УДК 378

DOI: 10.15593/2224-9389/2020.3.13

М.А. Рыкова

Московский городской педагогический
университет, Москва, Российская Федерация

Получена: 01.06.2020

Принята: 30.07.2020

Опубликована: 24.11.2020

УЧЕТ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧИ В ХОДЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИКО-ФОНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В данной статье подлежит анализу текущее наполнение содержания обучения аудированию с ориентацией на социолингвистическую составляющую фонетико-фонологической компетенции учащегося неязыкового вуза. Отмечается возрастающая роль социального компонента в европейских требованиях к составу компетенций владения иностранным языком, что свидетельствует о важности учета социальной ситуации на уровне понимания и узнавания иноязычной речи.

Актуальность рассматриваемого вопроса обоснована, во-первых, увеличивающимся потенциалом социолингвистических умений в процессе понимания устной речи в условиях вариативности звучания, во-вторых, необходимостью расширения фонетического минимума студентов неязыковых специальностей на сегментном уровне с акцентом на социальную ситуацию с целью достижения наилучшего понимания инокультурного собеседника.

Исследуются характеристики межкультурной коммуникации, направленные на совершенствование умений обучающихся раскрыть замысел сказанного в процессе коммуникации с различными иноязычными партнерами. Уточняются компетентностные критерии владения иностранным языком на базе поликультурной ситуации, характерной для современного общества. Основываясь на ретроспекции исследований, существующих в методической науке, очерчиваются направления в социолингвистической плоскости преподавания иностранных языков учащимся как языковых, так и неязыковых вузов, а также школы. В том числе приводится анализ работ ученых, уделивших внимание обучению аудированию в неязыковых вузах на предмет учета языкового варьирования в инфонном мире.

Выявляются возможные направления в разрешении противоречий, возникших между текущими тенденциями в обучении устной речи в сфере англоязычного общения и интернациональными требованиями к способности студентов корректным образом интерпретировать вариативную речь представителей иноязычных картин мира.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, фонетико-фонологическая компетенция, социолингвистическая компетенция, англоязычное аудирование в неязыковом вузе.

M.A. Rykova

Moscow City University,
Moscow, Russian Federation

Received: 01.06.2020

Accepted: 30.07.2020

Published: 24.11.2020

TEACHING LISTENING COMPREHENSION IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITY: FORMING PHONETICS-PHONOLOGY COMPETENCE INCLUDING SOCIOLINGUISTIC ASPECTS

This article explores current teaching comprehension contents with an emphasis on sociolinguistic component of learner's phonetics-phonology competence in non-linguistic university. The growing role of social element in European requirements is indicated to L2 proficiency competences which in its turn demonstrates the importance of social factor existence in FL apprehension and recognition.

The relevance of the problem is induced by firstly, raising potential of sociolinguistic skills in verbal comprehension in terms of speech variability and secondly, the necessity of phonetic expansion on a segmental level for non-linguistic university students with emphasis on social constituent so they could better comprehend a foreign interlocutor.

The characteristics of intercultural communication are examined with a focus on mastering students' skills to determine the meaning while communicating with a variety of foreign partners. The L2 competence criteria are defined more precisely regarding the multicultural circumstances prevailing at present-day society. The directions for teaching L2 in view of sociolinguistics are shaped for both linguistic and non-linguistic university students as well as pupils on a basis of present research retrospection in a field of methodology. The analysis of scientific studies that investigate language-specific diversification while teaching listening comprehension in non-linguistic university has also been covered.

The author looks at some possible ways to deal with the contradictions between the actual tendency in English oral speech teaching and international requirements for students' capacity to decipher correctly the varying speech of a communicant with different view of the world.

