

© 2012

**Н.Ж. Дагбаева**, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики  
**М.Ф. Овчинникова**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры английского языка  
*Бурятский государственный университет, Улан-Удэ (Россия)*

*Ключевые слова:* социалингвистическая компетенция, методические принципы обучения, коммуникация, кейс-стади.

*Аннотация:* Статья посвящена принципам обучения социалингвистической компетенции при изучении иностранному языку. Они касаются внутреннего механизма коммуникативного, кросс-культурного и социо-культурного подходов в современной методике преподавания. Кроме того, авторы статьи особое внимание уделяют кейс-стади, как уникальному средству для развития социалингвистической компетенции, используемого в устных речевых упражнениях.

Как известно, цели обучения выступают в качестве центрального компонента всей системы обучения иностранному языку (ИЯ), определяющим ее содержание, принципы, методы, приемы и технологии обучения на каждом конкретном его этапе. На начальном этапе языкового вуза обучение ИЯ преследует практические цели – обучение ИЯ как средству успешного общения на межкультурном уровне, т.е. дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции, сформированной в средней школе. Понятие «компетенция», как отмечает И.Л. Бим, ориентирует на формирование способности осуществлять деятельность общения, а также готовности ее реально осуществлять и на получение при этом практического результата этой деятельности [1; с. 43].

Коммуникативная компетенция как методическое понятие (искомая цель обучения) включает языковую компетенцию (знание/владение языковыми средствами); речевую компетенцию (владение основными видами речевой деятельности – говорением, аудированием, чтением и письмом); социокультурную компетенцию (владение фоновыми знаниями, страноведческими и общекультурными знаниями, навыками и умениями); компенсаторную компетенцию (умение выходить из положения при наличии дефицита языковых средств); учебно-познавательную компетенцию (умение учиться).

Современный личностно-ориентированный подход предполагает особый акцент на социокультурной составляющей ИКК, что обеспечивает культуроведческую направленность обучения, включение обучающихся в диалог культур. Социокультурная компетенция, в свою очередь, основывается на следующих составляющих: социалингвистической, предметной / тематической, общекультурной и страноведческой компетенциях. Из них, при всей важности каждого компонента, при обучении ИЯ на начальном

этапе языкового вуза важной представляется социалингвистическая компетенция (СЛК) как способность языковой личности организовывать свое речевое поведение адекватно ситуациям общения с учетом коммуникативной цели, намерения, социальных статусов, ролей коммуникантов и обстановки общения в соответствии с социалингвистической нормой и установками конкретного национально-лингво-культурного сообщества. Выделение данного компонента в рамках социокультурной компетенции в качестве одной из целей обучения студентов младших курсов обусловлено возможностями процесса обучения в языковом вузе: практическая направленность предмета «иностранный язык», его аспектов – практическая фонетика, практическая грамматика, практика речи изучаемого языка, практикум по иноязычной коммуникации, а также большее количество аудиторных часов, выделяемых на освоение данных дисциплин.

Цели определяют принципы и методы обучения, которые в своей совокупности определяют требования к учебному процессу, средствам и организационным формам обучения. Принципы формирования СЛК реализуют общеметодические принципы обучения иностранному языку, но наполнены особым социалингвистическим содержанием.

При отборе принципов обучения для формирования СЛК мы берем за основу как уже известные дидактические принципы со времени Я.А. Коменского, так и современные методические принципы коммуникативного, социокультурного и межкультурного подходов.

Научность в организации процесса формирования СЛК осуществляется на основе принципа коммуникативной направленности (И.Л. Бим., И.Н. Верещагина, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, А.Н. Щукин и др.); при организации учебного материала мы исходим из принципов функциональности и

стилистической дифференциации.

