

DOI: 10.18721/JHSS.11106

УДК: 378.016:81

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ВЫПУСКНИКА МАГИСТРАТУРЫ

Н.В. Вишневецкая

Московский городской педагогический университет, Москва, Российская Федерация

Постановка проблемы. В статье ставится вопрос о правомочности усиления социолингвистической составляющей коммуникативной компетенции в процессе реформирования языковой подготовки студентов магистратуры в связи со значимыми общественными трансформациями. Методология. С применением методов критического и сопоставительного анализа имеющихся исследований, учета передового отечественного и зарубежного опыта в области передовых лингвообразовательных практик выявлены тенденции в изменении коммуникативного «портрета» человека и переориентации обучения иностранным языкам в сторону формирования личности, готовой к социолингвистической вариативности межкультурной коммуникации. Результаты исследования. В публикации обоснованы причины необходимости укрепления позиций социолингвистической компетенции в структуре коммуникативной компетенции выпускника магистратуры и предложен ретроспективный анализ причин усиления интереса к социолингвистическим параметрам общения. Особое внимание уделяется профессиональному признаку речевого поведения как репрезентации социолингвистических различий коммуникантов. Выводы. Обоснована необходимость исследования в лингводидактических целях социолингвистических параметров профессионального речевого общения человека.

Ключевые слова: социолингвистическая компетенция, межкультурная коммуникация, коммуникативный портрет выпускника вуза, профессиональная языковая вариативность, социолингвистические параметры коммуникации

Ссылка при цитировании: Вишневецкая Н.В. Социолингвистические параметры коммуникативной компетенции выпускника магистратуры // Общество. Коммуникация. Образование. 2020. Т. 11, №1. С. 81-89. DOI: 10.18721/JHSS.11106

Статья открытого доступа, распространяемая по лицензии CC BY-NC 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

SOCIOLINGUISTIC PARAMETERS OF A MASTER'S COMMUNICATIVE COMPETENCE

N.V. Vishnevetskaya

Moscow City University, Moscow, Russian Federation

Problem. The article discusses the relevant extension of the sociolinguistic component of communicative competence in the process of reformatting the training of L2 students in connection with significant social transformations. Methodology. To identify the trends that modify a person's communicative "portrait", and the redirection of language learning, into the development of a personality prepared for sociolinguistic variety of intercultural communication, the article uses the methods of critical and comparative analysis of present research and consideration of leading Russian and foreign experience in the sphere of innovative educational practices. Results. The study introduces the disquisition on the necessary reasons to assertiveness of the sociolinguistic competence, and describes the retrospective view on the interest in sociolinguistic parameters of communication. Special attention is paid to the professional pattern of the verbal behavior as the representation of sociolinguistic

differences between communicants. Recent dissertations on forming sociolinguistic competence have been analysed. Implications. It is concluded that it is necessary to extend the tendency to take the sociolinguistic parameters of communication into consideration while L2 training.

Keywords: sociolinguistic competence, intercultural communication, communicative portrait of a graduate, professional linguistic variety, sociolinguistic parameters of communication

Citation: N.V. Vishnevetskaya, Sociolinguistic Parameters of a Master's Communicative Competence, Society. Communication. Education, 11 (1) (2020) 81-89. DOI: 10.18721/JHSS.111106

This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

Введение

В XXI в. человечество вступило в эру глобализационных трансформаций, в этой связи в различных профессиональных сферах наблюдается стремление к разноаспектному международному сотрудничеству. Лингводидактика не остаётся в стороне, она активно реагирует на общемировой запрос в области изменений в системе и структуре языкового образования, что выражается в переосмыслении процесса обучения иностранным языкам (далее – ИЯ) с точки зрения его (обучения) большего соответствия антропоцентрической ориентированности научного знания.

