

**КИШИНЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. И. КРЯНГЭ**

на правах рукописи
С.З.У: 37. 016.046: 811. 112. 2 (043.3)

КОНОНОВА ТАТЬЯНА

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
У СТУДЕНТОВ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ПРЕССЫ НА
НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

Специальность: 532.02. Дидактика немецкого языка

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени доктора педагогических наук



Научный руководитель:

Денисова Э.И.,
доктор педагогических наук,
доцент КГПУ им. И. Крянгэ

Автор:

КИШИНЭУ, 2015

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris
C.Z.U: 37. 016.046: 811. 112. 2 (043.3)

KONONOVA TATIANA

**FORMAREA COMPETENȚEI SOCIO-CULTURALE A
STUDENȚILOR ÎN BAZA TEXTELOR DIN PRESA DE LIMBĂ
GERMANĂ**

Specialitatea: 532.02. Didactica limbii germane

**TEZĂ
de doctor în pedagogie**



Conducător științific:

E. Denisova,
doctor în pedagogie,
conferințiar universitar

Autoare:

CHIȘINĂU, 2015

© KONONOVA TATIANA, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

АННОТАЦИИ (на румынском, русском и английском языках).....	6
СПИСОК АББРЕВИАТУР	9
ВВЕДЕНИЕ	10
1.ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	20
1.1. Теоретические аспекты социокультурного подхода в обучении иностранным языкам.....	20
1.2.Структурно-содержательное развитие понятия «социокультурная компетенция».....	45
1.3. Тексты прессы как первооснова формирования социокультурной компетенции	61
1.4. Выводы по первой главе	73
2. ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ НЕМЕЦКОЙ ПРЕССЫ	75
2.1. Социокультурные характеристики текстов прессы	75
2.2. Педагогическая модель формирования социокультурной компетенции студентов-филологов.....	90
2.3. Выводы по второй главе	113
3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	114
3.1. Современное состояние процесса формирования социокультурной компетенции в ВУЗе и уровни сформированности социокультурной компетенции у студентов-филологов.	114
3.2. Организация системы работы по формированию социокультурной компетенции студентов на материале текстов прессы.....	134
3.3. Экспериментальная проверка эффективности Педагогической модели формирования социокультурной компетенции студентов-филологов	156
3.4. Выводы по третьей главе	162
ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ:	164
БИБЛИОГРАФИЯ	166

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Анкета преподавателя немецкого языка с целью анализа и обобщения преподавательского опыта в условиях социокультурной направленности обучения в ВУЗах республики Молдова.....	183
Приложение 2. Результаты анкетирования преподавателей вузов Республики Молдова	185
Приложение 3. Тестирование предэкспериментального среза с целью выявления уровня сформированности СКК	189
Приложение 4. Результаты предэкспериментального среза (критерий Розенбаума).....	191
Приложение 5. Результаты предэкспериментального среза (критерий Манна Уитни)	192
Приложение 6. Тестирование экспериментального среза с целью выявления уровня сформированности СКК (уровень сложности 1).....	193
Приложение 7. Тестирование экспериментального среза с целью выявления уровня сформированности СКК (уровень сложности 2).....	195
Приложение 8. Тестирование экспериментального среза с целью выявления уровня сформированности СКК (уровень сложности 3).....	197
Приложение 9. Результаты экспериментального тестирования	200
Приложение 10. Результаты экспериментального тестирования (критерии Фридмана и Пейджа)	201
Приложение 11. Постэкспериментальное тестирование с целью выявления уровня сформированности СКК	202
Приложение 12. Результаты постэкспериментального среза (критерий Розенбаума)	205
Приложение 13. Результаты постэкспериментального среза (критерий Манна Уитни).....	206
Приложение 14. Глоссарий.....	207
ДЕКЛАРАЦИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ	210
CV АВТОРА.....	211

ADNOTARE

Kononova Tatiana,

Formarea competenței socio-culturale a studenților în baza textelor din presa de limbă germană,

Teză de doctor în științe pedagogice, Chișinău, 2015

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, 234 surse bibliografice, 165 pagini text de bază, 24 tabele, 22 figuri, 14 anexe.

Publicații la tema tezei: 18 lucrări științifice

Cuvinte-cheie: competența socioculturală (CSC); identitate lingvistică secundă; texte din presa de limbă germană (TPLG); caracteristici socio-culturale ale textului presei (TP); Model pedagogic de formare a CSC în baza textelor din presa de limbă germană.

