сайте edu.ispras.ru

Процесс обучения РКИ направлен на формирование интонационного навыка порождения и восприятия следующих значений: «сообщения, приказа или требования, вопроса с вопросительным словом, восклицания с положительной оценкой, вопроса без вопросительного слова, переспроса, незавершенности, восклицания с отрицательной оценкой, дополнительного вопроса, завершенности» [Нефедьева, 2006]. Ниже приведены фразы, использованные при анализе:

- *Здравствуйте, дедушка!* (Приветствие. Обращение)
- *Девушка поднялась и пошла в деревню.* (Незавершенность и завершенность)
- *Вы завтра придете сюда, дедушка?* (Вопрос без вопросительного слова)
- *А тебе?* (Вопрос с союзом «а»)
- *Солнце-то какое!* (Восклицание с положительной оценкой)
- *Ого!* (Удивление)

Рассмотрим возможности интонационного оформления данных фраз с помощью экспериментально-фонетических программ и в традиции методики преподавания русского языка как иностранного. Платформа Lingvodoc

позволяет создание словарь и подгрузку аудиофайлов в форматах Wav и TextGrid для дальнейшего анализа (см. рисунок 24).

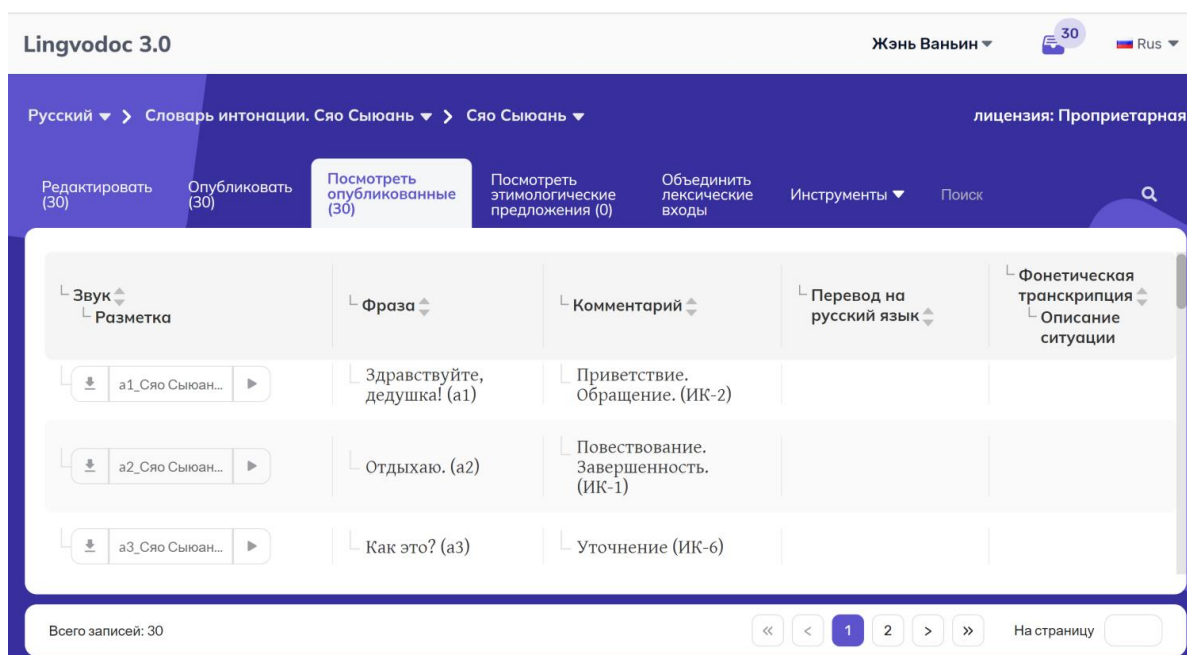


Рисунок 24. Пример создания словаря на платформе Lingvodoc

С помощью Lingvodoc мы получили машинный спектрографический анализ интенсивности прочитанных фраз (см. таблицу 16).

Информант	Средний показатель диапазона интенсивности фраз в дБ
Алена (носитель русского языка)	52.40
Бао Жунжун (китайка. С1)	36.48
Лю Яньдун (китайка. В1)	42.25
Сяо Сыюань (китаец. С1)	43.74
Ван Ганьи (китаец. В1)	35.13

Таблица 16. Средний показатель диапазона интенсивности в речи русского и китайских информантов

Данные цифры позволяют сравнить средний показатель по интенсивности у испытуемых. Мы видим, что показатели интенсивности во многом объясняются индивидуальными особенностями говорящего, что не было

информативно для нас. В то же время в методике преподавания русского языка как иностранного в качестве средства зрителей наглядности представляется целесообразным опираться на показатели тона, рисунок его интонационного контура, поэтому дальше перейдем к анализу интонационного контура фраз, прочитанных информантами.

1. Приветствие. Обращение. (ИК-2) (см. рисунок 25)

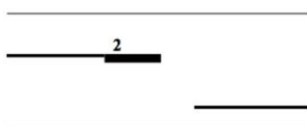


Рисунок 25. Интонационный контур приветствия и обращения (ИК-2 по Е.А. Брызгуновой)

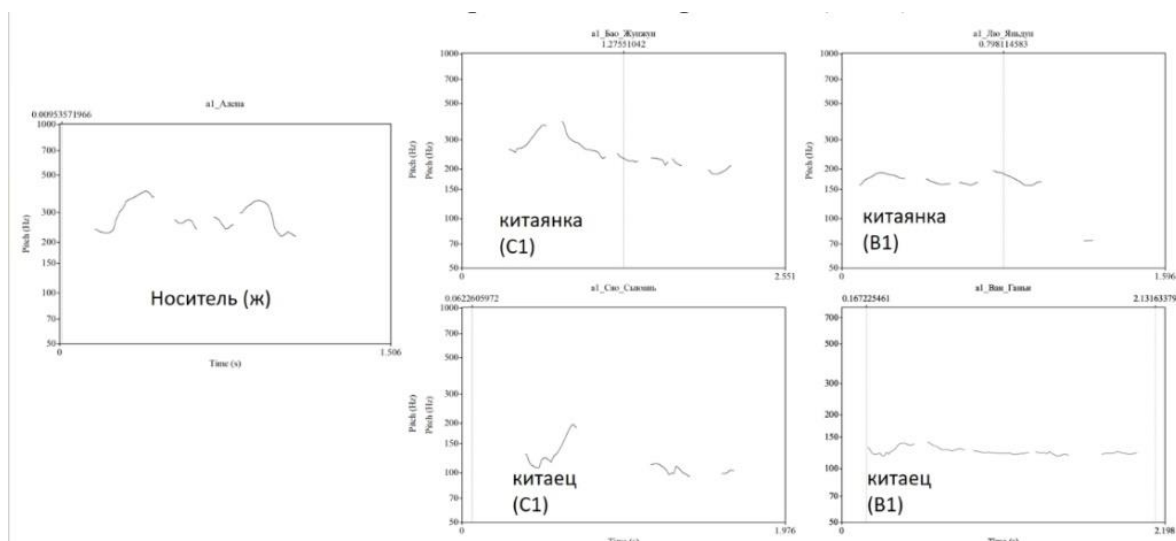


Рисунок 26. Интонационный контур фразы «Здравствуйте, дедушка!» в речи русского и китайских информантов

В данной фразе ИК-2 используется в значении приветствия и обращения, где центр произносится с некоторым усилением тона. Это хорошо показано в рисунках интонационного контура носителей русского языка и китайских информантов, у которых фонетические навыки сформированы на высоком уровне. Однако для студентов, которые владеют русским языком на уровне В1, усиление тона на интонационном центре не получается (см. рисунок 26).

Сравним интонационное оформление данного приветствия в русской и китайской речи. Примерами для анализа служили записи двух китайских

испытуемых: магистрантка, владеющая русским языком на высоком уровне (С1) и бакалавриат, владеющий русским языком на среднем уровне (В1).

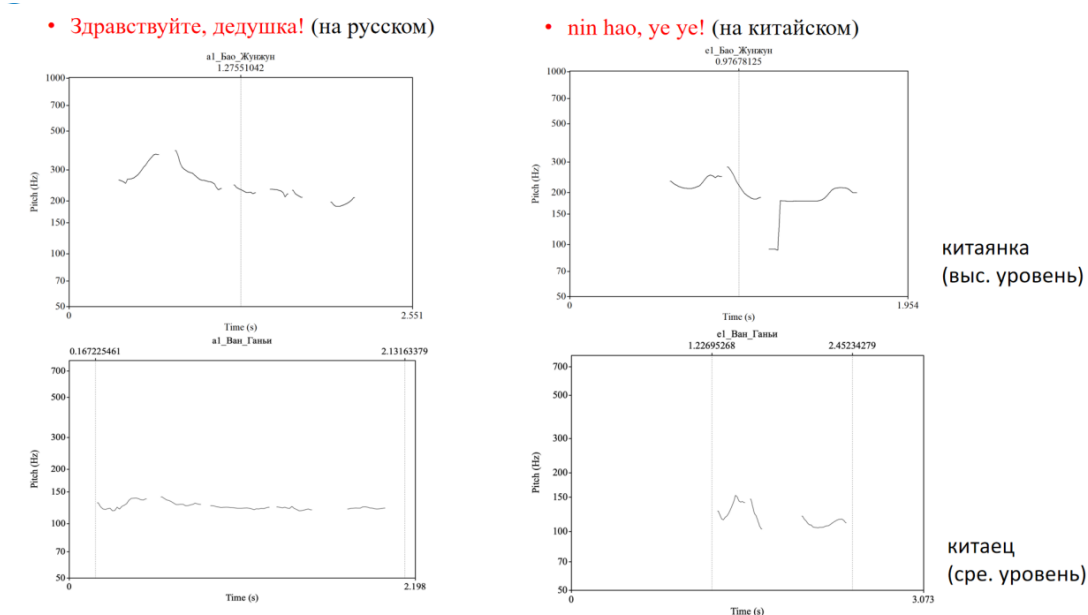


Рисунок 27. Интонационный контур фразы «Здравствуйте, дедушка!» в русской и китайской речи китайских информантов

Из иллюстрации видно (см. рисунок 27), что интонационное оформление при приветствии в китайской речи также характеризуется явным изменением основного тона, и имеет интонационный центр, как в русской речи. Однако в русской речи китайского бакалавра эти моменты не наблюдаются, что говорит о несформированности его интонационных навыков на изучаемом языке.

2. Интонация незавершенности (ИК-3) и завершенности (ИК-1) (см. рисунок 28)



Рисунок 28. Интонационный контур незавершенности и завершенности (ИК-3 и ИК-1 по Е.А. Брызгуновой)

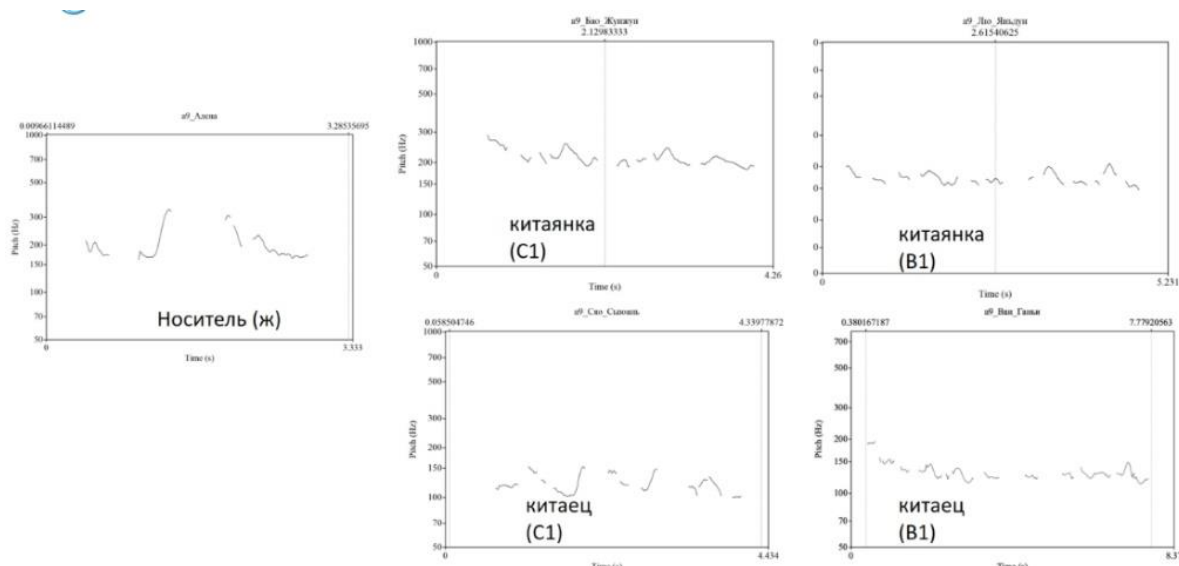


Рисунок 29. Интонационный контур фразы «Девушка поднялась и пошла в деревню» в речи русского и китайских информантов

Категория завершенности/незавершенности, как правило, рассматривается как относительная смысловая законченность/незаконченность языковой единицы, критерием которой является возможность или невозможность ее «коммуникативной автоматизации» [Сороколетова, 2015]. Фраза «Девушка поднялась и пошла в деревню» состоит из двух синтагм: «Девушка поднялась» и «и пошла в деревню». Для первой синтагмы характерна интонация незавершенности (ИК-3), второй – завершенности (ИК-1).

По сравнению с интонационным контуром носителя, большинство китайских информантов (кроме китайца с высоким уровнем владения языком) затрудняется в выражении незавершенности восходящим тоном, тогда как выражение завершенности с помощью ИК-1 не вызывает особых трудностей (см. рисунок 29). Это связано с тем, что в родном языке студентов незавершенность высказывания чаще всего выражается паузой, в результате чего им сложно научиться использовать повышение тона в качестве знака незаконченности высказывания.

Кроме того, из иллюстрации видно (см. рисунок 29), что речь китайских студентов, владеющих русским на уровне B1 прерванная. Это доказывает проблему в слитности прочтения слов в пределах одной синтагмы.

Перейдем к сравнению данной фразы в русской и китайской речи.

- Девушка поднялась (и пошла в деревню). (на русском)
- nv hai zhan le qi lai, wang cun li zou qu (на китайском)

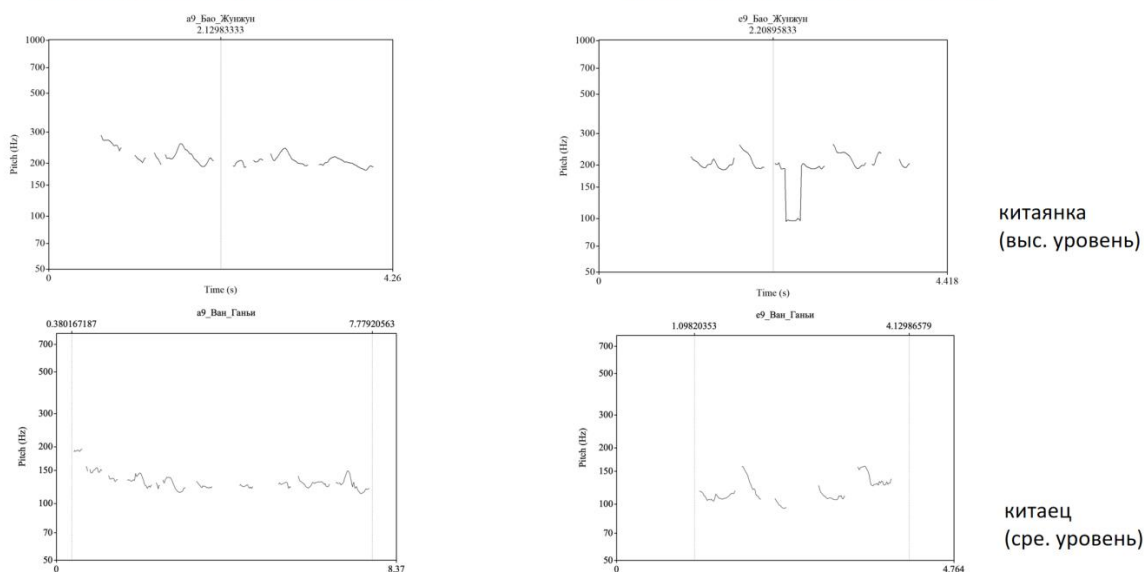


Рисунок 30. Интонационный контур фразы «Девушка поднялась и пошла в деревню» в русской и китайской речи китайских информантов

Как было сказано выше, в интонационном контуре данной фразы в китайской речи отсутствует повышение тона для выражения незавершенности, а наблюдается только понижение тона (см. рисунок 30). Поэтому из-за интерференции родного языка носителям китайского языка трудно освоить оформление незавершенности высказывания восходящим тоном.

3. Вопрос без вопросительного слова (ИК-3) (см. рисунок 31)

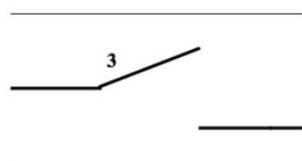


Рисунок 31. Интонационный контур вопроса без вопросительного слова (ИК-3 по Е.А. Брызгуновой)

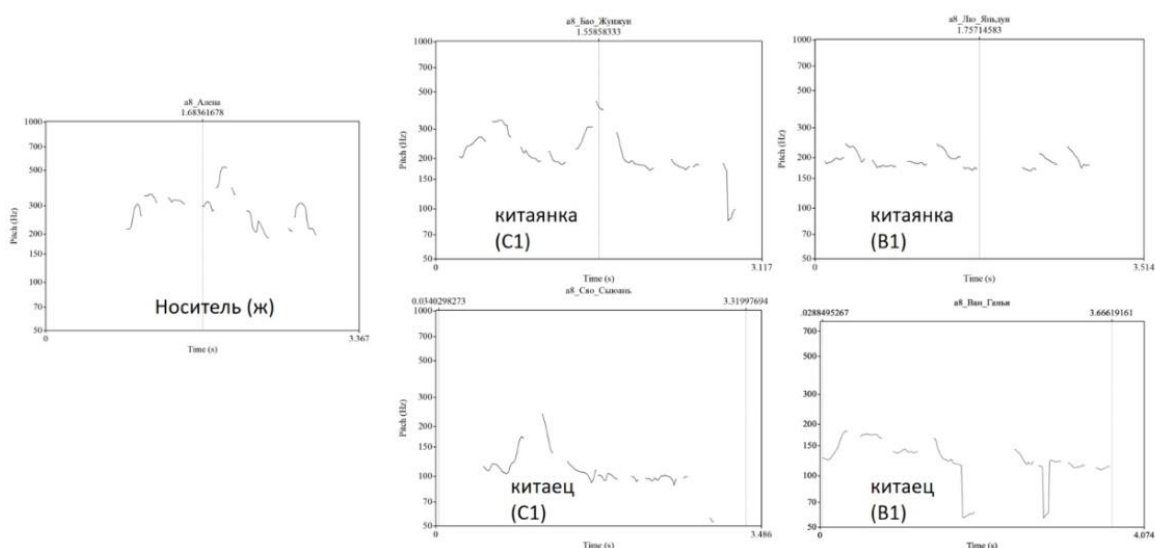
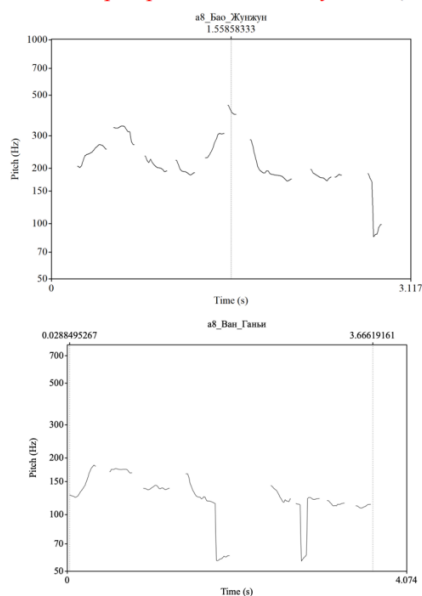


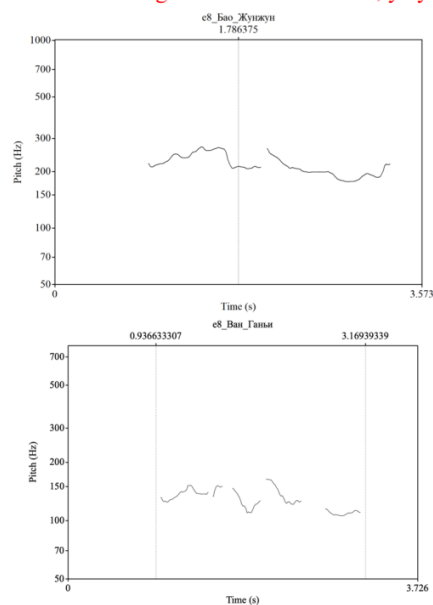
Рисунок 32. Интонационный контур фразы «*Вы завтра придете сюда, дедушка?*» в речи русского и китайских информантов

Вопрос с вопросительным словом легко воспринимается на слух благодаря его лексическому составу, тогда как понимание вопроса без вопросительного слова больше опирается на интонационное оформление фразы. При вопросе без вопросительного слова интонационный центр в ИК-3 располагается на слове, содержащем основной смысловой акцент. С помощью контекста («- *Вы завтра придете сюда, дедушка? ... - Приду...*») можно понять, что интонационный центр в данном вопросе должен быть на слове «*придете*». В интонационном контуре двух бакалавров не наблюдается явный интонационный центр, а у магистрантов – присутствует. Это говорит о неумении студентов оформлять ИК с повышением тона. Стоит еще отметить, что китайский информант высокого уровня владения русским языком неправильно определил интонационный центр, выделив слово «завтра», что доказывает его недопонимание диалога (см. рисунок 32).

