

УДК 81'27:81'373.611.2

Свгеній Сімоніка (Україна)
ORCID ID: 0009-0002-2712-8680

МЕТОДИЧНА ТИПОЛОГІЯ ЛЕКСИКИ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ В АСПЕКТІ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ

Статтю присвячено методичній типології лексики китайської мови, класифікованої за рівнем складності сприйняття та розуміння. Вказано на значні відмінності між китайською та українською мовами, що обумовлюють складність сприйняття китайських лексем. Важливо враховувати, зокрема, артикуляційні, графічні, структурно-композиційні та семантичні особливості китайської мови, а саме: тональність, складний словоподіл, омонімію, фонематичні відмінності. Для створення ефективної методичної типології лексики китайської мови запропоновано аналізувати різні аспекти, такі як кількість термінальних тонів, омонімію та полісемію лексем, схожість звукового складу з українською мовою, а також семантичні особливості. Під час дослідження, проведеного автором серед студентів-китаїстів I–II курсу, встановлено: кількість термінальних тонів не впливає на складність сприйняття лексеми на слух; лексеми, звукові характеристики яких схожі на українські, сприймаються краще; варіації вокальних звуків китайської мови часто призводять до внутрішньомовної інтерференції, коли студенти чують дифтонги чи трифтонги замість одиничних звуків, і навпаки; сприйняття та розрізнення складоморфем у контексті є значно важчим, ніж поза контекстом, що свідчить про необхідність вивчення лексики у напрямі від складоморфем до композитів; чим вузьчий семантичний діапазон слова і чим більше воно має диференційних ознак, тим його легше сприймати; композити без омонімії сприймаються краще за синтаксично вільні лексеми, а лексеми без омонімів – краще, ніж з омонімією. Головним фактором, що методично організує сприйняття на слух, визначено розуміння значення слова.

Ключові слова: навчання аудіювання, лексика китайської мови, лексема, методична типологія, лексична компетентність в аудіюванні, студенти-китаїсти.

Вступ

Постановка проблеми. Підготовка фахівців-китаїстів є важливим етапом у розвитку українсько-китайських відносин і сприяє глибшому розумінню китайської культури, мови й економіки. Така підготовка дає змогу формувати професіоналів, які мають високий рівень комунікативної компетентності, а також розуміють соціокультурні особливості та політичні процеси в Китаї. Фахівці-китаїсти відіграють ключову роль у розвитку двосторонніх економічних і культурних зв'язків між Україною та КНР, адже вони є посередниками у бізнесі, дипломатії, науці й освіті. Вони здатні ефективно комунікувати, вести переговори, здійснювати переклади, а також розвивати наукові дослідження в галузі китайської філології, історії та культури. Дедалі вагоміша роль Китаю на світовій арені вимагає все більше фахівців, здатних працювати з китайським ринком і культурними особливостями, що робить їхню підготовку надзвичайно актуальною

для України. Ключову роль у формуванні комунікативної компетентності з китайської мови відіграє лексика, оскільки вона є основою для ефективного обміну інформацією та вираження думок. Знання лексики дає змогу мовцю правильно обирати слова та вирази залежно від ситуації, що є важливим аспектом комунікації. Для китайської мови характерна багатозначність слів, тональні варіації та специфічні культурні конотації, що потребують глибокого розуміння контексту і здатності адаптувати мовні форми під конкретні умови спілкування. Оволодіння лексичними одиницями, що відображають соціокультурні реалії Китаю, допомагає студентам ефективно взаємодіяти в різних соціальних і професійних ситуаціях.

Лексика відіграє важливу роль в аудіюванні китайського мовлення, оскільки вона є основою для розуміння почутого тексту і точного сприйняття змісту. Водночас лексика китайської мови досить складна

для розуміння. І це спричинено багатьма факторами:

- багатозначність слів;
- тональність, адже значення слів змінюється залежно від тону;
- наявність культурно маркованих слів, що не мають прямого аналогу в інших мовах і вимагають знання китайської культури;
- синонімія і паронімія, що ускладнюють вибір правильного значення;
- різноманітність стилістичних варіантів, які використовуються залежно від соціального контексту;
- граматичні особливості, коли значення слів змінюється залежно від їхнього місця в реченні чи взаємодії з іншими словами.

Методична типологія лексики, тобто її класифікація за рівнем складності сприйняття та розуміння, допомагає визначити, які лексичні одиниці є доступнішими для вивчення на певних етапах навчання, а які потребують глибшого аналізу та додаткової уваги, а врахування рівня складності дає змогу викладачам ефективно будувати навчальний процес. Тож методична типологія лексики китайської мови (з позиції сприйняття її носіями української мови) є важливою методичною проблемою, у якій міститься ключ до розроблення технологій навчання лексики та підсистеми лексичних вправ, а отже, зумовлює актуальність цієї публікації.

Огляд попередніх досліджень і публікацій. В Україні та світі останнім часом поживався інтерес до методики навчання лексики китайської мови. В поле зору науковців потрапили, зокрема, дослідження способів семантизації лексичних одиниць й етапів формування лексичних навичок (Волкова, 2024); принципів і методів навчання лексики китайської мови (Кулага, 2023); підходів до її навчання (Li & Tong, 2020; Simončić, 2015); стратегій навчання лексики, зокрема ієрогліфів ((Grenfell & Harris, 2015; Shen, 2022; Winke & Abbuhl, 2007; Wang, 2018); електронних засобів навчання

