

Анализ подходов к оцениванию фонологической компетенции на французском языке как иностранном

**Ратникова
Елена Игоревна**

кандидат филологических наук, доцент кафедры французского языка факультета иностранных языков и регионоведения ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова»
elena.ratnikova@yahoo.com

Ключевые слова: фонологическая компетенция, французский язык, оценивание, инструменты измерений.

Введение

Оценивание иноязычной фонологической компетенции (далее — ИФК) представляет собой одну из наименее разработанных тем в лингводидактике. Исследователи указывают, что это «серая зона» оценивания¹. Это объясняется, во-первых, сложной природой фонетической стороны речи, которая является объектом изучения целого ряда дисциплин: лингвистики, социолингвистики, психолингвистики, акустики и др., а во-вторых, существовавшими ранее подходами в лингвистике и лингводидактике, в которых устной речи отводилась вторичная роль по сравнению с письменной. По этим причинам долгое время вопросы оценивания ИФК оставались на периферии лингводидактических исследований.

Развитие методики преподавания иностранных языков, а также включение требований к овладению фонологической стороной речи в подавляющее большинство процедур оценки качества образования по иностранному языку потребовало переосмысления существующих подходов. За последние годы в нашей стране появились научные работы, посвящённые изучению элементов, входящих в ИФК, и критериям её оценивания². Постоянно совершенствуются методы и подходы к оцениванию ИФК в рамках государственной итоговой аттестации среднего общего образования³.

¹ Piccardo E. Phonological Scale Revision Process Report. — 2016. — С. 6. — URL: <https://rm.coe.int/phonological-scale-revision-process-report-cefr/168073fff9/>

² Журий Т. В. Методический эксперимент по тестированию произношения на разных этапах у студентов-лингвистов и учащихся нелингвистических специальностей // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2008. — Вып. 33 (73). — С. 54–58.

Гончарова Н. Л. Критерии и уровни сформированности иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. — 2014. — № 3 (42). — С. 216–224.

Павловская И. Ю. Российская фонетическая школа и общеевропейские критерии оценивания фонологической компетенции / Санкт-Петербургский гос. ун-т // Фонетическая рапсодия-2021: мат. науч. конф. (Иваново, 22 ноября 2021 г.). — Ивановский гос. ун-т, 2021. — С. 75–83.

³ Методические материалы для председателей и членов предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развёрнутым ответом экзаменационных работ ЕГЭ 2022 года. Французский язык (Раздел «Говорение») / М. В. Вербицкая, К. С. Махмуран, Е. И. Ратникова, К. А. Фесенко; ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений». — М., 2022. — 91 с.

Исследование оценивания ИФК за рубежом также ведётся в русле двух направлений: анализа элементов содержания ИФК и разработки шкал и критериев оценивания. Учёные отмечают, что разработка надёжных инструментов оценивания ИФК сопряжена с рядом трудностей. В частности, это касается выработки непротиворечивых требований к владению ИФК, критериев уровневой дифференции фонетических навыков и умений, использования недвусмысленной терминологии, применимости инструментов оценивания на практике, а также ряда других проблем⁴.

Целью настоящей статьи является обобщение существующих на сегодняшний день подходов к оцениванию ИФК, а также выявление проблемных зон оценивания. Материалом исследования послужили Примерные основные образовательные программы начального, основного и среднего общего образования (далее — ПООП НОО, ООО, и СОО⁵ соответственно)⁶; примерные рабочие программы по французскому языку (первый язык) начального общего образования⁷ и основного общего образования⁸; нормативный документ

Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» на французском языке с обновлёнными требованиями к оцениванию ИФК⁹.

Перед тем как перейти к анализу вышеуказанных документов, рассмотрим основные определения и некоторые теоретические аспекты проблемы, которые, на наш взгляд, необходимо учитывать в процессе оценивания ИФК.

1. Основные понятия

Вопрос об элементах содержания ИФК и оптимальном подходе к её оцениванию возникает уже на стадии анализа терминологии. В научно-методической литературе и нормативных документах на русском языке встречаются понятия «фонетическая сторона речи», «фонологическая компетенция», «фонетико-фонологическая компетенция», «фонетика» и др. То же характерно и для других языков, ср. фр. «compétence phonique», «compétence phonologique», «compétence phonético-phonologique» и т. п.