- Вы завтра придете сюда, дедушка? (на русском)



- nin ming tian hai lai zhe er ma, ye ye? (на китайском)



китайка
(выс. уровень)

китаец
(сре. уровень)

Рисунок 33. Интонационный контур фразы «Вы завтра придете сюда, дедушка?» в русской и китайской речи китайских информантов

Видно, что по сравнению с русской речью, повышение тона на интонационном центре китайской фразы меньше, в результате чего для носителей китайского языка непривычно резкое повышение основного тона для подчеркивания логического ударения фразы (см. рисунок 33).

4. Вопрос с союзом «а» (ИК-4) (см. рисунок 34)

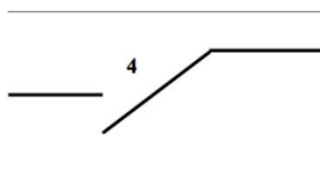


Рисунок 34. Интонационный контур вопроса с союзом «а» (ИК-4 по Е.А. Брызгуновой)

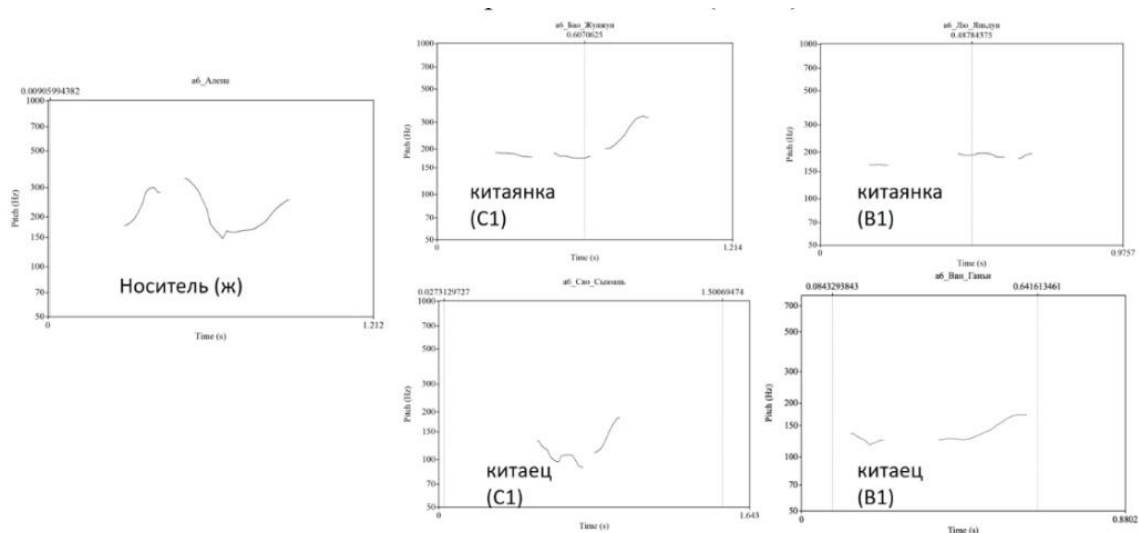


Рисунок 35. Интонационный контур фразы «А тебе?» в речи русского и китайских информантов

В данной фразе ИК-4 выражает неполный вопрос с сопоставлением. Отсюда видно, что большинство информантов правильно используют ИК-4 в данном значении (см. рисунок 35).

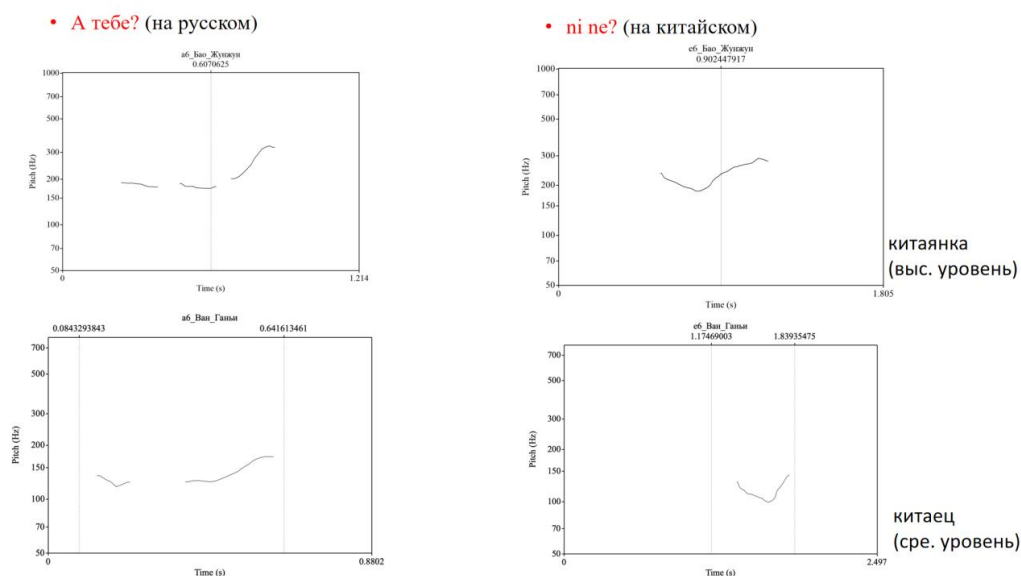


Рисунок 36. Интонационный контур фразы «А тебе?» в русской и китайской речи китайских информантов

Сравнив интонационный контур данного вопроса в русской и китайской речи, мы обнаружили, что они совпадают нисходяще-восходящим тоном (см. рисунок 36). Однако, это не означает, что интонационный контур вопроса с сопоставлением в китайской речи всего видится таким образом. Не забывая

влияние слогового тона на интонацию фразы в китайском языке, приведем другой пример:

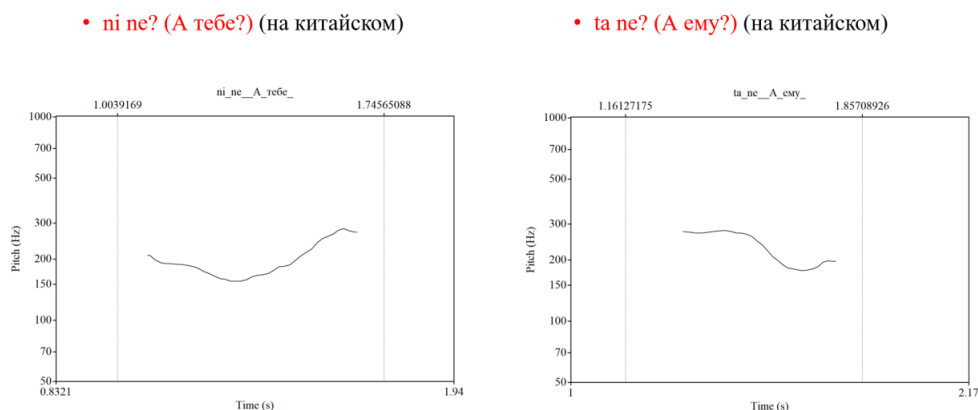


Рисунок 37. Интонационный контур фразы «А тебе?» и фразы «А ему?» в китайской речи китайских информантов

Легко заметить, что хотя обе фразы представляют вопрос с сопоставлением, в связи с тем, что слово «ты» (*ní*) и «он» (*tā*) в китайском языке имеют разные слоговые тоны («ты» (*ní*) — третий, нисходяще-восходящий тон, «он» (*tā*) — первый, высоко-ровный тон), по-разному представляется интонационного контура двух фразы (см. рисунок 37). Китайский лингвист Ю. Чжао описывает тон в слогах и интонацию в предложениях китайского языка как «небольшую рябь на больших волнах (хотя иногда рябь может быть «больше», чем волны)» [Zhao, 2011: 64]. Тем короче фраза, чем очевиднее влияние слогового тона на интонацию фразы. Здесь следует отметить, что для китайских студентов нисходяще-восходящий тон (третий тон) в родном языке можно использовать для разработки ИК-4 в изучаемом языке.

5. Восклицание с положительной оценкой (ИК-5) (см. рисунок 38)

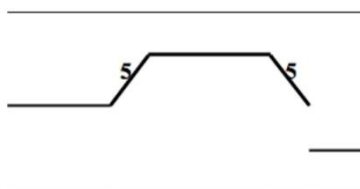


Рисунок 38. Интонационный контур восклицания с положительной оценки (ИК-5 по Е.А. Брызгуновой)

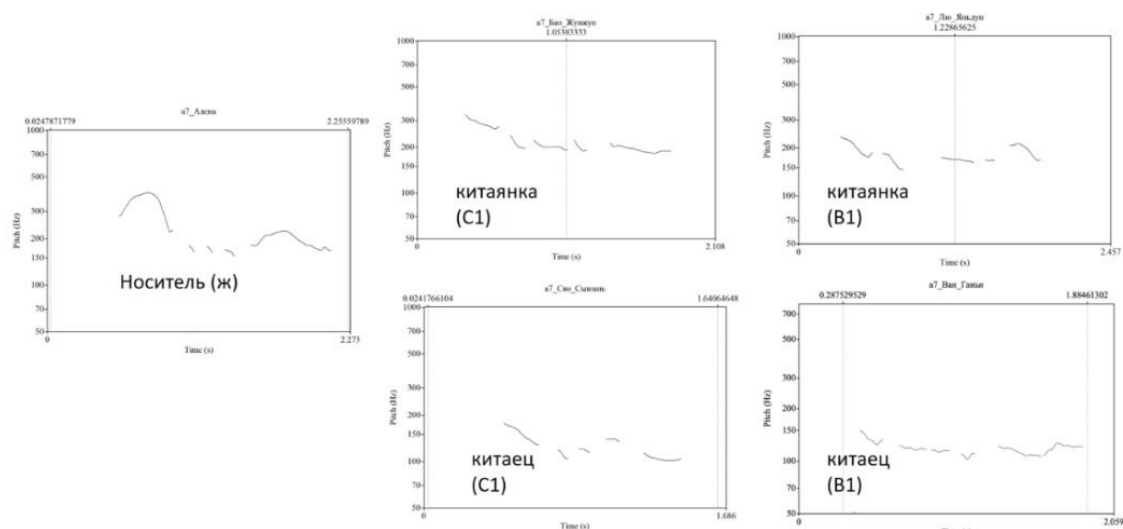


Рисунок 39. Интонационный контур фразы «Солнце-то какое!» в речи русского и китайских информантов

Яркой особенностью ИК-5 является наличие двух центров. В интонационном контуре носителя это четко видно, однако рисунки китайских информантов более похожи на вопрос с вопросительным словом или повествование, а восклицание не было выражено (см. рисунок 39).

• Солнце-то какое! (на русском)

• tai yang zhen hao a! (на китайском)

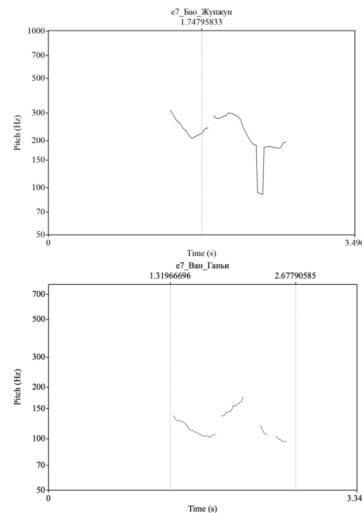
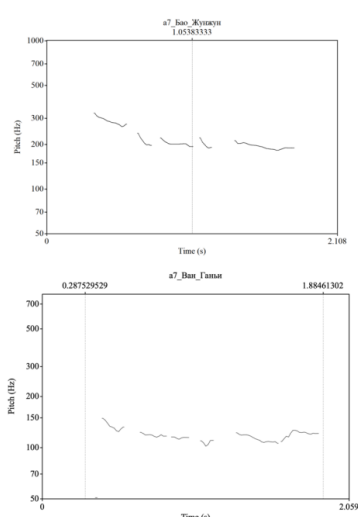


Рисунок 40. Интонационный контур фразы «Солнце-то какое!» в русской и китайской речи китайских информантов

Наблюдаем, что восклицание в китайской речи выражается очевидным усилением интонационного центра, что соответствует особенности изучаемом языке студентов. Тем не менее, как магистрантка, владеющая русским языком

на высоком уровне (C1), так и бакалавр, владеющий русским языком на среднем уровне (B1), не смогли выразить восклицание на русском языке с помощью усиление двух интонационных центров (см. рисунок 40).

6. Удивление (ИК-6) (см. рисунок 41)



Рисунок 41. Интонационный контур удивления (ИК-6 по Е.А. Брызгуновой)

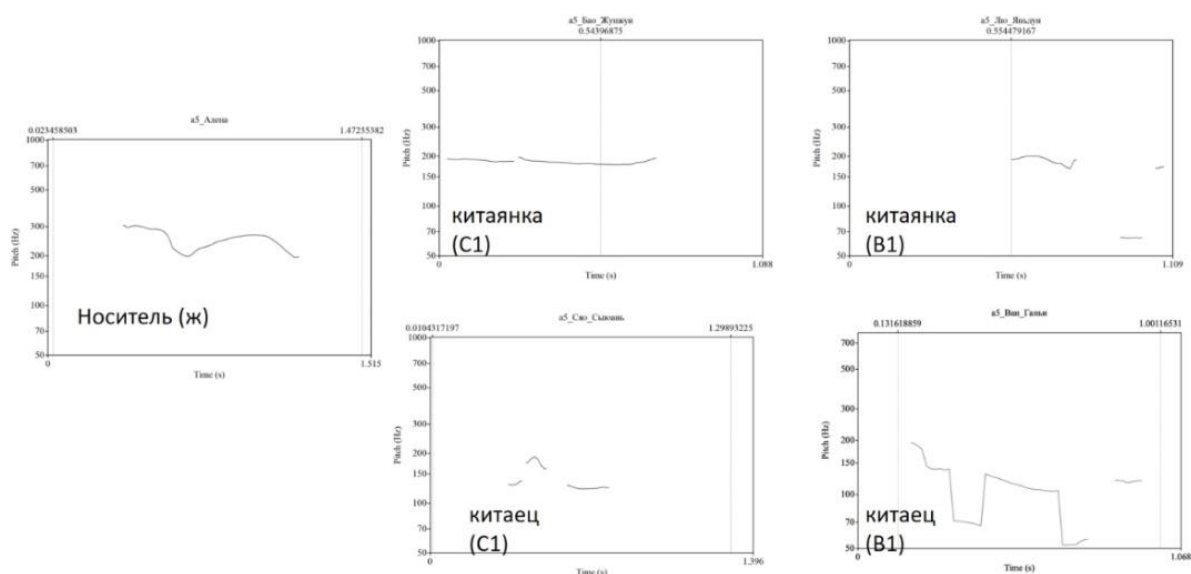


Рисунок 42. Интонационный контур фразы «Ого!» в речи русского и китайских информантов

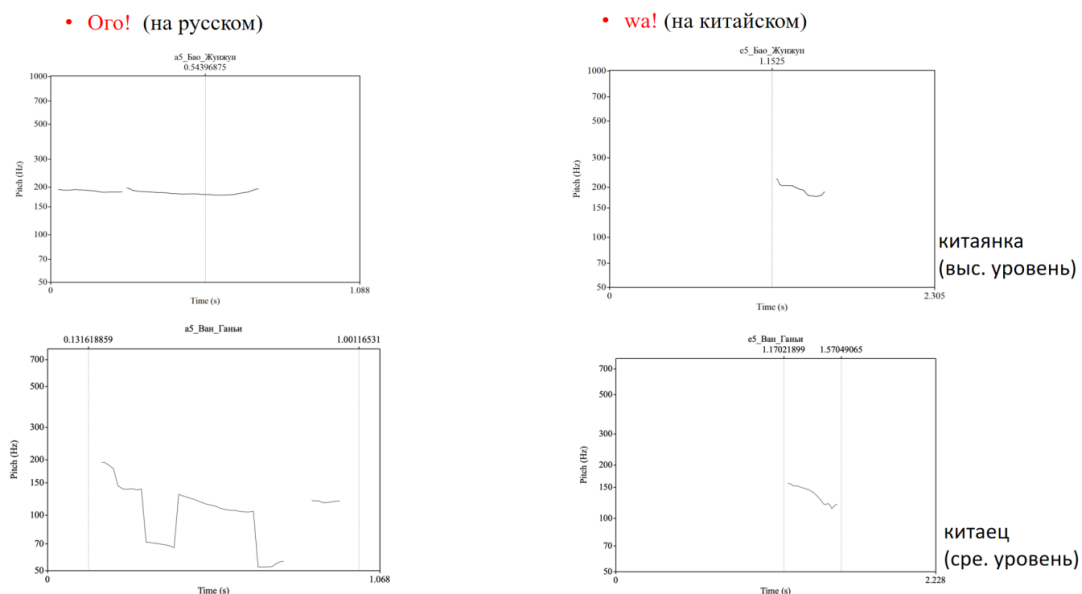


Рисунок 43. Интонационный контур фразы «Ого!» в русской и китайской речи китайских информантов

ИК-6 в данной фразе выражает удивление. Легко заметить, что китайским информантам трудно дается оформление эмоционального выражения в русской речи (см. рисунок 42). В то же время, в родном языке испытуемых удивление выражается усилением интонационного центра, как и восклицание (см. рисунок 43). Это говорит о несформированности интонационных навыков информантов при выражении удивления.