На сегодняшний день в качестве основы для формирования и формулирования результативно-целевого компонента обучающей системы, соответствующего современным требованиям качества образования, утвердился компетентностный подход [1, с. 268], действующий в единой (глобальной) системе языкового образования. Компетенции, необходимые человеку при оперировании ИЯ в ходе общения, подробно описаны в документе «Common European Framework of Reference for Language: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors» (2018) (далее – CE-FR). Сравнение данного программного документа с его первоначальной версией (1986) позволяет определить не только то, какие изменения в него внесены, но и что именно послужило причиной таких трансформаций в области фиксации уровней владения иностранными языками. Наибольшие модификации связаны с *социолингвистической* составляющей коммуникативной компетенции; в обновлённом варианте она подвергается особенно тщательному (и даже приоритетному) рассмотрению. Социолингвистические умения, которые входят в состав социолингвистической компетенции (далее – СЛК), позиционируются как необходимые для результативности межкультурного общения [2, 2018]. Следует, тем самым, заключить, что в общеевропейском формате компетенции человека, владеющего иностранным языком, должны быть *социально* заостренными, они обусловлены *социальными* обстоятельствами общения и вне их существовать не могут.

Усиление значимости социолингвистических параметров коммуникативного «портрета» человека, владеющего иностранным языком на уровне решения профессиональных задач, вызвана объективными обстоятельствами: интенсификацией межкультурного общения между представителями различных лингвосоциумов, международной кооперацией (коллаборацией) культурно-языковых и профессиональных сообществ, расширением программ студенческого обмена между разными странами, особенно участниками Болонской системы образования. В связи с этими изменениями для европейского сообщества первостепенное значение приобретает способность человека к взаимодействию в разнообразных ситуациях, в которых такие черты, как роли участников общения, обстановка, коммуникативная цель и т. д. в большой степени влияют на выбор языковых средств [3, с. 8]. В этой связи в последнее время появляется все больше исследований, направленных на изучение социолингвистического репертуара человека [4, 5, 6].

Постановка проблемы

Изучение социолингвистических параметров речи человека, участвующего в межкультурном общении, является предметом исследования различных наук. Применительно к обучению

иностранным языкам студентов магистратуры проблема выявления статуса СЛК, ее дидактической природы, компонентного состава и, вследствие этого, уточнения содержания языкового образования является одной из приоритетных в силу ее слабой разработанности и одновременно растущей потребности в уточнении параметров речевого «портрета» выпускника данной ступени вуза. Решение проблемы позволит уточнить компоненты содержания языковой подготовки обучающихся на уровне магистратуры, обеспечить повышение уровня владения ими межкультурной профессиональной коммуникативной компетенцией.

Методология исследования

Методологической основой для исследования послужили теоретические разработки в области лингводидактики 2000-20-х гг. и социалингвистики 1970–2010-х гг., что позволило автору уточнить лингводидактический статус СЛК. Выявление социалингвистических параметров речевого поведения человека в ситуации межкультурного общения с иностранцем требует применения методов критического анализа литературы по проблеме, сравнения подходов к изучению СЛК в отечественной и зарубежной исследовательской практике, учета положительного опыта рассмотрения СЛК как феномена теории и методики обучения иностранным языкам.

Полученные результаты

С точки зрения социально значимых способностей человека, проживающего в единой Европе, в CEFR отражены необходимые для коммуниканта способности, представленные для каждого из уровней владения иностранным языком (далее перевод наш. – Н.В.):

- для А1: может установить базовый социальный контакт, используя простые формы приветствия, прощания и т. д.;
- для А2: способен к эффективной социализации на базовом уровне, использует простые общеупотребительные фразы в повседневных ситуациях;
- для В1: осознаёт и старается распознать наиболее значимые различия между обычаями, употреблением слов, мировоззрением, ценностями и верованиями, преобладающими в родном и иноязычном обществе;
- для В2: осознаёт и интерпретирует социокультурные/социалингвистические признаки и сознательно изменяет лингвистические формы выражения своей речи, чтобы правильно выразиться в той или иной ситуации;
- для С1: может подстроить уровень формализации своей речи в зависимости от социального контекста: официальный, неофициальный, разговорный;
- для С2: может успешно и свободно выполнять роль медиатора между говорящими на изученном языке и на родном, принимая во внимание социокультурные и социалингвистические различия [2, с. 138].