Keywords: *intercultural communication, phonetics-phonology competence, sociolinguistic competence, English listening comprehension in non-linguistic university.*

Введение

Современное иноязычное речевое взаимодействие носит характер межкультурной и поликультурной коммуникации. Ранее участники придерживались правил и норм той культуры общения, на языке которой осуществлялся диалог. Сегодня же каждая из сторон проявляет себя как равноправный и равноправный представитель своей культуры. В последнее время оба собеседника используют иностранный для них язык как средство общения [1, с. 5–10]. Таким образом, формирование и утверждение культурной идентичности народов формируются через «диалог и преемственность культур» [2, с. 13]. В ходе диалога культур коммуникант осознаёт и анализирует языковые, социо- и межкультурные явления, которые способствуют пониманию степени готовности использовать язык в тех или иных контекстах. Эти элементы характеризуют его как коммуникативную личность [3, с. 151–153]. Наряду с этим принимаются в расчет социолингвистическая вариативность процесса современного межкультурного общения, а также социальная обусловленность речевого поведения коммуниканта [4, с. 30].

Сегодня вопрос эффективной межкультурной коммуникации приобретает все большее значение. Здесь важным фактором являются сформированная способность и готовность учащихся вступать в межкультурную коммуникацию на основе лингвистических знаний, речевых навыков и умений [5, с. 5–7]. В процессе речевого общения обучаемый осознает особую необходимость в максимизации профессионального вокабуляра, формировании умений правильно трактовать услышанное, что, в свою очередь, является фактором, подталкивающим к работе над языковыми аспектами разных уровней [6, с. 140–142]. Если мы будем рассматривать нелингвистический фокус подготовки, то студенты такого профиля склонны к частому взаимодействию с инокультурными визави: в деловой среде ежедневно ведутся переговоры, встречи с иноязычными партнерами, происходит ознакомление с зарубежными новостями (см., например, [7]).

Профессиональное общение выпускников неязыковых вузов протекает в рамках межкультурной парадигмы. При этом речь говорящего характеризуется вариативными особенностями как свойством, естественным языку [8]. Диалекты различных представителей европейских и азиатско-тихоокеанских регионов отличаются этническим многообразием, что обуславливает трудность их восприятия в ходе коммуникации. Это свидетельствует о необходимости их дифференциации в процессе обучения иностранным языкам (далее – ИЯ).

Рассуждая об англоязычной коммуникации, целесообразно выделить те регионы мира, в которых английский язык является родным либо изучается как иностранный. К числу этих областей относятся: Европа, Северная Америка, Азия и Океания, а также Африка и Восток.

При этом ученые различают социально-региональные акценты и иноязычные акценты. Первые свойственны фонетическим нормам инофонов, в то время как вторые представляют собой фонетические особенности речи говорящего [9, с. 91–92].

Помимо социолингвистической составляющей определенную роль в подготовке к вариативному межкультурному общению играют социокультурные умения [10, с. 58–63]. Благодаря им шансы на результативную деловую коммуникацию увеличиваются: учащиеся способны корректно трактовать культуроведческую информацию, пользоваться справочными и интернет-ресурсами в ходе работы с такого рода сведениями [11, с. 404–406].

Специфика обучения социолингвистическому компоненту в контексте устного иноязычного общения: степень изученности проблемы

Вопросы обучения устной иноязычной речи студентов неязыковых вузов характеризуются немалой разработанностью в методической науке. Так, исследователи, объектом рассмотрения которых является обучение аудиро-

ванию студентов-нелингвистов, концентрируют внимание на формировании стратегий (А.Э. Михина), проблематизации (Н.Н. Осипова) данного вида речевой деятельности, подготовке экономистов с применением креативно ориентированной методики (С.Л. Буковский). Обозначаются научные представления, раскрывающие особенности обучения аудированию в условиях виртуальной и реальной языковых сред (Н.В. Андреева).

