

УДК 378: 372

## Специфика формирования фонологической компетенции бакалавров в процессе мультилингвального обучения

### Specific features for acquiring phonological competence multilingual training on Bachelor level degree

**Милютинская Н.Ю.**, Удмуртский государственный университет, natalam16@mail.ru  
**Бакловская О.К.**, Удмуртский государственный университет, birke@mail.ru

**Milyutinskaya N.**, Udmurt State University, natalam16@mail.ru  
**Baklovskaya O.**, Udmurt State University, birke@mail.ru

DOI: 10.34772/KPJ.2020.139.2.020

**Ключевые слова:** мультилингвальное обучение, фонологическая компетенция, сравнительно-сопоставительный принцип, последовательно-одновременный принцип, метапредметный принцип, фонологические упражнения.

**Keywords:** multilingual training, phonological competence, comparative approach, sequential-simultaneous approach, meta-subject approach, phonological activities.

**Аннотация.** Актуальность статьи обусловлена необходимостью владения студентами-бакалаврами навыками эффективного общения в контексте межличностного, профессионального и межкультурного взаимодействия. Мультилингвальное обучение имеет необходимый дидактический потенциал воспитания будущих специалистов, обладающих высоким уровнем межкультурной, социально-коммуникативной компетенций и социально-профессиональной мобильности. Цель статьи состоит в актуализации роли фонологической компетенции в речевом общении на иностранных языках в контексте разных культур и обстоятельств. В мультилингвальном обучении формирование фонологической компетенции имеет ряд особенностей. На основе современных исследований раскрыто содержание фонологической компетенции, и представлена характеристика процесса обучения фонетической стороне речи на основе метапредметного, сравнительно-сопоставительного, последовательно-одновременного принципов на уровне внутрипредметной и внешнепредметной интеграции. Система представленных фонологических упражнений на сравнительно-сопоставительной основе обеспечивает прочность фонологической компетенции студента-мультилингва. Статья предназначена учителям иностранного языка, преподавателям вузов, студентам направлений «Филология» и «Лингвистика».

**Abstract.** The relevance of this article is caused due to the need of Bachelor students for acquiring effective skills of communication in interpersonal, professional and cross-cultural interaction. Multilingual training has got didactic capacity for personal education of the future specialists who can be characterized by high level of cross-cultural, socio-communicative competence as well as socio-professional mobility. The present paper objective is to update the issue of phonological competence role in foreign language communication in the framework of different cultures and situations. Acquiring phonological competence has got its peculiarities in multilingual training. On the ground of modern studies the content of phonological competence is revealed. The process of acquiring phonological competence is characterized on the basis of meta-subject, comparative and sequential-simultaneous approaches on internal and external subject integration. The system of phonological activities on comparative basis is provided for mastering phonological competence of multilingual students. The article is intended for Foreign language teachers, University teaching personell, students majoring in "Philology" and "Linguistics".

**Введение.** Анализ современного состояния и перспектив развития системы высшего образования свидетельствует о том, что результатом интеграции экономической, политической, социально-культурной и

образовательной сфер деятельности общества является переход образования на качественно новый уровень, который предполагает создание передовой системы образования страны, являющейся результатом конвергенции

естественнонаучных, гуманитарных концепций и практик образования XX столетия. Специалисты новой формации должны обеспечить конкурентоспособность государства в политической, социально-экономической и культурной сферах на мировой арене. Очевидным фактом является социальная направленность образования, обеспечивающая индивидуума необходимыми знаниями, речеповеденческими стратегиями, применяемыми в речевом взаимодействии в межкультурном контексте. В сложившихся условиях возрастает роль поиска эффективных путей повышения качества образования. В данной статье мы коснёмся вопросов мультилингвального направления в рамках иноязычного образования, которое представлено широким спектром исследований. Учёными накоплен богатый материал в области мультилингвального обучения, а именно: вопросы соизучения языка и культуры [11;15] и др.; проблемы формирования вторичной языковой личности [2;6] и др.; теории переключения речевых механизмов в естественном и искусственном билингвизме [8]; разработки метакоцептов транслингвизма и транскультурализма [3].