Применительно к отечественной системе высшего профессионального образования внимание к социально значимым компонентам иноязычной коммуникативной способности выпускника отмечено в целом ряде работ, в которых проблема развития соответствующих компетенций (межкультурной, социокультурной, лингвострановедческой, лингвокультурологической, этнокультурологической и др.) получила широкое освещение. Эти компетенции подробно исследуются в рамках различных подходов к обучению иностранному языку: лингвострановедческого (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин и др.), лингвокультурологического (В.П. Фурманова и др.), лингвопрагматического (А.В. Малёв), межкультурного (Н.Д. Гальскова, Е.Г. Тарева, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Халева, Н.В. Языкова и др.), поликультурного (П.В. Сысоев), социокультурного (В.В. Сафонова, И.И. Лейфа, И.Э. Риске, И.К. Ярцева и др.), этнокультурологического (Л.М. Вырыпаева и т. д.). Исследования, проводимые в рамках данных подходов, представляют собой попытки решения

таких вопросов, как роль языка как источника национально-культурной информации, отбор аутентичных страноведческих материалов, обучение студентов безэквивалентной лексике, социально значимым маркерам произносительной стороны иноязычной речи, формирование у студентов способности воспринимать на слух речь, отмеченную акцентными и диалектными проявлениями и т. д.

Особый интерес у ученых вызывает вопрос выявления особых параметров и/или структуры социально обусловленных компетенций обучающихся. Овладение *социокультурной* компетенцией предполагает знакомство человека с культурным своеобразием страны изучаемого языка, социума в целом, с особенностями национального поведения, выражаемыми вербально и невербально¹. При этом фокус знаний и умений, входящих в состав данной компетенции, направлен в наибольшей степени на реалии культуры в ее общих очертаниях, а не на выявление и понимание социокультурного характера речевого поведения конкретного носителя языка, его речевого «портрета», в котором проявляются результаты индивидуального и социально обусловленного выбора языкового и речевого образа коммуникативной деятельности. В толковании *лингвокультурологической* компетенции присутствует бóльшая ориентация на способность изучающего ИЯ понимать национально-культурный компонент значения языковых единиц, на выражение в языке знаний об иной культуре, этнокультурных ценностях, на готовность к интерпретации этих фактов [7]. Подобная акцентуация свидетельствует о том, что о субъекте, обладающем лингвокультурологической компетенцией, в отечественной лингводидактике речь практически не ведется, и это подчёркивает провозглашаемую исследователями универсальность (обобщенность) коммуникантов, принадлежащих той или иной культуре; место индивидуальному своеобразию речевого поведения в данной научной концепции не отводится. В зарубежной трактовке обладающий *социальной* компетенцией субъект рассматривается в совокупности его индивидуальных характеристик [8, с. 32], при этом в структуре компетенции, хотя и присутствует заостренность на субъекте, не делается акцент на *уникальный набор* его (субъекта) *языковых средств*, зависящий от особенностей того, с кем он взаимодействует, от обстоятельств диалога, контекста и сферы происходящей коммуникации. Тем самым, социолингвистический характер общения, обусловленный особыми контекстными характеристиками диалога, находится вне сферы внимания исследователей.

Выявленные факты позволяют сделать ряд значимых выводов. Во-первых, формирование у обучающихся социально ориентированных компетенций на сегодняшний день является востребованной проблемой, решение которой способно повысить качество подготовки выпускников вузов к профессионально значимому межкультурному диалогу. Во-вторых, ни одна из рассматриваемых исследователями компетенций не предполагает учёт особенностей отдельно взятого коммуниканта как носителя не только культуры, но и своего обусловленного социальной активностью опыта. В-третьих, авторы не принимают в расчет социально-профессиональную принадлежность человека, выраженную в его коммуникативных поступках.

Компенсировать выявленные пробелы, значимые для процесса подготовки студентов вузов к участию в межкультурной коммуникации, призвана концепция целенаправленного формирования *социолингвистической компетенции* (далее – СЛК). Впервые данная компетенция начала исследоваться в составе коммуникативной компетенции в зарубежной лингвистике в интерпретации М. Канейл и М. Суэйн, которые определили, что она предполагает «знание правил использования языка» [9, с. 4]. Современные зарубежные исследователи (K.L. Geeslin) принимают СЛК в качестве важнейшего компонента коммуникативной компетенции, отвечающего за *восприятие* и *понимание* намерений собеседника. Очевидна роль учета

¹Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02. Москва: 1993. С. 29.