(Wong et al., 2016; Lin et al., 2018; Wu, 2015; Uiphanit et al., 2020); принципів добору лексики ((Омельчук, 2024; Ситник, 2021). Ситник (2019) охарактеризувала зміст лексичної компетентності на початковому етапі навчання у ЗВО. Спробу створити теоретичну модель навчання лексики китайської мови на початковому етапі зроблено в роботі Чжана (Zhang, 2014). Проблему методичної типології лексики розроблено у працях українських науковців. Полюк та Боднар вважають, що "оцінку трудності слова необхідно здійснювати з урахуванням кількості символів (звуко-буквений і морфемний склад) та кількості інформації (функціонально-семантичний діапазон), яку несе в собі слово" (Полюк, & Боднар, 2008, с.202). Семенчук серед економічних термінів виділяє три типологічні групи: "1) лексеми, які за семантичною характеристикою повністю збігаються з лексемами рідної (української) мови студентів; 2) лексеми, які за семантичною характеристикою збігаються частково з лексемами рідної (української) мови студентів; англійські лексеми, які за семантичною характеристикою повністю не співпадають з лексемами рідної (української) мови студентів" (Семенчук, 2007, с. 83-84). Перша група лексики є найпростішою для засвоєння, певні труднощі викликає друга група та найскладнішою для засвоєння є третя група лексики. Отже, рівень складності лексики визначається її схожістю з рідною мовою у плані форми, змісту та функціонування: чим більше спільних формальних, семантичних та функціональних характеристик іншомовного слова з еквівалентом у рідній мові, тим легше це слово засвоюється у процесі вивчення. Саме від цієї ідеї будемо відштовхуватися і в процесі здійснення методичної типології лексики китайської мови.

Мета статті – створити методичну типологію лексики китайської мови. Для досягнення мети сформульовано **завдання**: охарактеризувавши її за рівнем складності для розуміння під час аудіювання; визначити й перевірити

фактори, що впливають на процес аудіювання лексем китайської мови у студентів, які її вивчають.

Методологія дослідження

Дослідження ґрунтується на *врахуванні міжмовної інтерференції* яка, за визначенням Вайнрайха (Weinreich, 1953), виникає як унаслідок мовних контактів, так і під час навчальної ситуації, і є методологічною основою для методичної типології лексики китайської мови: інтерференція виникає внаслідок впливу рідної мови на процес засвоєння китайської лексики і виявляється в перенесенні семантичних, граматичних і фонетичних структур слова рідної мови на лексичну одиницю китайської мови. Це може мати як позитивні наслідки для ізоморфних у двох мовах лексичних одиниць (швидше засвоєння нових лексем шляхом перенесення форми, змісту та функції слова з однієї мови на іншу), так і негативні наслідки для засвоєння частково ізоморфних й аломорфних лексем (неправильне перенесення форми, змісту, функції слова або взагалі відсутність будь-якої основи для перенесення). З огляду на це в основу методичної типології покладено фактор схожості лексичних одиниць іноземної мови з рідною мовою, що спричиняє рівень складнощів в опануванні нової лексики. Важливими для пропонованого дослідження також є ідеї де Сосюра (1998) про *єдність форми та змісту* слова, відповідно до якої ці компоненти не можуть існувати окремо один від одного: форма визначає фізичну структуру слова, зміст надає слову семантичне значення. Зазначені компоненти забезпечують повноцінне функціонування слова в комунікації, а їхній взаємозв'язок є основою для правильного розуміння та використання мови. Під час здійснення методичної типології лексики китайської мови варто враховувати формальні, семантичні та функціональні характеристики лексичної одиниці, розглядати їх через призму подібності з відповідними лексемами рідної для студентів мови.

Дослідження проведене на двох етапах: на першому етапі було проаналізовано навчально-методичну літературу, присвячену методологічній типології лексики загалом, а також досліджено типологічні особливості лексики китайської мови. На другому етапі було висунуто припущення про те, що: 1) складність сприйняття звукової оболонки слова має таку залежність: чим менша кількість тонів у слова, також чим ближчий його звуковий склад до звуків у рідній мові, тим легше буде його сприйняття на слух; 2) складність сприйняття семантики слова має таку залежність: чим менший семантичний діапазон слова і чим більше диференційованих ознак має слово, тим легше воно для сприйняття; 3) складність сприйняття слова залежить від того, чи відоме воно реципієнту: відомі слова / складоморфемами сприймаються та розпізнаються набагато легше, ніж невідомі. Це припущення було експериментально перевірене серед студентів-китаїстів (n=45): 24 студенти I курсу та 21 студент II курсу. Експериментальна перевірка мала три цілі: 1) перевірити рівень сприйняття та розрізнення на слух окремих первинних лексем (ієрогліфів) залежно від кількості термінальних тонів первинної лексеми та ступеня схожості її звукового складу зі звуками української мови; 2) визначити вплив звукової оболонки первинної лексеми в контексті та її тональності на сприйняття на слух; 3) перевірити вплив семантичної розгалуженості первинної лексеми та диференційованих ознак слова на сприйняття його на слух та розуміння значення. Для експерименту було обрано лексику, що відповідає рівню A1-A2, тобто це були слова, які студенти мали знати наприкінці I курсу. Складоморфемами могли бути як часто, так і рідко вживаними.