Данные анализа показывают определенные сложности китайских студентов при усвоении русской интонации, в том числе и на продвинутом этапе обучения. Несформированность произносительных навыков на уровне интонации затрудняет формирование коммуникативной компетенции. В результате чего они испытывают коммуникативные неудачи в процессе общения. Наибольшие трудности у китайцев вызвало интонационное оформление ИК-5 и ИК-6, с помощью которых выражаются эмоции и чувства. Кроме того, в речи носителей китайского языка отчетливо наблюдаются паузы внутри синтагм, что говорит о необходимости работы по обучению слитному оформлению слов в пределах одной синтагмы.

Л. Сюй пишет, что в русской речи носителя китайского языка часто наблюдается «произнесение русского ритмически-ударного слога с резко восходящим или нисходящим тоном», что «мешает выделению центра ИК и приводит к непониманию смысла высказывания». Например (см. рисунок 44):

*Вы не знаете, какой троллейбус идёт
до центра города? (неправильный вариант);
Вы не знаете, какой троллейбус идёт до
центра города? (правильный вариант).

Рисунок 44. Пример неправильного произношения русских ритмически-ударных слогов в речи китайцев

По мнению ученого, в процессе обучения нужно указать, что «цепь слогов со сравнительно ровным тоном – это своеобразие потока русской речи, а мелодика с множеством вершин является специфической чертой китайской речи» [Сюй, 2011: 49].

Проведенное исследование диагностики ошибок китайских студентов на уровне интонации подтверждает их трудности как в синтагматическом членении фразы, так и в выражении законченности и незаконченности синтагм, при этом оформление незаконченных синтагм вызывает наибольшие трудности [Жэнь, 2023].

С целью разграничения «фонетических нарушений по принципу существенности/несущественности для коммуникации» в иноязычной речи необходимы специальные экспериментальные исследования, в которых носитель языка определяет допустимы или недопустимы ошибки для осуществления коммуникации. [Федотова, 2019: 23].

В качестве стимулов для анализа были отобраны 8 высказываний (6 предложений и 2 текста) на русском языке с интонацией завершенности и незавершенности в качестве стимулов для анализа:

1. *Поезд в Москву отправляется с первого пути.*
2. *Под аплодисменты публики на сцену выходит артист.*
3. *На этом рисунке представлены полученные результаты.*
4. *Ответ на Вашу просьбу Вы получите по почте.*
5. *На встрече был затронут широкий круг вопросов, касающихся отношений между Россией и Китаем.*
6. *В последние дни новогодних каникул на билеты из Сочи в Москву и Санкт-Петербург резко выросли цены, сообщили аналитики.*
7. *В данном мероприятии, / проведенном Академией наук Российской Федерации, / Академией медицинских наук / и творческими союзами нашей страны, / приняли участие общественные деятели, / деятели науки и культуры из Российской Федерации, / КНР, / Беларуси, / Монголии / и Вьетнама. На*

встречу / было приглашено более 300 (трехсот) учёных, / студентов, / журналистов.

8. *«Овладение навыками правильного произношения/ является необходимым условием / развития навыков и умений / во всех видах речевой деятельности. Без произносительных навыков / невозможны никакие коммуникативные умения, / то есть / невозможно общение на русском языке» [Одинцова, 2017: 227].*

Читателями стали 8 китайских студентов-лингвистов третьего курса Российского университета дружбы народов (РУДН), им было дано 15 минут для подготовки к материалу перед аудиозаписью. В качестве аудиторов выступили носители русского языка: 10 магистрантов-филологов РУДН, которым предлагалось прослушать вышеупомянутые аудиозаписи и оценить качество прочтения каждого китайского студента в следующих аспектах: правильно ли оформлено синтагматическое членение, правильно ли интонационно выражается законченность фразы, правильно ли интонационно выражается незаконченность синтагм, есть ли акцент, мешает ли акцент восприятию.

Прослушав аудиозапись этих стимулов, прочитанных китайскими студентами, носители русского языка отметили, что большинство информантов не смогли оформлять синтагматическое членение, а сфокусировались на чтении по слогам. Неправильное оформление смысловой завершенности и незавершенности синтагм в русской речи препятствует восприятию высказывания на слух и его пониманию. По мнению аудиторов, из-за поспешности при прочтении текста они не успевают подумать над интонационным оформлением. Кроме того, новая лексика является причиной хезитации, что нарушает слитность прочтения слов в одной синтагме. Что касается вопроса акцента, аудиторы указали, что у всех китайских информантов наблюдался иностранный акцент, который в речи некоторых студентов мешал восприятию высказывания.

Можно говорить о следующих основных типах фонетических ошибок, допустимых китайскими студентами на уровне интонации:

1. Неправильное синтагматическом членении фразы.
2. Неумение выделять интонационный центр с помощью восходящего или нисходящего тона.
3. Неразличение особенностей основных ИК и их функций как при восприятии, так и при оформлении интонационного контура.
4. Особенное затруднение наблюдается при оформлении незавершенности синтагм и выражении эмоций.

Таким образом, из-за интерференции родного языка учащихся и в определенной степени дефицита знаний в фонетическом аспекте русского языка, у китайских студентов даже на продвинутом этапе недостаточно сформированы фонетические навыки на всех уровнях (звука, фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, ритмики слова и ударения, интонации), вследствие чего наблюдаются соответствующие фонетические ошибки. Следует уделить больше внимания фонетическому аспекту в процессе преподавания и разработать более эффективную методику обучения русской фонетике с учетом особенностей родного языка студентов.

3.2. Методическая система совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов в формате смешанного обучения русскому языку

Понятие «система» подразумевает «совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом и образующих определенную целостность, единство». В педагогическом и лингводидактическом аспектах оно может интерпретироваться как «построение различных систем обучения и использование системного подхода к научно-методическому исследованию». [Азимов, Щукин, 2009: 274].

Предлагаемая в исследовании методическая система совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов построена на тесной взаимосвязи обучения на разных уровнях фонетической системы (звука, слова и синтагмы) и предлагаемого алгоритма организации работы в смешанном формате обучения.

Для достижения положительных результатов в смешанном формате обучения необходимо тщательно продумать учебный дизайн, включая онлайн- и офлайн- взаимодействие преподавателя и студента.

Алгоритм организации работы по предложенной системе последовательно реализуется на трех этапах: перед занятиями, онлайн; на занятиях, офлайн/онлайн; после занятий, онлайн.

На первом этапе преподаватель осуществляет отбор и адаптацию учебных материалов (в нашем случае, аудиозаписи, видеоуроки, интерактивные упражнения и т.д.), которые загружаются на образовательную платформу, что позволяет студентам ознакомиться с ними до занятий. В это время могут проводиться онлайн-консультации. Студенты, в свою очередь, знакомятся с цифровыми учебными материалами, выполняют предварительные задания, фиксируя трудности для последующего обсуждения.

На втором этапе преподаватель формулирует учебные задачи, сочетая объяснение материала с интерактивной практической работой студентов (выполнение упражнений как индивидуально, так и в группе), применяя современные технологии обучения для повышения эффективности преподавания и обеспечения мотивации обучаемых. Студенты выполняют задания, участвуют в дискуссиях с целью преодоления трудностей в изучении дисциплины.

На третьем этапе преподаватель анализирует результаты работы, предоставляет общие и индивидуальные рекомендации, а также разрабатывает и размещает домашние задания на платформе. Студенты выполняют упражнения, оценивают себя, исправляют ошибки. Акцент делается на

коррекции ошибок и развитии навыков самоконтроля и взаимного оценивания. Контроль осуществляется через выполнение цифровых заданий, тесты. Использование цифровых инструментов обеспечивает мгновенную обратную связь и объективность оценки.

Данный алгоритм учитывает специфику смешанного формата обучения, где онлайн-компонент обеспечивает гибкость и индивидуализацию, а офлайн-взаимодействие – формирование коммуникативных навыков и преодоление психологических барьеров.

Алгоритм организации работы в смешанном формате обучения может быть наглядно представлен следующим образом (см. рисунок 45):

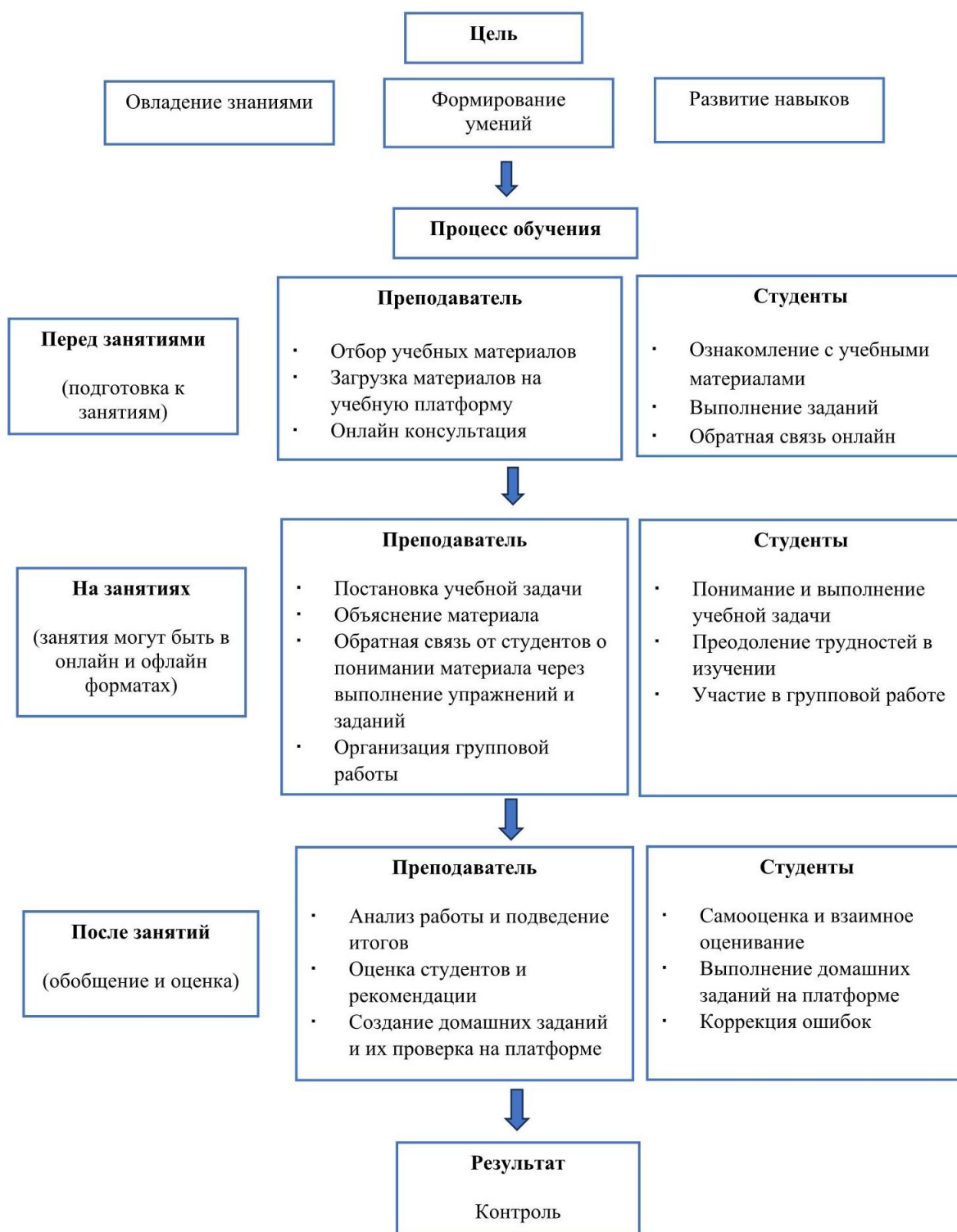


Рисунок 45. Алгоритм организации системы работы по совершенствованию фонетических навыков в смешанном формате обучения

Предлагаем проводить работу над совершенствованием фонетических навыков у китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения по

заданному алгоритму. С помощью современных технологий студенты могут более результативно, с интересом изучать фонетический аспект русского языка.

Система работы по совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения определяет содержание работы по заданному алгоритму и может быть представлена следующим образом [Дерябина, Жэнь, Нкетия, 2024: 236] (см. рисунок 46):



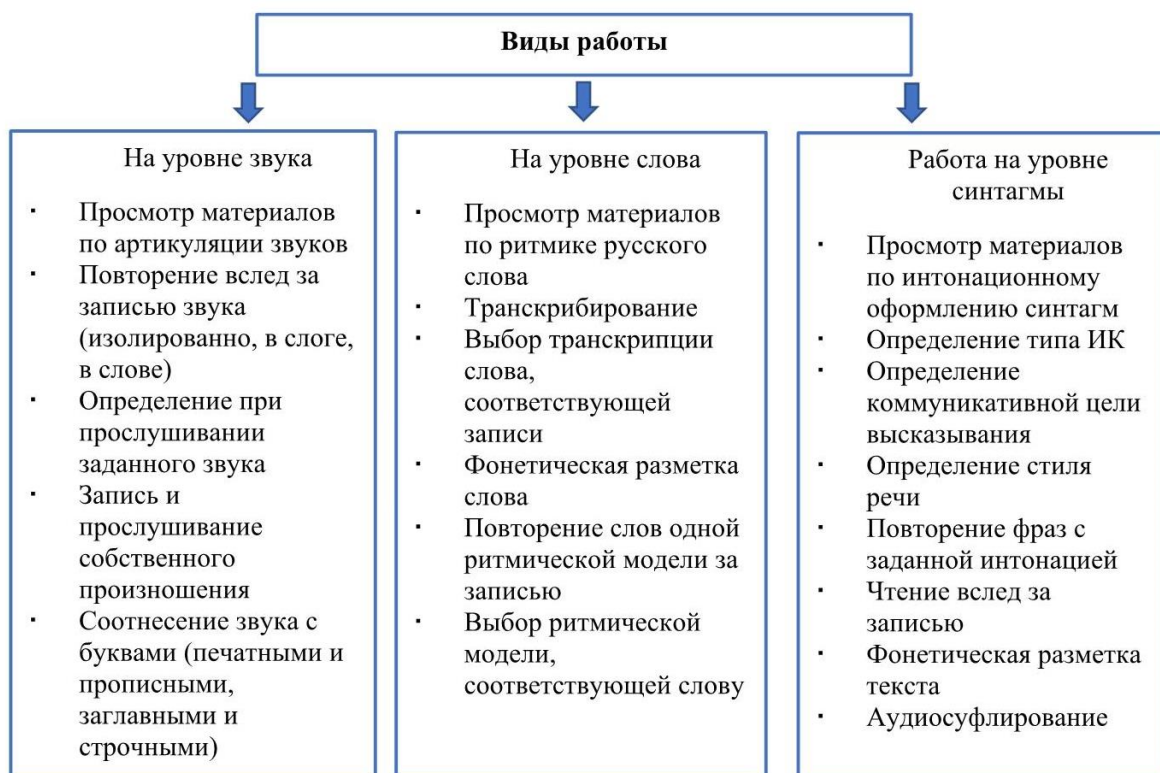


Рисунок 46. Система работы по совершенствованию фонетических навыков у китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения

Следует отметить, что указанные выше виды работы могут быть реализованы как в аудитории, так и на онлайн-платформах для выполнения заданий перед занятиями и после занятий.

Авторский учебный материал включает две основных части: видеокурс по совершенствованию фонетических навыков на русском языке для носителей китайского языка, а также соответствующие электронные фонетические задания и упражнения.

В рамках доурочной деятельности был создан видеокурс по русской фонетике для обучения китайских студентов-филологов на продвинутом этапе. Данный курс, направленный на самостоятельную работу студентов, включает в себя 10 тем на уровне звука, фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, ударения и ритмики, а также интонации (см. таблицу 17). Объем видео по каждой теме составляет около 10 минут, чтобы студенты были сосредоточены и не слишком уставали. Кроме того, студенты могут пересмотреть видео при

необходимости. Данный видеокурс был размещен на китайской обучающей платформе Xuexitong (<https://mooc1.chaoxing.com/course/245574162.html>) (см. рисунок 47).

1	课程简介和俄语语音标注 (Введение. Фонетическая разметка)
2	俄语字母和发音-元音和辅音 (Русские звуки: гласные и согласные. Звуко-буквенные соответствия)
3	俄语词重音和词的节律 (Словесное ударение и ритмика русского слова)
4	俄语中的音变现象-元音弱化 (Фонетическое изменение в русском языке: редукция гласных)
5	俄语中的音变现象-浊辅音清化和清辅音浊化 (Фонетическое изменение в русском языке: оглушение и озвончение согласных)
6	俄语中的其他发音规则 (Аккомодация, правила чтения сочетаний согласных, слитное прочтение слов внутри синтагмы в русском языке)
7	俄语语调的功能和语段划分 (Функции русской интонации и синтагматическое членение)
8	语段重音、逻辑重音和调型调心的概念 (Синтагматическое ударение, логическое ударение и интонационный центр)
9	俄语调型和交际目的: 调型1-调型4 (Интонационные конструкции ИК-1-ИК-4 и их функции)
10	俄语调型和交际目的: 调型5-调型7 (Интонационные конструкции ИК-5-ИК-7 и их функции)

Таблица 17. Темы видеокурса по совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов на уровне В1-В2

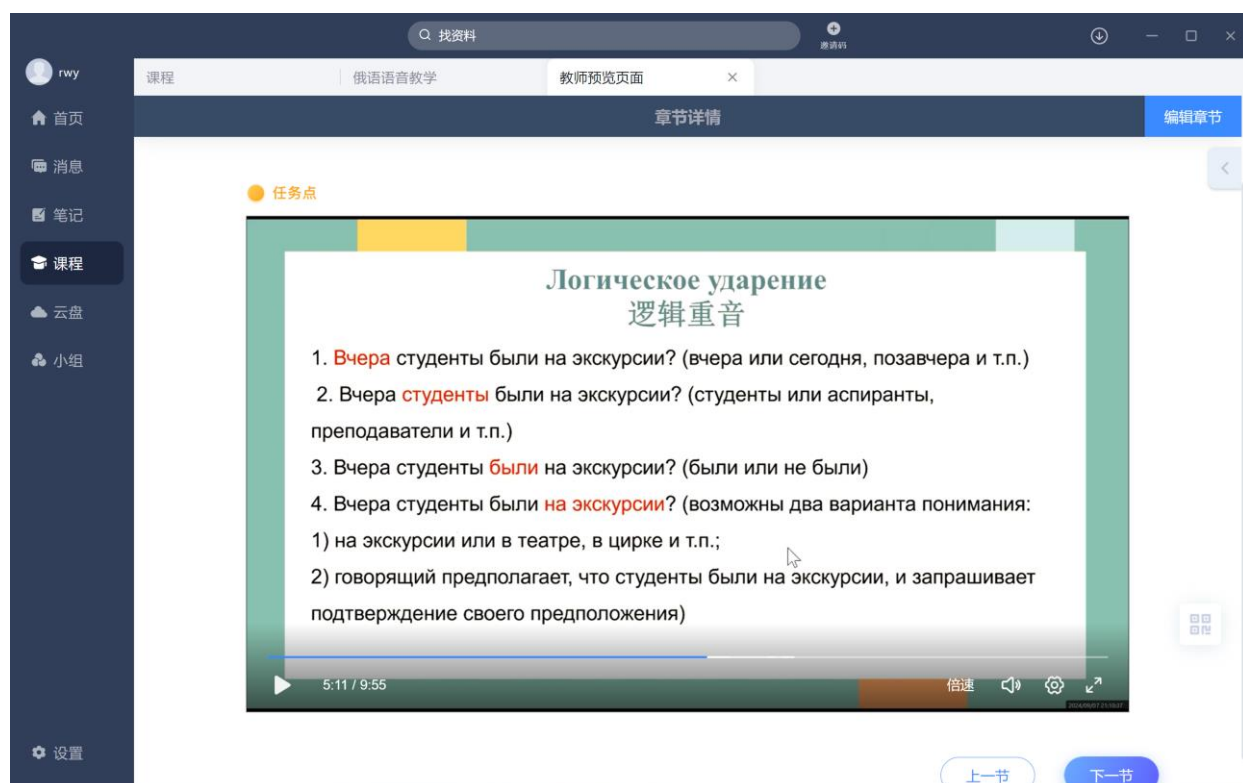


Рисунок 47. Видеокурс на платформе Xuexitong

Данный видеокурс был создан для китайских студентов-филологов, которые прошли вводно-фонетический курс и познакомились с базовыми фонетическими знаниями на уровне звука, ритмики и ударения слов, а также интонации. За это время у них в некоторой степени уже сформированы фонетические навыки на русском языке, тем не менее, наблюдается ряд фонетических ошибок в собственной речи. Как правило, это китайские студенты 2–4 курсов бакалавриата. Так как они уже подробно изучили фонетическую систему русского языка на вводно-фонетическом курсе, наш курс носит более обобщенный характер и делает акцент на овладение терминологией и исправление фонетических ошибок. В соответствии с представленной выше системой работы по совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения уроки 1-2 посвящены совершенствованию фонетических навыков на уровне звука, урок 3-6 – на уровне слова, а урок 7-10 – на уровне синтагмы.

