

УДК 811:378.147

**Забродина Ирина Константиновна,**  
преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения Института международного образования и языковой коммуникации ТПУ.  
E-mail: [zabrodina@tpu.ru](mailto:zabrodina@tpu.ru)  
Область научных интересов: методика преподавания иностранных языков, формирование социокультурной компетенции у студентов-лингвистов.

## СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

И.К. Забродина

Томский политехнический университет  
E-mail: [zabrodina@tpu.ru](mailto:zabrodina@tpu.ru)

Показана важность мотивации при усвоении иностранного языка. Установлено, что использование социокультурного компонента обучения отражает реальные потребности обучающихся в получении межпредметного знания, связанного с организацией культурных связей с носителями языка. Делается вывод о том, что задания, цель которых заключается в формировании социокультурной компетенции, являются средством повышения мотивации изучения иностранного языка, в частности, благодаря своей исследовательско-поисковой направленности.

### Ключевые слова:

Мотивация, мотивирование обучающихся при изучении иностранных языков, социокультурная компетенция.

### Key words:

Motivation, to motivate the students while studying foreign languages, sociocultural competence.

Для оптимальной организации учебного процесса важно, в первую очередь, глубокое знание мотивов учения, а во-вторых, умение правильно выявлять их и разумно управлять ими. Формирование коммуникативной компетенции неразрывно связано и с социокультурными и страноведческими знаниями, иными словами, как бы с «вторичной социализацией», что отмечается в государственном стандарте уровня обученности иностранным языкам (ИЯ). Без знания социокультурного фона нельзя сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах [1].

По словам И.А. Зимней, «мотив – это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего» [2]. В зарубежной литературе также уделяется большое внимание роли мотивации, называемой зарубежными авторами «Motor», «Key-word» в обучении ИЯ.

Важнейшим фактором, стимулирующим процесс иноязычного речевого общения, считается мотивация усвоения ИЯ. В последние годы данная проблема исследуется в рамках деятельностного подхода к учению, разработанного С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым и др.

Многочисленные эксперименты показали, что в течение одного учебного года отношение обучающихся к различным видам речевой деятельности на ИЯ может резко изменяться в отрицательную или положительную стороны. Это, в свою очередь, зависит от стиля работы преподавателя (постоянное использование одного лишь учебника, однообразных видов упражнений ослабляет положительные эмоции, и обучающийся превращается в пассивного созерцателя), от УМК, от результатов обучения и т.п. Так, эксперимент Н.М. Симоновой показал, что чем выше успеваемость по ИЯ, тем глубже в подсознании обучаемого положительная установка к изучению ИЯ. И, наоборот, низкая успеваемость сильно коррелирует с отрицательной когнитивной, мнемонической, коммуникативной установкой.

Помимо этого для оптимальной организации речемыслительной деятельности необходимо знать и типы мотивации. Мотивация учения может определяться внешними (узколичными) мотивами и внутренними мотивами [1].

Внешние мотивы не связаны с содержанием учебного материала: мотив долга, обязанности (широкие социальные мотивы), мотив оценки, личного благополучия (узко социальные мотивы), отсутствие желания учиться (отрицательные мотивы). Внутренние мотивы, напротив, связаны с содержанием учебного материала: мотивы познавательной деятельности, интереса к содержанию обучения (познавательные мотивы), мотивы овладения общими способами действий, выявление причинно-следственных связей в изучаемом учебном материале (учебно-познавательные мотивы) [3].

Как утверждают Г.В. Рогова и З.Н. Никитенко, интерес к процессу обучения по ИЯ держится на внутренних мотивах, которые исходят из самой иноязычной деятельности. Таким образом, в целях сохранения интереса к предмету преподаватель должен развивать у обучающихся внутренние мотивы [3]. «Внутреннее условие» [1], психические и физические переживания (потребности), осознанная внутренняя или внешняя потребность (мотивы) придают смысл, тем самым стимулируют речемыслительную деятельность, мышление и приводят к желанию больше узнать и научиться мыслить на языке. Благодаря ситуации удовлетворяются потребности личности и создаются положительные установки на изучение ИЯ.

Именно учет личностных свойств приводит к возникновению ситуационной коммуникативной мотивации, т. е. обеспечивает инициативное участие обучающегося в учебном или реальном общении [4].

