

О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОЙ ПРОСОДИИ

Как следует из программы курса практической фонетики в языковом вузе, цели и задачи обучения практической фонетики английского языка направлены на приобретение студентами необходимых компетенций трех обобщенных типов: академических, социально-личностных и профессиональных. Суммируя перечень компетенций каждого типа, можно сделать вывод, что, применительно непосредственно к овладению иноязычным произношением, обучающийся должен владеть нормой и узусом фонетической системы изучаемого иностранного языка, использовать иностранный язык для осуществления межкультурного общения, использовать иностранный язык для устного и письменного общения в профессиональной деятельности, а также уметь ориентироваться в системе общечеловеческих ценностей и учитывать особенности ценностно-смысловых ориентаций различных социальных, национальных, религиозных и профессиональных общностей и групп в определенном социуме (Типовая учебная программа по учебной дисциплине «Практическая фонетика первого иностранного языка (английский язык)», 2015). Среди перечисленных компетенций прослеживается акцент на формирование у обучающихся определенных знаний и умений, позволяющих им осуществлять общение не только на межличностном уровне, но и на межкультурном с учетом определенных социальных и культурных особенностей различных национальностей. И. Е. Галочкина и Т. И. Шевченко (2010) описывают данные умения как социокультурную компетенцию, которая состоит в обеспечении доступности смысла в благозвучной форме, уместности в данной социальной ситуации, вежливости и солидарности по отношению к собеседнику, соответствии своему статусу и созданию позитивного имиджа.

Относительно передачи смысла в благозвучной форме отметим, что здесь речь не должна идти о полном преодолении иноязычного акцента. Иноязычный акцент, не препятствующий пониманию, воспринимается как естественный и принимается носителями языка вполне положительно, особенно касательно английского языка, количество владеющих которым как неродным значительно превосходит количество его носителей в качестве родного. В этой связи представляется, что процесс обучения иноязычному произношению должен быть направлен не на полное преодоление фонетической интерференции, а на сведение ее к приемлемому минимуму. При этом из двух уровней фонетической интерференции – сегментного и просодического – наибольшее внимание традиционно уделяется влиянию фонемной базы родного языка и способам минимализации связанного с данным влиянием акцента. Подобное предпочтение обусловлено тем фактом, что интерференция на сегментном уровне наиболее заметна для самих обучающихся и осознаваема ими. Просодическая интерференция представляет собой более сложный феномен как с точки зрения ее проявления,

так и с точки зрения ее преодоления. Опыт обучения иноязычному произношению свидетельствует о том, что интерференция в области просодического оформления речи наиболее устойчива и трудно устранима. Фонетистами общепризнано, что фонетическая интерференция проявляется во всех компонентах просодической системы: в акцентно-ритмическом, темпоральном и высотно-мелодическом. Результаты наших исследований показывают, что носители языка делят речь на более крупные отрезки – средняя длительность синтагмы в английской речи носителей языка составила 2,43 знаменательных слова (2,25 акцентных единицы), в речи носителей языка – 2,25 и 2,15 соответственно. При этом, как показал анализ расположения границ между вычленяемыми единицами, в речи носителей языка они проходят, как правило, в синтаксически предсказуемых местах, в то время как реализации носителей языка более вариативны с точки зрения соотношения синтаксической и просодической структур высказывания. Результаты исследования показали также, что носителям языка свойственна максимальная реализация эксплицитных предпосылок просодического членения при отсутствии присущей носителям языка свободы в выборе различных типов просодической связи, особенно в условиях отсутствия строгих семантико-синтаксических предпосылок такого выбора. Исследование локализации просодического членения и варьирования степени просодико-смысловой связи смежных отрезков фразы в речи обучающихся разных уровней также показало, что студенты, прошедшие курс обучения практической фонетике английского языка, более приближены к речи носителей языка в локализации синтагматического членения (совпадение с эталоном в их прочтениях варьировалось от 75 % до 97 % от всех реализаций) по сравнению со студентами младшего курса (45 %–85 % совпадений с эталонным вариантом). Анализ несовпадений выявил, что студенты младших курсов не в полном объеме владеют знаниями о делимых и неделимых синтаксических конструкциях и зачастую не реализуют синтагматическое членение внутри предикативных единиц в местах, где оно является необязательным, но потенциально возможным. Как следствие, в прочтениях студентов из-за отсутствия членения в потенциально возможной позиции часто имел место сдвиг членения в позицию, где оно невозможно, поскольку произнесение столь долгой синтагмы неудобно физиологически.

Увеличение совпадения с эталонным вариантом в речи студентов старших курсов свидетельствует об эффективности курса обучения произношению, что позволяет сделать вывод об успешном обучении благозвучности иноязычной речи, хотя и показывает, что процесс освоения иноязычной просодией очень длительный. Что касается обеспечения уместности, вежливости и соответствия своему социальному статусу, то оценка данных параметров весьма проблематична и может быть осуществлена лишь в реальном общении с носителями языка. Тем не менее знания, необходимые для формирования данной компетенции, могут и должны быть получены в курсе обучения практической фонетике. Исследования показывают, что просодические способы выражения вежливости различаются в русском и английском

языках. Просодические контуры, уместные в русском языке для выражения просьбы или предложения о помощи, не могут быть напрямую перенесены в иностранный язык. Более того, значительные различия в диапазоне, темпе и тембре голоса отмечаются между разными по социальному статусу собеседниками. Необходимо также учитывать тот факт, что английскому языку, к примеру, свойственна значительная территориальная и социальная вариативность. Выбор варианта произношения зачастую свидетельствует не только о территориальной принадлежности говорящего, но и о его социальном статусе, профессиональной принадлежности, возрасте и даже гендере. Знание социально-культурных особенностей каждого варианта и адекватный его выбор в зависимости от ситуации поможет сформировать необходимый имидж и произвести благоприятное впечатление на собеседника.

В курсе практической фонетики английского языка, преподаваемом в нашем университете, содержатся необходимые сведения об эмоциональной, модальной, ситуативной составляющих английской просодии. Тем не менее фонетическая реальность весьма динамична, поскольку отражает изменения, происходящие в обществе. Это ведет к необходимости постоянной актуализации известных фактов и образцов звучащей речи. Кроме того, в настоящее время не вызывает сомнения тот факт, что огромный пласт информации о намерении и отношении говорящего передается экстралингвистическими средствами, которые действуют совместно с интонационными и вербальными. Именно поэтому при обучении произношению представляется необходимым привлечение видеоматериалов. Особенность в использовании видеоматериалов на занятиях по практической фонетике, в отличие от занятий по аудированию иноязычной речи, состоит в особом фонетическом разборе, который предполагает анализ не только фонетических характеристик речи, но их связи с ситуацией, социальным статусом говорящих, их эмоциональным фоном, их коммуникативным намерением и, что немаловажно, их мимикой, жестами, позой.

Таким образом, социокультурный акцент в преподавании фонетики открывает, с одной стороны, обширную область для научных исследований, с другой стороны – необходимость включения социокультурных особенностей в учебно-методические материалы посредством их осознанного анализа на занятиях по практической фонетике иностранного языка.