Успешная межкультурная коммуникация имеет своим базовым компонентом умения аудирования разновариантного звучания в подготовке к интерпретации устной речи. Обучение расшифровке социально обусловленной информации – задача не из легких. Требуется учет методического опыта формирования социального компонента иноязычной коммуникативной компетенции. Социолингвистическое поле в контексте обучения ИЯ широко представлено отечественными методистами. Авторы обращают внимание на то, что происходящие в лингвосоциуме изменения заставляют задуматься о формировании иноязычной социолингвистической компетенции; применительно к неязыковому вузу: на материале e-mail-проектов (Т.И. Густомясова), в контексте устного иноязычного общения: учащихся младших курсов технического вуза (Н.А. Беленюк), студентов старших курсов во франкоязычной коммуникации (Ю.А. Сеница), с акцентом на подготовку будущих менеджеров к аудированию (К.М. Синькевич); в отношении языковых вузов: рассматривается важность учета социофонетического компонента (Е.С. Нечаева), в ходе овладения формулами речевого этикета (Ю.В. Манухина), в контексте устного иноязычного общения (И.А. Исенко, В.Е. Лапина). Делается акцент на развитие социолингвистического компонента иноязычной коммуникативной компетенции в школе (К.А. Захарова).

Тем не менее среди имеющегося разнообразия исследований по обучению декодировке устной речи уделено недостаточное внимание формированию фонетико-фонологической компетенции у обучающихся неязыковых вузов на уровне распознавания диалектов и акцентов инокультурных собеседников. Необходимо внести коррективы в классическое представление об обучении аудированию в неязыковом вузе, с концентрацией на развитии аудитивных фонетических навыков в условиях разновариантной лингвосферы.

Новая цель формирования фонетико-фонологической компетенции в неязыковом вузе

Известно, что фонетико-фонологическая компетенция является частью иноязычной коммуникативной компетенции. При этом под фонетико-фонологической компетенцией подразумеваются:

- фонетико-фонологический навык, который представляет собой автоматизированное действие. В условиях сформированности данного навыка

коммуникант правильно воспринимает звуковой образец, ассоциирует его со значением и адекватно воспроизводит;

- фонетико-фонологическое умение – то, что участник диалога осознает – способность, исходя из ситуации, выбрать ту фонетическую конструкцию, которая лучше всего передаст коммуникативные намерения для того, чтобы достичь наибольшего речевого эффекта. Субъект наделяется способностью выбирать из реестра фонетико-фонологических средств те, которые в большей степени соответствуют ситуации общения, статусу коммуникатора, его личным потребностям, его пониманию того, каким образом он должен себя проявить как речевой партнер в той или иной ситуации межкультурной коммуникации;

- намерение – учащийся должен осознавать, где и как определенное речевое поведение уместно или нет. Задаются вопросы: как лучше, насколько необходимо и хорошо ли выбранным способом преподнести или трактовать произносительный портрет для того, чтобы выразить свою мысль или подчеркнуть что-то?

Таким образом, когда у учащегося формируется фонетико-фонологическая компетенция, мы предполагаем, что он не только владеет, что у него не только сформированы навыки оперирования фонетическим/фонологическим материалом различного уровня (сегментного, суперсегментного), но и то, что у обучающегося есть способность к осознанию и намеренному выбору тех фонетико-фонологических систем языка, которые наилучшим образом передают его коммуникативные намерения.

Рассматривая подробнее компонентный состав фонетических навыков, важно отметить их рецептивный и продуктивный элементы содержания. Речь идет о слухопроизносительных и ритмико-интонационных навыках. Когда обучающиеся учатся едино воспринимать и адекватно произносить звуки, наблюдается активизация слухопроизносительных навыков, подразумевающих фонемно правильное произнесение всех звуков в потоке речи и понимание всех звуков при аудировании речи других.

Обратившись к общеевропейским компетенциям владения ИЯ [12], отметим их трехчастную организацию: лингвистическую, социолингвистическую и прагматическую. В структуру лингвистической входит фонологическая компетенция, которая представлена в документе следующими категориями: общим фонологическим контролем, звуковой артикуляцией (произношением звуков) и просодическими особенностями (ударением и интонацией). Резюмируя вышеизложенное, зафиксированные компоненты фонологической компетенции на данный момент трактуются научным сообществом узко, таргетируя внимание к продуктивному компоненту компетенции, в то время как она (компетенция) также включает в себя рецептивный элемент. Следовательно, наблюдается недостаточный учет особенностей форми-

рования слухопроизносительных навыков, в то время как вышеупомянутые навыки и восприятие на слух тесно связаны друг с другом. Учащийся присваивает фонетические и фонологические явления, которые ему необходимы для использования, с целью не только реализации собственного коммуникативного намерения, но и понимания коммуникативного намерения своего собеседника.

