

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: РАЗВИТИЕ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Зотова И.М.

В статье анализируются различные методы и подходы при развитии лингвосоциокультурной компетенции в рамках изучения французского языка. Автор рассматривает как психологическую, так и лингвистическую стороны проблемы.

Ключевые слова: лингвосоциокультурная компетенция, лингвокультурный опыт, методы и технологии обучения иностранному языку.

Современные тенденции в развитии образования обуславливают поиск новых форм и методов организации учебного процесса. Все большее значение приобретает личностный подход к обучению, так как он позволяет максимально раскрыть всю многогранность и неповторимость индивидуальных особенностей студента, что, в свою очередь, предоставит ему в дальнейшем возможность самореализации в быстро меняющейся социальной среде. Ориентация на способности и склонности студента, на уровень его начальной подготовки, стремление научить его самостоятельно собирать информацию, анализировать ее и применять на практике, соотносить с реальным миром требуют от высшей школы неординарного творческого подхода к работе. В этой связи возникает необходимость поиска новых форм и методов обучения, обеспечивающих наиболее эффективное развитие личности.

Как известно, изучение иностранного языка представляет собой с психологической стороны очень сложную комплексную деятельность. Наиболее полное понимание смысла иноязычных текстов достигается тогда, когда все стороны значения слов – лексическая, синтаксическая и контекстная – сливаются в единый смысл фразы, представляющий собой сложную цепь объединенных друг с другом ассоциаций.

Это приводит к мысли о том, что лингвострановедческий, культурологический и социологический аспекты иноязычного общения приобретают особую актуальность для преподавания иностранных языков в вузе. Формирование лингвосоциокультурной компетенции является одной из конечных целей обучения иностранному языку. Под лингвосоциокультурной компетенцией понимается способность обучаемого осуществлять межкультурную коммуникацию, которая базируется на его вторичной аккультурации (термин Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова), то есть на страноведческих и фоновых знаниях о стране изучаемого языка, на лингвострановедческом минимуме словар-

ного запаса, на владении знаниями о фактах, нормах и ценностях национальной культуры и о специфике речевого поведения в данной этнокультуре.

Учебный предмет, в том числе и на уровне учебного материала, – это всегда модель фрагмента культуры (науки, практики, искусства и т.п.), переструктурированного для воспроизведения его в условиях образовательного процесса. Поэтому содержание образования, оформленное в виде учебной дисциплины, конкретного материала на занятии, неизбежно отражает иерархическую структуру и измерения культуры, а значит, всегда имеет такие кумулятивно накапливаемые компоненты, как: единичные сведения и факты; их структурно-логическое, научное оформление; обоснование бытия изучаемого в мире.

Следовательно, образование – это специфическая модель культуры, механизм ее поддержания и развития. Но нельзя освоить ценности культуры другой страны, не владея языком этой страны. Чем выше уровень знания языков, тем выше уровень культуры. Язык вводит образование в контекст культуры. Знание иностранного языка повышает профессиональную квалификацию, так как иностранные языки являются не только определенным объемом знаний, но способом и средством достижения и приобретения новых знаний, возможностью расширения культурных коммуникаций. Ведь сегодня перед молодыми людьми открываются широкие перспективы и возможности такие, как обучение, прохождение практики и работа за рубежом, туристические поездки и выезды на различные соревнования, общение по Интернету в режиме “on-line” и необходимость быть компетентными в профессиональных вопросах на уровне достижений мировой науки и многое другое, что приводит их к осознанию необходимости изучения и получения прочных знаний по иностранному языку.

Таким образом, языковая культура сегодня становится неотъемлемой и весьма существенной частью

культуры современного человека в целом, а владение хотя бы общими навыками межкультурного общения стало просто необходимым. Для того чтобы межнациональное общение было успешным, надо, чтобы человек обладал навыками элементарной межкультурной грамотности, что предполагает воспитание интереса и уважения к культурам разных народов и стран, при сохранении уважения к ценностям своей культуры, что невозможно без обучения иностранному языку.