Успешность овладения ИЯ в его когнитивной функции способствует формированию языкового чутья; удовлетворение собственно познавательных мотивов при изучении ИЯ формирует устойчивую мотивацию постоянной работы с ним; использование ИЯ для получения определенной информации (чтение журналов, газет, толковых словарей и т. п.) делает данный язык незаменимым в познавательной деятельности обучающегося, вместе с тем сам ИЯ усиливает общую познавательную деятельность обучающихся, а следовательно, повышается и мотивация изучения языка.

Существует целый ряд видов мотивации с учетом индивидуального развития потребностей обучающихся. Помимо коммуникативно-мотивационной мотивации, определяющейся на основе потребностей в общении, выделяют лингво-познавательную мотивацию, основанную на стремлении обучающегося к познанию языковых явлений, а также страноведческую мотивацию, которая зависит от тематики и эмоциональной заинтересованности обучающегося. Ведущим видом речевой деятельности является устная речь, поэтому изучение ИЯ приобретает выраженный страноведческий характер.

Это позволяет удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средство коммуникации, но и как способ ознакомления обучающихся с новой для них действительностью.

Такой подход к обучению ИЯ в высшей школе во многом не только обеспечивает более эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, но и содержит огромные возможности для вызова и дальнейшего поддержания мотивации обучения [1].

При этом основной задачей является «изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих особенности культуры народа – носителя языка и среды его существования» [4]. Базой для этого может стать лингвострановедение, прочно вошедшее в практику преподавания ИЯ благодаря исследованиям Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова [2].

Именно выход на уровень возможного расширения страноведческого материала может позволить логично и эффективно решить задачи по усилению социокультурной ориентации иноязычного образования в целом, расширению фоновых знаний, модернизации лексической базы и усилению мотивационного аспекта обучения ИЯ.

Практика преподавания ИЯ показывает, что обучающиеся с неизменным интересом относятся к истории, культуре, искусству, нравам, обычаям, традициям, укладу повседневной жизни народа, увлечениям сверстников. При этом необходимо тщательно отбирать материал,

т. к. перед системой образования встает задача подготовки школьников к культурному, профессиональному и личному общению с представителями стран с иными социальными традициями, общественным устройством и языковой культурой.

Таким образом, согласованность системы обучения и способов подачи материала с познавательными потребностями и интересами обучающихся противодействует образованию отрицательной установки.

Оптимально отобранный материал укрепляет все составляющие мотивации: потребности, интересы, эмоции, сами мотивы. Формирование устойчивого уровня мотивации учения обязывает преподавателя подбирать соответствующие учебные материалы, которые представляли бы собой когнитивную, коммуникативную, профессиональную ценности, носящие творческий характер, стимулировали бы мыслительную активность обучающихся.

Использование в учебном процессе по ИЯ культурологического материала создает условия, мотивирующие учебный процесс, а также способствует углублению и расширению сферы познавательной деятельности учащихся.

Все это придает заданиям и упражнениям, всей учебной деятельности «коммуникативно-мотивационный характер» [5], что позволяет удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средство коммуникации, но и как способ ознакомления обучающихся с новой для них действительностью.

Овладение ИЯ неразрывно связано с овладением национальной культурой, которая предполагает не только усвоение культурологических знаний (фактов культуры), но и формирование способности и готовности понимать ментальность носителей изучаемого языка, а также особенности коммуникативного поведения народа этой страны.

Так, основные особенности русского коммуникативного поведения включают в себя общительность, искренность, эмоциональность, приоритетность разговора по душам, нелюбовь к светскому общению, тематическое разнообразие, свобода подключения к общению третьих лиц, доминантность, бескомпромиссность в споре, бытовая не улыбочивость. К общим особенностям немецкого коммуникативного поведения относятся высокий уровень внешней приветливости, высокий уровень бытовой вежливости, этикетность общения, гипопочитание в общении, мало любопытность, тенденция к анонимности социального общения, подробное планирование, приоритетность тем денег и еды, шумность в компании, предпочтение официального стиля общения.