Согласно *принципу коммуникативной (речевой) направленности*, процесс формирования СЛК студентов начального этапа языкового вуза моделируется как процесс реального общения, что предполагает обязательное проведение практических занятий на ИЯ, речевую направленность процесса обучения, создание учебно-речевых и речевых ситуаций, речевое и учебное партнерство. Уточняя содержание данного методического принципа, важно определить условия его реализации: вовлечение обучающихся в постоянную устно-речевую практику общения на ИЯ; оречевленность упражнений; речемыслительную активность обучаемых; использование материала, имеющего речевую социолингвистическую ценность; участие каждого студента в общении; увеличение плотности речевого взаимодействия обучаемых на занятии через различные режимы работы; многократность отрабатываемых языковых явлений с учетом изменений в компонентном составе коммуникативной ситуации; благоприятные условия для общения; отбор ситуаций и коммуникативности заданий. Принцип коммуникативной направленности предполагает вовлечение обучающихся в деятельность по освоению диалектики общения как такового, по преодолению различных трудностей в общении. «Скрываясь» за определенным для данного акта коммуникации статусом и ролью, студенты проявляют индивидуальные способности и скрытые возможности, они включаются в систему общественных отношений, усваивают единые глобальные социокультурные ценности, у них пробуждается интерес к деятельности.

Применительно к формированию СЛК обучающихся, реализация принципа коммуникативной направленности обеспечивает естественную необходимость многократного повторения языкового и речевого материала, создает психологическую готовность студентов к речевому общению, тренирует их в выборе нужного речевого варианта в учебно-речевых ситуациях общения; приобщает к нормам и ценностям страны изучаемого языка, адаптирует к условиям общения, принятых в английском национально-лингвокультурном сообществе; воспитывает самостоятельность и сотрудничество, коммуникативность и общительность; развивает мотивацию к учебной деятельности, эмпатию, рефлексию, воображение и творческие способности.

*Принцип функциональности* предполагает организацию структур изучаемого языка в структурно-функциональные группы и введение их в речь для общения. Выбор принципа функциональности при формировании СЛК в предлагаемой методике обусловлен пониманием «процесса общения как последовательного выполнения говорящим речевых функций, число которых конечно» [2; с. 117].

В разрабатываемой нами методике формирования СЛК у студентов начального этапа обучения используется перечень языковых функций общения, выявленный учёными Европейского Совета по Культуре, на котором и строится обучение функциям общения:

- поиск и сообщение фактической информации (imparting and seeking factual information);
- выражение отношения (expressing & finding out attitudes);
- решение проблем (getting things done);
- социализирование (socializing);
- логическое структурирование (structuring discourse);
- преодоление барьеров в общении (communication repair) [4].

Таким образом, данный принцип в предлагаемой нами методике формирования СЛК реализуется в выделении ряда функциональных образцов на уровне слов, словосочетаний и предложений, которые вводятся не изолированно друг от друга, а только в контексте с учетом социолингвистических норм английского национально-лингвокультурного сообщества. Выбор функций и их социолингвистическое наполнение соотносится с официальной, нейтральной и неофициальной тональностями общения.

*Принцип стилистической дифференциации* в нашем

понимании означает отказ от ориентации при использовании языковых единиц в учебных целях только на некий нейтральный базис литературного языка и требование описания языковых единиц в единстве их языковых и речевых особенностей, социолингвистических условий коммуникативной ситуации, характерных для их функционирования в разных стилях речи. Для студентов начального этапа обучения это рамки официального, нейтрального и неофициального регистров общения. Выбор определенной стилиевой направленности текста, предназначенного для воспроизведения, также предполагает объяснение обучающимися своего выбора. Данный принцип реализуется через отбор лексических единиц для каждого из регистров, через использование отличающихся друг от друга грамматических структур (чем более официальная обстановка общения, тем более речь коммуникантов наполнена категоричными инфинитивными конструкциями, сложноподчиненными предложениями, вводными словами и клише, выражающие субъективную модальность говорящего).