Рассмотрим содержание уроков в видеокурсе.

В первом уроке «Введение. Фонетическая разметка» представлены цель и задачи данного курса. Цель видеокурса – это совершенствование фонетических навыков на русском языке. Задачи курса: 1) познакомиться с фонетической разметкой и способом ее использования; 2) знать китайские и соответствующие им русские выражения фонетических терминов и научиться описывать фонетические явления с использованием соответствующих речевых моделей; 3) иметь представление о фонетическом изменении в русском языке; 4) овладеть ритмикой и ударением русского слова; 5) научиться делить русские фразы на синтагмы и освоить использование логического ударения; 6) овладеть навыками использования семи интонационных конструкций русского языка в различных коммуникативных целях, включая повторение ИК-1-ИК-5 и знакомство с ИК-6-ИК-7.

Дальше в данном уроке представляется фонетическая разметка как способ визуального представления фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, синтагматического членения и интонационного оформления фразы в русской речи. Студенты знакомятся с такими знаками, как квадратные скобки ([]), в которых находится транскрипция звуков, косая черта (/) или вертикальная черта (|), которые указывают на паузу между синтагмами, а косая черта (//) двойная вертикальная черта (||) — на большую длительность паузы, стрелки вверх и вниз (↗ ↘), означающие изменение интонации на месте интонационного центра и т.д. После этого им предлагается самостоятельно сделать фонетическую разметку на примере текста и прочитать его с данной визуальной опорой.

Во втором уроке «Русские звуки: гласные и согласные. Звуко-буквенные соответствия» студенты повторяют знания о русских звуках и буквах, полученные на вводно-фонетическом курсе, обращая внимание на следующие фонетические термины как на китайском, так и на русском языке: в области классификации русских гласных – ряд, подъем, наличие или отсутствие лабиализации; в области классификации русских согласных – сонорные

согласные, шумные согласные, шумные звонкие согласные, шумные глухие согласные, твердость-мягкость, глухость-звонкость, способ образования звука (смычный, щелевой, дрожащий), место образования звука (губно-зубные, переднеязычные, заднеязычные и др.) Кроме того, в данном уроке внимание также уделяется распространенным фонетическим ошибкам китайских студентов на уровне звука русского языка, например, добавление лишнего гласного звука при произнесении стечения согласных, неразличение звонких и глухих согласных и т.д.

Третий урок «Словесное ударение и ритмика русского слова» содержит в себе описание отличий ударного и безударного слогов, ритмические модели слов, информацию о функциях русского словесного ударения (способность различать лексическое и грамматическое значение некоторых русских слов), второстепенное ударение и понятие фонетическое слово. Студентам предлагается познакомиться с такими фонетическими терминами, как *слог, ударный слог, безударный слог, словесное ударение, свободное (нефиксированное) ударение, подвижное и неподвижное ударение, ритмические модели слов, второстепенное ударение, фонетическое слово* и др. Последние два понятия являются новыми для студентов, прошедших вводно-фонетический курс.

По сравнению с русской звуковой системой фонетические процессы внутри слова и на стыке слов являются менее изученным аспектом в китайских научных исследованиях, вследствие чего на практике на это обращают недостаточно внимания. В нашем видеокурсе уроки 4-6 посвящены фонетическим изменениям внутри слова и на стыке слов.

В четвертом уроке «Фонетическое изменение в русском языке: редукция гласных» подробно объясняются правила редукции русских гласных [а], [о], [э], [е] и правила их транскрибирования при редукции. Представляются такие фонетические термины, как *количественная редукция, качественная редукция, редукция первой степени, редукция второй степени, предударный слог,*

заударный слог, абсолютное начало слова, абсолютный конец слова, неабсолютный конец слова. Кроме того, студентам предлагается познакомиться с такими речевыми моделями для описания фонетических процессов, как в слове ... слогов; ударение падает на ... слог; ... слог является заударным; звук [а] произносится как краткий гласный [ы]; ... в последнем слоге - абсолютный конец слова; ... подвергается редукцией первой степени и т.д.

В пятом уроке «Фонетическое изменение в русском языке: оглушение и озвончение согласных» студенты повторяют фонетические правила оглушения и озвончения русских согласных и описывают данные фонетические явления с использованием таких фонетических терминов и речевых моделей, как *ассимиляция согласных, оглушение, озвончение, работа голосовых связок, на конце слова, на стыке слов, перед глухим/звонким согласным, при слитном произношении и т.д.*

В шестом уроке «Аккомодация, правила чтения сочетаний согласных, слитное прочтение слов внутри синтагмы в русском языке» описываются фонетические явления, которые часто игнорируют китайские студенты. Были подобраны следующие моменты: произношение звука [и] после твердых согласных; произношение гласных [о], [е] в заимствованных словах; произношение сочетаний согласных (ться, -тся, -дс-, -тс- и др.); выпадении согласных звуков; слитное произношение слов в одной синтагме. Все вышеупомянутые фонетические правила объясняются и повторяются на конкретных примерах. С помощью данных терминов и речевых моделей студенты смогут описать соответствующие фонетические явления на русском языке и глубже понять фонетические процессы.

Уроки 7-10 посвящены совершенствованию фонетических навыков на уровне интонации, что играет важную роль в коммуникации. На наш взгляд, перед тем как изучить интонационные конструкции (ИК), студентам следует иметь четкое представление о функциях русской интонации и уметь правильно

делить предложение на синтагмы. Однако, на практике в китайской аудитории на эти моменты обращают мало внимания как преподавателей, так и студенты.

В седьмом уроке «Функции русской интонации и синтагматическое членение» дается определение интонации, описаны функции интонации, и принципы синтагматического членения. Студенты овладевают такими функциями, как функция выделения в речи высказывания и его смысловых частей, функция выражения коммуникативной цели высказывания; функция передачи субъективного отношения говорящего к высказываемому; стилистическая функция; функция отражения эмоционального состояния говорящего и функция перечисления с помощью конкретных примеров. Далее в этом уроке студентам дается теоретический материал о синтагматическом членении и возможность практиковаться. Слушая речь преподавателя, студенты делят одну и ту же фразу на разные синтагмы, от чего зависит значение высказывания. Таким образом, возможно не только понимание правил синтагматического членения, но и его роли в смысловом различии высказывания.

В восьмом уроке «Синтагматическое ударение, логическое ударение и интонационный центр» объясняется понятие синтагматическое ударение, логическое ударение и их место в интонационном оформлении звучащей речи. Китайцы испытывают значительные трудности при усвоении интонации русского языка. Вместе с синтагматическим членением, правильно поставленное синтагматическое ударение или логическое ударение поможет говорящему корректно выразить свою мысль, в то же время, слушающему принять информацию. Кроме того, студенты знакомятся с компонентами интонации, понимая, что изменение тона является знаком интонационного оформления различных коммуникативных намерений. Далее студентам дается определение интонационных конструкций (ИК) и интонационного центра (ИЦ). Объясняется, что интонационный центр как правило, совпадает с синтагматическим или логическим ударением. Таким образом, студенты

усваивают понятие синтагматическое ударение, логическое ударение, понятие ИК и ИЦ, а также их взаимосвязь.

В девятом и десятом уроках подробно представляются интонационные конструкции ИК-1-ИК-7 и их функции. Как правило, в китайских вузах на вводно-фонетическом курсе студенты знакомятся только с ИК-1-ИК-5 (иногда с ИК-6). Следует отметить, что они испытывают большие трудности при выражении категории завершенности/незавершенности высказывания, а также эмоциональной оценки. Данные уроки делают акцент на эти моменты, в то же время обращают внимание на влияние интонации на стиль речи с помощью различных примеров. Кроме того, студентам предлагается описать примеры оформления высказываний разных типов ИК с использованием таких речевых моделей, как *интонационный центр высказывания находится на слове ...; ИК-1 выражает завершенность высказывания; ИК-4 используется в официальном стиле речи* и т.д.

Таким образом, данный видеокурс представляет собой комплексный электронный учебный материал для совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов, изучающих русский язык. С помощью видеоуроков студенты не только повторяют базовые фонетические знания, полученные на начальном этапе обучения, но и глубже изучают фонетический аспект русского языка, осваивают метаязык данной научной области на изучаемом языке, анализируя фонетические явления. В отличие от учебных ресурсов для вводно-фонетического курса, которые разработаны в Китае («Русский язык с нуля» <https://moocs.unipus.cn/course/4454>; «Введение в фонетику русского языка» http://www.beiwaiestudy.com/index.php?m=bw&c=index&a=public_pro_detail&pro_id=180), в данном курсе уделяется больше внимания таким сложным для китайцев, изучающих русский язык даже на продвинутом этапе, моментам, как фонетические процессы внутри слова и на стыке слов, синтагматическое

членение, синтагматическое и логическое ударение фразы, экспрессивное высказывание с эмоциональной оценкой и др.

Кроме просмотра материалов по фонетике русского языка, выполнение практических фонетических заданий и упражнений в цифровом формате в значительном мере способствует развитию фонетических навыков студентов. Цель обучающих заданий – «ориентация в выборе способов решения учащимися коммуникативных задач на иностранном языке и тренинг, направленный на доведение до автоматизма производимых речевых действий и операций, эталон которых задан преподавателем (естественная учебная ситуация) или учебником (ситуация самостоятельного изучения неродного языка)» [Федотова, 2019: 42].

В рамках постурочной деятельности предлагалось выполнить фонетические задания и упражнения, соответствующие изученной теме. Система упражнений и заданий также создана в соответствии с представленной выше системой работы по совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения. После урока 2 предлагаются упражнения и задания на совершенствование фонетических навыков на уровне звука, после урока 6 – на уровне слова, а после урока 10 – на уровне синтагмы. Упражнения и задания на уровне звука содержат тест, предполагающий чтение вслед за записью, диктант; на уровне слова упражнениями и заданиями выступают прослушивание аудиозаписи, распределение слов по ритмической моделям, фонетическая разметка слова; для работы над совершенствованием интонационных навыков созданы задания на определение коммуникативной цели высказывания, разыгрывание диалога с заданной интонацией, определение стиля речи, чтение вслед за записью и фонетическая разметка текста.

Приведем примеры фонетических заданий, размещенных на китайской обучающей платформе Xuexitong (<http://www.chaoxing.com/>) и дублированных в системе ТУИС (Телекоммуникационная учебно-информационная система

РУДН esystem.rudn.ru) [Телекоммуникационная учебно-информационная система РУДН] на уровне звука, слова и синтагмы для китайских студентов-филологов. Данные платформы представляют собой информационно-образовательную среду, где студент может самостоятельно ознакомиться с материалами изучаемых курсов, пройти тест, выполнить задания, а также взаимодействовать с преподавателем в онлайн-форме.

"шесть"这个词中的元音变化现象叫做 ()
Изменение гласного в слове "шесть" называется

辅音发音[l], [n]是 ()
Согласные [л], [н] являются ()

☒ A аккомодацией (相邻元音和辅音的相互作用)

☐ A глухими (清辅音)

☐ B редуцией (元音弱化)

☒ B сонорными (响辅音)

☐ C ассимиляцией (相邻元音之间或相邻辅音之间的相互作用)

☐ C звонкими (浊辅音)

☐ D диссимилацией (发音脱落)

Рисунок 48. Вопросы из теста на знание русских звуков на китайской обучающей платформе Xuexitong

Данные вопросы проверяют знание студентов о звуках в русском языке с помощью терминологии в таких аспектах фонетики, как аккомодация, ассимиляция, редуция, шумные глухие согласные, шумные звонкие согласные и сонорные согласные. Это помогает студентам повторять и усваивать эти фонетические термины, а также корректировать свое произношение (см. рисунок 48).

(口语题)

Чтение за образцом

Читайте пары согласных, противопоставленных по глухости-звонкости за диктором.

(/п/-/б/, /п'/-/б'/, /ф/-/в/, /ф'/-/в'/, /т/-/д/, /т'/-/д'/, /с/-/з/, /с'/-/з'/, /ш/-/ж/, /к/-/г/, /к'/-/г'/).

跟读, 注意清浊辅音的区别。

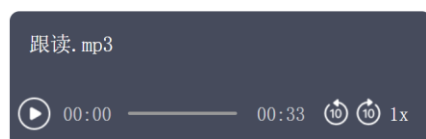


Рисунок 49. Задание по различению глухих и звонких согласных на китайской обучающей платформе Xuexitong

Чтение за диктором или преподавателем является эффективным способом постановки и коррекции произношения звуков. В этом задании (см. рисунок 49) студенты читают за диктором и различают глухие и звонкие согласные звуки в русском языке. Различение согласных по глухости-звонкости вызывает большие трудности у носителей китайского языка, где согласные характеризуются полувзвонкостью. Это проблема проявляется не только в восприятии, но и в собственной речи китайцев, что мешает коммуникации с носителями русского языка. Многократное повторение за образцом является полезным подходом и для формирования ритмико-интонационных навыков.

Диктант.

Прослушайте слова. Зпишите.

听写单词

听写. mp3



00:00

00:43



1x

Рисунок 50. Диктант на китайской обучающей платформе Xuexitong

Словарный диктант – это способ оценки правильности сформированности фонетических навыков (см. рисунок 50). Если у студента существуют фонетические трудности, например неразличение звуков по звонкости-глухости и твердости-мягкости, отсутствие редукции гласных и т.д., эти ошибки будут видны при написании диктантов такого рода. Кроме того, данный вид задания позволяет студенту обращать внимание на звуко-буквенные соответствия и правила чтения.

Еще один эффективный вид заданий – фонетическая разметка, с помощью которой студенты отмечают трудные для прочтения места текста (см. рисунок 51).

Фонетическая разметка.

Сделайте фонетическую разметку (редукция а, о).

语音标注 (a, o的弱化)

Стать самим собой

Однажды мой родственник, человек лет тридцати, сказал, что нашёл новую работу, так как старая его не устраивала. На мой вопрос, нравится ли она ему, он ответил: «Ну разве может работа нравиться? Отмотал время с восьми до пяти, и тогда уж занимайся тем, что душе угодно». А вот что же угодно той самой душе?

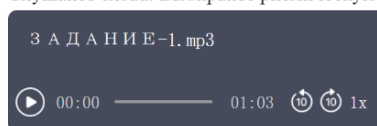
Рисунок 51. Задание по фонетической разметке на китайской обучающей платформе Xuexitong

Фонетическая разметка текста позволяет наглядно «представить редукцию, фонетические процессы внутри слова и на стыке слов, синтагматическое членение и интонационное оформление» [Дерябина, Любимова, 2021: 306].

Для работы по закреплению усвоенного на занятиях ритмического образа русского слова полезно задание, которое предполагает прослушивание аудиозаписи слов и распределение их по ритмической моделям (см. рисунок 52):

听录音，选择单词节奏型。

Слушайте слова. Выберите ритмическую модель слов.



(1) (单选题)

страна

- ☐ A táta
- ☒ B tatá
- ☐ C tátata
- ☐ D tatatá

Рисунок 52. Вопросы из теста на определение ритмической модели русского слова на китайской обучающей платформе Xuexitong

Что касается работы над русской интонацией, важно не только обучение правильному интонационному оформлению того или иного коммуникативного

намерения, но и его распознавание (см. рисунок 53). Необходимо также правильно дать правильный ответ и реакцию в живой коммуникации.

听录音, 选择句子的交际目的。

Определите коммуникативную цель высказывания.

(1) (单选题)

1. mp3

00:00 00:03 1x

- ☐ A 问候 (问候)
- ☐ B 请求 (请求)
- ☒ C 问题 (问题)
- ☐ D 建议 (建议)

听录音, 回答问题。

Ответьте на вопросы.

(1) (单选题)

8. mp3

00:00 00:05 1x

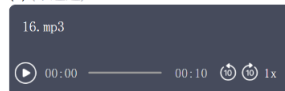
- ☐ A Нет, вечером.
- ☒ B Нет, в конференц-зале.
- ☐ C Да, делали.
- ☐ D Да, мы.

Рисунок 53. Вопросы из теста по русской интонации на китайской обучающей платформе Xuexitong

Эти вопросы проверяют сформированность интонационных навыков студентов. Прослушав фразу, они должны определить коммуникативную цель высказывания (сообщение, совет, требование, вопрос...) по интонации говорящего и правильно реагировать. Кроме того, интонация имеет важное значение в распознавании стиля речи. Представим пример вопроса (см. рисунок 54):

听录音，选出正确的语体。
Определите стиль речи.

(1) (单选题)



- ☐ A научный стиль (科学语体)
- ☒ B официально-деловой стиль (正式公文语体)
- ☐ C художественный стиль (文艺语体)
- ☐ D разговорный стиль (口语语体)

Рисунок 54. Вопрос из теста по русской интонации на китайской обучающей платформе Xuexitong

С точки зрения взаимодействия преподавателя и студентов, китайская платформа Xuexitong и российская платформа ТУИС (РУДН) позволяет преподавателю оценить работу студентов, оставить комментарии, получить результаты теста, а также посмотреть и проанализировать ошибки студентов. Это помогает преподавателю вовремя регулировать подход к обучению и смещать акцент в соответствии с трудностями, создавать необходимые задания для закрепления материала.

Таким образом, обучение на основе предложенной методической системы совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов в формате смешанного обучения включает в себя три этапа. Перед занятиями студентам предлагается самостоятельно познакомиться с учебными материалами, включающими видеозанятия, пособия и др., а также выполнить задания, задать вопросы. Во время аудиторной работы преподаватель должен использовать различные форматы обучения с целью повышения эффективности преподавания и обеспечения мотивации студентов. После занятий рекомендуется выполнять фонетические задания и упражнения на онлайн-платформе во взаимодействии с преподавателем. Данная система отличается глубиной изучения фонетического аспекта русского языка и

современным форматом ее реализации, что является актуальным для вузов Китая.

3.3. Результаты опытного обучения китайских студентов-филологов фонетическому аспекту русской речи в формате смешанного обучения

В процессе формирования и совершенствования фонетических навыков важное место занимает контроль, который позволяет преподавателю оценивать эффективность используемой методики обучения и регулярно делать соответствующую адаптацию.

Контроль является частью учебного процесса и «используется для определения достигнутого учащимися уровня владения языком и диагностирования возникающих у них проблем в процессе изучения языка и овладения языком» [Щукин, 2012: 275]. На сегодняшний день не существует единого мнения о классификации функций контроля. Согласно работе Н.Л. Федотовой, выделяются такие функции контроля, как функция обратной связи, управляющая, оценочная и мотивирующая функция.