На наш взгляд, мультилингвальное обучение является перспективным методологическим направлением иноязычного образования, поскольку его концептуальные ориентиры удовлетворяют требования социального заказа. К спектру задач мультилингвального обучения относится воспитание мультилингвальной личности, обладающей единой культурно-понятийной и языковой базой, высоким уровнем социально-коммуникативной компетенции и социально-профессиональной мобильности, развитым гибким мышлением, творческим подходом к решению задач для продуктивного взаимодействия в контексте разных культур. Мультилингвальная направленность обучения иностранным языкам отвечает глобальной задаче – сохранению языкового и культурного многообразия мира.

Следует отметить особую роль общения в мультилингвальном обучении. Общение, прежде всего, предполагает взаимодействие на иностранных языках, направленное на достижение взаимопонимания. В процесс общения оказываются включёнными языковые, социокультурные, компенсаторные умения и метакогнитивные стратегии. Коммуникативная направленность обучения культурам и языкам затрагивает все языковые пласты (фонетический, лексико-грамматический, стилистический) и подразумевает изучение не отдельных аспектов

языка, а изучение их в совокупности в культурно-обусловленном контексте. Использование нескольких иностранных языков, которыми обучающиеся владеют на разном уровне (субординативный трилингвизм в терминологии Н.В. Барышникова [2]), требует от коммуникантов не только осознания роли языковых средств в процессе общения, но и владения дополнительными резервными способностями – компенсаторными, метакогнитивными стратегиями, обеспечивающими эффективность общения. В этой связи возрастает функциональная нагрузка фонетического оформления речи, которая становится частью «речевой прагматики» [16]. Темп речи, громкость, тональность, допустимость и длина пауз, невербальные характеристики, проксемное, кинетическое и тактильное поведение являются культурными маркерами общения, влияющими на успешность / неуспешность взаимодействия [14]. Когда грамматическая и лексическая структуры высказывания нарушены, фонетическая (экстралингвистическая) составляющая способна восстановить смысл высказывания.

Проблема фонетического оформления речи находится на стыке с такими научными областями как филология, лингвистика, психолингвистика, концептология, лингводидактика, которые внесли существенный вклад в понимание роли фонетического оформления речи на современном этапе развития общества и обозначили возможные пути овладения фонетическими навыками. Так, например, психолингвистические исследования полно раскрывают функции паравербальных средств в процессе речевой коммуникации [5] и др., проблемы фонетических особенностей речевого поведения в лингвокультурном аспекте раскрывают стратегии речевого поведения [4;9] и др., сравнительно-сопоставительные исследования обогащают фундаментальными знаниями в области фонологии [7] и др., технологии овладения фонетическим строем иностранных языков на основе сравнительно-сопоставительного метода указывают на возможные пути обучения фонетике [18]. В рамках компетентностного подхода мы выделяем фонологическую компетенцию, которая включает систему ценностных ориентаций личности, знания стратегий поведения, нормы функционирования единиц звучащей речи в основных коммуникативных ситуациях иноязычного общения, умения использовать акустико-артикуляционные средства, ритмико-мелодические контуры, акцентуационные

средства, темпо-голосовые и личностно-эмоциональные характеристики звучащей речи с целью взаимодействия на межличностном, межкультурном и профессиональном уровнях.

Следует подчеркнуть, что формирование фонологической компетенции в рамках мультилингвального обучения требует больших усилий и времени по сравнению с обучением лексико-грамматической стороне речи, так как в силу интерференции именно фонетический аспект является наиболее сложным для овладения, что подтверждено психолингвистическими исследованиями [8]. Вслед за И.В. Фроловой [17] мы учитываем требования оптимизации, предъявляемые всему процессу иноязычного обучения и определяем цель обучения фонетике на весь период мультилингвального обучения (в рамках бакалавриата это четырехлетний цикл). В сложившейся ситуации целью обучения фонетике является формирование основ фонологической компетенции как интегративной составляющей мультилингвальной коммуникативной компетенции с последующим её совершенствованием в режиме самостоятельной работы в процессе всего периода мультилингвального обучения.

*Методология исследования.*

Методологическую траекторию формирования фонологической компетенции в системе мультилингвального обучения определяют:

- положения социокультурного подхода, позволяющие раскрыть специфику стиля культуры речевого общения через функционирование паралингвистических, невербальных средств;

- идеи коммуникативно-когнитивного подхода, способствующие усвоению учебного материала на сознательной основе во взаимосвязи с культурным и социальным контекстом на основе операции сравнения функционирования фонетических единиц;

- личностно-ориентированный подход, учитывающий потребности и мотивы личности обучающихся, например, в целеполагании, организации самостоятельной работы, овладении способами рефлексии;

- деятельностный подход, предполагающий взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности.