Результати дослідження та їхнє обговорення

Методична типологія лексики спирається на критерій *схожості форми / значення / функції слова* іноземної мови з

відповідником у рідній мові. Однак така класифікація для навчання китайської мови потребує значних уточнень, адже її лексика має формально-графічні, артикуляційні, структурно-композиційні та семантичні особливості. Суттєві відмінності в артикуляційній та графічній системі китайської мови вказують на потребу розроблення методичної типології лексики для кожного виду мовленнєвої діяльності. Необхідність розроблення окремої методичної типології лексики для кожного виду мовленнєвої діяльності обумовлена низкою особливостей, що вимагають специфічного підходу до навчання. Методична типологія лексики китайської мови передбачає урахування особливостей артикуляції та графіки, тональності китайської мови, специфіки функціонування слова в потоці мовлення, складності ієрогліфів і складоморфем, а також синтаксичних і граматичних особливостей мови. Особливості лексики китайської мови:

- вихідною одиницею лексики китайської мови є первинна лексема або просте кореневе слово; частина первинних лексем може функціонувати самостійно, а також бути складниками композитів (大 *dà* великий, 大学 *dàxué* університет); окремі первинні лексеми вживаються тільки як компоненти композитів (zé болото у сполученні 泽龟 *zé guī* болотяна черепаха); ще частина первинних лексем набула функцій службових елементів – афікси, лічильні слова, післялоги місця, показники означення; і, насамкінець, первинні лексеми, які вживаються вільно в ізольованому вигляді лише в певних сполуках (напр., слово 城 *chéng* місто використовують самостійно лише в окремих сполуках – з післялогом 里 всередині (城里 *chéng lǐ* в місті);

- основними способами словотворення у китайській мові є складання, афіксація, абревіація (контракція), транспозиція, що відображають специфічну логіку в системі номінації, яка відрізняється від логіки номінації в українській

мові насамперед дискретністю сприйняття світу: комбінація первинних лексем, що трансформуються у семантичному плані, створює нові лексичні одиниці, які відображають специфіку концептуалізації дійсності у свідомості носіїв китайської мови;

- надзвичайно поширена омонімія, що викликає значні труднощі під час сприйняття слів;

- складний словоподіл: іноді дуже важко відрізнити композити від словосполучень;

- специфічні фонематичні особливості – вокальні та консонантні фонемати значно відрізняються від фонематичної оболонки української мови; наявність чотирьох термінальних тонів також є типологічною специфікою китайської мови;

- переважна більшість лексики є питома китайською; невеликий прошарок запозичень з індоєвропейських мов суттєво асимілювався до структурних фонетичних особливостей китайської мови, що робить ці слова маловпізнаваними.

Тож аудіювання лексики китайської мови ускладнюється такими факторами: наявність термінальних тонів первинних лексем; омонімія первинних лексем в межах одного тону; наявність звуків, що значною мірою артикуляційно відрізняються від звуків рідної мови; складність словоподілу у потоці мовлення; відсутність схожих за формою відповідників у рідній мові / англійській мові, а також специфікою семантики, що буває легко вивідною та важко вивідною (або невивідною), яка б допомагала розпізнавати певні слова.

Відповідно, в аспекті предмета нашого дослідження – формування китайськомовної лексичної компетентності в аудіюванні – методичну типологію лексики (за рівнем складності її засвоєння) варто розглядати з позиції таких критеріїв:

- тонічне розмаїття первинних лексем;
- омонімія та полісемія первинних лексем і композитів;

- рівень схожості / відмінності звукового складу первинних лексем китайської мови порівняно з українською;

- довжина слова, що зумовлена кількістю та варіативністю первинних лексем у слові;

- залежність семантики композита від суми значень первинних лексем, які входять до його значення (семантично вивідні і семантично невивідні або важко вивідні).

У процесі дослідження були висунуті припущення:

1) складність сприйняття звукової оболонки слова має таку залежність: чим менша кількість тонів у слова, також чим ближчий його звуковий склад до звуків у рідній мові, тим легше буде його сприйняття на слух; у зв'язку із цим ієрогліфи було поділено на три групи:

- слова з 1–2 тонами, що мають артикуляцію, наближену до української мови (напр., однотонові fō, liǎ, двотонові fōu, fōu, sāi, sài; 佛 fō буддизм, 俩 liǎ обидва, 否 fǒu не, 赛 sài змагатися);

- слова із 3–4 тонами та звуковим складом, наближеним до української мови (напр., mái, mǎi, mài; gāi, gǎi, gài; sū, sú, sù; nái, nǎi, nài: 埋 mái хоронити, 族 zú рід, 盖 gài накривати, 俗 sú пересічний, 耐 nài терпіти), а також слова з 1–2 тонами, які мають фонему, відмінні від української мови (напр., piē, piě; ruán, ruǎn; sūn, sǔn; nǚ, nǜ; gě, gè: 撇 piē кидати, 软 ruǎn м'який, 损 sǔn зменшувати, 女 nǚ жінка, 惹 rě викликати);

- лексичні одиниці, звуковий склад яких не має аналогів в українській мові та які мають 3–4 тони (напр., xiū, xiǔ, xiù; jiān, jiǎn, jiàn; qī, qí, qǐ, qì; chēn, chén, chěn, chèn; qīng, qíng, qǐng, qìng: 修 xiū ремонтувати, 检 jiǎn перевіряти, 骑 qí їхати верхи, 沉 chén тонутти, 庆 qìng святкувати);

2) складність сприйняття семантики слова має таку залежність: чим менший семантичний діапазон слова і чим більше диференційованих ознак має слово, тим воно легше для сприйняття; у зв'язку із цим було поділено слова на три групи:

- первинні синтаксично вільні лексеми, що не мають омонімів (напр., 冷 lěng холодний, 苏打 sūdǎ сода, 芭蕾 bālěi

балет, 阿门 āmén аминь, 巧克力 qiǎokèlì шоколад);

- композити (без омонімії або не більше одного омоніма) (напр., 朋友 péngyou друг, 苹果 píngguǒ яблуко, 电脑 diànnǎo комп'ютер, 雨伞 yǔsǎn парасолька, 火锅 huǒguō хого), синтаксично напіввільні та синтаксично зв'язні лексеми (напр., 家里 jiālǐ вдома, 门外 ménwài за дверима, 道中 dào zhong напівшляху, 山上 shānshàng у горах, 湖边 húbiān на березі озера), а також синтаксично вільні первинні лексеми, які мають не більше одного омоніма (напр., 俩 liǎ двоє, 沙发 shāfā диван; семантично вивідні композити (放火 fàng huǒ випускати + вогонь = підпал);

- композити (напр., 小时 xiǎoshí година, 意愿 yìyuàn бажати, 现代 xiàndài сучасний, 舒适 shūshì приємний), а також синтаксично вільні первинні лексеми, які мають два і більше омоніми (напр., 单 dān поодинокий, 神 shén дух, 店 diàn магазин, 梁 liáng міст; 史 shǐ історія), композити, значення яких не виводиться із суми значень первинних лексем (革命 géming змінювати + доля = революція).