*Принцип проблемности* понимается в дидактике как категория, отражающая закономерности изменения структуры содержания учебного материала и сочетания методов обучения на основе логико-познавательных противоречий процесса обучения и характеризующая способы реализации этих закономерностей в соответствии с целями обучения, развития интеллектуальных способностей учащихся и их воспитания. Использование данного принципа в практике обучения продиктовано следующей зависимостью: если учащиеся ставят перед собой необходимость решать учебные проблемы, то в процессе их решения у них развиваются многие качества, характеризующие сформированную индивидуальность и творческую личность. Данная зависимость носит закономерный характер – она проявляется всегда, когда в учебном процессе организуется включение обучающихся в решение проблемы и поиск нового знания.

Реализуя принцип проблемности, на этапе развития речевого умения при формировании СЛК учащихся мы рекомендуем использовать ситуационный анализ (Case Studies), который обеспечивает наличие стратегии и тактики у коммуникантов, актуализирует взаимоотношения участников общения, обуславливает продуктивность высказываний учащихся и способствует развитию речевой активности и самостоятельности учащихся.

Case Studies, рассматриваемые как *речевые упражнения*, конкретизируются в заданиях на анализ социолингвистических условий коммуникативной ситуации, установление причинно-следственных связей, установление и устранение ошибок, препятствующих выбору правильного регистра в общении. В ходе выполнения данных заданий обучаемые могут открывать для себя принципиально новую информацию или исследовать уже известное. В любом случае при выполнении задания задействуются механизмы творческого мышления и студенты приобретают исследовательский опыт. Определенную ценность при выполнении творческих заданий представляет сопоставление исследуемых явлений в родной и изучаемой культуре, изучение проблем межкультурной коммуникации и приобщение к иному национально-лингвокультурному сообществу.

Принцип проблемности в предлагаемой технологии реализуется в совместной деятельности учителя и обучаемых по созданию проблемных ситуаций при работе с Case Study. Преподавателю важно привести обучаемых к осознанию наличия проблемы и необходимости её решения, для чего и необходима проблемная ситуация. Обсуждение проблемной ситуации, формулирование проблемы, поиск путей её решения и разрешение самой проблемы возможны лишь при активном речевом взаимодействии учащихся друг с другом и с преподавателем как с равными речевыми партнерами. В процессе решения проблемы преподаватель оказывает помощь учащимся на всех этапах учебно-воспитательного процесса; предусматривает вариативность учебных и других проблем и способов их решения; информирует учащихся о сути выполняемых ими действий,

о репертуаре совершаемых ими мыслительных операций; побуждает учащихся к осознанию своих действий на основе рефлексии. Данный принцип реализуется также при решении коммуникативно-познавательных и познавательных-коммуникативных задач.

*Принцип речеведческих стратегий*, реализуемый при формировании СЛК, понимается как магистральная линия поведения, базирующаяся на знании о культурных универсалиях, о собственных культурных ценностях и способах их отражения в речевом поведении, на аналогичных знаниях, касающихся культуры изучаемого языка, на знаниях о возможном конфликте или взаимодействии культур, на мотивации к приобретению новых знаний, на эмпатическом отношении к происходящему, на умениях динамическим образом воплотить все эти знания в ситуациях общения, а также посредством нового содержания собственно речевых упражнений. Применительно к формированию СЛК принцип речеведческих стратегий также находит свое отражение в обучении общению: обучаемым предлагается сначала теоретически, а затем на практике овладеть способами начала (фатическое общение) и окончания разговора, кроме этикетных фраз и клише приветствия и прощания в контексте официального, нейтрального и неофициального регистров общения. То есть, обучаемые осваивают такой вид речевого поведения в условиях конкретизированных определенной ситуацией, которые направлены на воссоздание и усвоение общественного опыта, и в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

*Принцип диалога культур*, характеризующий отношение культуры к культуре как к равноправной, равноценной при её отличиях и интересной, нужной, желанной именно в её непохожести и в её уникальности [2]; способствует развитию в обществе социокультурного понимания принадлежности к национальному и мировому сообществу и к социокультурной готовности к межличностному и межнациональному общению и автоматически включает обучаемого в генезис мировой культуры. Исследования в области философской интерпретации принципа диалога культур показывают, что для более полноценного понимания изучаемой (иноязычной) действительности необходимо одновременно изучать и родную культуру, ибо адекватное понимание других невозможно без понимания себя.

