

УДК 37

DOI 10.21661/r-474680

Т.В. Елькина, Н.Ю. Милютинская

СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ МЕТОД В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ФОНЕТИКЕ БАКАЛАВРОВ ФИЛОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: цель статьи состоит в актуализации проблемы формирования фонетической компетенции в поликультурном образовании. На основе современных исследований по педагогике уточнены цели поликультурного образования и раскрыто содержание фонетической компетенции. Представлена характеристика процесса обучения фонетической стороне речи на основе сравнительно-сопоставительного метода, включающего этапы внутрипредметной и внешнепредметной интеграции. Система представленных контрастивно-фонологических упражнений обеспечивает прочность фонетической компетенции.

Ключевые слова: поликультурное образование, фонетическая компетенция, сравнительно-сопоставительный метод, система контрастивно-фонологических упражнений.

T.V. Elkina, N.I. Miliutinskaia

COMPARATIVE METHOD FOR TEACHING PHONOLOGY IN MULTICULTURAL PHILOLOGICAL VOCATIONAL TRAINING

Abstract: the present paper objective is to update the issue of phonological competence development in the framework of multicultural education. On the ground of modern pedagogical studies, the basics of multicultural education are refined on and the content of phonological competence is revealed. The process of acquiring phonological competence is characterized on the basis of the comparative method that includes internal and external subject integration. The paper provides the system of contrastive-phonological activities for mastering phonological competence.

Keywords: *multicultural education, phonological competence, comparative method, system of contrastive-phonological activities.*

Изменения социально-культурных, экономических и политических реалий в мире влияют на основные сферы деятельности человека. Так, например, сегодня каждый человек органически вписан в сеть массовых коммуникаций, он становится носителем не только набора элементов национальных и региональных субкультур, но и общечеловеческой культуры. В связи с этим происходит целевая переориентация системы образования, как одной из ведущих сфер деятельности человека. Так в основе современной концепции российского образования положен принцип овладения обучающимися знаниями, умениями и навыками в контексте единой общечеловеческой культуры. К целям современного образования относится подготовка высококвалифицированных кадров, способных мыслить глобально, учитывая специфику национальных культур и обладающих готовностью к сотрудничеству, саморазвитию и самореализации в профессиональной, социальной и межкультурной деятельности для обеспечения конкурентоспособности государства в социально-экономической, политической и культурной сферах [4]. Именно поэтому на первый план выходит такое явление педагогической деятельности как поликультурное образование [1]. Анализ научной литературы по проблемам поликультурного образования позволил нам прийти к следующим выводам. На сегодняшний день проблема многоязычия рассматривается учёными с позиций психологии, культурологии, психолингвистики, межкультурной коммуникации и педагогики (И.Л. Бим, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Е.И. Пассов, В.В. Сафоновой, В.П. Фурманова, И.И. Халеева; И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.В. Барышников, М.В. Давер, Д.Б. Никуличев, Е.Н. Соловова Г.Т., А.Н. Утехина; Н.И. Горелов, А.А. Леонтьев, Г.И. Богин, Н.Ф. Замяткин, К. Ломб, В.Р. Мельников, Д.Ю. Петров, Д.Л. Спивак, Е.А. Умин и др.). В связи с этим расширилось терминологическое поле исследований, посвященных полиязычию / многоязычию / мультилингвальности / поликультурности. Поскольку для педагогических исследований характерно использование термина «поликультурное образование», то мы в дальнейшем будем использовать именно

этот термин. На основе изученной научной литературы и собственного педагогического опыта уточним цели поликультурного образования. Поликультурное образование предполагает воспитание поликультурной личности будущего специалиста, обладающего высокой профессиональной компетентностью на лингвосоциокультурном, когнитивном, стратегическом уровнях и способного к конструктивному взаимодействию с представителями разных культур. А также определяем поликультурное образование как образование, которое сопрягает в своих целях, содержании, методах и организационных формах две или более культурные традиции, чтобы приводить его субъектов к присвоению явлений культурного многообразия как общественной нормы и личностной ценности, а образов культуры и человека как результатов творческого межкультурного взаимообогащения [5, с. 68]. Обобщив опыт исследований в области технологий обучения языкам и культурам (Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, Н.В. Барышников, В.В. Сафонова, В.М. Смектин), мы выяснили, что основными направлениями поликультурного воспитания в ведущих странах мира являются: билингвальное обучение; многокультурное воспитание, сопровождающееся мерами против этноцентризма. Наличие поликультурного компонента в воспитательной системе позволяет стимулировать интерес обучающихся к новому и одновременно предлагает различные точки зрения на окружающий мир. Решение задач поликультурного образования требует широкого использования активных методов обучения и воспитания. Ведущее место в них занимают творчески – поисковая деятельность обучающихся, дискуссии, симпозиумы, групповая и индивидуальная, самостоятельная работа, разработка проектов, ролевые игры, драматизация, тренинги, в ходе которых обучающийся приобретает опыт решения проблем, связанных с особенностями взаимодействия в поликультурной среде, и которые направлены на формирование культуры общения. Однако следует отметить, что в основе творчески-поисковой деятельности лежит сложная аналитическая операция сравнение, которая является одной из важнейших метаязыковых стратегий в поликультурном образовании (Е.Д. Поливанов, А.А. Реформатский, Бодуэн де Куртенэ, У.К. Юсупов, Л. Ханина, М.А. Грошева, Л.С. Анохина,