Рівень сприйняття та розуміння зазначених груп складоморфем і слів було перевірено серед студентів-китаїстів I та II курсу за допомогою тесту, що складався із трьох частин. Результати тесту з обчисленнями подано в табл. 1.

Частина 1. Мета – перевірити рівень сприйняття та розрізнення на слух окремих первинних лексем (ієрогліфів) залежно від кількості термінальних тонів первинної лексеми та міри схожості його звукового складу зі звуками української мови.

Завдання 1. *Прослухайте склади і запишіть їх за допомогою алфавіту пін'їнь.*

Група 1: 5 одно- і двотонних складів, звукова оболонка яких дуже схожа на звукову оболонку української мови: 佛 fō, 俩 liǎ, 塞 sāi, 怀 huái, 耨 nòu (64 % правильних відповідей).

Група 2: 5 тритонних складів, звукова оболонка яких дуже схожа на звукову оболонку української мови: 改 gǎi, 买 mǎi, 乃 nǎi, 俗 sú, 镍 niè (57 % правильних відповідей).

Група 3: 5 чотирифонних складів, звукова оболонка яких дуже схожа на звукову оболонку української мови: 卢 lú, 谋 móu, 搞 gǎo, 亚 yà, 来 lái (69 % правильних відповідей).

Група 4: 5 одно- і двотонних складів, звукова оболонка яких не схожа на звукову оболонку української мови: 荣 róng, 软 ruǎn, 朔 shuò, 月 yuè, 特 tè (63 % правильних відповідей).

Група 5: 5 тритонних складів, звукова оболонка яких не схожа на звукову оболонку української мови: 九 jiǔ, 吨 dūn, 琼 qióng, 翁 wēng, 缺 quē (46 % правильних відповідей).

Група 6: 5 чотирифонних складів, звукова оболонка яких не схожа на звукову оболонку української мови: 习 xí, 残 cán, 品 pǐn, 余 yú, 窗 chuāng (37 % правильних відповідей).

На основі проведеного дослідження маємо констатувати, що кількість правильних відповідей варіюється у межах кожної групи. У групі 1, наприклад, складоморфема 塞 була визначена правильно у 88 % респондентів, натомість складоморфема 耨 – лише у 44 %; у групі 2 складоморфемми 买 та 乃 були правильно визначені у 88 % студентів, складоморфему 俗 правильно визначили 26 % респондентів, а складоморфему 镍 – 11 %. Результати щодо кожної складоморфемми подано в табл. 1. Отримані дані дають змогу встановити, що а) кількість термінальних тонів не впливає на сприйняття китайської складоморфемми на слух; б) складоморфемми, звуковий склад яких наближений до української мови, мають тенденцію до кращого сприйняття на слух. Тож немає стійкої тенденції у сприйнятті та розрізненні складоморфем від їхнього фонетичного й тонічного оформлення. Водночас простежується залежність правильності сприйняття та диференціації складоморфемми від того, наскільки вона знайома і відома студентам. Саме цим можемо пояснити суттєві розбіжності в кількості правильно впізнаних складоморфем однієї типологічної групи.

Частина 2. Мета – перевірити вплив звукової оболонки первинної лексики в контексті та її тональності на сприйняття на слух.

Завдання 2. Прослухайте речення, запишіть пропущені слова/складоморфемми за допомогою алфавіту пін'їнь.

Група 1. Речення на аудіювання, у яких пропущено складоморф / лексему з 1-2 тонами, що мають артикуляцію, наближену до української мови (37 % правильних відповідей).

1. 我们今天塞了两场篮球比赛。
2. 我们俩尽管没有准备，但还是成功完成了任务。
3. 在考试中，他回答是否正确并不重要。
4. 她听从了佛的教导。
5. 很多鸟都会飞往南方过冬。

Група 2. Речення, у яких пропущено складоморф/лексему із 3-4 тонами та звуковим складом, наближеним до української мови (57 % правильних відповідей).

1. 用太多牙膏并不会让牙齿更干净。
2. 请注意车速，保持安全驾驶。
3. 我们计划在某个合适的时间讨论这个问题。
4. 这是你的责任，该你来处理。
5. 我们在陌生的城市迷路了。

Група 3. Речення, у яких пропущено складоморф/лексему з 1-2 тонами, мають фонемми, відмінні від української мови (21 % правильних відповідей).

1. 我们喜欢在月下散步。
2. 我刚拿到文学硕士学位。
3. 你买的面包软极了。
4. 这个书架子容得下那么多书吗？
5. 我今天特为看你而来。

Група 4. Речення, у яких пропущено складоморф / лексему, містять звуки, що не мають аналогів в українській мові та які мають 3-4 тони (19 % правильних відповідей).