Очевидно, терминологическая вариативность отражает два основных направления фонетических исследований, оформившихся в лингвистике ещё более века назад: фонетики и фонологии. В этом смысле фонетика занимается описанием и анализом акустического сигнала, физических свойств звуков, их артикуляции (сенсорно-моторная теория порождения речи), а также изучением акустико-перцептивных коррелятов, т. е. как слушающий выделяет в речевом сигнале лингвистически значимые единицы (психоакустика). Фонология же изучает, как звуки взаимодействуют между собой в системе конкретного языка, каковы функции сегментных (например, звуки, слоги) и супraseгментных (например, интонация, ударение) средств в осуществлении коммуникации между собеседниками. Минимальной единицей фонетического

⁴ Harding L. What Do Raters Need in a Pronunciation Scale? The User's View // Second Language Pronunciation Assessment: Interdisciplinary Perspectives. Multilingual matters / T. Isaacs, P. Trofimovich. — University of Bristol, 2016. — P. 12–48.

⁵ Примерная основная образовательная программа начального общего образования, 2015. — URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaia-osnovnaia-obrazovatelnaia-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovaniia-1> (дата обращения: 25.05.2022).

Примерная основная образовательная программа основного общего образования, 2015. — URL: https://fgosreestr.ru/poop/poop_ooo_06-02-2020 (дата обращения: 25.05.2022).

Примерная основная образовательная программа среднего общего образования, 2016. — URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-osnovnaya-obrazovatelnaia-programma-srednego-obshchego-obrazovaniya> (дата обращения: 25.05.2022).

⁶ Анализ НОО выполнен на материале французского языка, а ООО и СОО на материале английского, поскольку требования по французскому языку для этих ступеней отсутствуют.

⁷ Примерная рабочая программа начального общего образования. Французский язык, 2021. — URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_nachalnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Francuzskij_yazik_proekt_.htm (дата обращения: 25.05.2022).

⁸ Примерная рабочая программа основного общего образования. Французский язык, 2021. — URL: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Francuzskij_yazik_proekt_.htm (дата обращения: 25.05.2022).

⁹ Le Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer (CECR). — 2020. — URL: <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages> (дата обращения: 25.05.2022).

анализа является звук, а фонологическое — фонема. Позже многие учёные отказались от этого разграничения, однако, на наш взгляд, эти два понятия до сих пор оказывают влияние на определение элементов, входящих в ИФК.

2. Теоретические проблемы

2.1. Основные методы оценивания ИФК

Разграничение на «фонетику» и «фонологию» определило и два основных метода фонетического анализа в лингвистике, которые позже были перенесены на лингводидактику: фонетические (инструментальные) и фонологические (перцептивные). Фонетические методы используются для анализа акустических свойств речевого сигнала с помощью специальной аппаратуры и компьютерных программ, позволяющих зафиксировать малейшие нюансы произнесения звуков или изменения частоты основного тона (интонации). В последние годы этот метод используется для автоматического оценивания ИФК, например, в некоторых экзаменах по английскому языку¹⁰. В основе программы лежат алгоритмы распознавания речи, позволяющие преобразовывать акустический сигнал в лингвистически значимые корреляты (фонемы). Более традиционным и распространённым методом анализа является перцептивный метод, где основным инструментом измерения ИФК являются органы человеческого слуха (речь оценивается на слух преподавателем или экзаменатором).

Оба метода имеют свои ограничения и недостатки. Несмотря на довольно большую точность и объективность результатов анализа в рамках автоматического метода оценивания ИФК, данный метод критикуется рядом исследователей за оторванность от реальной ситуации коммуникации, а также за оценивание фонетической стороны речи в отрыве от смысла высказывания (например, учёт ошибок, не воспринимае-

мых на слух в потоке речи и не влияющих на успешность коммуникации)¹¹.