Также считаем необходимым выделить ряд частнодидактических принципов, определяющих специфику овладения фонологической компетенцией: 1) *обучение на межпредметной основе*, которое позволяет интенсифицировать процесс соизучения фонетических явлений

нескольких языков без перегрузки обучающихся. Соблюдение данного принципа способствует формированию целостной картины мира за счёт правильно организованных направлений интеграции: внутрипредметной, межпредметной, горизонтальной и вертикальной; 2) *сравнительно-сопоставительный принцип*, который предполагает глубокое проникновение в суть фонологических систем языков, анализ устойчивых фонетических ошибок. Соблюдение данного принципа тесно связано с необходимостью формирования метакогнитивной стратегии сравнения.

Сравнительно-сопоставительный принцип является доминантным в постановочном комплексе упражнений на начальном этапе овладения вторым / третьим иностранным языком. Данный принцип позволяет: а) интенсифицировать процесс овладения фонетическими навыками на основе учёта явлений транспозиции и интерференции; б) анализировать устойчивые фонетические ошибки в) совершенствовать метакогнитивные стратегии – переноса общих способов решения учебных задач, связанных с овладением фонологической компетенцией в новые условия изучения второго / третьего иностранного языка; г) активизировать мыслительные операции анализа, сравнения, синтеза (например, при выполнении проблемно-поисковых заданий). Операция сравнения помогает увидеть фонетическую систему одного языка сквозь призму другого, что способствует более полному восприятию фонетического явления, устраняет неточность произношения, а также явления фонетической интерференции. 3) *Принцип «последовательно-одновременного» изучения языков* [2] и, следовательно, их фонологических систем в образовательном учреждении, формирующий системное представление у бакалавров о функционировании фонологических систем иностранных языков. Принцип последовательно-одновременного овладения фонологической компетенцией в мультилингвальном обучении предоставляет возможность использовать как одноязычные аспектные упражнения, так и двуязычные и, трехязычные.

*Результаты исследования.* Анализ состояния проблем дидактического оснащения процесса формирования фонологической компетенции в рамках мультилингвального обучения позволяет выделить ряд проблем. Низкий уровень владения фонологической компетенцией (А 2) на пороге школа-вуз [10]. В учебниках, предназначенных для обучения второму иностранному языку, наблюдается недостаточное количество

аспектных упражнений [1], предназначенных для овладения артикуляцией звука, фонематическим слухом; индивидуальных корректирующих упражнений, необходимых для совершенствования фонологической компетенции; двуязычных / трехязычных упражнений, способствующих усвоению образа того или иного фонетического явления на основе сравнения с родным языком и/или первым иностранным.

Опираясь на современные дидактические подходы и принципы мультилингвального обучения, анализ и изучение дидактических материалов обучения фонетике в рамках мультилингвального обучения, требования государственных образовательных стандартов, рассмотрим комплекс фонологических упражнений на сравнительно-сопоставительной основе, который мы используем в практике мультилингвального обучения. Комплекс фонологических упражнений на сравнительно-сопоставительной основе составляют: проблемно-поисковые задания, аудитивные упражнения на аналитико-рефлексивной основе, аспектные (артикуляционные), индивидуальные корректирующие упражнения.

В период начального формирования фонологической компетенции закладываются лишь основы артикуляционной, ритмико-интонационной и перцептивной базы языка, а также знаний о его системе. При обучении фонетике на втором / третьем иностранном языке целью первого этапа (организационно-подготовительного) является формирование артикуляционного, ритмико-интонационного и акустического образа изучаемого фонетического явления. В некоторых педагогических исследованиях по проблеме реализации сравнительно-сопоставительного принципа учёные выделяют два уровня интеграции: внешний и внутренний [13]. В рамках обучения фонетической стороне речи внешняя интеграция представляет собой вовлечение межпредметных связей в процесс формирования фонологической компетенции с целью расширения кругозора студентов относительно связей изучаемых языков и культур с другими дисциплинами. Так, например, могут быть использованы данные из истории языка, страноведения, практической фонетики, стилистики. Для формирования целостного представления о функционировании фонетических средств речи необходимо отобразить соответствующие формы учебной деятельности. К наиболее эффективным формам относятся проектная деятельность, поисково-исследовательская деятельность,