1. 别担心，迟一天再还给你。
2. 有那么多漂亮的裙子，一条多少钱？
3. 在朗读方面，小王比我强。
4. 今天你会接到令人高兴的消息。
5. 请你一直走，然后向左转。

Констатуємо аналогічну тенденцію: сприйняття складоморфем в контексті не залежить від кількості тонів (складоморфем із 3-4 термінальними тонами студенти сприймали навіть краще, ніж з 1-2 тонами), натомість сприйняття на слух і диференціація складоморфем у контексті залежить від фонематичного складу слова: чим більш схожі звуки в структурі складоморфем, тим легше вона сприймається на слух. Проте однорідності в сприйнятті складоморфем у межах однієї групи (табл. 1) теж немає: складоморфему 俩 (група 1) правильно визначили 60 % респондентів, а 塞 – тільки 20 %; 膏 (група 2) – 73 %, 该 – 29 %. Сприйняття та диференціація на слух складоморфем у контексті залежить від того, чи знають їх студенти, адже впізнають і розрізняють складоморфем з високою продуктивністю та частотою вживання на рівні А.

Частина 3. Мета – перевірити вплив семантичної розгалуженості первинної лексеми та диференційованих ознак слова на сприйняття його на слух і розуміння значення.

Завдання 3. *Прослухайте речення, запишіть пропущені слова з використанням алфавіту пінїнь, напишіть поруч переклад цих слів українською мовою.*

Група 1: 5 речень, які містять первинні синтаксично вільні лексеми, що не мають омонімів (39 % правильних відповідей).

1. 他是否同意，我们还不知道。
2. 我们去酒吧点了两瓶啤酒。
3. 她从小就开始学芭蕾。
4. 你可以给我一块巧克力吗？
5. 我最喜欢草莓味的冰淇淋。

Група 2: 5 речень з композитами (без омонімії або не більше одного омоніма) (63 % правильних відповідей).

1. 我的朋友今天过来和我一起吃饭。
2. 她拿起一个苹果，一边吃一边看电视。
3. 他整天坐在电脑前。
4. 外面下着大雨，我拿起雨伞去接孩子。
5. 火锅是我们家最喜欢的聚餐方式。

Група 3: 5 речень із синтаксично напіввільними і синтаксично зв'язними лексемами (27 % правильних відповідей).

1. 我家里的人都很喜欢旅游。
2. 她突然出现在门外，给我们带来了惊喜。
3. 我们在道中遇到了一场大雨。
4. 我们在山下的旅馆住了一晚。
5. 海边的风景真的很美。

Група 4: 5 речень із синтаксично вільними первинними лексемами, що мають не більше одного омоніма (46 % правильних відповідей).

1. 我把这次失败当做一次学习机会。
2. 沙发又软又舒服。
3. 幽默可以让别人开心。
4. 她和我俩一起去看电影。
5. 我午饭吃了一一份蔬菜沙拉。

Група 5: 5 речень з композитами з різними видами зв'язку та наявністю у 3, 4 і 5 композита омонімів (35 % правильних відповідей).

1. 她穿着一件雪白的衬衫。
2. 我们不需要很有钱，只要生活快乐就好。
3. 老师叫我们重复这个动作三次。
4. 这间博物馆展示了很多现代艺术。
5. 这张沙发坐起来很舒适。

Група 6: 5 речень із синтаксично вільними первинними лексемами, що мають 2 і більше омоніми (16 % правильних відповідей).

1. 神在故事里帮助人们。
2. 问我这条路的长度是多少。
3. 他是唯一的单男。
4. 这块石梁已经用了几百年。
5. 我很喜欢学习世界史

Аналіз частини 3 тесту показує, що студенти краще сприймають на слух композити, ніж первинні лексеми. Найкраще сприймаються композити, яким не властива омонімія. Первинні синтаксично вільні лексеми, що не мають омонімів, та синтаксично вільні первинні лексеми, які мають не більше одного омоніма, сприймаються дещо гірше, ніж

композиції без омонімії, проте і серед цих груп лексики спостерігаємо розбіжності. У групі 1, наприклад, лексична одиниця 啤酒 правильно визначена у 76 % випадків, а 芭蕾 – лише в 11 % випадків. Схожа ситуація і в групі 4: лексичну одиницю 沙拉 правильно визначили 66 % респондентів, а 当做 – тільки 16 %. У групі 5 композит 雪白, що не має омонімів, визначили правильно 22 % респондентів, натомість композиції, які мають понад два омоніми, правильно визначили 现代 – 35 % і 舒适 48 %. Вважаємо, що такі розбіжності зумовлені не складністю семантики слова, а знанням чи незнанням слова студентами: знайомі первинні лексеми та композиції вони сприймають значно краще, ніж незнайомі. Хоча лексику обрано відповідно до рівня А1-А2, але студенти по-різному її засвоїли. Ще одна закономірність, яку вдалося помітити: композиції (навіть з омонімією) сприймаються краще, ніж первинні лексеми з омонімією (16 % правильних відповідей). Це може бути зумовлено знанням / незнанням цих одиниць реципієнтами, а також кількістю диференційованих ознак, що має лексична одиниця: композиції мають більше таких ознак, ніж первинні лексеми, тому вони і сприймаються краще (табл. 1).

Висновки

Отже, навчання китайської мови повинно організовуватися на ґрунті специфічних ознак її лексики, яка суттєво відрізняється за фонетичними, структурними та семантичними характеристиками від лексики української мови та індоєвропейських мов. Більшість лексем китайської мови належить до потенційно складних для сприйняття на слух: складність зумовлена розмаїттям термінальних тонів, артикуляційними особливостями голосних та приголосних фонем,