В перцептивном методе, наоборот, слушающий (экзаменатор или преподаватель) оценивает сформированность ИФК, отмечая в ответе обучающегося ошибки, значимые для понимания высказывания. К основному недостатку перцептивного метода можно отнести ограниченность кратковременной слуховой памяти человека, которая, по некоторым данным, не превышает 400 мс¹². Таким образом, слушающий не может долго удерживать в памяти информацию о том, как именно были произнесены звуки в речи собеседника. Если к этому добавить коммуникативно-прагматический аспект коммуникации, который заключается в том, что в ситуации живого общения слушающий, как правило, воспринимает высказывание собеседника с какой-то целью (и при этом его целью не является фонетический анализ), то количество удерживаемой в памяти фонетической информации уменьшается в несколько раз. Это сопоставимо и с ситуацией оценивания ИФК в рамках экзамена устной речи, где, как правило, экзаменатор оценивает на слух сразу несколько навыков и умений (коммуникативные, дискурсивные, лексические, грамматические и т. п.), что, несомненно, оказывает влияние на объём и качество воспринимаемой им фонетической информации.

2.2. Особенности процесса восприятия устной речи

Важным вопросом для определения единиц оценивания ИФК является и вопрос о единице восприятия речи. На этот счёт существует довольно большое количество теорий, но данная тема остаётся дискуссионной как в лингвистике, так и в психолингвистике. Точно неизвестно, является ли единицей восприятия речи звук, фонема, слог, слово или словосочетание, какие свойства звукового сигнала используются слушающим для декодирования сообщения, есть ли корреляция этих свойств на акустическом, перцептивном

¹⁰ Kang O., Pickering L. Using acoustic and temporal analysis for assessing speaking // *The Companion to Language Assessment* / A. J. Kunnan (ed.). — Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell, 2014. — P. 1047–1062.

¹¹ Downy R. et al. Evaluation of the usefulness of the Versant for English test: A response // *Language Assessment Quarterly*. — 2008. — № 5 (2). — P. 160–167.

¹² Carvalho, J. B., Nguyen N., Wauquier S. Comprendre la phonologie. — Paris: PUF, 2010. — 252 p. — P. 31.

и артикуляционном уровнях. Известно, что восприятие речи — нелинейный процесс, в котором слушающий конструирует смыслы из отдельных элементов речевой цепи. При этом содержащаяся в акустическом сигнале информация гораздо шире, чем та, что воспринимается на слух. В случае потери какой-либо информации в процессе восприятия речи слушающий достраивает эту информацию¹³.

Начиная со второй половины XX века, наиболее общепринятой в лингвистике является слоговая теория восприятия речи. Учитывая необратимость устной речи во времени, а также осуществление большого количества движений артикуляционным аппаратом в секунду, многие учёные сходятся на том, что единицей восприятия речи является не фонема, а слог. Исследования в рамках слоговой теории показывают, что если из слога удалена какая-либо фонема, например согласный, то слог всё равно правильно воспринимается слушающим за счёт явления коартикуляции, т. е. наложения речевых органов в потоке порождения речи, и, как следствие, наложения во времени характеристик соседних звуков. Согласные, наоборот, практически не воспринимаются, если из слога удалить гласный. Таким образом, артикуляция и восприятие звуков в потоке речи отличаются от артикуляции и восприятия изолированных звуков¹⁴.

Также дискуссионным является вопрос и о восприятии просодии (интонации, пауз, ударения). Например, хорошо известно, что восходящий интонационный контур может восприниматься слушающим как нисходящая интонация¹⁵. Нет единого мнения и относительно функций интонации в речи. В рамках фонологии ряд исследователей считает, что интонация выражает дополнительные смыслы высказывания¹⁶. Другие исследователи, напротив, полагают, что это вторичный признак, который в потоке речи не несёт в себе дополнительных

смыслов¹⁷. Восприятие пауз на слух также неоднозначно: слушающий может слышать паузу там, где её нет в речевом сигнале.

К тому же процесс восприятия речи не ограничивается особенностями работы органов слуха. На понимание влияют как вербальные, так и невербальные факторы (жесты, мимика), отношение собеседников друг к другу (проксемика), лингвистический контекст, фоновые знания о теме высказывания, уровень владения языком, на котором слушатель воспринимает сообщение, и множество других факторов лингвистической и нелингвистической природы.

