

УДК 372.888.1

**Дементьева А.П.***Московский педагогический государственный университет***СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА  
В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

*Аннотация.* Статья посвящена вопросу содержания обучения грамматике в социокультурном иноязычном образовании. Автором раскрывается понятие грамматической компетенции как цели обучения иноязычной грамматике. Достаточно подробно автором изложены компоненты содержания обучения грамматике в языковом вузе с опорой на социокультурный подход. В статье указывается, что все компоненты содержания направлены на соизучение языка и культуры. В статье подчеркивается, что представленное содержание обучения иноязычной грамматике обеспечивают основу для достижения конкретных целей обучения. Автор описывает принципы отбора содержания обучения иноязычной грамматике.

*Ключевые слова:* социокультурное иноязычное образование, грамматическая компетенция, содержание обучения, компоненты содержания, критерии отбора содержания обучения.

**A. Dementieva***Moscow State Pedagogical University***THE CONTENT OF TEACHING FRENCH GRAMMAR  
IN SOCIOCULTURAL FOREIGN EDUCATION**

*Abstract.* The paper deals with the content of teaching foreign grammar in sociocultural foreign education. The article highlights the notion of grammatical competence as the goal of grammar acquisition. The author of the article examines key components of the content of teaching grammar at linguistic universities. The article states that all the components of the content are aimed at co-learning of language and culture. The article stresses the fact that the current content of teaching foreign grammar is aimed at the achievement of learning goals. The article also reveals the principles of selecting the content of teaching foreign grammar.

*Key words:* sociocultural foreign education, grammatical competence, components of teaching, criteria for educational content selection.

С начала 90-х годов изменяется социокультурный контекст изучения языков международного общения (английского, французского, немецкого), что обусловило изменения и в содержании обучения иностранным языкам.

Ориентация на межкультурную коммуникацию, рост международных контактов, расширение образовательных программ по ИЯ (обмен студентов и т. д.) и пр. выделяют особую роль в подготовке высококвалифицированных учителей иностранного языка, которые способны принимать активное

участие в межкультурной коммуникации.

По мнению О.А. Леонтович, межкультурная коммуникация включает в себя как минимум три вида компетенций: языковую, коммуникативную и культурную компетенции [4]. Очевидно, что языковая компетенция выходит далеко за рамки овладения правилами пользования языком. Она предполагает расширение собственной концептосферы и модификацию картины мира на основе межкультурного опыта [2, с. 80].

Проанализировав работы Д. Хаймса (1984), С. Савиньон, М. Канале, М. Свейн, В. Цетлин (1955), С.Ф. Шатилова (1986), В.В. Сафоновой, И.Л. Бим, Ю.А. Ситнова, мы делаем вывод о том, что грамматическая компетенция является частью языковой компетенции и входит в состав коммуникативной компетенции в профессиональной компетенции будущего преподавателя иностранного языка. Грамматическая компетенция неразрывно связана с межкультурной коммуникацией, ведь без знания грамматики невозможно решать коммуникативные задачи на иностранном языке. Мы рассматриваем грамматическую компетенцию как цель обучения иноязычной грамматике. Грамматическую компетенцию трактуют как способность обучаемых пользоваться иноязычными грамматическими знаниями, навыками и умениями в процессе коммуникации на изучаемом иностранном языке в целях восприятия и продуцирования иноязычной речи адекватно ситуации речевого общения [5, с. 42–43].

Приступая к обучению грамматике французского языка, мы должны ответить на вопрос о том, что включить

в содержание процесса обучения. Исследованию категории содержания посвятили свои работы многие ученые (И.Л. Бим 2002, 2005; Е.М. Верещагин 1988; Н.Д. Гальскова 2000; В.В. Краевский, И.Я. Лернер, А.А. Миролубов 1981; Г.В.Рогова 1988; Ф.М. Рабинович 1991; С.Ф. Шатилов 1986; А.Н. Щукин 2004, 2007). В настоящем исследовании мы принимаем за основу концепцию содержания обучения, предложенную И.Л. Бим, и выделяем материальный, идеальный, процессуально-деятельностный и мотивационный (ценностно-ориентационный) аспекты в содержании грамматической компетенции в языковом вузе.

*Материальный аспект* содержания включает языковой и речевой материал, различные тексты, наполненные социокультурным содержанием (художественная литература, пресса, учебные разговорные тексты (аутентичные тексты-высказывания носителей языка).

В *идеальный аспект* входят темы общения, предметы речи, ситуации общения.

*Процессуально-деятельностный аспект* представлен речевыми действиями (навыками), компенсаторными и учебными умениями.