Domeniul de studiu: Didactica limbii germane.

Scopul cercetării: fundamentarea teoretico-metodologică a CSC și implementarea *Modelului pedagogic de formare a CSC la studenți în baza TPLG*.

Obiectivele investigației: determinarea reperelor teoretice și metodologice ale formării CSC în contextul studierii integrate a limbii și culturii germane; descrierea genezei, a structurii și a conținutului CSC; cercetarea caracteristicilor socioculturale ale TP; analiza situației de predare-învățare a limbii germane în instituțiile de învățământ superior din perspectiva problemei studiate și determinarea nivelurilor de formare a CSC; elaborarea și validarea experimentală a *Modelului pedagogic de formare a CSC studenților-filologi prin intermediul TPLG*; analiza cantitativă și calitativă a rezultatelor experimentului pedagogic.

Noutatea științifică și originalitatea cercetării constă în: determinarea fundamentelor teoretice ale formării CSC în contextul studierii integrate a limbii și culturii germane; descrierea structurii și a conținutului CSC; identificarea rolului și specificului TPLG ca bază a formării CSC studenților-filologi; descrierea caracteristicilor socioculturale ale TP; elaborarea *Modelului pedagogic de formare a CSC studenților-filologi în baza TPLG*.

Problema științifică soluționată constă în fundamentarea teoretică și metodologică a procesului de formare a CSC la studenți în baza TPLG, fapt ce a permis cercetarea specificului textelor din presă în contextul dialogului intercultural, determinarea conținutului și structurii CSC, stabilirea caracteristicilor socioculturale ale TP, descrierea nivelurilor de formare a CSC, elaborarea și validarea *Modelului pedagogic de formare a CSC studenților-filologi în baza TPLG*, în rezultatul căruia a fost posibilă realizarea procesului de formare a CSC în procesul studierii TPLG, iar în consecință – prezentarea calităților unei personalități socioculturale necesare pentru realizarea unui dialog intercultural.

Semnificația teoretică a cercetării rezultă în actualizarea termenilor de bază în demersul teoretic al cercetării; prezentarea structurii și a conținutului CSC; descrierea caracteristicilor CSC ale TP; stabilirea reperelor de bază în formarea CSC; elaborarea *Modelului pedagogic de formare a CSC studenților-filologi în baza TPLG*; determinarea criteriilor de evaluare și a valorilor CSC.

Valoarea aplicativă a lucrării constă în: validarea experimentală a eficienței *Modelului pedagogic de formare a CSC studenților-filologi prin valorificarea TPLG*; elaborarea sistemului complex de exerciții specifice orientat spre formarea valorilor socioculturale.

Implementarea rezultatelor științifice ale cercetării au fost aprobate la conferințe științifice internaționale și naționale; au fost experimentate în instituții de învățământ superior din R. Moldova în anii 2008-2015.

АННОТАЦИЯ

Кононова Татьяна,

Формирование социокультурной компетенции у студентов на материале текстов прессы на немецком языке»,

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук,

Кишинэу, 2015

Структура диссертации: введение, 3 главы, общие выводы и рекомендации, библиографии - 234 источника, 165 страниц основного текста, 24 таблицы, 22 фигуры, 14 приложений.

Публикации по теме исследования: 18 научных работ

Ключевые слова: социокультурная компетенция (СКК); вторичная языковая личность; тексты немецкой прессы (ТНП); социокультурные характеристики текста прессы (ТП); Педагогическая модель формирования СКК на материале ТНП.

Область исследования: дидактика немецкого языка.

Цель исследования: теоретическое и методологическое обоснование СКК и внедрение *Педагогической модели формирования СКК у студентов на материале ТНП.*

Задачи исследования: определение теоретических и методологических основ формирования СКК; раскрытие и описание структурно-содержательного развития СКК; исследование социокультурных характеристик ТП; анализ состояния обучения в практике преподавания в вузе и определение уровней сформированности СКК; разработка и экспериментальная проверка эффективности *Педагогической модели формирования СКК студентов-филологов посредством ТНП*; количественный и качественный анализ результатов педагогического эксперимента.