Таким образом, фонетическая сторона речи может быть рассмотрена с точки зрения различных уровней лингвистического описания. Несмотря на то, что на всех уровнях описывается один объект, единицы этих уровней различны, поскольку они зависят от используемых методов анализа, целей и задач слушающего, а также ситуации, в которой происходит восприятие речи на слух. Необходимо отделять ситуацию восприятия речи в рамках лингвистического (фонетического) анализа, когда речь анализирует фонетист, и всё его внимание сконцентрировано на фонетическом аспекте речи, а сообщение может быть прослушано многократно. Как правило, помимо органов слуха он использует различные инструменты измерения: аудиозапись речи, транскрипции, компьютерные акустические программы. Совершенно иной представляется ситуация, когда речь воспринимается слушающим в процессе живой коммуникации, и устное высказывание он может прослушать один раз. Это также важно учитывать при выработке элементов содержания оценивания ИФК.

3. Место и роль ИФК в оценивании: анализ нормативных документов

Кратко рассмотрим, как решаются описанные выше проблемы оценивания ИФК в нормативных документах оценки качества образования в рамках системно-деятельностного подхода в нашей стране и за рубежом.

¹³ Landercy A., Renard R. *Éléments de phonétique*. — Bruxelles: Didier, 1977. — 214 p. — P. 168.

¹⁴ Mehler et al. The syllable's role in speech segmentation // *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. — 1981. — № 20. — P. 298–305.

¹⁵ Lehiste I. *Suprasegmentals*. — Cambridge, Mass., M. I.T. Press, 1970. — 194 p.

¹⁶ Bloomfield L. *Language*. — London: Allen and Unwin, 1935. — 564 p.

¹⁷ Martinet A. *Éléments de linguistique générale*. — Paris: Colin, 1965. — 224 p.

3.1. Задачи и метод анализа документов

Анализ указанных во введении документов осуществлялся по следующим критериям:

- количество уровней/ступеней образования, на которых оценивается владение ИФК;
- используемое обозначение ИФК в документе;
- место ИФК в системе оценивания;
- роль ИФК в системе оценивания по отношению к другим языковым уровням — лексике и грамматике (количественное соотношение требований);
- элементы содержания, входящие в ИФК на сегментном и супraseгментном уровне;
- связь ИФК с другими языковыми уровнями;
- распределение элементов содержания по уровням/классам/этапам обучения;
- используемый подход к описанию ИФК.

3.1.1. Примерные основные образовательные программы начального, основного и среднего общего образования (ПООП)

В ПООП требования к владению ИФК сформулированы для начального, основного и среднего образования. Во всех трёх документах ИФК обозначается как «фонетическая сторона речи». В НОО и ООО ИФК рассматривается как часть «Языковых навыков и средств оперирования ими», а в СОО — как часть «Языковых навыков» наравне с лексической и грамматической сторонами речи¹⁸. Также в СОО фонетическая сторона речи рассматривается как составляющая иноязычной коммуникативной компетенции наряду с орфографическими, лексическими и грамматическими навыками и умениями. Что касается количественного соотношения требований, то для владения ИФК их значительно меньше, чем для грамматической стороны речи: 6 по ИФК, 4 по лексике и 23 по грамматике в НОО, 7/17/20 в ООО и 4/5/24 в СОО соответственно.

¹⁸ Указаны только те навыки, которые обычно оцениваются параллельно с ИФК. Графика, каллиграфия и орфография нами не рассматриваются.

Качественный анализ элементов, входящих в требования к овладению ИФК, показывает, что указанное выше количественное соотношение обусловлено тем фактом, что требования к ИФК описаны менее подробно по сравнению с требованиями к грамматической стороне речи. Например, в НОО отсутствует конкретизация, какими именно звуками должен овладеть обучающийся («все звуки»), тогда как в требованиях к владению грамматической стороной речи приведён список конкретных правил.

По завершении начальной ступени образования от обучающегося прежде всего требуется владение фонетикой на сегментном уровне («все звуки языка»). Произносительная норма также рассматривается как правильное произнесение звуков («отсутствие оглушения звонких согласных, отсутствие редукции неударных гласных, открытость и закрытость гласных, назализованность и неназализованность гласных»). Произнесение звуков описывается как «адекватное», но определение того, что стоит за этим понятием, отсутствует. На супraseгментном уровне требуется уметь использовать интонацию, ударение, связывание, сцепление. Наряду с этим требуется овладение навыками и умениями фонетического анализа и озвучивания письменного текста (чтение транскрипции и членение фраз на ритмические группы). Таким образом, на уровне НОО требуется владение практически всей фонетической системой иностранного языка.