омонімією первинних лексем, логікою конструювання семантики композитів, складністю сегментування потоку мовлення на лексичні одиниці. У процесі проведення зрізу, який складався з трьох блоків завдань вдалося частково довести висунуту гіпотезу і дати методичну типологію лексики китайської мови: 1) кількість термінальних тонів у первинній лексемі не впливає на трудність її сприйняття та диференціації на слух; 2) первинні лексеми, які мають звукову оболонку, що наближена до звуків української мови, сприймаються на слух значно краще, ніж ті, звуковий склад яких не має аналогів в українській мові; 3) розмаїття вокальних звуків китайської мови часто спричиняє внутрішньомовну інтерференцію: студенти часто чують замість одиничних звуків дифтонги або трифтонги чи навпаки; 4) рівень сприйняття та диференціації складоморфем у контексті є значно нижчим, ніж поза контекстом, це свідчить про потребу рухатися "знизу вгору", тобто від складоморфем до композита, під час навчання лексики китайської мови; 5) чим менший семантичний діапазон слова і чим більше диференційованих ознак воно має, тим легше воно для сприйняття: легше сприймаються композиції, ніж синтаксично вільні лексеми, а також краще сприймаються та диференціюються лексеми, які не мають омонімів; 6) визначальним фактором у рецепції та диференціації лексики китайської мови є фактор засвоєння слова: якщо студенти добре знають слово чи складоморфему і набули необхідної рецептивної навички, то їй сприймається та диференціюється воно на слух теж дуже добре.

Перспектива подальших досліджень полягає в розробленні технології формування лексичної компетентності в аудіюванні з урахуванням методичної типології лексики китайської мови, а також експериментальній перевірці ефективності цієї технології.

Таблиця 1. Результати сприйняття та розуміння означених груп складоморфем та слів студентами-китаїстами I-II курсу

Курс	Частина I																													
	佛	俩	塞	怀	褥	改	买	乃	俗	镍	卢	谋	搞	亚	来	荣	软	朔	月	特	九	吨	琼	翁	缺	习	残	品	余	窗
I курс Правильні	14	13	22	15	14	17	20	20	6	3	13	3	20	16	21	9	8	18	19	13	7	15	6	3	17	12	4	1	12	11
II курс Правильні	11	16	18	17	6	17	20	20	6	2	18	14	18	16	19	13	15	17	17	14	4	17	17	1	18	13	4	5	11	12
Разом	25	29	40	32	20	34	40	40	12	5	31	17	38	32	40	22	23	35	36	27	11	32	23	4	35	25	8	6	23	23
	146				131				158				143				105				85									
Разом %	55	64	88	71	44	75	88	88	26	11	68	37	84	71	88	48	51	77	80	60	24	71	51	8	77	55	17	13	51	51
Середній %	64				57				69				63				46				37									

Курс	Частина II																			
	塞	俩	否	佛	鸟	膏	速	某	该	路	月	硕	软	容	特	迟	条	强	接	转
I курс Правильні	8	12	8	7	5	16	11	16	8	15	7	5	0	4	6	4	11	3	1	3
II курс Правильні	1	15	5	7	14	17	15	11	5	16	7	5	1	7	6	3	7	3	6	4
Разом	9	27	13	14	19	33	26	27	13	31	14	10	1	11	12	7	18	6	7	7
	82				130				48				45							
Разом %	20	60	29	31	42	73	57	60	29	68	31	22	22	24	26	15	40	13	15	15
Середній %	36				57				21				19							

Курс	Частина I																													
	否	啤酒	芭蕾	巧克力	冰淇淋	朋友	苹果	电脑	雨伞	火锅	家里	门外	道中	山下	海边	当	沙	幽	俩	沙	雪	有	动	现	舒	神	长度	单	梁	史
I курс Правильні	4	34	1	13	21	42	39	38	16	16	28	5	4	1	15	2	29	4	22	25	5	26	4	14	22	2	10	8	7	12
II курс Правильні	11	35	9	25	27	37	38	27	28	9	34	13	5	2	19	13	27	22	31	35	15	34	3	18	22	2	15	3	4	9
Разом	15	69	10	38	48	79	77	65	44	25	62	18	9	3	34	15	56	26	53	60	20	60	7	32	44	4	25	11	11	21
	180				290				126				210				163				72									
Разом %	16	76	11	42	53	87	85	72	48	27	68	20	10	3	37	16	62	28	58	66	22	66	7	35	48	4	27	12	12	23
Середній %	39				63				27				46				35				16									