Совокупность норм и традиций общения, отражающих рекомендуемые правила общения, сложившиеся в обществе в силу исторических традиций, ритуалов, социальных ситуаций, включающих мимику, жесты, позы общающихся, называется невербальным коммуникативным поведением, или невербальным языком, что важно не только для коммуникации, но и, прежде всего, для формирования внутреннего мира обучающегося и его отношения к носителям изучаемого вербального языка, к их культуре, к их способу жизни. В этом отношении особенно важен язык повседневного поведения [6].

Согласно теории межкультурного обучения, усвоение ИЯ означает проникновение в индивидуальный и коллективный менталитет и культуру другого народа и предполагает знакомство с взглядами, оценками и опытом другой культурной общности, т. к. за каждым национальным языком стоит национально-культурная специфика образа мира, состоящего из элементов и явлений, неотъемлемых и существенных для данного народа.

Таким образом, использование социокультурного компонента обучения отражает реальные потребности обучающихся в получении межпредметного знания, связанного с организацией культурных связей с носителями языка, что способствует формированию мотивации изучения иностранного языка. Для того чтобы выработать у обучающихся навыки социокультурной компетенции, преподаватель языка, прежде всего, должен принимать на себя роль посредника между студентами и иноязычной культурой, неотъемлемой частью которой является изучаемый ИЯ [2].

Особое значение имеет социокультурный аспект при обучении переводу студентов-лингвистов. Учет данного компонента наиболее актуален для профессиональной деятельности переводчиков, поскольку в ней, как ни в какой другой, ярко проступает ее социокультурная

составляющая. Перевод – это средство обеспечения межкультурной коммуникации. В целях осуществления социальной, посреднической функции перевода и сохранения того воздействия, которым обладает оригинал, переводчик должен сначала уяснить, какая социокультурная информация стоит за единицами языка в оригинале, а затем дать полноценное описание этой реальности на другом языке.

Таким образом, одним из факторов повышения мотивации изучения ИЯ у обучающихся является использование на занятиях по ИЯ заданий, цель которых – формирование социокультурной компетенции, как средство повышения мотивации изучения иностранных языков, в частности, своей исследовательско-поисковой направленностью.

Ниже приведены примеры подобных заданий, направленных на повышение мотивации при изучении иностранного языка студентами-лингвистами с учетом социокультурного компонента.

1. Вниманию обучающихся предлагается текст, в котором описано отношение немцев к неопределенности, неясности, в чем заключается особенность процесса планирования на немецких предприятиях. После ознакомления с предоставленной информацией студенты выполняют упражнение, по результатам которого они сами могут определить степень сформированности своей социокультурной компетенции. В задании студентам предлагается рассмотреть четыре высказывания по теме «Планирование на предприятии» в различных странах – в Китае, Германии, Японии и США – и определить, какое из высказываний представляет отношение немцев к данному вопросу. Затем следует обсуждение в пленуме, при этом свои рассуждения студентам предлагается основывать не только на информации, приведенной в вышеуказанном тексте, но и на своем личном опыте общения с представителями иноязычной культуры и на имеющихся фоновых знаниях.
2. Написание рефератов по заданной теме. Преподаватель предоставляет обучающимся базовую информацию по теме, помогает с поиском данных в сети Интернет, предлагает использовать другие источники информации. Задача студентов-лингвистов заключается в том, чтобы собрать полную информацию и ее систематизировать. Исследовательская компонента задания заключается в том, что для раскрытия заданной темы студенту необходимо провести сравнительный анализ. Соответственно, при формулировании тем рефератов преподаватель должен учитывать исследовательско-поисковую направленность данного задания. Например, в теме «Отличие политической системы Германии и России» сравнительный аспект задается изначально.
3. С целью формирования социокультурной компетенции на занятиях со студентами-лингвистами используются также задания на определение какой-либо реалии изучаемого языка. Современные методические исследования базируются на лингвострановедческом подходе в обучении ИЯ. При этом выделяется лексика со страноведческим компонентом (фоновая и безэквивалентная лексика в терминах Е.М. Верещагина и В.С. Костомарова), страноведческие сведения, затрагивающие самые различные стороны жизни страны изучаемого языка, ее истории, литературы, науки, искусства (И.Л. Бим), а также традиции, нравы и обычаи. Например, студентам предлагаются задания на установление значений следующих реалий:

*Hexe* – ведьма (в переводе на русский язык) – на юге Германии, в Австрии, в Венгрии считается символом уюта и встречается в большинстве случаев в деревенских домах.