Несколько по-иному представлены требования в ООО. В данном документе на сегментном уровне требуется владение фонологической стороной речи, т. е. владение правильным произношением для успешного осуществления коммуникации. Если в НОО основной единицей измерения фонетической компетенции был звук, то в ООО — фонема. Появляется понятие «фонематической» ошибки, т. е. ошибки, ведущей к сбою в коммуникации. На супraseгментном уровне требуется владение ударением. Требования к владению интонацией также сформулированы в рамках фонологии: требуется уметь использовать интонацию для выражения различных смыслов высказывания,

а также чувств и эмоций говорящего. Помимо этого, к требованиям добавляются социолингвистические умения (умение различать на слух варианты английского языка). Сохраняется требование уметь выполнять лингвистический анализ озвученной речи («членить предложения на смысловые группы»).

В СОО на сегментном уровне слухо-произносительные навыки рассматриваются «в рамках тем, включённых в раздел “Предметное содержание речи”». Сохраняется фонологический подход, основной единицей которого является фонема, но помимо этого в качестве элементов содержания указываются «слова, словосочетания, связные тексты» и даже слоги. Наряду с этим на сегментном уровне появляется элемент содержания «произношение звуков английского языка без выраженного акцента». На супraseгментном уровне требуется владение ударением. Что касается интонации, то вводятся требования уметь использовать интонацию в зависимости от коммуникативной ситуации, а также владеть экспрессивной функцией интонации. Таким образом, очевидно, что норма, которая требуется по завершении обучения — владение практически всей фонетической стороной речи как на фонетическом, так и на фонологическом уровне, произношение должно приближаться к произношению носителя языка («без акцента»).

**3.1.2. Примерная рабочая программа начального общего образования, французский язык (для 2–4-х классов образовательных организаций);
Примерная рабочая программа основного общего образования, французский язык (для 5–9-х классов образовательных организаций, первый язык)**

В Примерной рабочей программе начального общего образования требования к владению ИФК сформулированы для 2-х, 3-х и 4-х классов. ИФК обозначается как «фонетическая сторона речи» и рассматривается в разделе «Языковые знания и навыки». Во 2-м классе для ИФК приведено 5 требований, для лексической стороны — 2 и для грамматической — 18. В 3-м классе — 5, 2 и 15 соответственно; в 4-м классе — 3, 2 и 11 соответственно.

Во 2-м классе, как и в ПООП, в основе требований лежит понятие «адекватного произношения», которое в данном документе понимается как произношение слов «без ошибок, ведущих к сбою в коммуникации». Минимальной единицей оценивания ИФК является слово. Фонетические единицы сегментного уровня типа звуков, фонем или слогов в данном документе не используются. На супraseгментном уровне требуется владение правильным ударением, соблюдением ритмико-интонационных особенностей фраз. Наряду с этим в ИФК входит реализация «обязательного *liaison* [связывания] внутри ритмических групп, состоящих из служебного и знаменательного слов». Также к ИФК в данном документе относятся умения читать вслух и «озвучивать буквы алфавита». Таким образом, на данном этапе обучения требования по ИФК конкретизированы только для фонетического связывания.

В 3-м классе требования по содержанию практически повторяют требования 2-го класса. На супraseгментном уровне добавляются типы предложений, который обучающийся должен уметь интонационно оформлять. Также конкретизируются правила чтения, на супraseгментном уровне добавляется требование владеть фонетическим сцеплением.

В 4-м классе требования к владению ИФК практически полностью повторяют элементы содержания предыдущих классов. Единственное отличие касается требований к владению фонетическим связыванием: добавляется владение факкультативным связыванием внутри ритмических групп, т. е. фактически добавляется фоностилистический аспект речи.

В Примерной рабочей программе основного общего образования (5–9-е классы) сохраняется тот же подход к оцениванию сформированности ИФК, что и на начальной ступени. Требуется правильно произносить слова и фразы с правильным интонационным оформлением без ущерба для коммуникации. Также обучающийся должен уметь читать слова. Требования к владению фонетическим связыванием и сцеплением отсутствуют. Добавляется требование к умению читать вслух тексты с соблюдением соответствующей

интонации. Текст требований к владению ИФК одинаковый с 5-го по 8-й класс. Меняются только требования к объёму читаемого вслух текста. В 9-м классе добавляется на супraseгментном уровне «выражение модального значения, чувства и эмоции». При этом требования уметь выразительно читать текст предъявляются к обучающемуся в каждом классе.