Наиболее полным представлялось бы положение, гармонично соединяющее эти два базиса. Таким образом, представление о фонетической/фонологической компетенции расширяется, и выстраивается единая фонетико-фонологическая компетенция.

Отметим, каким образом социальная ситуация влияет на произносительный портрет говорящего – как через фонетико-фонологический уровень проявляется принадлежность человека к социуму:

- стилистически (проявляются официальный и повседневный стили общения);
- через профессиональную принадлежность: речь профессионала с точки зрения произносительных маркеров будет отличаться от речи простого обывателя;
- путем учета регионов, в которых произношение может различаться;
- через социальный класс – наблюдается произносительная дифференциация: произносительная составляющая, свойственная определенной социальной группе.

Международные образовательные стандарты отводят значительную роль социалингвистической компетенции в процессе обучения ИЯ. Согласно общеевропейским компетенциям владения ИЯ [12], обучающихся необходимо побуждать видеть сходства и закономерности, а также различия между языками и культурами. Такая поликультурная конъюнктура предопределяет:

- что учащиеся неизбежно имеют дело с неоднозначностью, когда сталкиваются с культурным разнообразием, корректируя при этом собственную реакцию и изменяя язык;
- понимание того, что разные культуры могут иметь разные обычаи и нормы и что действия одних представителей культур могут по-разному восприниматься людьми, принадлежащими к другим культурам;
- признание и принятие мер в отношении культурных, социально-прагматических и социально-языковых сигналов;
- открытость и гибкость в работе с различными явлениями разных языков;
- переключение с одного языка или диалекта (или разновидности) на другой.

О значимости узнавания и правильной интерпретации звучащей речи также свидетельствуют отечественные образовательные документы. Для иллюстрации вышеуказанных тенденций обратимся к одному из стандартов,

регламентирующих нормы высшего образования по нефилологическому направлению. Так, во ФГОС ВО по направлению бакалавриата специальности «Менеджмент» зафиксировано, что выпускник, освоивший программу, должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК-4): способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и ИЯ для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия [13].

Как было отмечено ранее, современная среда, в которой протекает деловая коммуникация, характеризуется высокой степенью разнополярности акцентов и диалектов. Известно, что осведомленность студентов о фонетических и фонологических особенностях речи помогает им преодолеть барьеры восприятия сказанного и в результате увеличивает эффективность обучения перцепции аудиотекста [14]. К сожалению, в текущей практике мы сталкиваемся с отсутствием учета социальных особенностей устной речи в ходе обучения иноязычному аудированию в неязыковом вузе. Это свидетельствует о назревшей необходимости целевой переориентации обучения интерпретации иноязычной речи с уклоном в социолингвистическую плоскость в процессе формирования фонетико-фонологической компетенции у студентов-нелингвистов.

На первый взгляд представляется рациональным, что обучать многообразию мировых акцентов и диалектов изучаемого языка целесообразно студентов языковых вузов [15] ввиду расширенной сетки часов, программных требований к выпускникам такого профиля: большей региональной эрудированности, общеустановленной по итогам окончания вуза.

С позиции активного применения, с точки зрения произносительной составляющей фонетико-фонологической компетенции студентов неязыковых вузов важно обучать общепринятому варианту языка. Тем не менее на уровне понимания и узнавания – пассивного использования, со стороны слуховой составляющей фонетико-фонологической компетенции диапазон должен быть расширен. Нужно насытить память обучающихся вариантами произношений, норму которых они знают, чтобы специалист, вступив в дискуссию с визави, говорящим на диалекте, понял речевое сообщение и ответил на норме.