социолингвистической вариативности и для *порождения* речи: недостаточное понимание или игнорирование (как малозначимой) лингвистической вариативности может сопровождаться негативными последствиями при продуцировании высказывания (об этом подробно см. [10, 11]).

С позиций научной историографии становится понятно, что интенсификация исследований в области социолингвистики связана с развитием идеи о том, что существует разница между лингвистическим выражением мысли говорящих на одном и том же языке. Исследователи (Э. Сепир, Д. Хаймс, И.А. Бодуэн де Куртенэ, Ш. Балли, Е.Д. Поливанов, Л.П. Якубинский) стали всё пристальнее изучать факты отражения социального мира в процессе *межкультурной* коммуникации. Учёными активно проводился поиск особенностей речевой вариативности и были выделены различные языковые вариации, относящиеся к национальной, половой, возрастной и другим типам принадлежности. Особо стоит отметить *профессиональную вариативность языка*, которая упоминалась в различных исследованиях (А.Д. Швейцер, Э. Сепир, М. Канейл, М. Суэйн, В.И. Беликов, Л.П. Крысин). Но при этом целостной концепции социально-профессиональной обусловленности межкультурной коммуникации в работах авторов ни в России, ни за рубежом представлено не было.

Отчасти (применительно к родному языку специалиста) подобный ракурс рассмотрения, взятый в психолингвистическом аспекте исследования, представлен в работах С.В. Мыскина, изучающего вопросы языковой профессиональной личности [12], языкового и неязыкового профессионального сознания [13], формирования профессионального языкового образа мира [14]. Несмотря на ограниченный (пока) круг вопросов, связанных с социально-профессиональной репрезентацией лингвистических особенностей поведения человека в условиях межкультурного общения, очевидно одно — данный вопрос требует пристального внимания ученых различных областей научного знания: лингвистов, психологов, специалистов в области лингводидактики. Особенную значимость решение данного вопроса имеет для целей совершенствования профессионального обучения иностранному языку. Очевидно, что профессиональный признак речевого поведения является репрезентацией социолингвистических различий коммуникантов, значит, языковая подготовка в вузе должна быть ориентирована на обучение студентов профессиональной языковой вариативности, функционирующей в рамках соответствующего дискурса и делающей последний уникальным по своим параметрам.

В отечественной лингводидактике проблема *формирования СЛК* у студентов вузов находится в стадии первоначальных (диагностирующе-описательных) исследований. Лишь в последнее время данная компетенция начала активно рассматриваться в контексте социолингвистического подхода к обучению ИЯ, ведущей стратегией которого заявлено «обучение вариантам языка на основе учета социального контекста общения» [15, с. 310]. И интерес в лингводидактике к СЛК неслучаен, он обусловлен особыми параметрами межкультурной коммуникации, которая предполагает, что участник общения оказывается погружен «в систему сложных, неоднозначных, противоречивых отношений, которые заведомо предопределяют его столкновение с существенными трудностями. Трудности эти вызваны наличием факторов несовпадения у партнёра по общению ценностей, представлений и мнений, взглядов на одни и те же события и явления, отсутствием симметрии в социокультурных и *социолингвистических* параметрах взаимодействия представителей различных лингвокультур. Отсюда — потребность в подготовке студентов к социокультурной и *социолингвистической вариативности* межкультурной коммуникации» (выделено автором публикации) [11, с. 60].

Анализ работ, в которых СЛК обучающихся подвергалась исследованию с разной степенью полноты и глубины постижения вопроса, показал основные векторы изучения сущности данного феномена (табл. 1).