информационно-коммуникационные технологии. *Проблемно-поисковые веб-задания* в формате Hotlist, Multimedia Scrapbook, Treasure Hunt, WebQuest, позволяют самостоятельно изучить и проанализировать проблему, связанную с фонетической культурой речи на основе интернет-ресурсов и сформулированных преподавателем заданий. Данные форматы заданий обеспечивают формирование метакогнитивных стратегий сравнения, умений организации самостоятельной работы по овладению и дальнейшему совершенствованию фонетических навыков. В рамках внутрипредметной интеграции применения сравнительно-сопоставительного принципа создаются условия для осознания студентами наличия системных связей между изучаемыми фонетическими явлениями в родном и иностранных языках. На *организационно-подготовительном этапе* обучения мы предлагаем использовать *аудитивные* упражнения на аналитико-рефлексивной основе с визуальными видами опор. Обильное слушание на иностранном языке на начальном этапе обучения способствует формированию фонематического слуха, формирует фонетическую чувствительность к определённым фонетическим явлениям. Например, особенности английской акцентуации влияют на восприятие и усвоение темпо-ритма высказывания. Рассмотрим вариант аудитивного упражнения, которое, по усмотрению преподавателя, может быть дополнено проблемно-поисковыми заданиями.

*Вариант 1.*

*Прослушайте тексты и определите специфику интонации английского языка (высота тона, движение мелодического тона) в сравнении с русским языком. Схематично представьте интонационный рисунок повествовательного предложения, предложения с перечислением на английском языке.*

*Прослушайте тексты и выполните фонетическую разметку текста (паузы, мелодика). Воспроизведите тексты максимально приближенно к оригиналу.*

*Прослушайте тексты и, используя дополнительные сведения о социальных вариациях английского языка в Великобритании, определите фонетический портрет говорящих.*

a) I'm similar, I think, in personality to my mother. People always say that she's really calm and easy-going. She's always very friendly to guests and visitors, and if I take friends home to stay, she's always really nice and charming to them, although she can be quite critical of people. I don't know if this is a particularly English thing, where on the surface

people seem so polite and friendly but may be behind somebody's back they're not quite the same person, but it has been in my experience.

b) I have quite an outgoing personality, really. I make friends very easily. I can mix quite well with people that I've never met before, and with people from different walks of life. I like to be friendly to the people around me, and I don't normally like to let my bad moods, and anger and tension inside me, come out and affect other people – if these moods get too strong, I normally just become quiet. I'm generally happy, though [19].

*Аспектные упражнения* предполагают работу над определёнными фонетическими явлениями. Так, например, в следующем образце отрабатывается специфика фразового ударения в английском языке. Данные из французского и немецкого языков позволяют углубить понимание фразового ударения, определить его роль в звучащей речи и улучшить навыки аудирования на английском языке.

*Вариант 2.*

*Изучите данные таблицы о специфике системы ударения в английском, немецком и французском языках.*

Таблица 1. - Специфика системы ударения в английском, немецком и французском языках

Английский язык	Немецкий язык	Французский язык
Ударный слог выделяется гораздо сильнее, чем в других языках, а безударные - гораздо больше ослаблены и не отчётливы. Ударение во фразе распределяется неравномерно. Ударные слоги синтагмы произносятся через более или менее равные промежутки времени	На ударном слоге происходит резкое усиление мускульного напряжения, на безударном - резкий спад. Акцентируются все знаменательные слова, ударения по силе дифференцируются, но не регулируются каким-либо определённым ритмом фразы	Силовое ударение не представляет собой внезапного резкого усиления напряжения, а носит нарастающий характер. Выделительные ударения по своей силе уступают таким ударениям в других языках или вообще отсутствуют. Ритм бинарный

*Используя дополнительную информацию о специфике системы ударения в иностранных языках, разделите высказывания-небылицы*

*Son geefies flugged min hox wazily?*

*Hu fiss pold deesh tur looty wo um trevy.*

*на смысловые отрезки согласно: а) правилам английского фразового ударения; б) правилам немецкого фразового ударения; в) правилам французского фразового ударения.*

*Прочитайте полученные высказывания партнёру и поинтересуйтесь у него, какому языку соответствует ваш вариант.*

*Аспектные артикуляционные упражнения направлены на формирование умений дифференциации отдельных звуков по принципу вертикали (в рамках одного языка), затем горизонтали (в рамках родственных языков).*