Новизна и оригинальность исследования состоит в определении теоретических основ формирования СКК в контексте взаимосвязанного изучения немецкого языка и культуры; описании структурно-содержательного развития СКК; раскрытии роли и специфики ТНП; описании социокультурных характеристик ТП; в разработке *Педагогической модели формирования СКК студентов-филологов на материале ТНП.*

Научная проблема, разрешенная в данном исследовании состоит в теоретическом и методологическом обосновании процесса формирования СКК, что позволило исследовать специфику ТП, определить содержание и структуру СКК, выявить социокультурные характеристики ТП, описать уровни сформированности СКК, разработать и экспериментально проверить *Педагогическую модель формирования СКК на материале ТНП*, в результате чего стало возможным осуществить процесс формирования СКК посредством ТНП и, как следствие, представить совокупность сформированных качеств социокультурной личности, необходимых для успешной реализации межкультурного диалога.

Теоретическая значимость исследования заключается в актуализации основных понятий исследования; в представлении структуры и содержания СКК; в описании социокультурных характеристик ТП; в определении базовых основ формирования СКК студентов; в разработке *Педагогической модели формирования СКК на материале ТНП*; в определении критериев оценивания и ценностей СКК.

Прикладное значение исследования заключается в: экспериментальной проверке эффективности *Педагогической модели формирования СКК у студентов-филологов на основе ТНП* посредством разработанной комплексной системы специфических заданий и упражнений, ориентированных на формирование социокультурных ценностей.

Внедрение научных результатов: результаты исследования были апробированы на международных, национальных конференциях и экспериментированы в ВУЗах Молдовы в 2008-2015 гг.

ANNOTATION

Kononova Tatiana,

Building Students' Sociocultural Competence Using German Press Texts,
a Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of PhD
in Pedagogy, Chişinău 2015

The Structure of the Thesis: introduction, 3 chapters, general conclusions and recommendations, bibliography (234 sources), 165 pages of main text, 24 tables, 22 figures, 14 appendices.

Publications on the subject of the research: 18 scientific articles on the subject matter.

Key words: sociocultural competence (SCC), secondary linguistic identity, German language press texts (GLPT), sociocultural characteristics of press texts (PT), teaching pattern in building SCC using German press texts.

The field of the research. German Language Teaching

The aim of the research: theoretical and methodological foundations of SCC and implementation of *the pedagogical pattern in building students' SCC using GLPT*.

The objectives of the research are to define the theoretical basis of building SCC in the framework of interrelated learning of German language and culture; to describe the origin of structural development of SCC; to study sociocultural characteristics of PT; to analyze the problem of teaching-learning German language in higher institutions from the perspective of the subject matter and to determine the levels of already built SCC; to elaborate and experimentally check the effectiveness of *the teaching pattern in building SCC of the students of Philological Faculty by means of GLPT*; quantitative and qualitative analysis of the experimental results.

Scientific novelty and originality of the research consist in defining theoretical basis of building SCC in the interrelated framework of learning German language and culture; describing the origin of the structural content of SCC in development; identifying the role and the particularity of the GLPT; describing sociocultural characteristics of PT; building *the teaching pattern of SCC of philology students on the basis of GLPT*.

The scientific issue solved consists in theoretical and methodological foundations of building SCC. It has allowed to study the peculiarities of PT; to determine the content and the structure of SCC; to define sociocultural characteristics of PT; to describe the levels of SCC the levels of SCC; to elaborate and experimentally check the effectiveness of *the pedagogical pattern in building SCC on the basis of GLPT*, as a result it was possible to implement the process of building SCC by means of GLPT and to present a complex of built qualities of sociocultural identity needed to realize a successful intercultural dialogue.

The theoretical importance of the research focuses on updating the basic concepts of the research; on defining the structure and content of SCC; on describing sociocultural characteristics of PT; on defining the fundamental basis of building SCC in students by means of GLPT; on elaborating *the teaching pattern of building SCC on the materials of GLPT*; on elaborating evaluation and value criteria of SCC.

The applied importance results in experimental application of the effectiveness of *the teaching pattern of building philology students' SCC using GLPT* by means of a complex set of specific assignment and exercises aimed at building sociocultural values.

The implementation of scientific results: the results of the research were approved at international and national conferences and were tested in institutions of higher education in Moldova during the years 2008-2015.