С другой стороны, многонациональность нашего общества, вызванная географическим положением, историческим развитием, и, как результат, множественностью этнических культур России определили неизбежность возникновения в ней поликультурного образовательного пространства. Принимая также во внимание, что в российских вузах сегодня обучаются представители многих национальностей, культур, вероисповеданий не только нашей страны, но и других стран, можно сказать, что современные вузы являются своеобразными центрами поликультурности.

Как отмечает А.К. Маркова, «являясь самостоятельной формой общественной практики, образование пронизывает все остальные социальные сферы и обеспечивает целостность общественного организма. Оно также устанавливает межвременные связи, так как является универсальным способом трансляции исторического опыта, сохранения норм и моральных ценностей».

Поликультурное образовательное пространство, представленное базовыми ценностями многих культур, питает развитие молодого человека. Но высшее образование должно быть не только интеллектуализированным, но и личностно-ориентированным, поскольку технологическое обеспечение поликультурности в учебном процессе возможно лишь при условии его практического выведения на личностно-смысловой уровень, в разработке тех компонентов, которые непосредственно будут влиять на ценностно-смысловые установки студентов, из смысловые образования. Системно упорядоченные по смысловой насыщенности уровни образовательного пространства составляют ту часть национальной культуры, которая как раз и является катализатором гуманизации социальных процессов, обращенных к каждому конкретному студенту.

Аутентичные тексты, используемые в учебном процессе, призваны акцентировать внимание студентов на типичных сторонах действительности страны изучаемого языка с целью знакомства с бытовыми и культурными реалиями жизни и особенностями речевого поведения носителей изучаемого языка. Чтение аутентичных текстов способствует пониманию норм и ценностей, воплощенными средствами изучаемого языка, культуры народа – носителя изучаемого языка.

В современной лингвистике все больше внимания уделяется исследованию текстов (как отражения речевого общения) в плане их национальной специфики. Социальные нормы поведения, регулирующие социальное взаимодействие людей в процессе их практической деятельности и обуславливающие национальное своеобразие культуры, находят свое выражение как в устной, так и в письменной речи, т.е. в аутентичных текстах.

Аутентичный текст представляет собой культуру изучаемого языка в значениях своих единиц (лексика), в особой образности (фразеология), в специфических конструкциях понятийных категорий (грамматика). Различными в разных языках могут быть этимология и закономерности сочетания слов и значений. Мы можем рассматривать аутентичный текст как средство приобщения студентов к культуре носителей изучаемого языка, а также как средство актуализации национального смысла слов и словосочетаний с целью повышения уровня лингвосоциокультурной компетенции.

У разных народов коммуникативные акты регулируются определенными правилами и характеризуются специфическими особенностями. Чтение аутентичных текстов, отражающих национальную специфику структуры процесса общения, узуальное употребление вербальных средств в общении, национального своеобразие, соотношение вербальных и невербальных компонентов коммуникации способствуют усвоению студентами в процессе изучения иностранного языка языковых и культурных феноменов, не идентичных его лингвокультурному опыту.

Работа с аутентичным текстом обладает большим потенциалом с точки зрения расширения не только языковых знаний студентов, но и социокультурных знаний, определенных социумом изучаемого языка.

Несмотря на то, что понимание аутентичного текста студентами может быть затруднено в связи с насыщенностью текста языковыми средствами, отражающими особенности культуры и национальной ментальности, а также высказываниями, соответствующими национальным традициям и встречающимися в естественных ситуациях общения, опыт убеждает, что использование аутентичных текстов способствует более четкому представлению студентами специфики страны изучаемого языка. Методические аутентичный текст отвечает, прежде всего, принятым носителями языка нормам, а, следовательно, и конкретным задачам обучения.

В случае повышенной трудности допускается упрощение оригинальных аутентичных текстов при условии сохранения всех характеристик естественного речевого произведения.

Для определения специфики аутентичных текстов и для выяснения моментов, влияющих на понимание содержания текста, целесообразно ис-

пользовать метод установления лагун, разработанный Ю. Сорокиным. Идея этого метода заключается в сопоставлении понятийных языковых и эмотивных категорий двух конкретных культур.