*Мотивационный аспект* связан с формированием интереса к иноязычной грамматике, развитием мотивации к овладению иноязычной речью, развитием учебной мотивации.

*Ценностно-ориентационный аспект* формирует способности студента к нравственной ориентации в окружающей поликультурной действительности.

Представленное содержание обучения иноязычной грамматике призвано способствовать достижению коммуни-

кативных, личностно формирующих и профессионально-ориентированных целей иноязычного образования, которые направлены на осуществление стратегической цели – личность учащегося, развитие его нравственных качеств и способностей к иноязычной грамматике и учебной деятельности. Так, материальный и идеальный компоненты содержания создают основу для реализации профессионально-ориентированных целей. Процессуально-деятельностный компонент содержания обеспечивает основу для реализации коммуникативных целей, а именно: с помощью сформированных навыков и умений возможен процесс общения на ИЯ. Мотивационный (ценностно-ориентационный) компонент направлен на реализацию личностно формирующих целей.

В практике обучения студентов языковых вузов материальный аспект содержания обучения грамматике французского языка представлен в основном языковым и речевым материалом, который подается в отрыве от реальной коммуникации, не рассматривает данный материал в реальных ситуациях общения, в речевых актах коммуникации с учетом национально-культурной специфики речевого общения. Проведенный анализ учебной литературы показал, что предъявляемый грамматический материал зачастую не учитывает коммуникативные ценности французов и русских, не позволяет сопоставлять и выявлять специфику французских высказываний по сравнению с русскими. Мы предлагаем дополнить материальный аспект содержания, включив в него грамматические темы, отражающие специфику грамматических явлений

и коррелирующие с культурными ценностями, наполнить тексты социокультурным содержанием.

В плане идеального аспекта наш анализ показал, что в учебниках отсутствуют материалы о франкоязычных странах, об имеющихся социокультурных отличиях этих стран. Они воспринимаются сквозь призму Франции, а не в контексте их собственного исторического развития. Мы предлагаем разнообразить ситуации общения, используя конкретный грамматический материал, наполнить темы общения социокультурной информацией о франкоязычных странах, которая отражает коммуникативные ценности, характерные не только для метропольного варианта, но и для Бельгии, Швейцарии, Канады. Мы полагаем, что знания о том, как грамматически верно выстроить свои коммуникативные намерения с учетом специфики культуры франкоязычных стран, должны также быть включены в содержание обучения. Они послужат студентам опорой, на которой может строиться общение, варьируемое с учетом особенностей культуры своего собеседника.

Рассмотрим подробнее наполнение перечисленных компонентов содержания обучения грамматике.

I. В рамках нашего исследования методика строится на обучении грамматического выражения категории вежливости во французском языке. Категория вежливости является инструментом, с помощью которого может быть осуществлен диалог культур в межкультурной коммуникации. Следовательно, студентам необходимо владеть грамматической компетенцией, чтобы знать, какими средствами языка этот инструмент (вежливость)

выражается, а именно: наклонения глагола (Conditionnel, Subjonctif), модальные глаголы, вопросительные предложения (порядок слов). Во всех случаях французские реплики проявляют специфику по сравнению с русскими. Языковой грамматический материал отражает специфику грамматических явлений и коррелирует с культурными ценностями.

Приведем примеры грамматических конструкций, которые являются средством выражения коммуникативной категории вежливости. Так, при выражении просьбы по-французски предпочтительнее использовать косвенный способ или модальные глаголы в Conditionnel présent, инверсия в вопросительном предложении: *Vous avez l'heure?* – У Вас есть часы? Скажите, пожалуйста, который час? [1, с. 662], *Pourriez-vous me renseigner?*, *Voulez-vous me faire un grand plaisir?* *Permettez-moi, au lieu de votre manteau, de placer sur vos épaules une pèlerine qui m'appartient...* (Maurois). В русском языке «императивное высказывание, ядром которого является повелительное наклонение глагола – наиболее частотное воплощение просьбы» [7, с. 204]: – *Дай(-те), Наниши(-те), посмотрите, пожалуйста.* Сравним два предложения: *Veux-tu fermer la fenêtre?* – **Не мог бы ты закрыть окно!** Мы видим, что французская фраза, актуализирует субъективную и волитивную модальность, относящуюся к собеседнику («хотите вы», «тебе было бы неприятно»), тогда как русская – алетическую модальность, которая ограничивается личностью данного человека и отражает физическую способность собеседника («не мог бы ты»). Примеры показывают, что гово-

рящий по-французски в большей степени учитывает интерперсональные, социальные отношения и характеристики людей. Как отмечает В.Г. Так, общение на французском языке характеризуется более дистантной психологической проксемикой. Для русского коммуникативного поведения характерна большая контактность.