СПИСОК АББРЕВИАТУР

СКК – социокультурная компетенция

КМЯЕ – культурно-маркированные языковые единицы

МК – межкультурная коммуникация

ИЯ – иностранный язык

НЯ – немецкий язык

ПТ – педагогические технологии

ЭГ – экспериментальная группа

КГ – контрольная группа

ВУЗ – высшее учебное заведение

БГУ им. Алеку Руссо – Бельцкий государственный университет им. Алеку Руссо

КГПУ им. Ион Крянгэ - Кишиневский государственный педагогический университет им. Ион Крянгэ

МГУ – Молдавский государственный университет

ТП – тексты прессы

ТНП - тексты немецкой прессы

СБГУ – студент Бельцкого Государственного Университета

СКГПУ – студент Кишиневского Государственного Педагогического Университета

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность и значимость исследования. Происходящие в современном обществе преобразования, изменения характера международных связей, интернационализация всех сфер жизнедеятельности человека поставили перед Высшей школой проблему подготовки специалистов, не просто владеющих иностранным языком (ИЯ), но способных ориентироваться в поликультурном мире, понимать его ценности, взаимодействовать с представителями других культур для взаимовыгодного диалога. В ситуации, когда тесное сотрудничество между странами становится необходимостью, условием существования, успех Высшего образования является интересом общественности, фактом, который приводит к росту требований к профессиональной подготовке в рамках многостороннего, непрерывного образования [200, с.36].

Современное Высшее образование Республики Молдова должно отвечать международным квалификационным требованиям, стандартам, выработанным странами-участниками Болонского соглашения, согласно которым на передний план языкового образования выдвигается задача развития межкультурной компетенции в такой степени, чтобы выпускник мог грамотно и уверенно ориентироваться в любой сфере социо - профессиональной деятельности [205, с.135-136].

Отсюда очевидны поиски новых подходов к обучению ИЯ, переориентация лингводидактических и методических исследований на проблемы развития у студентов способности эффективно участвовать в *межкультурной коммуникации* (МК), выдвижение **формирования социокультурной компетенции** (СКК) как одного из компонентов *коммуникативной компетенции* в качестве основной цели обучения ИЯ в XXI веке. Формирование СКК у студентов как совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления МК в соответствии с социальными и культурными нормами поведения, создает основу для профессиональной мобильности, приобщает специалиста к пониманию культуры изучаемого языка, повышает возможность профессиональной самореализации.

Накопленный значительный теоретический потенциал изучения различных аспектов иноязычной СКК, *исторический анализ взаимосвязи языка, культуры и общества* показывают, что язык и культура обретают конкретное *социокультурное содержание* лишь будучи включенными в процесс современного языкового образования, основной результат которого предполагает формирование ключевых компетенций в

интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной и др. сферах. Таким образом, понятие «обучение языкам» постепенно вытесняется понятием «обучение языку и культуре».

Лингводидактический опыт последних лет показывает, что *тексты прессы (ТП)* представляют собой ценнейший материал для демонстрации и усвоения фактов иноязычной культуры, национальной ментальности, социокультурной специфики. ТП позволяют воспитать у студентов терпимость и уважение к чужой культуре, непривычной системе ценностей, научить студентов осознавать значимость, самобытность собственной культуры, активизировать арсенал языковых средств, отражающих социокультурную специфику страны изучаемого языка.

Теоретическую и методологическую основу диссертационного исследования составили фундаментальные работы в области культурологии, лингвокультурологии, социолингвистики, межкультурной коммуникации, теории текста, современной лингводидактики и методики преподавания ИЯ:

- теории «культуры», «диалога культур», «взаимодействия культур» - О. Шпенглер, К. Юнг, М. Хайдеггер, К. Леви-Стросс, М.М. Бахтин, А.Я. Гуревич, Ю.М. Лотман, П.С. Гуревич, Т.Г. Грушевицкая и А.П. Садохин, А.В. Авдеева, О.Л. Протасова и др.
- теории «взаимосвязи и взаимовлияния языка и культуры» - С.Г. Воркачев, В.В. Воробьев, В.А. Маслова, В.В. Красных, Е.Н. Лучинина, Е. Dragan и др.; «взаимосвязи и взаимовлияния языка и общества»- У. Лабов, У.Брайт, Р. Хадсон, Н.Б. Вахтина, Е.В. Головкин, В.И. Беликова, Л.П. Крыкина, Е. Coşeriu, N. Dittmar, F.-T. Olariu и др.
- теории межкультурной коммуникации - Э. Сепир, Б. Уорф, М. Байрам, Э.Т. Холл, Л.А. Самовар, Р.Е. Портер, Д. Хаймс, У.Б. Харт, М. Беннет, Г. Хофштеде, Э.Хирш, М.М. Бахтин, С.Г. Тер-Минасова, Т.Г. Грушевицкая, А.П. Садохин и др.
- теоретические категории «диалог культур» - М.М. Бахтин, В.С. Библер, В.П. Фурманова, Л.Г. Саяхова, В.В. Миронов и др., «языковая личность», «вторичная языковая личность»- Ю.Н. Караулов, С.Г. Воркачев, И.И. Халеева, Е.В. Компанцева и др., «коммуникативная личность» - В.П. Конецкая, «картина мира» - М. Лацарус, Х. Штейнталь, В. Вундт, Л. Витгенштейн, Л. Вайберг, Ф. Боас, Р. Бенедикт, А. Кардинера и Р. Линтона, С.Г. Саяхова и др., «языковая картина мира» - Ю.С. Степанов, Г.А. Крюкова, Э.И. Риск и др., «концептуальная картина мира» - Б.А.Серебрянников и др.
- методические основы в преподавании ИЯ и культуры: страноведения (Н.С. Мироненко, Н.Н. Баранский, Е.Н. Сапожникова, Е.Л. Драчева, А.О. Яворская и др.); лингвострановедения (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев, Г.Д.