Объектами для фонетического контроля могут стать: «фонемы в разных фонетических позициях и в разных звуковых последовательностях; акцентуационно-ритмические модели; синтагмы; типы интонационных моделей» [Федотова, 2016: 239].

С целью проверки эффективности предложенной в параграфе 3.2 методической системы работы над совершенствованием фонетических навыков у китайских студентов-филологов в смешанном формате, было проведено опытное обучение как вне языковой среды, в китайском вузе (Ляонинский университет внешней торговли и экономики), так и в языковой среде, в российском вузе (Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы).

Опытное обучение в Китае было проведено на четвертом курсе факультета западных языков Ляонинского университета внешней торговли и экономики в

2024 году. В исследовании приняли участие 55 студентов-филологов. Среди них 28 студентов обучались на основе разработанной автором системы работы по совершенствованию фонетических навыков, в то же время 27 студентов учились в традиционном формате в качестве контрольной группы. Вместо специального курса по русской фонетике, в опытной группе фонетическая работа была включена в курс «Практический русский язык», потому что программа обучения студентов-филологов на продвинутом этапе в китайских вузах обычно не предполагает фонетического практикума.

Перед занятиями студенты опытной группы смотрели видеоролики, где объясняются фонетические правила с использованием фонетических терминов на русском и китайском языках, а также знакомились с текстовыми материалами, отвечали на вопросы по теме на платформе Xuexitong (<https://mooc1.chaoxing.com/course/245574162.html>). Аудиторная работа была реализована в виде фонетической разминки в начале каждого занятия в течение 10 минут. На занятиях под руководством преподавателя студенты прослушивали образцы речи, читали слова, предложения и тексты, обращая внимание на произношение звуков, ритмику слов и интонацию фраз, составляли собственные диалоги и рассказы. В то же время преподаватель исправлял фонетические ошибки студентов. После занятий обучающиеся повторяли изученный фонетический материал посредством выполнения фонетических заданий и упражнений на платформе Xuexitong (<https://mooc1.chaoxing.com/course/245574162.html>). В то же время преподаватель давал индивидуальные консультации при возникновении вопросов у студентов. Вместе с тем студенты в контрольной группе только посещали аудиторные занятия по курсу «Практический русский язык», выполняли задания в соответствии с программой.

Опытное обучение в РУДН было проведено в рамках практического курса первого (русского) языка в группе иностранных студентов третьего курса бакалавриата РУДН направления Лингвистика в 2024 году. Для организации

опытного обучения были отобраны 14 студентов (7 человек обучались по предложенной автором системе, и 7 – в группе, в которой не использовался потенциал авторской разработки). На протяжении курса в опытной группе была организована аудиторная работа, направленная на совершенствование фонетических навыков, а также совместная работа преподавателя и студентов в онлайн-формате. Так как студенты заранее познакомились с учебными материалами с помощью видеороликов, текстовых материалов и т.д., во время аудиторных занятиях было возможно организовать больше практической фонетической работы, например, дискуссия, групповая демонстрация, создание диалогов и т.д. После занятий студенты выполнили фонетические задания и упражнения в системе ТУИС с целью закрепления фонетических навыков. При этом преподаватель давал обратную связь, обеспечивая качество обучения.

Исследование было выполнено следующим образом: в начале курса студенты читали отрывок из рассказа В.М. Шукшина «Солнце, старик и девушка» (298 слова) без фонетической разметки, а в конце курса текст предъявлялся с фонетической разметкой и с записью носителя в качестве образца, студенты еще раз самостоятельно читали текст, обращая внимание на фонетическую разметку (см. рисунок 55).

По В.М. Шукшину «Солнце, старик и девушка»

Дни горели / белым огнём. // Земля была горячая, / деревья тоже были горячие.
 Сухая трава / шуршала под ногами. // Только вечерами / наступала прохлада. И тогда
 / на берег стремительной реки Катүни / выходил древний старик, / садился всегда на одно
 место / - у коряги - / и смотрел на солнце.
 Однажды старик, / когда он сидел так, / услышал сзади себя голос:
 - Здравствуйте, дедушка!
 Старик кивнул головой.
 С ним рядом / села девушка с плоским чемоданчиком в руках.
 - Отдыхаете?
 Старик опять кивнул головой. Сказал;
 - Отдыхаю.

Рисунок 55. Часть текста с фонетической разметкой

Представим 20 самых повторяемых ошибок, наблюдаемых при первом предъявлении в виде таблицы (см. таблицу 18):

№.	Уровень фонетической ошибки	Место ошибки	Комментарии к ошибке
1	Звук	прохлада [прхлáдь]	неправильный вариант – [плахлáда], звук [л] вместо [р]
2		дедушка	неправильный вариант – девушка, неразличение звуков [д] и [в]
3		слабо [сла́бъ]	неправильный вариант – [сла́па], полувзвонкий согласный, который русский слышит как глухой вместо звонкого согласного
4		опять [ап'áт']	неправильный вариант – [ап'áч'] / [ап'áт'и],

			неразличение звуков [т'] и [ч']; добавление гласный [и] после [т']
5	Фонетические процессы внутри слова и на стыке слов	под нога́ми [пѣтна́га́м'и]	раздельное чтение слов внутри одной синтагмы; не редуцируется гласный [о]
6		берег [к] стремительной реки	не оглушается звонкий согласный в конце слова
7		<u>с</u> зади [з:]	не озвончается глухой согласный перед звонким
8		горо <u>д</u> ская [ц]	Неправильное произношение сочетания согласных [д] и [с]
9		<u>в</u> руках	раздельное чтение слов внутри одной синтагмы
10	Ударение и ритмика	ста́рийк [ста́р'ѝк]	неправильный вариант – [ста́р'ик], неправильная постановка ударения
11		огне́м [агн'о́м]	неправильный вариант – [агн'э́м], неправильная постановка ударения
12		зе́мля [з'имл'а́]	неправильный вариант – [з'э́мл'а́], не редуцируется гласный [э]
13		горя́чая [га́р'а́ч'ѣѣ]	неправильный вариант – [ка́л'а́ч'j'aj'a], не редуцируется гласный [о], [а]
14		подня́лась [пѣд'н'илас']	неправильный вариант – [па́д'н'j'áлас'], неправильная постановка ударения
15	Интонационное оформление	Здравствуйте, дедушка! (приветствие, обращение – ИК-2)	неусиленный тон на интонационном центре
16		Девушка поднялась и пошла в деревню. (интонация	неумение выражения незавершенности восходящим тоном;

		незавершенности – ИК-3 и завершенности – ИК-1)	неправильное синтагматическое членение
17		Вы завтра придете сюда, дедушка? (вопрос без вопросительного слова – ИК-3)	неправильное выделение интонационного центра; неправильное изменение тона
18		А тебе? (вопрос с союзом «а» – ИК-4)	неправильное изменение тона
19		Солнце-то какое! (восклицание с положительной оценкой – ИК-5)	неумение выразить экспрессивную оценку
20		Ого! (удивление – ИК-6)	неумение выразить экспрессивную оценку

Таблица 18. Распространенные фонетические ошибки испытуемых при первом предъявлении

Фонетические навыки студентов проверялись посредством оценки правильности прочтения ими текста в начале и в конце курса на основе вышеперечисленных ошибок. Расчет результатов прочтения студентов производился следующим образом: если испытуемый совершал ошибку, то он получал 0 баллов, в противоположенном случае – 5 баллов. Максимальный балл – 100. Представим результаты студентов в виде таблиц (см. таблицу 19-21):

Уровень фонетических ошибок	Звук (максимальные баллы – 20)	Фонетические процессы внутри слова и на стыке слов (максимальные баллы – 25)	Ударение и ритмика (максимальные баллы – 25)	Интонационное оформление (максимальные баллы – 30)	Общий результат (максимальные баллы – 100)
Средний показатель студентов в	7.3	8.4	8.7	9.3	33.7

начале курса					
Средний показатель студентов в конце курса	10.7	13.9	15.1	17.9	57.6
Процентный рост	47%	65%	74%	92%	70%

Таблица 19. Результаты студентов опытной группы Ляонинского университета внешней торговли и экономики в начале и в конце курса

Уровень фонетических ошибок	Звук (максимальные баллы – 20)	Фонетические процессы внутри слова и на стыке слов (максимальные баллы – 25)	Ударение и ритмика (максимальные баллы – 25)	Интонационное оформление (максимальные баллы – 30)	Общий результат (максимальные баллы – 100)
Средний показатель студентов в начале курса	7	7.3	9	9.5	32.8
Средний показатель студентов в конце курса	7.5	8	10.5	10.8	36.8
Процентный рост	13%	8%	21%	14%	13%

Таблица 20. Результаты студентов контрольной группы Ляонинского университета внешней торговли и экономики в начале и в конце курса

Уровень фонетических ошибок	Звук (максимальные баллы – 20)	Фонетические процессы внутри слова и на стыке слов (максимальные баллы – 25)	Ударение и ритмика (максимальные баллы – 25)	Интонационное оформление (максимальные баллы – 30)	Общий результат (максимальные баллы – 100)
Средний показатель студентов опытной группы в начале курса	5	9.3	7	8.6	27.9
Средний показатель студентов опытной группы в конце курса	7.1	15.7	13.6	17.9	53.6
Процентный рост результатов студентов опытной группы	42%	67%	94%	108%	92%
Средний показатель студентов контрольной группы в начале курса	5	7.1	6.4	8.6	27.1
Средний показатель студентов контрольно	6.4	7.9	8.6	9.3	32.1

й группы в конце курса					
Процентны й рост результатов студентов контрольно й группы	28%	11%	34%	8%	18%

Таблица 21. Результаты китайских студентов опытной и контрольной групп РУДН в начале и в конце курса

Кроме того, был проведен опрос для всех студентов, которые работали по предложенной автором системе. Опрос включал два вопроса: 1. Устраивает ли Вас смешанный формат обучения практической фонетике русского языка? 2. Чувствуете ли Вы свой прогресс в новом формате обучения? На два вопроса дали положительный ответ большинство студентов обоих университетов (см. диаграммы 3-4).



**Диаграмма 3. Результаты опроса студентов Ляонинского университета
внешней торговли и экономики**

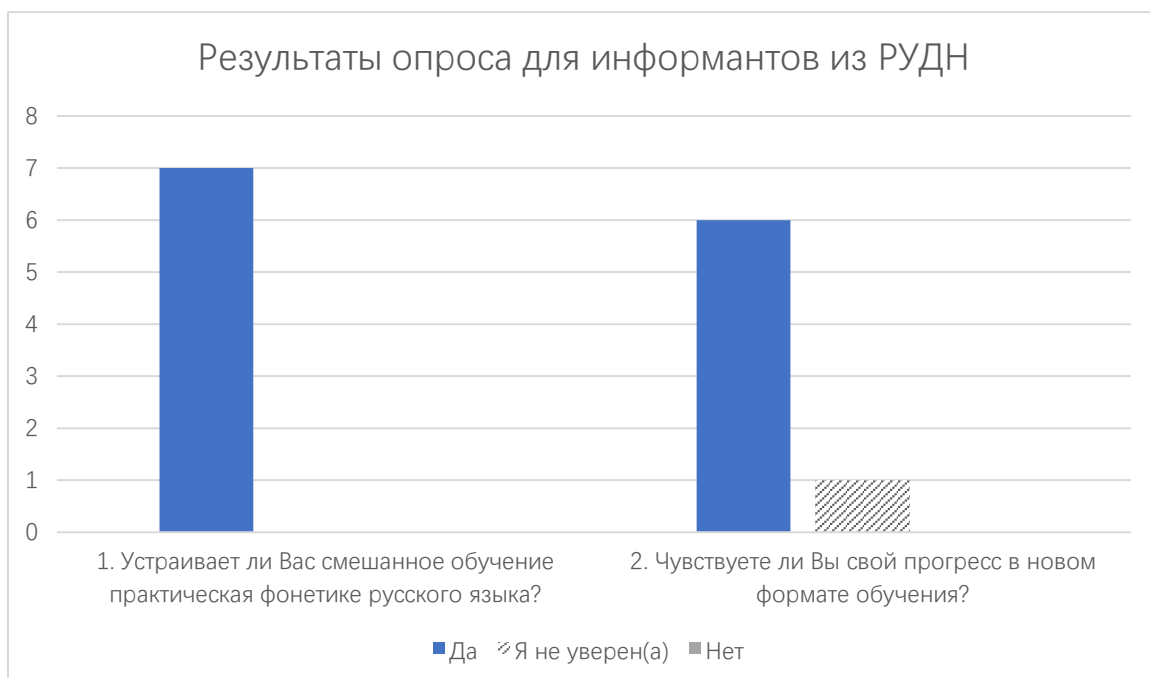


Диаграмма 4. Результаты опроса студентов РУДН

На основе вышепредставленных результатов можно сделать следующие выводы:

1. По сравнению со студентами контрольной группы, студенты, выполняющие дополнительные задания в смешанном формате обучения на основе разработанной методической системы совершенствования фонетических навыков, продемонстрировали существенное улучшение результатов при чтении, что свидетельствует об эффективности применяемой методики. В то же время при окончательной попытке прочтения текста большинство студентов контрольной группы повторили почти те же фонетические ошибки, которые они совершили в начале курса, что говорит об относительно низкой эффективности традиционного формата обучения в рамках курса «Практический русский язык» с целью совершенствования фонетических навыков.

2. Студенты, как вне языковой среды, так и в языковой среде хорошо адаптировались к новому формату обучения и успешно совершенствовали свои

фонетических навыки. Следует отметить, что наблюдается более высокий процентный рост результатов у китайских студентов, обучающихся в России, что, по нашему мнению, связано с преимуществами языковой среды. Поэтому важно создавать условия для языковой практики, особенно при обучении вне языковой среды.

3. Результаты выполнения заданий студентами по предложенным в работе уровням сформированности фонетических навыков повысились в разной степени. В качестве примера приведем сравнение результатов студентов опытной группы Ляонинского университета внешней торговли и экономики в начале и в конце курса: средний показатель студентов по овладению языком на уровне звука увеличился с 7.3 до 10.7, на 47%; на уровне фонетических процессов внутри слова и на стыке слов – с 8.4 до 13.9, на 65%; на уровне ударения и ритмики – с 8.7 до 15.1, на 74%; а на уровне интонационного оформления – с 9.3 до 17.9, на 92%. Этот факт говорит о том, что с помощью предложенной методической системы наиболее эффективно развивались ритмико-интонационные навыки студентов. В то же время коррекция сформированных фонетических отклонений на уровне звука вызвала наибольшие трудности, неправильно сформированные фонетические навыки труднее поддаются коррекции, чему следует уделять больше внимания на этапе вводно-фонетического курса.

4. Испытуемые демонстрировали прогресс в разной степени, что, по нашему мнению, связано с индивидуальными различиями студентов в уровне владения русской артикуляционной базой, особенностями их восприятия, способностью к самостоятельной работе, а также с уровнем мотивации. Это указывает на важность индивидуальных консультаций в ходе реализации смешанного формата обучения, активного участия преподавателя, который должен следить за успеваемостью студентов, обеспечивая индивидуальный подход.

5. Предложенная в исследовании методика работы предполагает системный подход к развитию фонетических навыков на разных уровнях изучения русского языка для китайских-филологов. Она требует дополнения подобными фонетическими заданиями для дальнейшего развития исследования и достижения лучших результатов обучения.

Выводы по главе

Рассмотрение и прогнозирование фонетических ошибок студентов имеет важное значение в преподавании русского языка как иностранного. На основе анализа теоретико-методических работ в области сопоставления русского и китайского языков, а также фонетических экспериментальных исследований, были обобщены типичные фонетические ошибки в русской речи китайцев на уровне звука, фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, ударения и ритмики слова и интонации. Выделим самые значимые для данного исследования:

1. На уровне фонетических процессов внутри слова и на стыке слов:

- 1) нарушение фонетических правил оглушения и озвончения согласных;
- 2) вставка лишнего гласного после согласного звука (*много* – [мунога], *в тайге* – [вытаj'г'э], *Борис* – [бал'исл]);
- 3) уменьшение количества звуков, например, в сочетании гласных и согласных (*театр* – т [j'a]тр, *сеанс* – с[j'a]нс, *радио* – рад[j'o]);
- 4) паузы между словами внутри синтагмы (*в институте* [вынс'т'итут'ие]– *в институте* [в / инс'т'итут'ие], *из окна* [излкнá] – *из окна* [из / акнá], *отец бы* [ат'эзбы] – *отец бы* [ат'эц / бы]).

2. На уровне ударения и ритмики слова:

- 1) отсутствие редукции безударных гласных;
- 2) оформление русского ударного слога по правилам китайского тона (китайцы часто произносят русские ударные слоги не со сравнительно ровным, а с резко восходящим или нисходящим тоном);

3) лишнее ударение в безударных слогах (например, *фру́ктóвый, ну́гови́ца, о́бста́новка*).

3. На уровне интонации:

1) неправильное синтагматическом членении фразы;

2) неумение выделять интонационный центр;

3) неразличение особенностей основных ИК и их функций;

4) особенное затруднение при оформлении незавершенности синтагм и выражении эмоции с помощью ИК-5, ИК-6, ИК-7.

Проведенное исследование позволило сделать вывод, что самые существенные фонетические ошибки наблюдаются на уровне фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, а также на уровне интонации.

С целью коррекции вышеуказанных ошибок и преодоления фонетических трудностей китайских студентов-филологов, изучающих русский язык, была предложена методическая система совершенствования фонетических навыков данной категории обучаемых в формате смешанного обучения. Она организуется на трех этапах: перед занятиями, на занятиях и после занятий и реализуется на всех уровнях овладения фонетикой во взаимодействии преподавателя и студентов.

Перед занятиями студентам предлагается самостоятельно познакомиться с учебными материалами, включающими видеолекцию, а также выполнить задания, подготовить и задать вопросы. Во время аудиторной работы преподаватель формулирует учебные задачи, сочетая объяснение материала с интерактивной практической работой студентов. После занятий рекомендуется выполнить фонетические задания и упражнения на онлайн-платформе во взаимодействии с преподавателем. Данная методическая система отличается глубиной проработки теоретических основ и соответствием современному формату обучения иностранным языкам, что является актуальным в Китае.

Авторский материал включает в себя видеокурс по совершенствованию фонетических навыков на русском языке для китайских студентов, а также соответствующие электронные фонетические задания и упражнения.

Видеокурс, направленный на самостоятельную работу студентов, включает в себя 10 тем, с помощью которых студенты не только повторяют базовые фонетические понятия, полученные на начальном этапе обучения, но и глубже изучают фонетический аспект русского языка с использованием терминов в данной области на изучаемом языке. В отличие от учебных ресурсов вводно-фонетического курса, разработанных в Китае, в данном курсе уделяется больше внимания таким аспектам, как фонетические процессы внутри слова и на стыке слов, синтагматическое членение, синтагматическое и логическое ударение фразы, высказывания с эмоциональной оценкой и др., что дополняет существующую работу в данной области. Кроме того, предлагается использование фонетической терминологии, введение в обучение речевых конструкций для описания фонетических явлений. После каждой темы предлагаются соответствующие электронные фонетические задания и упражнения для закрепления фонетических навыков.

В качестве способа проверки эффективности предложенной нами методической системы был проведен сравнительный анализ результатов опытного обучения и опроса об отношении студентов к новому формату обучения. В итоге была доказана предложенной результативность методической системы совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов в формате смешанного обучения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило решить задачи, связанные с разработкой методической системы совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов, изучающих русский язык на этапе вузовской подготовки в формате смешанного обучения (уровень В1-В2). Актуальность исследования обусловлена существующими трудностями у данной категории обучаемых в процессе усвоения звуковой стороны русского языка и недостаточной разработанностью для них методики работы над совершенствованием фонетических навыков, соответствующей тенденциям развития современной образовательной среды.