В.Н. Комиссаров). Так, например, сравнение как метод научного познания и метод обучения в процессе соизучения языков и культур является основой в осознании феномена многообразия и уникальности языков, а также в обнаружении универсальных законов языкового развития в рамках культурного многообразия. Особую роль в формировании культуры общения играют фонетические средства (ритмико-интонационные, темпо-голосовые, артикуляционные), определяющие эффективность общения. В последнее время наблюдается рост интереса к проблемам фонетического оформления речи (Т.В. Шустикова, А.А. Хомутова, В.А. Цыбанева, Л.Л. Присная, Л.И. Головчанская, Л.И. Щепилова). На основе анализа исследований вышеперечисленных авторов, под фонетической компетенцией, мы понимаем способность индивидуума воспринимать и воспроизводить иноязычную речь в соответствии с артикуляционными, ритмико-интонационными и темпо-голосовыми нормами изучаемого языка. В составе фонетической компетенции выделяем следующие компоненты: когнитивный, прагматический, рефлексивный и социокультурный [5, с.73]. Когнитивный компонент составляют знания фонетической терминологии, умения и навыки использования фонетических знаний. Прагматический компонент заключается в готовности передавать коммуникативное содержание в ситуации общения. Рефлексивный компонент предполагает овладение умениями и навыками самоконтроля и самокоррекции. Социокультурный компонент включает знания и умения использовать ритмико-интонационные, темпо-голосовые, артикуляционные особенности на основе сравнительно-сопоставительного анализа фонетических систем родного и иностранного языка. Следует отметить, что в практике соизучения иностранных языков и культур фонетические навыки относятся к наиболее продолжительно и сложно формируемым языковым явлениям, поскольку в большей степени, чем грамматические или лексические навыки подвержены явлениям интерференции, данное положение находит своё подтверждение в психолингвистических исследованиях [2]. Психолингвистические положения о специфике формирования фонетических навыков определяют выбор метода обучения. Опыт применения сравнительного метода в процессе формирования фонетической

компетенции при соизучении иностранных языков и культур свидетельствует о перспективности выбранного метода на всех этапах обучения.

Сравнительно-сопоставительный метод позволяет в полной мере реализовать результаты исследований в области сравнительно-сопоставительной лингвистики, которая, рассматривает принципиальное несовпадение систем двух языков (родного и неродного) и акцентирует внимание на сходствах и различиях между системами сравниваемых языков.

В некоторых педагогических исследованиях по проблеме реализации сравнительного метода в поликультурное обучение учёные выделяют два уровня интеграции внешний и внутренний [3, с.89]. В рамках обучения фонетической стороне речи в поликультурном образовании внешняя интеграция представляет собой вовлечение межпредметных связей в процесс формирования фонетической компетенции с целью расширения кругозора студентов относительно связей изучаемых языков и культур с другими дисциплинами. Так, например, могут быть использованы данные из истории языка, контрастивного страноведения, практической фонетики, стилистики. Для формирования целостного представления о функционировании фонетических средств в речи необходимо отобрать формы учебной деятельности, к наиболее эффективным формам относятся проектная деятельность, поисково-исследовательская деятельность, информационно-коммуникационные технологии. В рамках внутрипредметной интеграции применения сравнительного метода создаются условия для осознания студентами наличия системных связей между изучаемыми фонетическими явлениями в родном и иностранных языках. Этапы внутренней интеграции представлены системой контрастивно-фонологических упражнений. Овладение обучающимися фонетической стороной речи в поликультурном образовании имеет ряд особенностей:

1) в рамках компетентностного подхода умение использовать фонетические навыки и умения согласно:

- речевой культурно-обусловленной ситуации
- личностным и ценностным убеждениям и мотивам, способствующих эффективности взаимодействия в межличностном и межкультурном пространстве;

2) учёт данных психолингвистики – основной единицей коммуникации является целостный коммуникативный фрагмент (предложение, микро-текст);

3) учёт психолингвистических положений об иерархии сегментных (звуки) и суперсегментных (ритм, интонация) единиц при восприятии речи. Известно, что ритмические и интонационные параметры речи являются доминантными при восприятии.