**Таблица 1. Ракурс современных лингводидактических исследований
социолингвистической компетенции**
Table 1. View of modern linguodidactic studies of sociolinguistic competence

Авторы	Контекст рассмотрения, ракурс исследований	Профессиональный компонент СЛК	На материале языка
Синица Ю.А. ¹	Устное иноязычное общение, студенты неязыковых вузов	–	французский
Исенко И.А. ²	Устная диалогическая речь, продуктивный компонент СЛК	–	испанский
Лапина В.Е. ³	Аудирование; языковой вуз; рецептивный компонент СЛК	–	английский
Нечаева Е.С. ⁴	СЛК учителя ИЯ; социолингвистическая восприимчивость, социофонетический компонент СЛК	Определение профессиональной СЛК не приводится; но профессиональный статус коммуниканта упомянут	английский
Бобрикова О.С. ⁵	Профессиональная деятельность переводчика	Выделяется СЛК конкретного профессионала (переводчика); определение профессиональной СЛК не приводится	английский

Выводы и заключения

Проведенный анализ работ позволил прийти к ряду значимых для переформатирования языковой подготовки студентов вузов (на уровне магистратуры) выводов. Во-первых, назрело противоречие между необходимостью изучения профессионально обусловленной СЛК выпускника и недостаточным осмыслением статуса и особенностей данной компетенции в методике преподавания ИЯ. Более того, очевидна потребность в изучении СЛК применительно к конкретным профессиям. Положительная тенденция в решении этой проблемы явно наметилась (имеются в виду исследовательские попытки Е.С. Нечаевой и О.С. Бобриковой), и она (эта тенденция) нуждается в своем расширении и углублении.

Во-вторых, СЛК предпочтительно исследуется как способность к продуктивной (применительно к обучению говорению) речевой деятельности человека. Только в одной из работ (В.Е. Лапиной) внимание концентрируется на рецептивном аспекте / компоненте СЛК обучающегося. Следует добавить, что роль СЛК для рецептивной деятельности поддерживается авторами CEFR, которые вводят в ее структуру «знания и умения, необходимые для понимания социальных особенностей использования языка» [2, с. 137].

В-третьих, толкования СЛК студента приводятся в абсолютном большинстве чрезмерно обобщенно без должной акцентуации социально обусловленных факторов коммуникативного процесса, индивидуальных параметров деятельности конкретного представителя определенной социальной (например, профессиональной) группы. В такой обобщенности, безусловно, есть научный смысл: необходимо опираться на тот генерализированный образ СЛК студента, который является отправным, базовым для последующей нюансировки ее (компетенции) компонентов

¹Синица, Ю.А. Формирование социолингвистической компетенции в процессе обучения устному иноязычному общению студентов неязыковых вузов: в контексте национальной культуры Франции: дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.02. Москва, 2000. 337 с.

²Исенко, И.А. Методика формирования социолингвистической компетенции в устном иноязычном общении студентов языковых факультетов педагогических вузов: на материале испанского языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2007. 337 с.

³Лапина, В.Е. Методика формирования социолингвистической компетенции на материале аудиотекстов (английский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2010. 197 с.

⁴Нечаева, Е.С. Методика формирования социолингвистической компетенции студентов языковых факультетов педагогических вузов на основе социофонетического компонента дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2010. 216 с.

⁵Бобрикова О.С. Формирование социолингвистической компетенции будущих переводчиков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – Тула, 214. 206 с.

в приложении к конкретным обстоятельствам коммуникативной деятельности участника межкультурного общения. Одновременно следует расширить проблемное поле исследования СЛК обучающегося, обращая внимание на проявление компетенции в различных средах и сферах человеческого взаимодействия, прежде всего в контексте профессиональной деятельности субъекта.

В-четвертых, напрашивается вывод о том, что, исходя из имеющегося состояния дел, сами преподаватели ИЯ либо не обладают соответствующей СЛК, либо не владеют технологиями ее формирования у студентов. Возникает, тем самым, насущная проблема *формирования социолингвистической компетенции преподавателя ИЯ*, которая, прежде всего, позволит ему чувствовать себя комфортно во взаимодействии с зарубежными коллегами, оперирующими единицами (профессиональный жаргон, например, прецедентные аббревиатуры и пр.), социолингвистически «привязывающими» их к конкретному профессиональному контексту. Именно обладание СЛК способно наделить преподавателя, участвующего в диалоге культур, тем репертуаром коммуникативных умений, который поможет ему справиться с трудностями межкультурной коммуникации и стать её полноценным участником. Кроме того, опыт социолингвистического варьирования речевых действий позволит преподавателю понимать роль и значимость присвоения подобного опыта студентами, готовящимися к профессиональной деятельности.