С целью изложения теоретико-методологических основ исследовательской проблемы были описаны особенности фонетической подготовки студентов-филологов в китайских вузах и определены уязвимые, требующие пересмотра позиции в существующих лингводидактических практиках работы в исследовательской области. Проведенный анализ государственных стандартов, учебных программ и структур тестов по русскому языку для студентов-филологов в вузах КНР, позволил увидеть недостаточное внимание к совершенствованию фонетических навыков после вводно-фонетического курса. В то же время опрос студентов-филологов из разных вузов Китая о ситуации фонетической подготовки в вузе показал невысокий уровень сформированности фонетических навыков в соответствии с требованиями государственной учебной программы, а также подтвердил недостаток фонетической работы, особенно после начального этапа обучения. Это говорит о том, что существующая методика не совсем оправдана в отношении языковой подготовки китайских студентов-филологов в фонетическом аспекте.

Кроме того, преуменьшение роли теоретических знаний на этапе совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов чаще всего ограничивает фонетическую работу в китайских вузах

механическим повторением. При формировании и совершенствовании фонетических навыков у китайских студентов-филологов важна координация теоретических знаний и практической работы в данной области. Понимание сущности процесса формирования и совершенствования фонетических навыков и практическая работа по формированию метаязыка посредством использования фонетических терминов, речевых моделей для описания фонетических явлений повышает эффективность усвоения фонетической стороны русского языка.

Анализ научных работ в области описания фонетических систем русского и китайского языков выявил ряд различий на уровне звука, фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, ударения и ритмики слова, а также интонации. Они тесно связаны с влиянием родного языка и приводят к иностранному акценту, препятствуя успешной коммуникации. Применение в этой области экспериментально-фонетических программ Praat, Audacity Articulate Assistant Advanced (AAA), и платформы Lingvodoc способствовало визуализации результатов анализа русской звучащей речи китайцев с целью выявления проблемных зон. Самые значимые из них наблюдаются на уровне фонетических процессов внутри слова и на стыке слов, а также на уровне интонации, например нарушение фонетических правил оглушения и озвончения согласных внутри слова и на стыке слов, вставка лишнего гласного после согласного звука, уменьшение количества звуков в слове, паузы между словами внутри синтагмы, неправильное синтагматическое членение фразы, неумение выделять интонационный центр, затруднение при оформлении завершенности и незавершенности синтагм и выражении таких коммуникативных намерений, как вопрос (без вопросительного слова), положительная эмоциональная оценка, удивление.

Смешанный формат обучения как одно из направлений развития современной образовательной среды в вузах Китая позволяет создать необходимые условия для совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов. Анализа видов работы по формированию и совершенствованию фонетических навыков в традиционном и в цифровом форматах позволил рассмотреть возможности их применения для совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения.

Предложенная в исследовании методическая система работы по совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов в формате смешанного обучения русскому языку учитывает специфику родного языка учащихся и тенденций развития современной образовательной среды, позволяя преодолеть типичные фонетические ошибки китайцев, достигнув уровня В2.

Разработанная система работы по совершенствованию фонетических навыков китайских студентов-филологов в смешанном формате обучения организуется на трех этапах (на занятиях, офлайн/онлайн; после занятий, онлайн) посредством таких средств, как видеокурсы, электронные фонетические упражнения и задания на уровне звука, слова и синтагмы. Она перспективна в дополнении подобными упражнениями и заданиями по формированию и совершенствованию фонетических навыков на разных этапах обучения и для разных национальных групп обучающихся.

Проведенное опытное обучение в китайском и российском вузах подтвердило высокую эффективность предложенной методической системы совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов в формате смешанного обучения. Результаты сравнительного контроля и опроса показали, что использование данной системы работы значительно повысило уровень сформированности фонетических навыков обучаемых и мотивацию изучения фонетического аспекта русского языка.

Доказано, что смешанный формат обучения содержит значительный потенциал для совершенствования фонетических навыков китайских студентов-филологов. Созданная национально ориентированная система работы над фонетическим аспектом русского языка в китайской аудитории в смешанном формате позволяет преодолеть существующие трудности в практике фонетической подготовки в китайских вузах.

Результаты исследования могут быть полезны для дальнейшего развития методики работы над формированием и совершенствованием фонетических навыков в условиях современного образовательного пространства для носителей других языков на разных этапах обучения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). - М.: Издательство ИКАР, 2009. - 448 с.
2. Антонова, А.С. Использование программы для анализа речи Praat и аудиоредактора Audacity в обучении произношению на китайском языке / А. С. Антонова // Современные востоковедческие исследования. - 2019. - Т. 1, № 1. - С. 5-9.
3. Антонова, А.Ю. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции в условиях детского языкового лагеря / А.Ю. Антонова, О.Ю. Головинская // Иностранные языки в школе. - 2015. - № 7. - С. 55-57.
4. Антонова, Ю.А. Применение информационных и коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка / Ю.А. Антонова // Современные технологии преподавания естественнонаучных дисциплин в системе общего и профессионального образования : сборник материалов Международного научно-практического форума, Борисоглебск, 10 ноября 2016 года / Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». - Борисоглебск: ООО «Кристина и К», 2016. - С. 41-42.
5. Аристова, Е.А. Формирование фонетических и фонационных навыков иноязычной устной речевой деятельности у студентов неязыкового вуза: На основе английских песенных материалов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Ур. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2005. - 23 с.
6. Атабекова, А.А. Переход вузов на удаленный формат обучения в чрезвычайных условиях распространения пандемии COVID-19: международный опыт принятия решений / А.А. Атабекова, Л.Ю. Луцковская // Перспективы науки. - 2021. - № 7(142). - С. 153-155.
7. Брега, О.Н. Оценка уровня сформированности профессиональной межкультурной метаязыковой компетенции // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2017. № 2 (29) - С. 25-29.
8. Бернштейн, С.И. Вопросы обучения произношению (применительно к

- преподаванию русского языка иностранцам) // Вопросы фонетики и обучение произношению. - М. : Изд-во Московского ун-та, 1975. - С. 5-49.
9. Бернштейн, С.И. Словарь фонетических терминов. - Москва: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1996. - 171 с.
 10. Битехтина, Н.Б., Климова, В.Н. Русский язык как иностранный: фонетика. - М.: Русский язык. Курсы, 2011. - 126 с.
 11. Богачева, А.В. Использование ИКТ при формировании слухо-произносительных навыков у иностранных студентов в процессе сопроводительного онлайн-курса «Фонетика и интонация» / А.В. Богачева // Русский язык как иностранный в смешанном формате обучения: проблемы и перспективы : Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 13 февраля 2023 года / Под общей редакцией С.А. Вишнякова. - Москва: Московский педагогический государственный университет. - 2023. - С. 60-66.
 12. Бондарко, Л.В., Вербицкая, Л.А., Гордина, М.В. Основы общей фонетики. - М.: Академия, 2004. - 160 с.
 13. Бондарко, Л.В. Звуковой строй современного русского языка: Учеб. пособие для пед. ин-тов. - М.: Просвещение, 1977. - 176 с.
 14. Брызгунова, Е.А. Анализ диалектной интонации // Экспериментально фонетические исследования в области русской диалектологии. - Москва: Наука, 1977. - С. 231-264.
 15. Брызгунова, Е.А. Интонация // Русская грамматика: в 2 т. Т. 1 / гл. ред. Н.Ю. Шведова. - Москва: Наука, 1980. С. 96-122.
 16. Ван Д. Анализ материалов по обучению китайских студентов фонетической природе русского языка: произношение, ритмика, ударение / Д. Ван, С. Ли. // Педагогическое образование в России. -2021. - № 4. - С. 74-83.
 17. Величкова, Л.В. Контрастивно-фонологический анализ и обучение иноязычному произношению: (Обучение интонации и артикуляции нем. яз.) / Л.В. Величкова. - Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1989. -197,[1] с.
 18. Воевода, Е.В. Профессиональная языковая подготовка студентов-

- международников: вопросы дидактики / Е.В. Воевода // Вестник МГИМО-Университета. - 2013. - № 1. - С. 9-12.
19. Воронин, А.Н. Изменение эффективности обучения и межличностных отношений между студентами при переходе к дистанционному обучению во время пандемии Covid-19 / А.Н. Воронин, А.С. Рафикова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. - 2022. - № 1. - С. 100-115.
 20. Ву, Т.Т.Ф. Прием аналогии на материале патриотических русских песен при обучении фонетике при изучении РКИ вьетнамскими студентами / Т.Т.Ф. Ву, Е.Н. Тарасова // Перспективы науки. - 2024. - № 4(175). - С. 182-185.
 21. Гавриленко, Н.Н. Цифровая среда в процессе подготовки отраслевого переводчика / Н. Н. Гавриленко // Обзор педагогических исследований. - 2021. - Т. 3, № 2. - С. 181-188.
 22. Гараев, С.Т. Сущность информационно- коммуникационных технологий / С.Т. Гараев // Инновационная наука. -2016. - № 6-2. - С. 52-56.
 23. Гвишиани, Н.Б. Язык научного общения: Вопросы методологии / Н.Б. Гвишиани. - 2-е изд., испр. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. -280 с.
 24. Гуань, С. Технологии создания компьютерных упражнений для обучения русскому языку как иностранному китайских студентов-филологов (уровни А2 - В1): специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гуань Сюй. - Москва, 2021. - 185 с.
 25. Дерябина, С.А., Дьякова, Т.А., Митрофанова, И.И. Формирование фонетических навыков при изучении РКИ в условиях цифровизации образовательного пространства // Русский язык за рубежом. - 2019. - № 5(276). - С. 71-76.
 26. Дерябина, С.А., Жэнь, В., Нкетия, Ю. Моделирование самостоятельной работы по формированию фонетических навыков при обучении русскому языку как иностранному // KANT. -2024. - №1(50). - С. 234-239.

27. Дерябина, С.А., Жэнь, В, Нкетия, Ю. Изучение оформления русской звучащей речи китайскими и ганскими студентами в цифровом формате: лингводидактический аспект. Труды Института системного программирования РАН. - 2023. - том 35, вып. 6. - С. 283-292.
28. Дерябина, С.А., Кажанова, З.А. Исследование гласных [а], [е] в русской речи китайцев с использованием экспериментально-фонетических программ. // Сборник тезисов ЛП Международной научной филологической конференции имени Людмилы Алексеевны Вербицкой, 19-26 марта 2024 года, - Санкт-Петербург. - 2024. - С. 778-780.
29. Дерябина, С.А., Любимова, Н.А. Фонетизация обучения русскому языку как иностранному в цифровом гуманитарном знании: теоретический аспект / С.А. Дерябина, Н.А. Любимова // Русистика. - 2021. - Т. 19. - № 3. - С. 298-312.
30. Дерябина, С.А., Микова, С.С., Рубакова, И.И. Введение в языкознание. Теоретическая фонетика. Древние языки и культура: учебное пособие / С.А. Дерябина С.С. Микова, И.И. Рубакова. - М.: РУДН, 2021. - 193 с.
31. Джапаридзе, З.Н. Некоторые вопросы перцептивной фонетики // Вопросы анализа речи. Тбилиси, 1969. - С. 39.
32. Дмитренко, Т.А. Актуальные проблемы профессиональной подготовки преподавателей иностранных языков в условиях цифровизации образования / Т.А. Дмитренко. - Москва: Московский педагогический государственный университет, 2024. - 222 с.
33. Ду, Ю. Углубленный анализ звуков китайского языка как элемент обучения русскому произношению / Ю. Ду // Мир науки, культуры, образования. - 2016. - № 4(59). - С. 107-113.
34. Есакова, М., Литвинова, Г., Кери Хервилья Е.Ф., Кери Хервилья А., Харацидис Э. Русская фонетика: Учебное пособие для говорящих на испанском языке. Гранада, 2016. - 219 с.
35. Жэнь, В. Оформление незаконченных синтагм при обучении русскому языку китайских студентов-филологов // Международный аспирантский вестник.

- Русский язык за рубежом. - 2023. - № 2. - С. 21-25.
36. Жэнь, В. Работа над ритмикой русского слова и интонацией на продвинутом этапе в современных пособиях по РКИ // Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания: Материалы XVIII Студенческой научно-практической конференции, Москва, 16 апреля 2021 года. - Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2021. - С. 80-83.
37. Жинкин, Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи / Н.И. Жинкин // Вопросы языкознания. - 1964. - № 6 - С. 26-38.
38. Журавская, О.А. Метаязык «наивного лингвиста» в описании речевой деятельности (на материале английского языка): дис. ...канд. филол. наук:10.02.01 / Журавская Ольга Сергеевна. - СПб., 1998. - 279 с.
39. Задоев, Т.П., Хуан Шуин. Основы китайского языка. М.: Наука, 1993. - 160 с.
40. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. - Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2010. - 448 с.
41. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. - М.: Просвещение, 1985. - 160 с.
42. Зимняя, И.А. Психологические основы обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1991. - 219 с.
43. Зиндер, Л.Р. Общая фонетика. Изд. 2-е. М.: Высшая школа, 1979. - 312 с.
44. Каверина, В.В. Обучение русскому произношению лиц, говорящих на китайском языке (на основе сопоставительного анализа китайской и русской фонетических систем) / В.В. Каверина // Язык, сознание, коммуникация: сборник научных статей, посвященный памяти заслуженного профессора МГУ имени М.В.Ломоносова Галины Ивановны Рожковой. Том Выпуск 6. - Москва: Издательство Диалог-МГУ, 1998. - С. 78-92.
45. Кондина, А.С. Нарративно-цифровой подход в языковом образовании при формировании профессиональной самоидентификации студентов / А.С. Кондина, Е.Т. Минасян // Ярославский педагогический вестник. - 2024. - № 6(141). - С. 47-54.

46. Капарушкина, Д.И. Постановка вопроса о необходимости создания методики обучения произношению корейских взрывных согласных ориентированной на русскоговорящих студентов // Cross-Cultural Studies: Education and Science. - 2018. - № 3. - С. 289-294.
47. Капитонова, Т.И., Московкин, Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе пред-вузовской подготовки. - Санкт-Петербург: Златоуст, 2006. - 271 с.
48. Карачева, О.Б. Восприятие интонации вопросительности vs незавершенности в интерферирующей русской речи эвенков // Теоретическая и прикладная лингвистика. - 2021. - Т. 7. - № 3. - С. 103-115.
49. Каширский, Д.В. Отношение студентов к цифровым образовательным технологиям: культурно-исторические проекции / Д.В. Каширский // Возрождение традиций: Сборник статей по материалам научной конференции, Москва, 23–25 ноября 2022 года / Отв. редактор Н.В. Мазурова. - Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2023. - С. 53-56.
50. Киндря, Н.А. Использование стихов и песен на занятиях по фонетике русского языка // Современное педагогическое образование - №.1. 2018. - С. 103-106.
51. Колесниченко, М.А. Использование возможностей программы PRAAT в обучении фонетике английского языка / М.А. Колесниченко // Азиатско-тихоокеанские исследования: социум, культура, политика : сборник материалов, Владивосток, 06 марта 2019 года. - Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2019. - С. 194-195.
52. Кольовска, Е. Г. Из опыта создания цифрового учебника РКИ "Привет, Россия!" / Е.Г. Кольовска, В.А. Степаненко, О.В. Плотникова // Русский язык за рубежом. - 2023. - № 1(296). - С. 25-30.
53. Короткова, О.Н. По-русски - без акцента!: корректировочный курс русской фонетики и интонации для говорящих на китайском языке - Санкт-Петербург: Златоуст, 2009. - 192 с.
54. Кошелюк, Н.А. Опция "Phonology" платформы LingvoDoc как способ

- верификации (на материале сосвинского диалекта мансийского языка) / Н.А. Кошелюк // Труды Института системного программирования РАН. - 2022. - Т. 34, № 6. - С. 165-172.
55. Крючкова, Л.С., Мощинская, Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: Учебное пособие. 2-е издание. - М.: Флинта: Наука, 2011. - 480 с.
56. Кубарич, А.М. Ударение в китайском языке: экспериментально-фонетическое исследование. Вестник Кемеровского государственного университета 2015. -№ 4 (64) Т.4. - С. 110-114.
57. Кузьмичева, А.А. Комплексный анализ речевого высказывания с помощью программы PRAAT (на материале немецкого языка) / А.А. Кузьмичева // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков : сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 04–05 апреля 2019 года / Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2019. - С. 65-67.
58. Куриленко, В.Б., Просвиркина, И.И., Бирюкова, Ю.Н., Сапожников, П.В. / Структура и содержание информационной культуры преподавателя русского языка как иностранного // Педагогика. Вопросы теории и практики. - 2024. - Т. 9, № 8. - С. 683-695.
59. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
60. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения. В 2-х т. Т. I. - М.: Педагогика, 1983. - 392 с.
61. Логинова, И.М. Автоматизация навыков произношения русского слова: Учебное пособие для иностранных студентов-филологов I курса. М., 1981. - 71

- с.
62. Логинова, И.М. Описание фонетики русского языка как иностранного: (Вокализм и ударение) - М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1992. - 157,[2] с.
63. Логинова, И.М. Очерки по методике обучения русскому произношению: Учебное пособие. М.: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2017. - 330, [1] с.
64. Логинова, И.М. Фонетический аспект обучения на кафедре русского языка и методики его преподавания РУДН // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». - 2015. - № 2. - С. 16-22.
65. Любимова, Н.А. Таблицы по русской фонетике: Комплект учебных наглядных материалов - М.: Рус. Яз., 1990. - 48 с.
66. Любимова, Н.А. Фонетическая база языка и фонетические навыки: психолингвистический и лингводидактический аспекты / Н.А. Любимова // Русский язык как иностранный и методика его преподавания. - 2016. - № 27. - С. 38-45.
67. Минеева, О.А. Смешанное обучение как средство интенсификации обучения иностранному языку студентов магистратуры / О.А. Минеева, М.С. Ляшенко, Ю. М. Борщевская // Балтийский гуманитарный журнал. - 2019. - Т. 8, № 4(29). - С. 115-119.
68. Мишина, М.М. Внедрение информационных психолого-педагогических технологий в цифровую образовательную среду / М. М. Мишина // Актуальные проблемы теории и практики психологических, педагогических и лингводидактических исследований: материалы международной научно-практической конференции, Москва, 12-13 апреля 2023 года. - Москва: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Государственный университет просвещения", 2023. - С. 413-418.
69. Молчановский, В.В., Шипелевич, Л. Преподаватель русского языка как

- иностранного. Введение в специальность. М., 2002. - 317, [1] с.
70. Науменко, Ю.М., Талыбина, Е.В. Корректировочный курс по практикуму устной и письменной речи для иностранных студентов с учетом инновационных методик: Учеб. пособие. - М.: РУДН, 2008. - 261 с.: ил.
71. Науменко, Ю.М. Корректировочный курс русской фонетики и интонации для иностранных студентов I курса бакалавриата : учеб. пособие / Ю.М. Науменко. - 4-е изд., стер. - Москва: ФЛИНТА, 2020. - 80 с.
72. Нджелассили, О. Клинические критерии эффективности первичной ангиохирургической профилактики ишемического инсульта: Дис. ... канд. филол. наук: 5.9.5 / Нджелассили, О. - Москва, 2023. - 187 с.
73. Нефедьева, В.С. Проблема формирования интонационного навыка при обучении иностранцев русскому языку // Фонетический аспект общения на неродном языке: коллективная монография / под ред. Н.А. Любимовой. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2006. С. 170-176.
74. Николаева, Т.М. Фразовая интонация славянских языков [Текст]. М.: Наука, 1977. - 278 с. : ил.
75. Одинцова, И.В. Звуки. Ритмика. Интонация: учеб. пособие. - М.: Флинта: Наука, 2017. - 368 с.
76. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. - М.: Азбуковник, 2001. - 944 с.
77. Орлов, Е.А. Часть 4. Виды учебных интернет-ресурсов и их использование в профессионально ориентированном обучении РКИ / Е.А. Орлов, Н.Н. Романова, Т.П. Скорикова // Русский язык в поликультурном мире: коммуникация, понимание, обучение: Коллективная монография. - Тверь: Тверской государственный университет, 2023. - С. 254-261.
78. Пантелеев, А.Ф. Современный русский язык: Фонетика. Фонология. Графика. Орфография / А.Ф. Пантелеев, Е.В. Шейко, Н.А. Белик. - Москва: Издательский Центр РИОР, 2017. - 132 с.
79. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному

- общению / Е. И. Пассов. - Москва : Русский язык, 1989. - 277 с.
80. Петрова, С.М. Новые подходы к формированию фонетической компетенции у китайских студентов на занятиях по русскому языку как иностранному / С.М. Петрова, Г. В. Саввина // Филология и культура. - 2020. - № 2(60). - С. 247-252.
81. Пиотровская, Л.А. Монотонная vs выразительная устная речь // Теоретическая и прикладная лингвистика. - 2015. Вып. 1, №4. - С. 64-75.
82. Попов, М.Б. Фонетика современного русского языка [Текст]: учебно-методический комплекс по курсу "Фонетика современного русского языка": учебник для высших учебных заведений Российской Федерации - Санкт-Петербург: Филологический фак. Санкт-Петербургского гос. ун-та, - 2014. - 302 с.
83. Просвирина, И.И. Интерактивные упражнения в системе профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных граждан / И.И. Просвирина // Лингвистика, лингводидактика и переводоведение: настоящее и будущее (ЛЛПНБ-24): Материалы I Международной научно-практической конференции, Зеленоград, 19 апреля 2024 года. - Москва: Национальный исследовательский университет "Московский институт электронной техники", 2024. - С. 407-412.
84. Прохватилова, О.А. К вопросу о функциях интонации // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. - 2003. - № 3. - С. 156-161.
85. Реформатский, А.А. О сопоставительном методе // Русский язык в национальной школе. 1962. № 5. С. 23-33.
86. Румянцев, М.К. Фонетика и фонология китайского языка. М.: АСТ, 2007. - 302 с.
87. Светозарова, Н.Д. Интонационная система русского языка. - Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1982. - 175 с.
88. Соклакова, О.В. Фонетическая компетенция как компонент формирования коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку студентов

- языкового вуза / О.В. Соклакова // Профессиональное становление учителя иностранного языка в системе педагогического образования: Материалы международной конференции, посвященной памяти Профессора Галины Владимировны Роговой в связи со 100-летием со дня рождения, Москва, 12-14 октября 2017 года / Под общей редакцией Н.В. Языковой, Л.Г. Викуловой. - Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2017. - С. 254-258.
89. Солнцев, В.М. Некоторые актуальные задачи изучения китайского языка // Проблемы дальнего востока. 1972. № 3. - С. 150-162.
90. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. - Москва: АСТ, 2008. - 239 с.
91. Сороколетова, Н.Ю. Интонация незавершенности: универсальное или собственно языковое // Взаимодействие языков и культур: исследования выпускников и потенциальных участников программ Фулбрайта : Материалы докладов IV Международной научной конференции, Череповец, 15–16 апреля 2015 года / под ред. Г.Н. Чиршевой; сост.: Г.Н. Чиршева; В.П. Коровушкин. - Череповец: Череповецкий государственный университет, 2015. - С. 118-121.
92. Спешнев, Н.А. Введение в китайский язык: фонетика и разговорный язык. - Санкт-Петербург: КАРО, 2016. - 256 с.
93. Спешнев, Н.А. Фонетика китайского языка: Учеб. пособие. Изд-во ЛГУ, 1980. - 141 с.
94. Сюй Лайди. Типичные ошибки китайских учащихся в русском речевом ударении и методы их исправления / Сюй Лайди // Русский язык за рубежом. - 2011. - № 1(224). - С. 47-50.
95. Трубецкой, Н.С. Основы фонологии / Н.С. Трубецкой; Пер. с нем. А.А. Холодовича; Ред. С.Д. Кацнельсона; Послесл. А.А. Реформатского. - 2. изд. - М. : Аспент пресс, 2000. - 351, [1] с.
96. Федотова, Н.Л. Контроль фонетических навыков. Методика преподавания РКИ.

- Санкт-Петербургский государственный университет, 2019. - 118 с.
97. Федотова, Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного. Практический курс. - Санкт-Петербург: Златоуст, 2016. - 192 с.
98. Фунтова, И.Л. Англо-русский словарь фонетических терминов / И. Л. Фунтова. – Москва: Московский государственный областной университет, 2006. - 70 с.
99. Хаврониная, С.А., Балыхина, Т.М. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный». М., Приоритетный национальный проект «Образование». Российский университет дружбы народов, 2008. - 197 с.
100. Хомутова, А.А. Фонетическая компетенция: структура, содержание / А.А. Хомутова // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. - 2013. - Том 10. - №2. - С. 71-76.
101. Хромов, С.С. Часть 10. Русская интонация в полиязычном образовательном пространстве: лингводидактический аспект / С.С. Хромов // Русский язык в поликультурном мире: коммуникация, понимание, обучение : Коллективная монография. - Тверь : Тверской государственный университет, 2023. - С. 80-97.
102. Хэ, С. Динамика фонетических навыков и развитие фонематического слуха в процессе обучения русскому языку китайских учащихся / С. Хэ // Русистика. – 2018. - Т. 16, № 3. - С. 344-358.
103. Цеплитис, Л.К. Анализ речевой интонации. Рига : Зинатне, 1974. – 272 с.
104. Цзян, Ю. Тренировка речевого аппарата при формировании фонетических навыков у китайских студентов, изучающих русский язык / Ю. Цзян, Е.Н. Тарасова // Русский язык в современном научном и образовательном пространстве : сборник статей Всероссийской конференции с международным участием, Москва, 13 апреля 2023 года. - Москва: Российский университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, 2023. -С. 237-241.
105. Черкашина, Т. Т. Этнокультурный компонент в обучении китайских студентов в российских вузах / Т.Т. Черкашина, А.М. Левушкина, К.Ю. Новосад // Русский язык за рубежом. -2024. - № 2(303). - С. 104-113.
106. Чжан Вэй. Смешанное обучение русскому языку в китайском вузе : освоение

- грамматики на базовом уровне : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 5.8.2. / Чжан Вэй; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» ; Диссовет 33.2.024.02 (Д 212.283.05)]. - Екатеринбург, 2023. - 24 с. : ил.
107. Чжао, С. Влияние тонов китайского языка при обучении русскому ударению китайских студентов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2016. № 1. - С. 136-141.
108. Чжао Чжэ. Русские гласные звуки с позиции носителей китайского языка. // Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2016, № 2. С. 97-101.
109. Чжао Чжэ. Взаимовлияние русского и китайского языков с точки зрения согласных звуков. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 10(64): в 3-х ч. Ч. 2. С. 169-174.
110. Шаклеин, В.М., Русская лингводидактика: История и современность, - М., / РУДН, 2008, - 209с.
111. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. - Л.: Просвещение, 1977. - 295 с
112. Ши, Ш. Типичные фонетические ошибки китайских студентов, изучающих русский язык / Ш. Ши // Диалог культур: Россия и Китай на новом Шелковом пути: Материалы международной научной конференции, Пермь, 11 апреля 2017 года / Ответственный редактор И.И. Русинова. - Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2017. - С. 32-36.
113. Шустикова, Т.В. Методическая разработка вопросов формирования русского произношения иностранного учащегося в процессе создания лингвистической компетенции // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2010. № 1. - С. 29-36.
114. Шутова, М.Н. Корректировочный курс фонетики русского языка для

- иностранных студентов в период стажировки в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина / М.Н. Шутова // Русский язык за рубежом. - 2017. - № 3. - С. 4-9.
115. Шутова, М.Н. Ударение в русских глаголах: методические приемы обучения иностранных учащихся / М.Н. Шутова, С.С. Хромов // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. - 2024. - № 2. - С. 163-172.
116. Шутова, М.Н., Орехова И.А. Фонетический аспект в методике преподавания русского языка как иностранного // Русистика. 2018. Вып. 16, № 3. С. 261–278.
117. Щерба, Л.В. Фонетика французского языка [Текст]: Очерк франц. произношения в сравнении с русским : [Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз.] / Акад. Л.В. Щерба. - 7-е изд. - Москва : Высш. школа, 1963. - 309 с.
118. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 427, [1] с.
119. Щукин, А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводи-дактические основы): учеб. пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. М.: ВК, 2012. - 336 с.
120. Юань, Ц. Развитие навыков русской устной речи у студентов-китайцев гуманитарных специальностей : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Юань Цуншуан. - Москва, 2024. - 148 с.
121. Яковлев, А.В. Исследование речевого сигнала с использованием открытого программного обеспечения (Audacity, Praat, opensmile) / А.В. Яковлев // Обработка, передача и защита информации в компьютерных системах 23 : Сборник докладов Третьей Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 10–17 апреля 2023 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2023. - С. 81-87.
122. Ян, С. Интернет-среда в практике обучения иностранцев русскому языку (на примере китайской аудитории) / С. Ян, Е. Н. Тарасова // Перспективы науки. – 2021. - № 11(146). - С. 268-270.

123. Яроцкая, Л.В. Обучение профессиональному общению в условиях цифровизации (на примере предметной области "Юриспруденция") / Л.В. Яроцкая, Д.В. Алейникова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. - 2022. - № 4(845). - С. 61-68.
124. 陈丹丹, 赵亮. 混合式教学与高校“基础俄语”课堂的融合模式探究[J]. 教师, 2021, (24): 45-46. (Чэнь Дандань, Чжао Лян. Исследование интеграционной модели гибридного обучения и аудиторий “Базового русского языка” в колледжах и университетах [J]. Учитель, 2021, (24): 45-46.)
125. 陈君华, 《重音、节律、语调: 俄语语音教学研究》[M], 北京, 北京大学出版社, 1993. – 98. (Чэнь Цзюньхуа. Ударение, ритм, интонация: исследование обучения русской речи [M], Пекин, Издательство Пекинского университета, 1993. – 98 с.)
126. 陈婉蕾. 混合式教学模式在大学俄语教学中的应用策略[J]. 智能城市, 2016, 2(11): 143. (Чэнь Ваньлэй. Стратегия применения гибридной модели обучения при преподавании русского языка в университетах [J]. Умный город, 2016, 2(11): 143.)
127. 程海东. 俄语翻译课程混合式教学改革及效果评估[J]. 文化创新比较研究, 2019(6): 2. (Чэн Хайдун. Реформа смешанного обучения и оценка эффективности в курсе русского перевода[J]. Сравнительные исследования культурных инноваций, 2019(6): 2.)
128. 大学俄语教学大纲修订组编. 《高等学校俄语专业教学大纲(第2版)》. 高等教育出版社. 2012. – 380. (Подкомитет по руководству преподаванием русского языка Национального Руководящего комитета по профессиональному обучению иностранным языкам Высших учебных заведений. Профессиональная программа по русскому языку высших учебных заведений (Второе издание). Изд-во по преподаванию иностранных языков и исследованиям. 2012. – 380 с.)

- 129.端木三.音步和重音.北京语言大学出版社,2016. – 194. (Дуаньму Сан. Стопы и акцент. Пекин: Издательство Пекинского университета языка и культуры. 2016. – 194 с.)
- 130.范继淹 汉语句段结构, 《中国语文》第 1 期, 1985. (Фань Цзиянь. Структура китайского абзаца, «Китайский язык» № 1. 1985)
131. 冯晓英,王瑞雪,吴怡君.国内外混合式教学研究现状述评——基于混合式教学的分析框架[J].远程教育杂志, 2018, 36(3):12. (Фэн Сяоин, Ван Жуйсюэ, Ву Ицзюнь. Обзор текущего состояния исследований смешанного обучения в стране и за рубежом - аналитическая структура, основанная на смешанном обучении[J]. Journal of Distance Education, 2018, 36(3):12.)
- 132.郭万玉.汉、英音节结构、语流、声调之差异[J].西华大学学报: 哲学社会科学版, 2005(S1):2. (Го Ваньюй. Различия между китайской и английской структурой слога, потоком речи и интонацией. // Журнал университета Сихуа, 2005 (S1): 2.)
- 133.桂灿昆. 美国英语应用语音学. 上海外语教育出版社 1999. – 313 页. (Гуй Цанькунь. Прикладная фонетика американского английского языка. Шанхай: Шанхайское образовательное издательство иностранных языков. 1999. - 313 с.)
- 134.何克抗.从 Blending Learning 看教育技术理论的新发展(上)[J].电化教育研究, 2004(3):6. (Хэ Кэкан. Новые разработки в теории образовательных технологий на основе смешанного обучения[J]. Исследования в области электронного химического образования, 2004(3):6.)
- 135.黑龙江大学俄语系. 俄语 1. – 北京: 外语教学与研究出版社, 2009. - 136 (Факультет русского языка Хэйлунцзянского университета. Русский язык 1. – Пекин, 2009. -136 с.)
- 136.侯建军.基于混合学习的大学英语教学实践与研究[J].电化教育研究, 2010,(5):108-111. (Хоу Цзяньцзюнь. Практика и исследования в области университетского преподавания английского языка на основе смешанного обучения[J]. Исследования в области электрохимического образования, 2010,(5):108-111.)

137. 黄伯荣, 廖旭东. 现代汉语第 1 册. 北京: 高等教育出版社, 2017. – 273. (Хуан Божун, Ляо Сюйдун. Современный китайский язык (Том 1). Пекин: Высшее образование пресс, 2017. – 273 с.)
138. 黄立鹤. 多模态范式与后疫情时代的外语教学[J]. 当代外语研究, 2021, (01): 75-85. (Хуан Лихэ. Мультимодальная парадигма и преподавание иностранного языка в постэпидемическую эпоху // Современные исследования иностранных языков, 2021, №.451(01): 75-85.)
139. 姬梦娟. 高校混合式教学问题及改进策略——以俄语精读课程为例[J]. 科教导刊, 2022, (19): 117-119. (Цзи Мэнцзюань. Проблемы и стратегии совершенствования гибридного обучения в колледжах и университетах - на примере интенсивного курса русского языка [J]. Вестник науки и образования, 2022, (19): 117-119.)
140. 井镭. 浅谈俄语语音中的语际干扰[J]. 双语学习, 2007, (06): 57. (Цзин Лэй. Межъязыковая интерференция в русской речи[J]. Двужычное обучение, 2007, (06): 57.)
141. 兰国帅, 魏家财, 等. 未来高等教育教学: 宏观趋势、关键技术实践和未来发展场景——《2021 年地平线报告(教学版)》[J]. 开放教育研究, 2021(3): 17-23. (Лань Гошуай, Вэй Цзяцай и др. Будущее преподавания и обучения в высшем образовании: макротенденции, ключевые технологические практики и сценарии будущего развития - Horizon Report 2021 (Teaching and Learning Edition)[J]. Open Education Research, 2021(3): 17-23.)
142. 李海东, 吴昊. 基于全过程的混合式教学质量评价体系研究——以国家级线上线下混合式一流课程为例[J]. 中国大学教学, 2021(5): 65-66. (Ли Хайдун, Ву Хао. Исследование системы оценки качества смешанного обучения на основе всего процесса - на примере национальных онлайн и офлайн смешанных курсов первого класса[J]. Китайское университетское преподавание, 2021(5): 65-66.)
143. 李琳琳. “旅游俄语”课程混合式教学模式建构[J]. 黑河学院学报, 2021, 12(08): 119-120+128. (Ли Линлин. Построение гибридной модели

- обучения учебной программе "Русский язык для путешествий" [J]. Журнал колледжа Хэйхэ, 2021, 12(08):119-120+128.)
144. 李明宇. 翻转课堂对高职院校俄语师资的挑战及应对策略[J]. 南京工业职业技术学院学报, 2017, 17(03):42-45. (Ли Мингю. Проблемы и стратегии преодоления перевернутых аудиторий для преподавателей русского языка в высших профессиональных колледжах [J]. Журнал Нанкинского промышленного профессионально-технического колледжа, 2017, 17(03):42-45.)
145. 凌茜, 马武林. 基于 Web2.0 平台的大学英语混合式学习探究[J]. 电化教育研究, 2009, (6):107-108. (Лин Си, Ма Вулин. Исследование смешанного обучения английскому языку в колледже на основе платформы Web2.0 [J]. Исследования в области электрохимического образования, 2009, (6):107-108.)
146. 刘承波. 关于教育名词术语规范问题的探讨 [J]. 教育评论. 2000 (6) : 10-12. (Лю Чэнбо. Дискуссия о стандартизации образовательных существительных и терминов [J]. Обзор образования. 2000 (6) : 10-12)
147. 刘鑫. 混合式教学模式在俄语教学中的应用[J]. 黑龙江科学, 2016, 7(24):112-113. (Лю Синь. Применение гибридного режима обучения в преподавании русского языка [J]. Наука Хэйлунцзяна, 2016, 7(24):112-113.)
148. 马会. 影响语言连读因素的实证研究. Diss. 华中师范大学, 2018. – 47. (Ма Хуэй. Эмпирическое исследование факторов, влияющих на слитность прочтения языков. Хуачжунский нормальный университет, 2018. – 47 с.)
149. 麻兰坤. 混合模式下俄语语法课程的建设[J]. 中国多媒体与网络教学学报(上旬刊), 2023, (02):217-220. (Ма Ланкун. Построение курсов русской грамматики в смешанном режиме [J]. Китайский журнал мультимедийного и онлайн-обучения, 2023, (02):217-220.)
150. [美] 迈克尔·霍恩, 希瑟·斯特克. 混合式学习: 用颠覆式创新推动教育革命[M]. 聂风华, 徐铁英译. 机械工业出版社, 2015. (Хорн Майкл, Стерк Хизер. Blended Learning: Driving the Education Revolution with Disruptive Innovation [M]. Перевод Не Фэнхуа, Сюй Тиеин. Machinery Industry Press, 2015.)

- 151.孟霆, 姜海丽.美国高校基于线上线下混合式教学模式的经验及启示[J].黑龙江高教研究, 2021(4): 80-82. (Мэн Тин, Цзян Хайли. Опыт и вдохновение смешанного онлайн и офлайн режима обучения в американских колледжах и университетах[J]. Heilongjiang Higher Education Research, 2021(4): 80-82.)
- 152.史铁强, 张金兰. 东方大学俄语学生用书. - 北京: 外语教学与研究出版社, 2016. - 264. Ши Тецянь, Чжан Цзиньлань. Русский язык университета Востока. Книга для студента 1. - Пекин, 2016. - 264 с.)
153. 孙超,何文丽,高伟.全国高校本科俄语教育现状及对策研究[J].黑龙江教育: 高教研究与评估, 2019(12):3. (Сунь Чао, Хэ Вэньли, Гао Вэй. Исследование текущей ситуации и ответных мер обучения русскому языку на уровне бакалавриата в университетах по всей стране [J]. Образование Хэйлунцзяна (Исследования и оценка высшего образования), 2019 (12): 84-86.)
- 154.王超尘等.现代俄语理论教程. 上册[M].上海外语教育出版社,1988. - 551 页(Ван Чаочэнь. Теоретический курс современного русского языка. Шанхай, 1988. - 551 с.)
- 155.王崇梅.俄语语音教学问题分析及对策[J].牡丹江大学学报, 2014, 23(8):2. (Ван Чунмэй. Анализ проблем и контрмеры в обучении русской речи[J]. Журнал Муданьцзянского университета, 2014, 23(8):2.)
- 156.王庆. 如何教好俄语语音课[J]. 边疆经济与文化,2011,000(1):144- 145. (Ван Цин. Как преподавать русскую фонетику[J]. Пограничная экономика и культура, 2011, 000(1):144-145)
- 157.王胜楠, 张静. (2018). 影响俄语本科生口语水平的因素. 北方文学: 下(9), 3. (Ван Шэньнань, Чжан Цзин. Факторы, влияющие на уровень русской разговорной речи китайских студентов[J]. Северная литература: далее, 2018(9):3.)
- 158.王宗琥, 邢淑. 俄语语音学教程. 北京, 北京大学出版社, 2017. - 173 页 (Ван Цзунхун, Син Шу. Фонетика современного русского литературного языка. - Пекин: Издательство Пекинского университета, 2017. - 173 с.)