Таким образом, в данном документе детализация элементов содержания практически отсутствует внутри каждого класса и ступени образования. Подход к оцениванию несколько иной по сравнению с ПООП. Хотя есть фонологический аспект (произношение, не нарушающее понимания), собственно фонетические единицы сегментного уровня не включаются в дескрипторы. В этом смысле подход можно классифицировать как лексико-фонологический, поскольку в основе оценивания произношения лежит правильное произнесение слов.

3.1.3. «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка»

С момента публикации первой редакции документа Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» в 2001 году представленные в нём требования к владению ИФК подвергались неоднократной критике в научно-методической литературе. Критика касалась, в частности, элементов содержания, включавшихся в понятие ИФК, таких как интонация, ударение, акцент, чёткость (разборчивость) речи. По мнению исследователей, в документе отсутствовала конкретизация того, как осуществляется овладение этими элементами на разных уровнях владения иностранным языком. Под сомнение ставилась и описанная в документе последовательность овладения ИФК, особенно при переходе от уровня B1 к уровню B2¹⁹. Также ряд учёных указывал на то, что требования слабо отражали реальный процесс оценивания ИФК (более подробно см. *Phonological*

Scale Revision Process Report). В более поздних публикациях сами авторы документа отмечали, что формулировки требований к владению ИФК были наименее удачными и наименее разработанными²⁰.

В пояснительной записке к новой редакции документа авторы указывают, что требования к ИФК были разработаны с нуля, поскольку в их основу был положен новый подход к оцениванию ИФК — «лёгкость восприятия речи на слух для слушающего», а не идеальная речь носителя языка, лишённого иностранного акцента, как это было ранее. При разработке шкал авторы принимали во внимание следующие элементы ИФК: артикуляцию звуков, просодию (интонация, ритм, ударение, темп речи), акцент как отклонение от произносительной нормы, разборчивость речи. Поскольку два последних элемента «акцент» и «разборчивость» относятся как к сегментным, так и супraseгментным уровням ИФК, то для них отдельные шкалы разработаны не были. Эти понятия используются в качестве измерителей в составе трёх основных шкал: «Общее владение фонологической компетенцией», «Артикуляция звуков» и «Просодические средства».

Параметром, на основании которого происходит дифференциация уровней в шкале оценивания «Общее владение фонологической компетенцией», является усилие, которое прилагает слушающий для того, чтобы понять речь собеседника (лёгкость восприятия речи). Наряду с этим в требованиях к ИФК используются такие измерители, как степень фонетической интерференции с другими языками, которыми владеет обучающийся, общее владение звуковой системой иностранного языка, а также владение просодическими (интонационными) средствами. В шкалу «Артикуляция звуков» положен критерий количества звуков, которыми владеет обучающийся, а также степень ясности и точности артикуляции этих звуков. В шкале «Просодические средства» дифференциация между уровнями осуществляется на основе смысловых

¹⁹ Piccardo E. *Phonological Scale Revision Process Report*. — 2016. — URL: <https://rm.coe.int/phonological-scale-revision-process-report-cefr/168073fff9> — P. 9.

²⁰ Le Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer (CECR). — 2020. — URL: <https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages> (дата обращения: 25.05.2022). — P. 139.

нюансов, которые может передавать говорящий с помощью интонации. Сюда же относятся ударение и ритм (более подробно см. документ).

Основным достоинством новых шкал является чёткое разграничение сегментного и супraseгментного уровней (отдельная шкала для артикуляции звуков и отдельная — для интонационных средств). К тому же требования довольно точно отражают реальный процесс овладения фонологической компетенцией, что соотносится с данными корпусной лингвистики. Однако с точки зрения практического применения данных шкал вызывают вопросы некоторые понятия и измерители. В частности, это касается дифференциации уровней владения ИФК. Например, дескрипторы шкалы «Просодические средства» уровней A1 и A2 разграничиваются не только по фонетическим, но и по лексическим параметрам. На уровне A1 обучающийся должен продемонстрировать умение правильно использовать интонационное оформление «ограниченного количества слов и выражений», а на уровне A2 — «слов и выражений бытовой сферы общения». При этом в дескрипторах уровней B и C лексический компонент отсутствует.