*Вариант 3.*

*Сравнение по вертикали: Прослушайте следующие пары слов и определите фонетические особенности артикуляции звуков [i:] и [i] в английских словах. Переведите слова на русский язык и ответьте на вопрос: Влияют ли признаки «долгота-краткость» на смысл слова?*

*Прослушайте слова повторно и повторяйте за диктором.*

*Hit- heat, rich- reach, chip- cheap, live- leave.*

*Прочитайте текст, обращая внимание на звуки [i:] and [i]. Прочитайте текст вслух, обращая внимание на долготу и краткость гласных.*

*Sid sees Pete. Pete sits. Pete eats peas. Sid picks Pete's peas. It's easy to pick Pete's peas. Sid sits and eats Pete's peas. Pete and Sid sit and eat peas.*

*Составьте собственный текст со звуками [i:] and [i], опираясь на образец.*

*Сравнение по горизонтали:*

*[i:] в немецком и английском языках.*

*Распределите слова по языковым группам Английский язык / Немецкий язык по признаку долготы гласного [i:]*

*It, ihn, eve, Ilm, mill, nie, bee, hide, Bier, neat, still, Stil, steal.*

*Прочитайте слова на английском и немецком языках, обращая внимание на долготу звука [i:]*

*Eve – ihn, Bee – nie, Neat – Bier, Steal – Stil.*

*Корректирующие индивидуальные упражнения* выполняются на протяжении всего организационно-подготовительного этапа с целью безошибочного восприятия и воспроизведения фонетических явлений и дальнейшего совершенствования фонологических умений. Например, студенты самостоятельно могут работать с листами самокоррекции.

*Вариант 4.*

Прослушайте следующие пары слов и определите фонетические особенности артикуляции звуков [i:] и [ɪ] в английских словах. Повторяйте за диктором. Для точности артикуляции используйте лист самокоррекции.

Sound pair [i:] and [ɪ]

Listen to the words in the box. The speaker will say two words from the box. If you hear the same word twice, write S (same). If you hear two different words, write D (different)

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....

Hit- heat rich- reach chip- cheap live- leave

Listen. Circle the word or phrase you hear.

8. chip / cheap

9. fit / feet

10. He doesn't want to live / leave.

11. Can you fill / feel it?

12. Do you want to sit / a seat?

*Ключи:*

1 s; 2d;3d;4s;5s;6s;7s;8 cheap;9 fit;10 live;11 feel;12 to sit [20].

Таблица 2. - Лист самокоррекции [12]

Звук	Возможная ошибка	Приемы исправления ошибок с использованием слухового и зрительного самоконтроля
i:	русс. и:	Сделайте начало звука [i:] похожим по звучанию на [ы]. Передняя спинка языка при этом автоматически немного оттянется. Проверьте акустику на слух, вслушиваясь в свое произношение
	русс. ы: - i ненапряжённый i:	Сделайте конец [i:] похожим по звучанию на [и]. В этом случае передняя спинка языка автоматически продвинется немного вперед. Удлините звук, произнесите его протяжно, сделайте конец звука похожим по акустике на [и]. Проверьте качество звука с помощью слухового самоконтроля. Произнесите звук громко, усиливая громкость к концу. Следите за тем, чтобы резонировала вся ротовая полость

*Заключение.* В заключение отметим, что формирование фонологической компетенции в мультилингвальном обучении предполагает опору на более широкий концептуальный уровень базовых понятий обучающихся, лингвистический, социокультурный контексты, а также на метакогнитивные стратегии бакалавров. Эффективность формирования фонологической компетенции зависит от определения целевых ориентиров, направленных на интенсификацию обучения фонетике, за счёт правильной дидактической организации процесса и отбора дидактического оснащения, включающего методы и принципы обучения, учебные материалы, систему учебных заданий.

Особые требования предъявляются учебному материалу, который должен отвечать принципам аутентичности, прагматичности, продуктивности, иметь зоны для осуществления переноса определённых фонетических явлений

(интерференции, транспозиции) и соответствовать уровню сложности конкретного этапа овладения фонологической компетенцией. Представленный комплекс фонологических упражнений на сравнительно-сопоставительной основе, включающий проблемно-поисковые, аудитивные на аналитико-рефлексивной основе, аспектные артикуляционные, индивидуальные корректирующие упражнения, не претендует на окончательный вариант и, несомненно, требует дальнейшей разработки. Тем не менее, апробация данного комплекса упражнений в процессе обучения бакалавров в рамках направления «Зарубежная филология. Мультилингвальное обучение» Удмуртского государственного Университета свидетельствует об успешном формировании фонологической компетенции на когнитивном, прагматическом, рефлексивном и социокультурном уровнях.