В рамках формирования СЛК учащихся принцип диалога культур предопределяет «диалог» между коммуникантами, когда в учебно-речевом общении за счет создаваемых ситуаций речевые партнеры предстают друг перед другом как носители разных национально-лингво-культурных сообществ «открытые» и готовые к общению в различных ситуациях, с различными представителями (носителями различных статусов и ролей) этих сообществ, в различных сферах общения в официальной, нейтральной и неофициальной тональностях общения. Принцип диалога культур позволяет наиболее успешным образом

осуществлять межличностные контакты, устанавливать социальные связи и взаимодействия.

*Принцип автономности учащегося в учебной деятельности по овладению конкретным иностранным языком* – один из ведущих и особенно важных принципов при овладении СЛК, когда мы акцентируем внимание на деятельности самого учащегося в процессе усвоения ИЯ, когда умственная, речевая и речемыслительная активность реализуется в радости и удовольствии от общения субъектов учебного процесса; обучающийся осознает свой индивидуальный путь овладения ИЯ, а не является сторонним наблюдателем процесса общения, безразлично фиксирующим происходящее. Автономность, как важный фактор успешности изучения ИЯ, связана с формированием у студентов младших курсов готовности и привычки самостоятельно работать над языком и с языком, принимать собственные независимые решения и брать на себя ответственность за них. Учёт данного принципа призван стимулировать сначала самостоятельную учебную деятельность учащихся, имитирующую реальное общение, а затем самостоятельное и активное общение в реальных условиях, когда обучаемые могут осознанно оценить свое речевое поведение, используя личностный речевой опыт, а в случае необходимости осознанно его (речевое поведение) самостоятельно корректировать любым наиболее удобным и эффективным для них способом. В процессе формирования СЛК – это самостоятельный поиск разрешения проблемы при работе с Case Study, что подразумевает самостоятельную аргументацию выбора правильного регистра в общении, самостоятельную критику выбора неправильного регистра в общении, самостоятельное исправление и драматизацию (обыгрывание) диалога в востребованной ситуацией тональности общения.

Использование общеметодических принципов обучения иностранному языку, наполненных особым социолингвистическим содержанием позволит развивать социолингвистическую и, соответственно, социокультурную компетенцию студентов, помогая организовывать их речевое поведение адекватно ситуациям общения с учетом коммуникативной цели в соответствии с социолингвистической нормой и установками сообщества носителей изучаемого языка.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методика обучения иностранному языку: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролубова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
2. Каган М.С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М.С.Каган. М.: Политиздат, 1974. 328с.
3. Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1983. – 200 с.
4. Threshold Level 1990; Waystage 1990 / J. A. van Ek, J.L.M. Trim. – Strasbourg : Council of Europe Press; Cambridge University Press, 1998. – 190 p.

### PRINCIPLES OF DEVELOPING OF SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE ON THE INITIAL STAGE OF LANGUAGE HIGH SCHOOL

© 2012

*N.Z. Dagbaeva*, doctor of pedagogical sciences, professor of pedagogic  
*M.F. Owtshinikova*, candidate of pedagogical sciences, the senior teacher of foreign language's chair  
*Buryat State University, Ulan-Ude (Russia)*

*Keywords:* sociolinguistic competence, methodical principles of teaching, communication, case study.

*Annotation:* The article is devoted to the principles of foreign language teaching on the part of the sociolinguistic competence. They reveal the inside mechanisms of communicative, cross-cultural and sociocultural approaches in modern methods of teaching. Besides the authors of the article draw one's attention to Case Studies, a unique device, used as a speech exercise while developing the sociolinguistic competence.