- 159.文玉琴.不同阶段的俄语语音教学[J].伊犁师范学院学报, 2000(02):64-66. (Вэнь Юйцин. Преподавание русской фонетики на разных этапах [J]. Журнал Ийльского педагогического университета, 2000 (02): 64-66.)
- 160.邢福义, 汪国胜. 现代汉语. 武汉: 华中师范大学出版社, 2012. – 394. (Син Фуи, Ван Гуошэн. Современный китайский язык. Ухань: Хуачжунский нормальный университет, 2012. – 394 с.)
- 161.熊思远,谈宏慧.国内外混合式外语教学研究全景图谱: 演进脉络、热点领域与趋势 [J]. 江苏外语教学研究, 2023,(02):10-17. (Сюн Сиюань, Тань Хунхуэ. Панорамный атлас исследований по гибриднему преподаванию иностранного языка в стране и за рубежом: контекст эволюции, актуальные области и тенденции [J]. Исследование по преподаванию иностранных языков в Цзянсу, 2023, (02): 10-17.)
162. 徐迪.线上线下混合式教学在《基础俄语》课程教学中的探索与应用[J].文存阅刊, 2021,(19):142-143 (Сюй Ди. Исследование и применение смешанного онлайн и офлайн обучения в преподавании базового русского языка[J]. Wen Cun Reading Journal, 2021, (19):142-143.)
- 163.徐来娣.中国学生俄语语音词发音习得常见偏误分析 [J].中国俄语教学, 2013,32(04):64-69. (Сюй Лайди. Анализ общих предубеждений при усвоении китайскими студентами русского фонологического произношения слов[J]. Chinese Russian Language Teaching, 2013, 32(04):64-69.)
- 164.徐来娣, 俄汉音节对比 [J] , 《外语与外语教学》, 1 9 9 9 增刊, 8 0 — 8 1 页. (Сюй Лайди. Русско-китайское сопоставление слогов [J], Иностранные языки и преподавание иностранных языков, 1999 Дополнение, 80-81.)
- 165.薛成龙, 郭瀛霞.高校线上教学改革转向及应对策略[J].华东师范大学学报(教育科学版), 2020(7):65–74. (Сюэ Чэнлун, Го Инся. Трансформация и стратегии преодоления последствий реформы онлайн-обучения в колледжах и университетах [J]. Журнал Восточно-Китайского педагогического университета (Educational Science Edition), 2020 (7): 65-74.)

166. 尹永波, 俄汉语节律对比 [J] , 《外语学刊》, 1 9 9 9 年第 3 期, 6 4 — 6 8 页. (Инь Юнбо. Сравнение русского и китайского ритмов [J], Журнал иностранных языков, № 3, 1999, с. 64-68.)
167. 于长春, 刘扬, 赵彤宇等. 混合式教学模式在大学俄语教学中的应用[J]. 黑龙江教育学院学报, 2014, 33(02): 189-191. (Юй Чанчунь, Лю Ян, Чжао Туньюй и др. Применение гибридной модели обучения при преподавании русского языка в университетах [J]. Журнал Хэйлунцзянского института образования, 2014, 33(02): 189-191.)
168. 于伟昌. 汉译语言学术语标准化的必要性及原则 [J] . 上海科技翻译 2000(3): 9-12. (Юй Вэйчан. Необходимость и принципы стандартизации академического языка перевода китайского языка [J]. Шанхайский научно-технический перевод. 2000 (3): 9-12.)
169. 曾玉. "一带一路"背景下高校俄语教学存在的问题及改革路径研究[J]. 新疆警察学院学报, 2023(1): 76-80. (Цзэн Юй. Исследование проблем и путей реформирования преподавания русского языка в колледжах и университетах в контексте "Пояса и пути" [J]. Журнал Синьцзянской полицейской академии, 2023 (1): 76-80.)
170. 张家骅. 新时代俄语通论. 北京, 商务印书馆, 2006. – 382. (Чжан Цзяхуа. Современный русский язык. Обновленный теоретический курс. – Пекин: Изд. «The Commercial Press», 2006. – 382 с.)
171. 张洁, 王以宁. 移动技术促进英语听说教学的实证研究[J]. 现代远程教育研究, 2011, (3): 72-77. (Чжан Цзе, Ван Инин. Эмпирическое исследование мобильных технологий для обучения аудированию и говорению на английском языке [J]. Современные исследования в области дистанционного образования, 2011, (3): 72-77.)
172. 张金萍. 中国俄语语音教学中的语调偏误实验研究[D]. 四川外国语大学, 2021. - 87/ (Чжан Цзиньпин. Экспериментальное исследование интонационного смещения при обучении китайско-русской речи [D]. Сычуаньский университет

- международных исследований, 2021.- 87 с.)
- 173.张倩, 马秀鹏.后疫情时期高校混合式教学模式的构建与建议[J].江苏高教, 2021(2):94-96. (Чжан Цянь, Ма Сюпэн. Создание и предложение смешанного режима преподавания в колледжах и университетах в постэпидемический период[J]. Высшее образование Цзянсу, 2021(2):94-96)
 - 174.张雪萍.分析混合教学模式在农业高校俄语语法教学中的应用[J].农村.农业.农民(B 版),2021,(08):63-64. (Чжан Сюэпин. Применение смешанного режима обучения при преподавании русской грамматики в сельскохозяйственных колледжах и университетах [J].деревня.сельское хозяйство.Фермер (версия В),2021,(08):63-64.)
 - 175.赵静.“线上线下”混合教学模式在高校俄语专业国情类课程中的构建[J].河北北方学院学报(社会科学版),2021,37(03):91-93. (Чжао Цзин. Построение гибридной модели обучения "онлайн и офлайн" в национальных условиях на курсах российских специальностей в колледжах и университетах [J].Журнал Северного университета Хэбэя (издание по общественным наукам)),2021,37(03):91-93.)
 - 176.赵秋野,吴哲. 新时代中国俄语教育现状与发展趋势.外语教学与研究出版社. 2022. – 188. (Чжао Цюйе, У Чжэ. Современная ситуация и тенденция развития русскоязычного образования в Китае. Издательство «Преподавание иностранных языков и научные исследования». 2022. – 188 с.)
 - 177.赵哲.海南闽语区俄语学习者元、辅音发音错误分析[C]//延安市教育学会.第四届创新教育与发展学术会议论文集(二).海南大学;,2023:6. (Чжао Чжэ. Анализ ошибок произношения гласных и согласных у изучающих русский язык в языковой зоне Хайнань Минь [C] // Ассоциация образования Яньбяня. Материалы Четвертой научной конференции по инновационному образованию и развитию (2).Хайнаньский университет;, 2023:6.)
 - 178.赵作英. 俄语语音. 北京, 外语教学与研究出版社, 2013. – 408. (Чжао Цзо Ин. Русская фонетика. – Пекин: Изд. Преподавание и исследование иностранных

языков, 2013. – 408 с.)

- 179.郑宏, 谢作栩, 王婧.后疫情时代高校教师在线教学态度的调查研究[J].华东师范大学学报(教育科学版),2020(7):54-64. (Чжэн Хун, Се Цзосю, Ван Цзин. Исследование отношения преподавателей колледжей к онлайн-обучению в постэпидемическую эпоху [J]. Журнал Восточно-Китайского педагогического университета (Educational Science Edition), 2020 (7): 54-64.)
- 180.郑述谱. 俄国的术语教育 [J] . 中国科技术语. 2006 (2) : 10-13. (Чжэн Шупу. Терминологическое образование в России [J] . Китайская научно-техническая терминология 2006(2):10-13.)
- 181.郑述谱. 词典·词汇·术语 [M] . 哈尔滨: 黑龙江人民出版. 2005: 493. (Чжэн Шупу. Словарь. Лексика. Терминология [M] . Харбин: Хэйлунцзянское народное издательство 2005: 493.)
- 182.郑咏滢.SPOC 混合式教学在英语学术写作课堂中的促学效果研究[J].外语电化教学, 2019,(5):50-55. (Чжэн Юньян. Исследование влияния смешанного обучения SPOC на развитие обучения в классе академического письма на английском языке[J]. Электронное обучение иностранных языков, 2019, (5): 50-55.)
183. 周韧.争议与思考:60 年来汉语词重音研究述评[J].语言教学与研究, 2018 (06): 102-112. (Чжоу Жэнь. Противоречие и размышления: Обзор исследований китайского словесного ударения за последние 60 лет [J] // Преподавание языков и научные исследования. 2018 (06): 102-112.)
- 184.卓蕾.基础俄语课程混合式教学模式探索与实践[J].开封文化艺术职业学院学报,2021,(4):111-113. (Чжуо Лэй. Исследование и практика смешанного обучения в базовом курсе русского языка[J]. Журнал Кайфэнского профессионального колледжа культуры и искусства, 2021, (4):111-113.)
- 185.祝智庭,孟琦.远程教育中的混和学习[J].中国远程教育, 2003(19):5. (Чжу Житин, Мэн Ци. Смешанное обучение в дистанционном образовании[J]. Китайское дистанционное образование, 2003(19):5.)

- 186.邹燕, 冯婷莉, 等.混合式教学模式的设计与实践研究[J].中国高等教育, 2020(1):58. (Цзоу Янь, Фэн Тинли и др. Исследование дизайна и практики смешанного режима обучения [J]. Китайское высшее образование, 2020(1):58.)
- 187.Ahmet Ustun, Monica Tracey. An Innovative Way of Designing Blended Learning Through Design-based Research in Higher Education[J]. Turkish Online Journal of Distance Education,2021(2):126-128.
- 188.Alejandro Armellini, Brenda Rodriguez. Active Blended Learning: Definition, Literature Review, and a Framework for Implementation[A] // Padilla Rodriguez &Brenda Cecilia. Cases on Active Blended Learning in Higher Education[C]. Hershey, Pennsylvania: IGI Global,2021:1-22.
- 189.Allen I.E, Seaman J. Sizing the Opportunity:The Quality and Extentof Online Education in the United States,2002 and 2003 [J]. SloanConsortium,2003(23):659-673.
- 190.Amrien Maarop, Mohamed Embi. Implementation of Blended learning in Higher Learning Institutions:AReview of the Literature [J].International Education Studies,2016(3):41-42.
- 191.Annelies Raes, Loulou Detienne et al. A Systematic Literature Review on Synchronous Hybrid Learning:Gaps Identified [J].Learning Environments Research,2020(23):269-290.
- 192.Bliuc A.M., Goodyear P., Ellis R.A. Research Focus and Methodological Choices in Studies into Students' Experiences of Blended Learning in Higher Education[J].Internet &Higher Education, 2007 (4):231-244.
- 193.Bokolo Jnr. Institutional Factors for Faculty Members' Implementation of Blended Learning in Higher Edu-cation[J]. Education and Training, 2021(5):701-719.
- 194.Bonk C.J., Graham C.R., Cross J,et al. THE HANDBOOK OFBLENDED LEARNING: Global Perspectives, Local Designs [J].Turkish Online Journal of Distance Education,2009(4):181-181.
- 195.Claro M., Salinas A., Cabello-Hutt T., San Martin E., Preiss D.D., Valenzuela S., Jara I. Teaching in a Digital Environment (TIDE): Defining and measuring teachers'

- capacity to develop students' digital information and communication skills. Computers & Education. 2018. Vol. 121.: 162-174.
- 196.Garkusha O.S. Revealing the relevant characteristics of sounding speech for native and non-native speakers (the Russian language) on the examples of audio signals studies / O.S. Garkusha, E.A. Maklakova // Наука преобразует реальность : Материалы Международной междисциплинарной научно-практической студенческой конференции, Воронеж, 27-31 марта 2023 года / Отв. редактор Е.А. Маклакова. – Воронеж: Воронежский государственный лесотехнический университет им. Г.Ф. Морозова, 2023. - Р. 48-57.
- 197.Goodyear V., Dudley D. “I’m a Facilitator of Learning!” Understanding What Teachers and Students Do Within Student-Centered Physical Education Models [J]. Quest, 2015(3):274-289.
- 198.Ivanova M. Digital Support for Teaching Punctuation in Academic Writing in English / M. Ivanova, N. Arupova, N. Mekeko // Journal of Language and Education. - 2022. – Vol. 8, No. 3(31). - P. 81-96.
- 199.Means B., Toyama Y., Murphy R.F,et al. The Effectiveness of Online and Blended Learning: A Meta-Analysis of the Empirical Literature[J]. Teachers College Record,2013,115(3):134-162.
- 200.Minasyan E.T. Hybrid learning incorporated in higher education generates more informal learning / E.T. Minasyan // Pedagogy and Education. - 2022. - No. 1. - P. 116-125.
- 201.Muhammad Ashraf, Meijia Yang et al. A Systematic Review of Systematic Reviews on Blended Learning: Trends,Gaps and Future Directions[J]. Psychology Research and Behavior Management,2021(14): 1525-1541.
- 202.Norberg A., Dziuban C.D., Moskal P.D. A Time-based Blended Learning Model [J].On the Horizon,2011(3):207-208.
- 203.Porter W.W., Graham C.R.,Spring K.A.,et al.Blended Learning in Higher Education: Institutional Adoption and Implementation[J].Computers &Education,2014(3):185-195.

204. Ruth Boelens, Bram Wever et al. Four Key Challenges to the Design of Blended Learning: A Systematic Literature Review [J]. Educational Research Review, 2017 (22): 1-18.
205. Yuen Ren Zhao. A grammar of spoken Chinese. Beijing: The Commercial Press. 2011. – 855.

Электронные источники

206. Буква. Слово. Диалог: Мультимедийная программа по русскому языку / Т.М. Балыхина и др. Режим доступа: rusist24.ru/index.php/obuchenie/katalog-uchebnykh-programm/329-bukva-slovo-dialog.html (Дата обращения: 01.11.2024).
207. Владимирова, Т.Е., Иванова, Л.И., Нахабина М.М., Степаненко В.А.. Мультимедийный курс «Русский с самого начала» / М., 1998. Режим доступа: istina.msu.ru/publications/book/5809668. (Дата обращения: 04.11.2024)
208. ВФГК «Вперед»: Мультимедийное пособие / Т.М. Балыхина и др. Режим доступа: rusist24.ru/index.php/obuchenie/katalog-uchebnykh-programm/330-vpered.html (Дата обращения: 01.11.2024).
209. Интеллектуальная обучающая платформа Хуехитонг. Режим доступа: <http://www.chaoxing.com/> (Дата обращения: 01.11.2024).
210. Открытый сетевой ресурс Duolingo. Режим доступа: duolingo.com/. (Дата обращения: 01.11.2024).
211. Открытый сетевой ресурс LearningApps. Режим доступа: <https://learningapps.org/>. (Дата обращения: 01.11.2024).
212. Открытый сетевой ресурс MasterRussian.com. Режим доступа: masterrussian.com/. (Дата обращения: 01.11.2024).
213. Открытый сетевой ресурс Russland Journal.de. Режим доступа: russlandjournal.de/. (Дата обращения: 01.11.2024).
214. Открытый сетевой ресурс Study Russian Online. Режим доступа: study-languages-online.com/. (Дата обращения: 01.11.2024).
215. Открытый сетевой ресурс WordWall. Режим доступа: <https://wordwall.net/ru>.

- (Дата обращения: 01.11.2024).
216. Открытый сетевой ресурс Вводно-фонетический курс: [Электронный ресурс] // Русский язык. Начало. Режим доступа: <https://russian.start.tilda.ws/phonetik-lesson-1> (Дата обращения: 01.11.2024).
217. Открытый сетевой ресурс Очень по-русски. Режим доступа: ochenporusski.com/. (Дата обращения: 01.11.2024).
218. Петанова, А.Ю., Коваленко, Ю.Е. «Время говорить по-русски!»: Сетевой учебно-методический интерактивный комплекс по русскому языку для начинающих. М., 2007. Режим доступа: speak-russian.cie.ru/time_new/ (Дата обращения: 01.11.2024).
219. Сетевой языковой учебный учебник по русскому языку для начинающих, реализованный в виде веб-блога /Ю. Амлинская. Режим доступа: learnrussianweb.net/about. (Дата обращения: 01.11.2024).
220. Степаненко, В.А., Нахабина, М.М., Кольовска, Е.Г., Плотникова, О.В. Учебный комплекс «Привет, Рооссия!» (цифровая версия), 2020. Режим доступа: <https://rus.study/textbook-about>. (Дата обращения: 01.11.2024).
221. Телекоммуникационная учебно-информационная система РУДН. Режим доступа: esystem.rudn.ru (Дата обращения: 01.11.2024).
222. 国家智慧教育公共服务平台 SMART EDUCATION OF CHINA. (Национальная интеллектуальная образовательная платформа высшего образования КНР). Режим доступа: <https://higher.smartedu.cn/> (Дата обращения: 01.11.2024).
223. 教育部. 高校在线教育有关情况 and 下一步工作考虑[EB-OL]. (2024-03-03). (Министерство образования КНР. Онлайн-образование в колледжах и университетах и следующие шаги, которые необходимо рассмотреть [EB-OL]. (2024-03-03)). Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2020/51987/sfcl/202005/t20200514_454117.html. (Дата обращения: 01.11.2024)
224. 教育部. 关于中央部门所属高校深化教育教学改革的指导意见[EB/OL]. (2024-03-03). (Министерство образования КНР. Руководящие заключения по

- углублению реформы образования и преподавания в колледжах и университетах, подчиненных центральному департаменту [EB/OL]. (2024-03-03)). Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201607/t20160718_272133.html/ (Дата обращения: 01.11.2024)
225. 《外国语言文学类教学质量国家标准》全文. 2018. (Руководящий комитет высших учебных заведений по преподаванию, Министерство образования КНР. Национальный стандарт качества преподавания иностранных языков и литературы. Изд-во высшего образования. 2018) Режим доступа: <https://elt.hunnu.edu.cn/info/1005/1037.htm/> (Дата обращения: 01.11.2024)
226. Allen I.E., Seaman, J., and Garrett, R. Blending in: The Extent and Promise of Blended Education in the United States. Sloan Consortium: USA. 2007 - 27. Режим доступа: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529930.pdf> (Дата обращения: 01.11.2024).
227. Articulate Instruments Ltd 2012. Articulate Assistant Advanced User Guide: Version 2.14. Edinburgh, UK: Articulate Instruments Ltd. Режим доступа: http://materials.articulateinstruments.com/Manuals/AAA%20Manual_2_17_02.pdf (Дата обращения: 01.11.2024).
228. CHEN Hsueh Chu, Rebecca и др. The Education University of Hong Kong (EdUHK). Система преподавания и обучения английскому произношению с помощью корпуса. Режим доступа: https://corpus.eduhk.hk/english_pronunciation/ (Дата обращения: 01.11.2024).