*Литература:*

1. Баграмова Н.В. Обучение второму иностранному языку в условиях модернизации образования: сб. статей / Н.В. Баграмова // Обучение иностранному языку в вузе и школе. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2006. - С. 5-11.  
2. Барышников Н.В., Вартанов А.В. Учитель многоязычия: компоненты профессиональной подготовки (к постановке вопроса) / Н.В. Барышников,

А.В. Вартанов // Многоязычие в образовательном пространстве. - 2018. - Вып. 10. - С. 7–17.  
3. Бахтикиреева У.М., Валикова О.А. Транслингвизм и ревитализация культуры / У.М. Бахтикиреева, О.А. Валикова // Вестник Российского Университета Дружбы Народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. - 2017. - Т.8. - № 1. - С. 57-63.  
4. Буряя Е.А. Фонетика современного английского

языка. Теоретический курс: учебник для студ. лингв. вузов и фак. / Е.А. Бурая, И.Е. Галочкина, Т.И. Шевченко. - М.: Изд. центр «Академия», 2006. - С. 183-250.

5. Величкова Л.В. Попытка психолингвистической характеристики языковых единиц / Л.В. Величкова // Коммуникативные и прагматические компоненты в лингвистическом исследовании. - Воронеж: Воронежский ун-т, 1995. - С. 11-16.

6. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений / Н.Д. Гальскова. - М.: Изд. центр «Академия», 2009. - 334 с.

7. Голубев А.П. Сравнительная фонетика английского, немецкого и французского языков: учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / А.П. Голубев, И.Б. Смирнова. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 208 с.

8. Горелов И.Н. Избранные труды по психолингвистике / И.Н. Горелов. - М.: Лабиринт, 2003. - С. 229-230.

9. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учеб. пособие / О.М. Казарцева. - 2-е изд., М.: Флинта, Наука, 1999. - С. 105-122.

10. Колесникова А.Н. Сформированность фонетических представлений у современных старшеклассников на пороге школа-вуз / А.Н. Колесникова // Известия ВГПУ. - 2018. - № 8. - С. 70-73.

11. Костомаров В.Г. Верещагин Е.М. Язык и культура / В.Г. Костомаров, Е.М. Верещагин. - М., 1990. - 26 с.

12. Лукина Н.Д. Практический курс фонетики английского языка: учеб. пособие для ин-тов и фак.

иностр. яз. / Н.Д. Лукина. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: ООО «Издательство Астрель», 2003. - С. 200-214.

13. Малых Л.М. Модель мультилингвального образования в полиэтничном регионе - коллективная монография / Л.М. Малых, А.В. Жукова. - Ижевск: Изд. центр «Удмуртский университет», 2016. - 208 с.

14. Милютинская Н.Ю. Фонетическая культура речи как стилиобразующий фактор речевой коммуникации / Н.Ю. Милютинская // Вестник Удмуртского университета. Сер. История и филология. - 2010. - Вып. 2. - С. 129-134.

15. Сафонова В.В. Иностранный язык в двуязычном образовании российских школьников (в школах с углубленным изучением иностранных языков) / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. - 1997. - № 1. - С. 2-7.

16. Фролова И.В. Компетентностный подход к обучению учащихся фонетическому оформлению иноязычной речи / И.В. Фролова // Современная методика соизучения языков и культур; под общ. ред. М.К. Колковой. - СПб.: КАРО. - 2011. - С. 153-162.

17. Фролова И.В. Проблемы оптимизации процесса обучения иноязычному произношению в языковом вузе (французский язык как второй иностранный) / И.В. Фролова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2006. - № 5(23). - С. 187-191.

18. Хайдаров Я.Р. Изучаем три языка одновременно. Начальный курс. Français. Italiano. Español.: учебное пособие / Я.Р. Хайдаров. - М.: Флинта, 2020. - 304 с.

19. Живой английский: книга для чтения на английском и русском языках; под ред. А. Болдман. - М.: «Глосса», 1999. - 232 с.