В шкале «Артикуляция звуков» вызывает сомнение положенный в основу дифференциации уровней измеритель «степень точности артикуляции звуков», особенно учитывая фонологический подход к оцениванию сформированности ИФК. Как было сказано выше, артикуляция — это категория фонетики, т. е. физического уровня, точность артикуляции может быть измерена только инструментально. К тому же не всегда есть коррелят между артикуляционным движением и тем, что слушающий воспринимает на слух. Артикуляционные движения одного и того же звука могут варьировать у разных говорящих, но на слух эти движения всё равно будут восприниматься слушающим как один и тот же звук.

Также не совсем понятно, оценивается ли артикуляция изолированных звуков или артикуляции звуков в потоке речи, поскольку артикуляционные свойства звуков не одинаковы в этих двух случаях. На уровне B1 написано: «ошибки отдель-

ных звуков и слов», а на уровне A2: «произношение в целом разборчивое в ситуациях повседневного бытового общения, при условии, что собеседник прилагает усилие, чтобы понять некоторые звуки».

Что касается шкалы «Общее владение фонологической компетенцией», то положенный в основу измеритель «усилие, которое прилагает слушающий для того, чтобы понять сообщение собеседника» также вызывает сомнение. На усилие восприятия речи влияет множество параметров, в том числе темп речи, а также её громкость. Даже слушая тихую речь на родном языке, приходится прилагать усилие, но это не свидетельствует о слабой сформированности ИФК говорящего.

4. Выводы из проведённого анализа нормативных документов

Проведённый анализ документов ни в коей мере не является исчерпывающим. Тем не менее он позволяет обозначить круг проблем, характерных для оценивания ИФК. Прежде всего обращает на себя внимание слабая степень детализации правил по ИФК, которыми должен овладеть обучающийся, по сравнению, например, с грамматической стороной речи. Данная проблема носит универсальный характер. На сегодняшний день существует достаточно большое количество спецификаций и справочников, в которых изложены требования к грамматической стороне речи в зависимости от уровня языкового владения. Подобные справочники по ИФК, насколько нам известно, представлены в недостаточной степени, хотя на необходимость их создания указывает и ряд зарубежных учёных. Несомненно, отсутствие спецификаций объясняется сложностью непротиворечивого описания фонетической стороны речи, а также недостаточной разработанностью этих вопросов в лингвистике и психолингвистике. Некоторые аспекты данной проблемы были затронуты в начале данной статьи.

В целом в современных отечественных и зарубежных процедурах оценки качества образования используются схожие подходы к оцениванию ИФК. В рамках одного нормативного документа, как правило,

находят отражение несколько существующих в лингвистике подходов к описанию фонетической стороны речи. Причём это касается не только используемой терминологии (звук, фонема и т. п.), но и элементов, включаемых в понятие ИФК. Как правило, это фонетические (артикуляция звуков) и фонологические категории (смыслоразличительная функция фонем и интонации), а также элементы других языковых уровней, например лексики и грамматики. Также ИФК описывается в тесной связи с коммуникативно-прагматическим аспектом речи (ошибки, препятствующие пониманию; произношение, не нарушающее коммуникацию; усилие, которое прилагает слушающий для понимания сообщения; ритмико-интонационное оформление речи в зависимости от коммуникативной ситуации и т. п.). Как следствие, за единицы ИФК принимаются различные языковые явления, причём не всегда фонетической природы: звук, фонема, слово, словосочетание, фраза и даже целые тексты.

Наряду с этим требуется и конкретизация ряда понятий, используемых для разграничения требований по уровням и этапам обучения, например, «адекватное произношение», «ярко выраженный акцент», «достаточно ясное произношение». Проблемным является и широко используемое в оценивании ИФК понятие «нарушение коммуникации». Исследования в данной области показывают, что на успешность понимания высказывания влияет не столько фонетика, сколько лексика, грамматика, синтаксис и логическая структура высказывания. Очевидно, что понятие успешности коммуникации шире, чем смысловоразличительные свойства фонем и интонации. Эта проблема также отмечается во многих исследованиях ИФК и требует дополнительного изучения.