4) учёт положений принципа коммуникативно-когнитивного подхода, позволяющего сознательно анализировать и синтезировать материал во взаимосвязи с культурным и социальным контекстом.

Учитывая специфику формирования фонетической компетенции, в системе контрастивно-фонологических упражнений мы выделяем следующие учебные задания:

1) задания, направленные на дифференциацию определенных фонетических явлений (интонационно-ритмических, акцентуационных, артикуляционных) в нескольких языках на основе типологических описаний по фонетике;

2) задания, направленные на целостное аудитивное восприятие определенного фонетического явления в целостном коммуникативном фрагменте и последующий сопоставление фонетического явления в нескольких языках;

3) задания, направленные на выявление специфических черт второго иностранного языка по отношению к первому:

– на уровне слова (например, сравнение по горизонтали с похожими звуками разных иностранных языков и по вертикали с похожими звуками внутри одного языка);

– на уровне предложения, микро-текста обучающиеся сравнивают определенные коммуникативные типы предложений в двух языках, используя звуковые редакторы, например, Audacity.

4) аналитико-рефлексивные задания, направленные на оценку собственной учебной деятельности.

В заключение отметим, что, формирование фонетической компетенции в поликультурном образовании является сложным процессом, в который

включены данные разных научных областей, в частности, психолингвистики, психологии, сопоставительной лингвистики, фоностилистики, страноведения. Также следует отметить, что обучение на сравнительной основе воспринимается педагогами часто неоднозначно, в силу больших временных затрат как для подготовки учебных материалов педагогом, так и для процесса формирования фонетической компетенции. Внедрение сопоставительного метода в практику обучения фонетике требует высокой степени профессионализма педагога.

Представленная в статье система контрастивно-фонологических упражнений не претендует на окончательный вариант и, несомненно, требует дальнейшей разработки. Тем не менее, апробация четырёх типов контрастивно-фонологических упражнений в процессе соизучения трёх иностранных языков свидетельствует об успешном формировании фонетической компетенции на когнитивном, прагматическом, рефлексивном и социокультурном уровнях.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2007. – С. 274.
2. Горелов И.Н. Избранные труды по психолингвистике. – М.: Лабиринт, 2003. – С. 229–230.
3. Малых Л.М. Модель мультилингвального образования в полиэтническом регионе / Л.М. Малых, А.В. Жукова // Коллективная монография. – Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2016. – 208 с.
4. Милютинская Н.Ю. Реализация метапредметного подхода в системе мультилингвального образования [Текст] / Н.Ю. Милютинская // Приоритетные направления развития науки и образования: Материалы III междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 04 дек. 2014 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 95–97.
5. Хухлаева О.В. Поликультурное образование: учебник для бакалавров / О.В. Хухлаева, Э.Р. Хакимов, О.Е. Хухлаев. – М.: Юрайт, 2014. – 283 с.
6. Хомутова А.А. Фонетическая компетенция: структура, содержание // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2013. – №10.

References

1. Gal'skova, N.D., & Gez, N I. (2007). *Teoriia obucheniia inostrannym iazykam. Lingvodidaktika i metodika.*, 274. M.: Akademiia.
2. Gorelov, I.N. (2003). *Izbrannye trudy po psikholingvistike.*, 229–230. M.: Labirint.
3. Malykh, L.M., & Zhukova, A.V. (2016). *Model' mul'tilingval'nogo obrazovaniia v polietnicheskom regione. Kollektivnaia monografiia*, 208. Izhevsk: Izd. tsentr "Udmurtskii universitet".
4. Miliutinskaia, N.Iu. (2014). *Realizatsiia metapredmetnogo podkhoda v sisteme mul'tilingval'nogo obrazovaniia. Prioritetnye napravleniia razvitiia nauki i obrazovaniia*, 95–97. Cheboksary: TsNS "Interaktiv plus".
5. Khukhlaeva, O.V., Khakimov, E.R., & Khukhlaev, O.E. (2014). *Polikul'turnoe obrazovanie: uchebnik dlia bakalavrov.*, 283. M.: Iurait.
6. Khomutova, A.A. (2013). *Foneticheskaia kompetentsiia: struktura, sodержanie. Vestnik Iuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta*, 10.

Елькина Татьяна Викторовна – студентка Института иностранных языков и литературы ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», Россия, Ижевск.

Elkina Tatiana Viktorovna – student at the Institute of Foreign Language and Literature at the Udmurt State University, Russia, Izhevsk.

Милютинская Наталия Юрьевна – канд. филол. наук, доцент ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», Россия, Ижевск.

Miliutinskaia Nataliia Iurevna – candidate of pedagogical sciences, associate professor at the Udmurt State University, Russia, Izhevsk.