*Muttertag* – День матери, второе воскресенье мая, пришел из США в 1914 г., в Германии празднуется с 1933 г.

*Pumpernickel* – Пумперникель – хлеб, изготавливаемый из ржаной муки грубого помола с включениями частей непомолотого зерна (Фолькорнброт). *Пумперникель* характерен для вестфальской кухни. Хлеб сорта *Пумперникель* оказывает весьма положительное воздействие на пищеварительный процесс.

*Tante-Emma-Laden* – Магазины тети Эммы (в переводе на русский язык) – это обозначение для небольших магазинов розничной торговли, принятое в Германии и в Швейцарии.

В рамках изучения темы «Politik Deutschlands» (политика Германии) в целях повышения мотивации к изучению иностранного языка нами разработан следующий блок мультимедийных упражнений, неотъемлемой частью содержания которых является социокультурный компонент:

- вводная часть: студенты самостоятельно находят в сети Интернет информацию о политическом строе Германии, его особенностях, об истории возникновения и развития,

например: информацию о наиболее весомых политических партиях, их основных принципах, об известных политических деятелях прошлого и настоящего и т. д. (при этом темы для подготовки подробно расписаны преподавателем);

- основная часть: в ее рамках происходит обсуждение полученной информации в пленуме на занятии, выявление отличий и сходных моментов в политических системах Германии и России (тем самым, происходит непосредственное развитие социокультурной компетенции студентов);
- заключительная часть представлена в виде ролевой игры: студент выступает в роли гражданина Германии, которому предстоит проголосовать. Для этого он просматривает аутентичные агитационные видеоролики, прочитывает статьи из газет и журналов, просматривает итоги прошлых выборов (материал подобран преподавателем и включен в формат задания). Затем студент получает бланк для голосования. Как указано в бланке, у гражданина Германии есть право проголосовать 2 раза. Первый голос он отдает за определенного кандидата в депутаты, а второй – за одну из партий, указанных в бланке. После того, как студент проголосовал, ему предлагается дать интервью журналистам и прокомментировать свой выбор. Предполагается, что аргументировать свой выбор студент будет в формате цифровой аудиозаписи для достижения максимальной приближенности к реальным условиям, а также для развития как навыков спонтанной речи по заданной ситуации, так и социокультурной компетенции в целом.

Вышеуказанные примеры заданий апробированы на занятиях по дисциплине «Страноведение Германии» со студентами-лингвистами. Студенты принимали активное участие в выполнении поставленных перед ними задач, при этом их мотивация была отмечена на высоком уровне как преподавателем, так и самими обучающимися. Следовательно, использование на занятиях заданий, направленных на формирование социокультурной компетенции, является неотъемлемым фактором повышения мотивации изучения ИЯ.

Лингвострановедческий аспект служит для фиксации страноведческих сведений в единицах языка, способствует обогащению предметно-содержательного плана. Его более основательный подбор и более раннее использование в обучении ИЯ – один из резервов повышения его активности [3].

Поскольку основным объектом является не страна, а фоновое знание носителей языка, их невербальное поведение в актах коммуникации, в обобщенном виде их культура, то введение социокультурного компонента в изучение иностранного языка, на базе которого обучающиеся, в частности студенты-лингвисты, формируют знания о реалиях и традициях страны, включаются в диалог культур, приобретают навыки будущей профессиональной деятельности, знакомятся с достижениями национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры, видится правомерным средством повышения мотивации изучения иностранного языка.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежной методики исследования // ИЯШ. – 1985. – № 2. – С. 26–30.
2. Саланович Н.А. Лингвострановедческий подход как средство повышения мотивации при обучении иностранному языку в старших классах средней школы (на материале французского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1995. – 21 с.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. - М.: Просвещение, 1991. – 257 с.
4. Леонтьев А.А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций. – М.: Изд-во МГУ, 1971. – 213 с.
5. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1991. – 305 с.
6. Sysoyev P.V. Teaching foreign language culture for cultural awareness and dialogue of cultures // Identity, culture, and language teaching / Ed. by P.V. Sysoyev. – Iowa City, IA, USA: Center for Russian, East European, and Eurasian Studies, 2002.

Поступила 16.11.2011 г.