Выводы

В профессиональной плоскости отчетливо прослеживается прямо пропорциональная зависимость между успешной коммуникацией выпускника неязыкового вуза и его социолингвистическими умениями аудирования. Чем больше примеров вариативного речепроизводства в процессе обучения ИЯ услышит и усвоит учащийся, тем в большей степени его фонетико-фонологическая компетенция будет способствовать результативности разнообразного межкультурного диалога. Таким образом, в условиях расшире-

ния международного сотрудничества и, следовательно, увеличения количества получаемой устной информации важную роль играют знание и истолкование акцента, диалекта представителя иной картины мира в ходе восприятия на слух иноязычной речи: понимания объяснений, инструкций, наставлений при ведении переговоров и межличностной коммуникации.

Список литературы

1. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: монография / Е.Г. Тарева [и др.]; отв. ред. Е.Г. Тарева. – М.: Логос, 2014. – 232 с.
2. Халяпина Л.П. Методическая система формирования поликультурной языковой личности: монография. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2006. – 225 с.
3. Колесников А.А. К проблеме овладения иностранным языком в контексте неформального образования // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. 148–164.
4. Вишневецкая Н.В. Социолингвистическая компетенция преподавателя иностранного языка как объект рассмотрения // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 4. – С. 29–34.
5. Аттестационный профессионально-методический портфель бакалавра педагогического образования (иностраный язык) / под общ. ред. Н.В. Языковой. – М.: Изд-во МГПУ, 2013.
6. Барышников Н.В., Бернштейн В.Л. Формирование профессиональной коммуникативной межкультурной компетенции: обобщение опыта, поиск методических решений // Язык и культура. – 2018. – № 43. – С. 136–147.
7. Алмазова Н.И. Коммуникация по-английски на экономические темы: учеб. пособие. Ч. 2. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та экономики и финансов, 2009. – 70 с.
8. Bohmann A. Variation in English Worldwide. – UK: Cambridge University Press, 2019. – 250 p.
9. Лапина В.Е. Методика формирования социолингвистической компетенции на материале аудиотекстов (английский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010. – 197 с.
10. Тарева Е.Г. Подготовка студентов к социокультурной и социолингвистической вариативности межкультурной коммуникации // Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы – 2018: материалы III Междунар. науч. конгресса. – Симферополь, 2018. – С. 58–63.
11. Григорьева Е.Я. Социокультурная направленность аутентичных текстов в современных учебниках иностранного языка // Романское культурное и языковое наследие: история и современность – 2016: материалы междунар. науч. конф. – М., 2016. – С. 402–406.
12. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors. Council of Europe – Strasbourg, 2018. – 230 p.
13. ФГОС ВО по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/88> (дата обращения: 28.04.2020).
14. Кошелева И.Н. Фасилитация обучения аудированию в неязыковом вузе посредством усвоения особенностей связной английской речи // Вестник Кемеров. гос. ун-та. – 2018. – № 2. – С. 183–189.

15. Тарева Е.Г., Тарев Б.В. Сущность лингводидактических компетенций и их место в структуре профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка // Вестник Бурят. гос. ун-та. – 2007. – № 10. – С. 268–276.