Итак, необходимость использования иноязычной профессиональной речи и успешное оперирование единицами профессионального лексикона представляется одним из важнейших обстоятельств межкультурного диалога в насыщенных интернациональными контактами реалиях. В европейском и российском исследовательском научном тезаурусе начинает крепнуть тенденция, свидетельствующая о необходимости обращения внимания на социолингвистическую параметризацию общения и подготовку обучающихся к социально-вариативным обстоятельствам межкультурного диалога. Данная тенденция, несомненно, нуждается в укреплении и расширении. Более того, возникла и стала очевидной потребность в социолингвистическом «измерении» речевого/коммуникативного портрета профессионала в той или иной области с целью уточнения целевых и содержательных параметров лингвообразовательной среды, нуждающейся в постоянной корректировке своих ценностных доминант.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Тарева Е.Г., Тарев Б.В.** Сущность лингводидактических компетенций в структуре профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка // Вестник Бурятского государственного университета. 2007. №10. С. 268-276.
2. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors. Council of Europe, Strasbourg, 2018.
3. **Ek van J.A.** Waystage 1990: Council of Europe Conseil de L'Europe. New York: Cambridge University Press, 1990.
4. **Beckett D.** Sociolinguistic Individuality in a Remnant Dialect Community, *Journal of English Linguistics*. 31(1) (2003) 3-33. DOI: 10.1177/0075424202250294
5. **Donnelly M., Baratta A., Gamsu S.** A sociolinguistic perspective on accent and social mobility in the UK teaching profession, *Sociological Research Online*. 2019. URL: [https://www.research.manchester.ac.uk/portal/en/publications/a-sociolinguistic-perspective-on-accent-and-social-mobility-in-the-uk-teaching-profession\(a11821c6-90ee-499c-8678-9030135baf5a\).html](https://www.research.manchester.ac.uk/portal/en/publications/a-sociolinguistic-perspective-on-accent-and-social-mobility-in-the-uk-teaching-profession(a11821c6-90ee-499c-8678-9030135baf5a).html) (accessed: 25.01.2020). DOI: 10.1177/1360780418816335
6. **Geeslin K.L., Long A.Y.** *Sociolinguistics and Second Language Acquisition. Learning to Use Language in Context*, New York, NY: Routledge, 2014.
7. **Харченкова И.В.** Концепция формирования лингвокультурологической компетенции студентов языковых факультетов на материале креолизованных текстов при обучении немецкому языку // *Современные проблемы науки и образования* – 2013. №6. URL: <http://science-education.ru/113-10867> (дата обращения: 25.01.2020).

8. **Ek van J.A.** Objectives for foreign language learning, Council of Europe, 2001.
9. **Canale M., Swain M.** Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, Applied Linguistics. 1 (1980) 1-47. DOI: 10.1093/applin/I.1.1
10. **Тарева Е.Г.** Подготовка студентов к социокультурной и социолингвистической вариативности межкультурной коммуникации // Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы. Симферополь, 2018. С. 58-63.
11. **Тарева Е.Г.** Устная межкультурная коммуникация: проблемы трудностей понимания // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. №1. С. 71-82. DOI: 10.15593/2224-9389/2018.1
12. **Мыскин С.В.** Языковая профессиональная личность // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. №12-1 (30). С. 150-157.
13. **Мыскин С.В.** Профессиональное сознание: языковое и неязыковое // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2013. №12-2 (30). С. 135-140.
14. **Мыскин С.В.** Формирование профессионального языкового образа мира // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. №5-2 (47). С. 122-129.
15. **Тарева Е.Г.** Система культуросообразных подходов к обучению иностранному языку // Язык и Культура. 2017. №40. С. 302-320. DOI: 10.17223/19996195/40/22

Статья поступила в редакцию 05.02.2020 г.