По мнению Ю. Сорокина, обучаемый использует набор правил, присущих только его языку и культуре, поэтому все, что не совпадает с его лингвокультурным опытом, определяется им как непонятное, и даже ошибочное. Непонимание имеющихся в тексте языковых или культурных феноменов, не соответствующих лингвокультурному опыту обучаемого, объясняется несоответствием этих феноменов в разных языках. Такие несоответствия между языками называются лагунами. Лагуны больше, чем какое-либо другое явление, характеризуют особенности данного языка в сравнении с другими и являются продуктивным способом изучения национально-культурной специфики. То, что выражено на одном языке может быть передано на другом при условии знания и понимания лагун разного вида: языковых, культурных, этнографических, относительных и абсолютных.

Абсолютные лагуны включают устойчивые сочетания, выражающие понятия, не закрепленные в языковых нормах данного языка и требующие при передаче средствами иного языка использования пространственных перифраз, т.е. свободных сочетаний, создаваемых на уровне речи.

Относительные лагуны выделяются при сравнении частоты употребления слов с общим значением в двух языках.

Другие авторы предлагают более детальную классификацию абсолютных языковых лагун, учитывающую понятийные особенности, а также лексические, грамматические и стилистические.

Данная классификация включает:

- понятийные лагуны, характеризующиеся отсутствием в одном языке понятия, которым оперируют представители другой лингвокультурной среды;
- лексические лагуны, характеризующиеся отсутствием в одном языке конкретного слова для именованного вполне распространенного понятия или явления (например, именинник, однолюб);
- лексико-грамматические лагуны, характеризующиеся наличием в одном языке таких грамматических категорий, которые влияют на лексическое значение языковых единиц и делают их лагунами других языков;
- грамматические лагуны, характеризующиеся полным отсутствием определенных синтаксических конструкций и грамматических средств в одном языке при наличии их в другом;
- стилистические лагуны, характеризующиеся отсутствием в одном языке эквивалента слову или словосочетанию, имеющего соответствующую стилистическую или эмоциональную окраску;

– ассоциативные лагуны, носящие лингво-этнографический характер и проявляющиеся во внутренней форме слов;

– узуальные лагуны, характеризующиеся в одном языке устойчивых словоформ для передачи общих для обеих культур смыслов.

В практике преподавания иностранных языков детальная классификация несоответствий языковых и культурных феноменов, т.е. лагун, представляется полезной при отборе текстового материала, выстраивания его по степени трудности, прогнозирования возможных затруднений в понимании студентами аутентичного текста, который рассматривается как основное средство приобщения студентов к иноязычной культуре и более глубокого понимания и осмысления своей родной культуры.

Методы и технологии обучения иностранному языку должны также учитывать темперамент обучающихся, который зависит от типа нервной системы человека и, отражая скорость, темп, ритм и интенсивность психических процессов индивида, предопределяет динамику и способы овладения родным и иностранным языками. Б.С. Котик отмечает, что «среди студентов, выбравших билингвальную профессию, редко встречаются флегматики, т.е. лица с относительной инертностью психических процессов. Определенные природные предпосылки обуславливают не только успешность речевой деятельности, но и удовлетворение от занятий языком, что и способствует выбору профессий». Однако известно, что при соответствующих методах обучения, направленных на преодоление трудностей, обусловленных природными предпосылками, возможно формирование нового стиля или типа овладения иностранным языком. Это подтверждает положение Б.М. Теплова о том, что «способности не просто проявляются, но создаются в деятельности, что может относиться как к особенностям психологической структуры (стилю) деятельности, так и к развитию того мозгового базиса, который обеспечивает их реализацию».

Таким образом, овладение иностранным языком осуществляется на фундаменте общих способностей, которые в этой же деятельности и развиваются. Причем, если речевая способность высоко развита средствами родного языка, то она должна однозначно проявиться и иноязычной речевой деятельности. Иноязычные способности определяются качествами абстрактно-логического мышления.