Список використаних джерел

- Волкова, Е. (2024, 29 березня). *Технології навчання лексики на початкових рівнях вивчення китайської як іноземної* [Матеріали доповідей V Міжнародної науково-методологічної конференції]. Сходознавство. Актуальність та перспективи (с. 91–92). Харків, Україна. <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/9fda7fb3-cb0b-4069-a2ef-a7b8f7ba9641>
- Де Сосюр, Ф. (1998). *Курс загальної лінгвістики*. Основи.
- Кулага, Д. Є. (2023, 3-7 квітня). *Дидактичні принципи вивчення китайської лексики* [Тези конференції]. Матеріали звітної наукової конференції викладачів, докторантів, аспірантів університету за 2022 рік (с. 219-220). Івано-Франківськ, Україна. <https://bit.ly/3Z4wCgu>
- Омельчук, Є. (2024, 29 березня). *Принципи добору лексичного матеріалу на заняттях з китайської мови* [Матеріали доповідей V Міжнародної науково-методологічної конференції]. Сходознавство. Актуальність та перспективи (с. 106-107). <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/38cf1808-f574-4980-8f21-80c0768c3790>
- Полюк, І. С., Бондар, Л. В. (2008). Методична типологія лексики. *Вісник НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць*, 3(24), 200–204. <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/8899>
- Семенчук, Ю. О. (2007). *Формування англомовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання* [Дис. канд. пед. наук]. Київський національний лінгвістичний ун-т. <http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/2151>
- Ситник, І. В. (2019). Зміст лексичної компетентності китайської мови на початковому етапі навчання. *Закарпатські філологічні студії*, 11(2), 32–36. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2019.11-2.5>
- Ситник, І. В. (2021). Лінгвостатистичний аналіз лексики китайськомовного педагогічного дискурсу. *Science and Education a New Dimension. Philology*, 260, 64-67. <https://doi.org/10.31174/SEND-Ph2021-260IX76-13>
- Grenfell, M. G., & Harris, V. (2015). Memorization strategies and the adolescent learner of Mandarin Chinese as a foreign language. *Linguistics & Education*, 31, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2015.04.002>
- Li, J. T., & Tong, F. (2020). The effect of cognitive vocabulary learning approaches on Chinese learners' compound word attainment, retention, and learning motivation. *Language Teaching Research*, 24(6), 834-854. <https://doi.org/10.1177/1362168819829025>
- Lin, C., Zhou, K. & Yang, S. (2018). A survey of mobile Apps for learning Chinese vocabulary. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, 9(2), 98-115. <https://scispace.com/pdf/a-survey-of-mobile-apps-for-learning-chinese-vocabulary-rcp4oaab8g.pdf>
- Shen, G. (2022). Modern reorganization and language contact of the Chinese vocabulary system. *Cultura*, 19(1), 137-162. <http://doi.org/10.3726/CUL012022.0010>
- Simončić, K. (2015). Evaluating approaches to teaching and learning Chinese vocabulary from the learning theories perspective: An experimental case study. *Acta Linguistica Asiatica*, 5(1), 9-38. <https://doi.org/10.4312/ala.5.1.9-38>
- Uiphanit, T., Unekontee, J., Wattanaprapa, N., Jankaweekool, P., & Rakbumrung, W. (2020). Using augmented reality (AR) for enhancing Chinese vocabulary learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(17), 268-276. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i17.15161>
- Wang, Y. (2018). *Vocabulary-learning strategies of students learning Chinese as a foreign language in an intensive-training setting* [Doctoral Dissertations]. University of San Francisco. <https://repository.usfca.edu/diss/478>
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact: Findings and problems*. Linguistic Circle of New York.
- Winke, P. M., & Abuhl, R. (2007). Taking a closer look at vocabulary learning strategies: A case study of a Chinese foreign language class. *Foreign Language Annals*, 40, 697-712. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2007.tb02888.x>
- Wong, L. H., King, R. B., Chai, C. S., & Liu, M. (2016). Seamlessly learning Chinese: Contextual meaning making and vocabulary growth in a seamless Chinese as a second language learning environment. *Instructional Science*, 44, 399-422. <https://doi.org/10.1007/s11251-016-9383-z>
- Wu, J. (2015). A crowdsourcing approach to Chinese vocabulary learning. *IALLT Journal of Language Learning Technologies*, 44(2), 43-63. <https://doi.org/10.17161/iallt.v44i2.8543>
- Zhang, J. (2014). Tones, tonal phonology, and tone sandhi. In C.-T. J. Huang, Y.-H. A. Li, & A. Simpson (Eds.), *The handbook of Chinese linguistics* (pp. 443-464). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118584552.ch17>

References

- De Saussure, F. (1998). *Kurs zahalnoyi lnhvistyky* [Course in General Linguistics]. Osnovy. (In Ukrainian).
- Grenfell, M. G., & Harris, V. (2015). Memorization strategies and the adolescent learner of Mandarin Chinese as a foreign language. *Linguistics & Education*, 31, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2015.04.002>
- Kulaha, D. Y. (2023, April 3-7). *Dydaktychni pryntsyipy vyvchennya kytays'koyi leksyky* [Didactic principles of teaching Chinese vocabulary] [Conference paper]. Materials of the Scientific Conference of

Teachers, Doctoral Students, and Postgraduate Students (pp. 219-220). Ivano-Frankivsk, Ukraine <https://bit.ly/3Z4wCgu>. (In Ukrainian).

Li, J. T., & Tong, F. (2020). The effect of cognitive vocabulary learning approaches on Chinese learners' compound word attainment, retention, and learning motivation. *Language Teaching Research*, 24(6), 834-854. <https://doi.org/10.1177/1362168819829025>

Lin, C., Zhou, K. & Yang, S. (2018). A survey of mobile Apps for learning Chinese vocabulary. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, 9(2), 98-115. <https://scispace.com/pdf/a-survey-of-mobile-apps-for-learning-chinese-vocabulary-rcp40aab8g.pdf>

Omelchuk, Y. (2024, March 29). *Pryntsypy doboru leksychnoho materialu na zanyattakh z kytayskoyi movy* [Principles of selecting lexical material in teaching Chinese] [Conference proceedings of the V international scientific and methodological conference]. Oriental Studies. Relevance and Prospects (pp. 106-107). Kharkiv, Ukraine. <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/38cf1808-f574-4980-8f21-80c0768c3790> (In Ukrainian).

Polyuk, I. S., Bondar, L. V. (2008). *Metodychna typolohiya leksyky* [Methodological typology of vocabulary]. *Visnyk NTUU "KPI". Filosofiya. Psykholohiya. Pedagogika: Zbirnyk Naukovykh Prats*, 3(24), 200–204. <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/8899> (In Ukrainian).

Semenchuk, Y. O. (2007). *Formuvannya anhlo-movnoyi leksychnoyi kompetentsiyi u studentiv ekonomichnykh spetsial'nostey zasobamy interaktyvnoho navchannya* [Forming English lexical competence with students of economic specialties by means of interactive teaching] [PhD thesis]. Kyiv National Linguistic University. <http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/2151> (In Ukrainian).

Shen, G. (2022). Modern reorganization and language contact of the Chinese vocabulary system. *Cultura*, 19(1), 137-162. <http://doi.org/10.3726/CUL012022.0010>

Simončič, K. (2015). Evaluating approaches to teaching and learning Chinese vocabulary from the learning theories perspective: An experimental case study. *Acta Linguistica Asiatica*, 5(1), 9-38. <https://doi.org/10.4312/ala.5.1.9-38>

Sytnyk, I. V. (2019). *Zmist leksychnoyi kompetentnosti kytayskoyi movy na pochatkovomu etapi navchannya* [The content of the Chinese language lexical competence on the first level of studying]. *Zakarpatski Filolohichni Studiyi*, 11(2), 32–36.