Помимо этого, на наш взгляд, есть необходимость разграничения категорий, относящихся к процессу порождения спонтанной и озвучиваемой речи (чтение вслух). Ряд требований, который сегодня включается в оценивание ИФК, применим в основном к озвучиваемой речи, например, такие формулировки, как «прогнозирование произношения незнакомых слов», «ошибки в незнако-

мых словах» и др. Также в ряде документов к фонетической стороне озвученной речи предъявляется больше требований, чем к спонтанной речи. Хотя известно, что в современной лингводидактике приоритетным является умение продуцировать спонтанное устное высказывание. Помимо этого, необходимо отличать ситуацию спонтанного порождения высказывания и озвучивания речи от фонетического анализа. Так, некоторые формулировки из требований, такие как «членение предложения на смысловые ритмические группы», больше применимы к ситуации, в которой обучающийся работает с орфографической или фонетической транскрипцией, осуществляя фонетическую разметку.

Наряду с этим представляется важным установление более чёткой связи между единицами ИФК и уровнями языкового владения. Эта связь должна отражать реальное овладение ИФК при переходе от одного уровня к другому. Например, необходимо уточнение требования владеть всеми звуками языка или всеми правилами фонетического связывания на начальном этапе обучения. Корпусные исследования показывают, что даже на высоком уровне владения иностранным языком для речи обучающихся характерны ошибки как сегментного (неправильное произнесение звуков), так и супraseгментного (интонация и др. явления) уровней. Что касается фонетического связывания, то данное явление также имеет свои этапы овладения, которые занимают длительный временной период (вплоть до B2)²¹.

Заключение

Круг рассмотренных выше проблем далеко не полный, тем не менее не вызывает сомнения необходимость пересмотра подхода к оцениванию ИФК, а также усовершенствование существующих инструментов оценивания, в т.ч. конкретизация фонетических требований на каждом этапе обучения французскому языку.

²¹ Ратникова Е. И. Особенности процесса усвоения французского фонетического связывания (liaison) на родном и иностранном языках // Иностранные языки в школе. — 2019. — № 8. — С. 41–49.

Используемый подход и терминологическая база должны, во-первых, отражать реальный процесс порождения и восприятия речи (лингвистические и темпоральные особенности устного высказывания). Во-вторых, единицы измерения ИФК должны иметь корреляты как на перцептивном, так и на акустическом уровне (быть измеряемы на слух и инструментально). Представляется, что единицы, измеряемые только на одном уровне и отсутствующие на другом, не должны использоваться в инструментах оценивания, поскольку они не обладают необходимой надёжностью и валидностью. В-третьих, требования по уровням владения ИФК должны быть сопоставимы с процессом овладения фонетикой французского языка, а также с тем, как обучающиеся используют фонетические средства в своей речи. И наконец, необходимо уточнение фонетической нормы владения ИФК в зависимости от контекста, в котором применяются процедуры оценки качества образования.

Решение вышеуказанных задач является возможным только в рамках проведения междисциплинарных исследований. Данные исследования должны быть реализованы в русле трёх основных дисциплин: лингвистики (интерфонологии),

психолингвистики и лингводидактики. Прежде всего, это касается:

1) изучения фонетических особенностей речи русскоговорящих обучающихся на каждом этапе овладения французским языком, выявления последовательности овладения фонетическими правилами, а также изучения закономерностей использования этих правил в речи;

2) исследований единиц восприятия речи на иностранном языке, особенностей выделения в речевой цепи фонетических ошибок на слух; изучения того, какие элементы в речевой цепи важны для слушающего в ходе восприятия речи на иностранном языке, в т.ч. влияния родного языка на восприятие сообщения на иностранном языке;

3) исследований использования инструментов оценивания ИФК на практике; изучения того, какие критерии и формулировки требований вызывают сложности у экзаменаторов, препятствуя объективному и непротиворечивому оцениванию.

Таким образом, можно заключить, что оценивание ИФК представляет собой перспективное направление исследований, нацеленное на решение фундаментальных вопросов не только в лингводидактике, но и в других отраслях научного знания.