В ходе анализа методической литературы нами были определены необходимые *критерии отбора* активного и пассивного грамматического материала: критерий образцовости, критерий продуктивности, критерий частотности, критерий тематичности, критерий сочетаемости.

II. Следующим компонентом содержания обучения грамматике является текст. Национально-культурный аспект текста, стилистическое, жанровое и ситуативное разнообразие текстов служит основой для формирования у студентов грамматической компетенции (ГК). Текст выступает в обучении грамматике как объект для распознавания зрительно (чтение) и на слух (аудирование) и как продукт речепорождения (говорение, письмо). Он структурируется на основе лексической, фонетической, грамматической, графической сторон речи.

Учитывая многообразие текстов и заключенной в них иноязычной культуры, необходимо определить принципы отбора текстового материала. Изучение методической литературы (Л.К. Мазунова, И.Л. Бим, В.В. Сафонова, М.Л. Вайсбурд, Е.А. Колесникова) позволило нам выделить следующие принципы отбора текстов:

1) *принцип информативности*, который обусловлен наличием в тексте новой, интересной и ценной для

учащихся информации. Студентам предлагаются аудиотексты, в которых происходит чередование высоко- и низкоинформационных элементов, что позволяет избегать информационные перегрузки, равномерно распределять новую информацию в тексте;

2) *принцип социокультурной адекватности дискурса*: текстовый массив в нашем пособии покрывает социокультурное содержание обучения иноязычной грамматике, распределенное по пяти основным сферам общения: 1) социально-бытовая; 2) общественно-политическая; 3) научно-профессиональная; 4) художественно-эстетическая; 5) публицистическая. Например, в теме «Стереотипы» помещены газетные статьи «Les clichés sur les Français sont-ils vrais?», «Canadiens et Français sont-ils si différents?», «Le portrait type du belge (vu par les français)», в теме «Путешествия» – «10 choses qui frappent les Français qui arrivent en Belgique»; научно-профессиональные тексты: «La grammaire est la clarté de la pensée», «Les nouvelles technologies, ennemies du bon français?», а также художественные тексты, различные интервью, меню, рецепты, пословицы.

В использованных нами художественных текстах важно отметить их культурный потенциал. Использование в обучении художественного текста как факта культуры и как основы для развития умения вести диалог культур служит настоящим средством развития умения вести реальный диалог культур. Мы считаем, что в процессе обучения грамматике важно учитывать, что текст – это еще и речевой образец, который можно использовать в речевых ситуациях. Например, работая с аутентичным текстом, студенты

находят изучаемое грамматическое явление, знакомятся с контекстом его употребления и, отталкиваясь от текста, моделируют собственное высказывание в конкретной ситуации речевого общения. Таким образом, это помогает введению и закреплению языкового материала, отработке грамматических навыков и грамматических умений.

Аудиотексты (подкасты) предназначены для аудирования, они рассматриваются как образец определенного рода устного высказывания и как источник языкового материала. Звучащие диалоги целесообразно использовать в первую очередь для обучения умению вести беседу на основании пройденного грамматического материала. Например, это интервью Эрик Орсенна «L'importance de la langue écrite», Мишеля Серра «Les langues de communication» и т. д., различные диалоги, песни, в которых используется исследуемый нами грамматический материал Subjonctif, Conditionnel, модальные глаголы, вопросительные конструкции;

3) *принцип жанрово-стилевого разнообразия текстового дискурса*, согласно которому важно владеть основными типами текстов, механизмом жанрово-стилевого переключения с одного регистра на другой, что дает возможность показать разнообразные выразительные средства французского языка. По жанру аудио- и видеоматериалы представляют собой в нашем пособии отрывки из художественных фильмов, видеоклипы, песни, новостные сюжеты, фрагменты ток-шоу. Эффективность использования видеоматериалов определяется тем, что они «представляют собой образцы аутентичного языкового со-

общения, создают атмосферу реальной языковой коммуникации, делают процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, проблемным, убедительным и эмоциональным» [3, с. 192];

4) *принцип аутентичности* – требование, согласно которому авторы текстов учебно-образовательного курса являются носителями французского языка и франкофонной культуры. Это требование мы распространяем и на задания, которые выполняются на основе аутентичных текстов. При выполнении аутентичного задания обучающиеся должны выполнять те же коммуникативно-когнитивные функции, которые бы они выполняли в аналогичной ситуации в реальной жизни [6, с. 199];

5) *принцип ситуативности*, согласно которому тексты выбраны нами в соответствии с аутентичными ситуациями общения;

6) *принцип познавательного и ценностно-ориентационного потенциала*: используемые нами тексты и аудиотексты способствуют социокультурному развитию личности студента, познанию мира и развитию умений в нем ориентироваться, побуждают к размышлениям и сопереживанию, к принятию решений.