В контексте учебно-познавательной деятельности, направленной на овладение иностранным языком, особое место занимают формирование и совершенствование иноязычных навыков и умений. Процесс овладения навыком представляет собой многократное выполнение действий, направленное на их автоматизацию. С определенной уверенностью

можно утверждать, что именно недостаточная интенсивность занятий является одним из важнейших факторов, объясняющих слабую эффективность массового обучения иностранным языкам.

Успешность в изучении иностранных языков зависит также от качества взаимодействия преподавателя и обучающегося. Изучение иностранного языка связано с решением ряда психологических проблем, как на уровне преподавателя, так и на уровне обучающегося: представлении иностранного языка как феномена иной культуры, актуализации внутренней мотивации учения, приближения двух языковых реальностей преподавателя и обучающегося, формирования индивидуального стиля освоения языка, актуализации когнитивных, эмоциональных и смысловых сфер, их направленности на освоение новой языковой реальности.

На психологическом уровне взаимодействие личности и изучаемого материала имеет место сложный системно-динамический характер, который определяется целым рядом ситуативных, вне-ситуативных и личностных факторов, включает различные психологические процессы, стадии (предкоммуникативная, коммуникативная и посткоммуникативная) и механизмы. Эффекты от этого взаимодействия могут быть различными в зависимости от типа восприятия личности и степени личностной вовлеченности, наличия или отсутствия значимости изучаемого материала и ценности самого предмета, т.е. иностранного языка, для обучающегося и т.д., и представляет собой целую серию возможных изменений: от ситуативного ощущения удовольствия от правильно выполненного задания, до измененного состояния сознания и трансформации смысловой сферы личности в результате активного неприятия изучаемого предмета. Таким образом, взаимодействие с учебным материалом затрагивает систему личностных смыслов обучающегося.

Система средств воплощения смыслов обуславливается спецификой языка. Один и тот же выразительный элемент языка может вносить вклад сразу в несколько слоев психики, а одно и то же выразительное средство может иметь неоднозначное воздействие на личность. Это различие можно объяснить различными способами внутреннего взаимодействия обучающегося с изучаемым материалом, которые во многом определяют его системой ценностей.

Таким образом, успешность в процессе изучения иностранных языков во многом зависит от различий в степени осмысленности, ценностной насыщенности и сбалансированности ценностно-мотивационной регуляции студентов. Специфика выбора, использования различных познавательных стратегий, их со-

четания, предпочтения или игнорирования во время изучения материала основана на системе ценностей обучающегося и отражает его индивидуальные особенности познавательной деятельности.

Минимум межкультурной компетенции должен включать в себя понимание того, что в разных языках вербальная категоризация действительности происходит по-разному. Он должен также включать выработку навыков инокультурного коммуникативного поведения, построения сообщения и выбора коммуникативной стратегии; осознание влияния иностранного языка на собственные поведенческие ориентировки и влияния собственного коммуникативного поведения как инокультурного на собеседника – иностранца.

Из вышеизложенного следует, что коммуникативная компетенция предполагает и межкультурную, что два понятия – коммуникация и культура – взаимопредполагаемы и способны действовать в рамках социально признанных образцов и интерактивно позиционировать себя как социальное существо. Иностранное языковое поведение представляет особую форму коммуникации, так как обучающийся должен, с одной стороны, познакомиться с иностранным языком и культурой, с другой – научиться выражать собственно себя и свое окружение.

Таким образом, аутентичный текст, интерпретируемый и многофункционально используемый, важнейший субъект формирования коммуникативной компетенции.

Ее составляющие (предметная, лингвистическая, интерактивная, культурологическая) преломляются в критериях отбора материала. На стратегическом, интерактивном и лингвистическом уровнях можно говорить об определенном параллелизме коммуникативной компетенции у разных реалий, что позволяет сделать вывод о наличии определенных универсалий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астафурова Т.Н. Интерактивная компетенция в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения. – М., 1996.
2. Верещагин Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991.
4. Жинкин Н.И. Грамматика и смысл // Язык и человек. – М.: Изд-во МГУ, 1970.
5. Щерба Л.В. Избранные работы по языкознанию и фонетике: очередные проблемы языковедения. – Л.: Наука, 1958.