20. Hancock M. English Pronunciation in Use. / M. Hancock. - Cambridge University Press, 2003. - P. 200.

### References:

1. Bagramova N.V. Teaching a second foreign language in the context of modernization of education: Sat. articles / N.V. Bagramova // Teaching a foreign language at a university or school. - St. Petersburg: Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. - 2006. - S. 5-11.

2. Baryshnikov N.V., Vartanov A.V. Multilingualism teacher: components of vocational training (to pose a question) / N.V. Baryshnikov, A.V. Vartanov // Multilingualism in the educational space. - 2018. - Issue. 10. - S. 7-17.

3. Bakhtikireyev U.M., Valikova O.A. Translinguism and revitalization of culture / U.M. Bakhtikireeva, O.A. Valikova // Bulletin of the Russian University of Friendship of Peoples. Series: Language Theory. Semiotics. Semantics. - 2017. - T.8. - № 1. - S. 57-63.

4. Buraya EA Phonetics of modern English. Theoretical course: a textbook for students. lingua universities and fac. / E.A. Brown, I.E. Galochkina, T.I. Shevchenko. - M.: Publishing. Center "Academy", 2006. - S. 183-250.

5. Velichkova L.V. An attempt to psycholinguistic

characteristics of linguistic units / L.V. Velichkova // Communicative and pragmatic components in a linguistic study. - Voronezh: Voronezh University, 1995. - S. 11-16.

6. Galskova N.D. Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: a textbook for students of linguistic universities and foreign languages departments of higher pedagogical educational institutions / N.D. Galskova. - M.: Publishing. Center "Academy", 2009. - 334 p.

7. Golubev A.P. Comparative phonetics of English, German and French: textbook. allowance for students. lingua Fak. higher textbook. institutions. / A.P. Golubev, I.B. Sмирнова. - M.: Publishing Center "Academy", 2005. - 208 p.

8. Gorelov I.N. Selected works on psycholinguistics / I.N. Gorelov. - M.: Labyrinth, 2003. - S. 229-230.

9. Kazartseva O.M. The culture of verbal communication: theory and practice of training: textbook. allowance / O.M. Kazartseva. - 2nd ed., Moscow: Flint, Nauka, 1999. - S. 105-122.

10. Kolesnikova A.N. The formation of phonetic representations in modern high school students on the

threshold of a school-university / A.N. Kolesnikova // News of Voronezh State Pedagogical University. - 2018. - № 8. - S. 70-73.

11. Kostomarov V.G. Vereshchagin E.M. Language and Culture / V.G. Kostomarov, E.M. Vereshchagin. - M., 1990. - 26 p.

12. Lukina N.D. Practical course of phonetics of the English language: textbook. allowance for in-to and fact. foreign lang / N.D. Lukina. - 2nd ed., Rev. and add. - M.: Astrel Publishing House LLC, 2003. - S. 200-214.

13. Malykh L.M. A model of multilingual education in a multi-ethnic region collective monograph / L.M. Malykh, A.V. Zhukov. - Izhevsk: Ed. Center "Udmurt University", 2016. - 208 p.

14. Milyutinskaya N.Yu. Phonetic culture of speech as a style-forming factor of speech communication / N.Yu. Milyutinskaya // Bulletin of the Udmurt University. Ser. History and philology. - 2010. - Issue. 2. - S. 129-134.

15. Safonova V.V. Foreign language in bilingual education of Russian schoolchildren (in schools with in-

depth study of foreign languages / V.V Safonova // Foreign languages at school. - 1997. - № 1. - P. 2-7.

16. Frolova I.V. Competency-based approach to teaching students the phonetic design of foreign language speech / I.V. Frolova // Modern methods of studying languages and cultures; under the general. ed. M.K. Kolkova. - SPb.: KARO. - 2011. - C. 153-162.

17. Frolova I.V. Problems of optimizing the process of teaching foreign pronunciation in a language university (French as a second foreign language) / I.V. Frolova // Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. - 2006. - № 5(23). - S. 187-191.

18. Khaidarov Ya.R. We learn three languages at the same time. Beginner course. Francais. Italiano. Espanol.: study guide / Ya.R. Khaidarov. - M.: Flint, 2020. - 304 p.

19. Live English: a book to read in English and Russian; under the editorship of A. Boldman. - M.: Glossa, 1999. - 232 p.

20. Hancock M. English Pronunciation in Use. / M. Hancock. - Cambridge University Press, 2003. - R. 200.

13.00.08 - Теория и методика профессионального образования