<https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2019.11-2.5> (In Ukrainian).

Sytnyk, I. V. (2021). *Linhvostatystychnyy analiz leksyky kytayskomovnoho pedahohichnoho dyskursu* [Lingvostatistical analysis of Chinese pedagogical discourse]. *Science and Education a New Dimension. Philology*, 260, 64-67. <https://doi.org/10.31174/SEND-Ph2021-260IX76-13>. (In Ukrainian).

Uiphanit, T., Unekontee, J., Wattanaprapa, N., Jankaweekool, P., & Rakbumrung, W. (2020). Using augmented reality (AR) for enhancing Chinese vocabulary learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(17), 268-276. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i17.15161>

Volkova, E. (2024, March 29). *Tekhnolohiyi navchannya leksytsi na pochatkovykh rivnyakh vyvchennya kytayskoyi yak inozemnoyi* [Teaching vocabulary at the initial levels of learning Chinese as a foreign language] [Materials of the V international scientific and methodological conference]. Oriental Studies. Relevance and Prospects (pp. 91–92). Kharkiv, Ukraine. <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/9fda7fb3-cb0b-4069-a2ef-a7b8f7ba9641> (In Ukrainian).

Wang, Y. (2018). *Vocabulary-learning strategies of students learning Chinese as a foreign language in an intensive-training setting* [Doctoral Dissertations]. University of San Francisco. <https://repository.usfca.edu/diss/478>

Weinreich, U. (1953). *Languages in contact: Findings and problems*. Linguistic Circle of New York.

Winke, P. M., & Abuhl, R. (2007). Taking a closer look at vocabulary learning strategies: A case study of a Chinese foreign language class. *Foreign Language Annals*, 40, 697-712. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2007.tb02888.x>

Wong, L. H., King, R. B., Chai, C. S., & Liu, M. (2016). Seamlessly learning Chinese: Contextual meaning making and vocabulary growth in a seamless Chinese as a second language learning environment. *Instructional Science*, 44, 399-422. <https://doi.org/10.1007/s11251-016-9383-z>

Wu, J. (2015). A crowdsourcing approach to Chinese vocabulary learning. *IALLT Journal of Language Learning Technologies*, 44(2), 43-63. <https://doi.org/10.17161/iallt.v44i2.8543>

Zhang, J. (2014). Tones, tonal phonology, and tone sandhi. In C.-T. J. Huang, Y.-H. A. Li, & A. Simpson (Eds.), *The handbook of Chinese linguistics* (pp. 443-464). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118584552.ch17>

Отримано редакцією журналу / Received: 18.04.25

Прорецензовано / Reviewed: 19.05.25

Схвалено до друку / Accepted: 20.05.25

Yevhenii Simonika (Ukraine)
ORCID ID: 0009-0002-2712-8680

METHODOLOGICAL TYPOLOGY OF CHINESE LEXIS FOR TEACHING LISTENING COMPREHENSION

Background. *The increasing global relevance of the Chinese language and the growing demand for specialists proficient in Chinese communication have made the development of effective teaching methodologies a priority. As Chinese continues to play a crucial role in international relations, business, and cultural exchange, the ability to comprehend spoken Chinese becomes essential for future professionals. However, one of the primary challenges faced by Ukrainian learners of Chinese is the complexity of auditory comprehension. This complexity arises from fundamental linguistic differences between Chinese and Ukrainian, including tonal variations, distinct phonetic structures, lexical homonymy, and semantic nuances. These features significantly hinder the accurate perception and understanding of Chinese lexis during listening exercises. Therefore, it is crucial to develop a methodological typology of the Chinese language lexis that categorises lexical items according to their difficulty level in auditory comprehension. Such a typology should consider factors like phonetic similarity, semantic specificity, and context dependence, thereby offering a structured approach to teaching and learning Chinese vocabulary effectively.*

The purpose of the article is to develop a methodological typology of Chinese lexis that categorises lexical items according to their auditory perception complexity.

Results and discussion. *The article addresses the challenges of auditory comprehension in Chinese language learning among Ukrainian students by proposing a methodological typology of Chinese lexis. The study aimed to develop a structured approach to categorising lexical items based on auditory complexity. A research experiment conducted among first- and second-year Chinese philology majors revealed key insights: terminal tones do not significantly impact auditory perception, while lexical items with phonetic similarities to Ukrainian are more easily perceived. Intralingual interference often occurs, leading students to mistake single sounds for diphthongs or triphthongs. Additionally, morphemic compounds in context are more difficult to distinguish than when isolated, highlighting the need to teach vocabulary progressively from morphemes to composites. The study also found that words with a narrower semantic range and distinctive features are more comprehensible, and non-homonymous composites are perceived better than syntactically free lexemes. Crucially, word familiarity remains the most significant factor in auditory comprehension. In conclusion, future research should focus on developing methodologies to enhance lexical competence in listening, based on the proposed typology, and experimentally validate the effectiveness of these approaches.*

Keywords: *listening instruction, Chinese language vocabulary, lexeme, methodological typology, lexical competence in listening comprehension, Chinese philology majors*

BIO

Yevhenii Simonika, postgraduate student in the PhD program "Theory of education and teaching foreign languages and literatures methodology", Taras Shevchenko National University of Kyiv

His areas of research interests include teaching Chinese as a foreign language, teaching listening comprehension, and lexical competence development.

E-mail: simonika.yevhenii@gmail.com

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у зборі, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; в рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.