III. Темы, речевые ситуации, сферы общения.

Текст соотносится с темой и сферой общения, благодаря своему экстралингвистическому содержанию он также задает и отражает конкретные ситуации общения. В нашем исследовании тексты охватывают следующие темы: стереотипы, изучение французского языка в мире, путешествия, гастрономия, пресса, искусство.

Высказывания, которые формируют студенты, реализуется в определенной речевой ситуации. Мы определили следующие ситуации общения: в ресторане, в музее, на концерте, в кинотеатре, на учебно-научной конференции, интервью, в гостинице, ток-шоу. С их помощью отрабатываются грамматические темы, например, запрос и выражение мнения по поводу стереотипов между культурами, выражение уверенности или сомнения (употребление глаголов в Subjonctif или Indicatif), сценарий (студент играет роль посетителя ресторана, заказывающего ужин, приглашает своих близких в ресторан (выражение просьбы, приглашения), в гостинице (выражение совета), роль зрителя в ситуации просмотра кинофильма (выражение гипотезы, условия, чувств)). В ходе работы студенты заполняют портфолио. Портфолио включает отрывки из статей, репортажи, занимательные факты по теме, собственные эссе, в которых употребляется тематическая лексика и грамматика урока. Данная работа, на наш взгляд, повысит эффективность закрепления материала, а также увеличит мотивацию к изучению ИЯ.

Социокультурная ситуация общения обуславливает использование коммуникативных стратегий. Если студент знает стратегии, которые характерны для французской культуры, он моделирует свои высказывания, учитывая коммуникативный контекст данной ситуации и свое коммуникативное намерение.

IV. Навыки и умения.

Одной из составляющих грамматической компетенции являются грамматические навыки как важнейшие компоненты речевых умений говоре-



ния, аудирования, чтения и письма. Грамматические навыки и умения формируются довольно длительное время и только в комплексе с усвоением фонетического и лексического материала.

Мы полагаем, что при формировании грамматической компетенции в свете социокультурного подхода следует формировать следующие навыки и умения. Продуктивные навыки: образовывать грамматические формы и конструкции; выбирать и употреблять грамматические конструкции в зависимости от ситуации общения; использовать коммуникативные стратегии вежливости, обрамляя их в подходящую и уместную ситуации общения грамматическую форму; моделировать высказывания, учитывая коммуникативный контекст данной ситуации и свое коммуникативное намерение. Рецептивные навыки: узнавать из речевого потока грамматические конструкции и выражаемые ими коммуникативные стратегии говорящего; дифференцировать и идентифицировать грамматические явления по формальным признакам и строевым словам; адекватно реагировать и воспринимать коммуникативные стратегии собеседника с последующей ответной реакцией. Умения: употреблять изучаемые грамматические явления в своих высказываниях в соответствии с нормами французского языка; анализировать факты культуры для лучшего понимания социокультурной среды иноязычного сообщества; использовать разные коммуникативные стратегии вежливости; учитывать направленность коммуникативных действий, которые обусловлены социально-культурными параметрами: типом социальных отношений и доминирующими культурными ценностями.

Обобщая вышесказанное о содержании обучения грамматике в социокультурном иноязычном образовании в языковом вузе, можно сделать следующие выводы: выделенные аспекты содержания обучения грамматике способствуют формированию грамматической компетенции; рассмотренные нами компоненты содержания направлены на соизучение языка и культуры, на получение знаний о том, как грамматически верно выстроить свои коммуникативные намерения с учетом специфики культуры франкоязычных стран.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка. М., 2004. 862 с.
2. Грищенко В.Д. Аспекты содержания обучения межкультурной коммуникации в языковом вузе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2012. № 2. С. 79–84.
3. Комарова Ю.А. Использование видео в процессе обучения иностранному языку в старшей школе // Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Модернизация общего образования. СПб., 2006. С. 188–203.
4. Леонтович О.А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию: Учеб. пособие. Волгоград, 2003. 399 с.
5. Стрелкова С.Ю. От грамматико-переводного метода к дискурсивной грамматике: Монография. Архангельск, 2009. 192 с.
6. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: Учеб. пособие. М., 2013. 264 с.
7. Формановская Н.И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения. М., 1998. 290 с.