References

1. Tareva E.G. [et al.]. *Mezhkul'turnoe inoiazychnoe obrazovanie: lingvodidakticheskie strategii i taktiki* [Intercultural foreign language education: Linguo-didactic strategies and tactics]. Moscow, Logos, 2014, 232 p.
2. Khaliapina L.P. *Metodicheskaya sistema formirovaniya polikul'turnoi iazykovoi lichnosti* [Methodical system for the development of a multicultural linguistic personality]. Kemerovo, Kuzbassvuzizdat, 2006, 225 p.
3. Kolesnikov A.A. K probleme ovladeniya inostrannym yazykom v kontekste informal'nogo obrazovaniya [On the problem of foreign language acquisition in the context of informal education]. *Iazyk i kul'tura*, 2018, no. 43, pp. 148–164.
4. Vishnevetskaia N.V. *Sotsiolingvisticheskaya kompetentsiya prepodavatelya inostrannogo yazyka kak ob'ekt rassmotreniya* [Sociolinguistic competence of a teacher of foreign language as an object for consideration]. *Inostrannyye yazyki v shkole*, 2019, no. 4, pp. 29–34.
5. *Attestatsionnyi professional'no-metodicheskii portfel' bakalavra pedagogicheskogo obrazovaniya (inostrannyy yazyk)* [Accreditation professional-methodological portfolio of the bachelor in pedagogy (foreign language)]. Ed. N.V. Iazykova. Moscow, Moscow State Pedagogical University, 2013.
6. Baryshnikov N.V., Bernshtein V.L. *Formirovaniye professional'noi kommunikativnoi mezhkul'turnoi kompetentsii: obobshcheniye opyta, poisk metodicheskikh reshenii* [The formation of professional communicative intercultural competence: Summarising the experience and searching for new didactic solutions]. *Iazyk i kul'tura*, 2018, no. 43, pp. 136–147.
7. Almazova N.I. *Kommunikatsiya po-angliiski na ekonomicheskie temy: Ch. 2* [Communication in English on economic topics. Part 2]. St. Petersburg, Saint Petersburg State University of Economics and Finance, 2009, 70 p.
8. Bohmann A. *Variation in English worldwide*. UK, Cambridge University Press, 2019, 250 p.
9. Lapina V.E. *Metodika formirovaniya sotsiolingvisticheskoi kompetentsii na materiale audiotekstov (angliiskii yazyk, iazykovoi vuz)* [Methodology for the formation of sociolinguistic competence on the material of audiotexts (the English language, language university)]. Ph.D. thesis. Moscow, 2010, 197 p.
10. Tareva E.G. *Podgotovka studentov k sotsiokul'turnoi i sotsiolingvisticheskoi variativnosti mezhkul'turnoi kommunikatsii* [Preparing students for the sociocultural and sociolinguistic variability of intercultural communication]. *Inostrannaia filologiya. Sotsial'naya i natsional'naya variativnost' yazyka i literatury*. Proceedings of III Int. Sci. Congress. Simferopol, 2018, pp. 58–63.
11. Grigor'eva E.Ia. *Sotsiokul'turnaya napravlennost' autentichnykh tekstov v sovremennykh uchebnikakh inostrannogo yazyka* [Sociocultural orientation of authentic texts in modern textbooks of a foreign language]. *Romanskoe kul'turnoe i iazykovoe*

nasledie: istoriia i sovremennost'. Proceedings of Int. Sci.-Pract. Conf. Moscow, 2016, pp. 402–406.

12. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors. Council of Europe. Strasbourg, 2018, 230 p.

13. FGOS VO po napravleniiam bakalavriata [Federal state educational standard of higher education for the bachelor's programs]. Available at: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/88> (accessed 28 April 2020).

14. Kosheleva I.N. Fasilitatsiia obucheniia audirovaniu v neiazykovom vuze posredstvom usvoeniia osobennostei sviaznoi angliiskoi rechi [Teaching listening comprehension at a non-linguistic university: Facilitation through internalization of connected English speech features]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2018, no. 2, pp. 183–189.

15. Tareva E.G., Tarev B.V. Sushchnost' lingvodidakticheskikh kompetentsii i ikh mesto v strukture professional'noi kompetentnosti prepodavatel'ia inostrannogo iazyka [Specific features of lingvodidactic competence and its place in the structure of a foreign language teacher's professional competence]. *Vestnik Buriatskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2007, no. 10, pp. 268–276.

Сведения об авторе

РЫКОВА Мария Александровна

e-mail: rykovamary@mail.ru

Аспирантка, Московский городской педагогический университет (Москва, Российская Федерация)

About the author

Mariya A. RYKOVA

e-mail: rykovamary@mail.ru

Postgraduate Student, Moscow City University (Moscow, Russian Federation)