REFERENCES

1. **E.G. Tareva, B.V. Tarev**, Sushchnost lingvodidakticheskikh kompetentsiy v strukture professionalnoy kompetentnosti prepodavatelya inostrannogo yazyka [Specific features of lingvodidactic competence and its place in the structure of a foreign language teacher professional competence], Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta. 10 (2007) 268-276.
2. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors. Council of Europe, Strasbourg, 2018.
3. **J.A. Ek van**, Waystage 1990: Council of Europe Conseil de L'Europe. New York: Cambridge University Press, 1990.
4. **D. Beckett**, Sociolinguistic Individuality in a Remnant Dialect Community, Journal of English Linguistics. 31(1) (2003) 3-33. DOI: 10.1177/0075424202250294
5. **M. Donnelly, A. Baratta, S. Gamsu**, A sociolinguistic perspective on accent and social mobility in the UK teaching profession, Sociological Research Online. 2019. URL: [https://www.research.manchester.ac.uk/portal/en/publications/a-sociolinguistic-perspective-on-accent-and-social-mobility-in-the-uk-teaching-profession\(a-11821c6-90ee-499c-8678-9030135-baf5a\).html](https://www.research.manchester.ac.uk/portal/en/publications/a-sociolinguistic-perspective-on-accent-and-social-mobility-in-the-uk-teaching-profession(a-11821c6-90ee-499c-8678-9030135-baf5a).html) (accessed: 25.01.2020). DOI: 10.1177/1360780418816335
6. **K.L. Geeslin, A.Y. Long**, Sociolinguistics and Second Language Acquisition. Learning to Use Language in Context, New York, NY: Routledge, 2014.
7. **I.V. Kharchenkova**, Kontseptsiya formirovaniya lingvokulturologicheskoy kompetentsii studentov yazykovykh fakultetov na materiale kreolizovannykh tekstov pri obuchenii nemetskomu yazyku [Concepts of developing the cultural linguistic competence of L2 German students in language faculties based on creolized texts], Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 6 (2013). URL: <http://science-education.ru/113-10867> (accessed: 25.01.2020).
8. **J.A. Ek van**, Objectives for foreign language learning, Council of Europe, 2001.
9. **M. Canale, M. Swain**, Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing, Applied Linguistics. 1 (1980) 1-47. DOI: 10.1093/applin/I.1.1
10. **E.G. Tareva**, Podgotovka studentov k sotsiokulturnoy i sotsiolingvisticheskoy variativnosti mezhkulturnoy kommunikatsii [Preparation of students for socio-cultural and sociolinguistic variability of intercultural communication] Inostrannaya filologiya. Sotsialnaya i natsionalnaya variativnost yazyka i literatury. Simferopol, 2018. 58-63.
11. **E.G. Tareva**, Ustnaya mezhkulturnaya kommunikatsiya: problemy trudnostey ponimaniya [Intercultural communication: problems with listening comprehension], Vestnik Permskogo natsionalnogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaneya i pedagogiki. 1 (2018) 71-82. DOI: 10.15593/2224-9389/2018.1
12. **S.V. Myskin**, Yazykovaya professionalnaya lichnost [Linguistic professional personality], Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki. 12-1(30) (2013) 150-157.

13. **S.V. Myskin**, Professionalnoye soznaniye: yazykovoye i neyazykovoye [Professional consciousness: linguistic and nonlinguistic], Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki. 12-13(30) (2013) 135-140.

14. **S.V. Myskin**, Formirovaniye professionalnogo yazykovogo obraza mira [Formation of professional language image of the world], Filologicheskiye nauki. Voprosy teorii i praktiki. 5-2(47) (2015) 122-129.

15. **Ye.G. Tareva**, Sistema kulturosoobraznykh podkhodov k obucheniyu istrannomu yazyku [The system of culture-based approaches to foreign language teaching], Yazyk i Kultura. 40 (2017) 302-320. DOI: 10.17223/19996195/40/22

Received 05.02.2020.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ / THE AUTHORS

Вишневецкая Наталья Владимировна

Vishnevetskaya Natalya V.

E-mail: vish_natalya@mail.ru

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2020