Томахин, А.Д. Райхштейн, О.В. Карапетян и Т.В. Мясковская, А.Н. Щукин и др.); *социокультурного подхода в изучении языка* (М.М. Бахтин, В.С. Библер, В.В. Сафонова, Г.А. Воробьев, И.Л. Бим, И.Э. Рiske, А.В. Гусева, Т.М. Ёжкина, О.Н. Игна и др. *межкультурной коммуникации* (С.Г. Тер-Минасова, А.П. Садохин, Е.Н. Белая, N. Silistraru, Vl. Guțu, I. Țvic и др.).

- *понятия коммуникация и коммуникативная компетенция* – N. Chomsky, D. Hymes, Я. Ван Эк, С. Савиньон, М. Кэнел и М. Свейн, L. Șoitu, L. Sadovei, A. Afanas, G. Burdeniuc, V. Moldovan, L. Pop, L. Uricaru, О.Д. Митрофанова, В.Г. Костомаров др.;
- *структурно-содержательное развитие социокультурного подхода и СКК*: В.В. Сафонова, В.В. Воробьев, П.В. Сысоев, И.Л. Бим, Н.М. Белякова, Л.Е. Бабушкина, Н.М. Баркова, Е.Ю. Кириченко и др.
- *генезис понятия текст как объект лингвистических исследований* – И.Р. Гальперин, Ю.А. Сорокин, В.И. Карасик, К.Э. Штайн, В.П. Литвинов, Ю.Г. Мурка и др.;
- *социокультурные характеристики текстов прессы* – Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Н.И. Гез, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, А.В. Гусева, М. Palicica, С.Г. Тер- Минасова; *немецкие газетно-публицистические тексты* - В.И. Провоторов, П. Брандес, Н.-Н. Lüger и др.

Вопросы формирования СКК в контексте повышения качества профессиональной подготовки студентов рассматривались в ряде педагогических и дидактических исследований, реализованных в **Республике Молдова**: А. Afanas изучила теоретические и праксиологические вопросы коммуникативной компетенции и разработала модель и стратегии развития коммуникативной компетенции школьников. А. Rotari разработала уровневую педагогическую модель обучения социокультурным знаниям на материалах английского языка. G. Grădinari разработала педагогическую модель формирования коммуникативной компетенции посредством case study. А. Barbăneagră определила стратегии формирования межкультурной компетенции в учебном процессе. А. Budnic изучила вопрос формирования межкультурной компетенции у будущих учителей английского языка. О. Statnic разработала коммуникативную стратегию обучения немецкому языку с учетом социокультурного компонента. I. Țvic раскрыла методологию внедрения педагогической модели формирования межкультурной компетенции в практику вузовского обучения всемирной литературы и создала комплекс заданий, направленных на формирование межкультурной компетенции. О. Duhlicher разработала Педагогическую модель межкультурного образования в профессиональной подготовке преподавателей на начальном этапе.

Степень разработанности проблемы: Идеи *взаимосвязи и взаимовлияния языка и культуры* объединили в единый блок такие научные направления как лингвистика, культурология, культурная антропология, лингвокультурология, социолингвистика, межкультурная коммуникация, базисными понятиями, которых стали категории «диалог культур», «языковая личность», «коммуникативная личность», «вторичная языковая личность», «картина мира», «языковая картина мира», «концептуальная картина мира». В современной методике преподавания ИЯ данные категории привели к поиску путей реализации взаимосвязанного обучения языка и культуры, формированию языковой личности, а применительно к ИЯ - вторичной языковой личности, овладению языковой и концептуальной картинами мира. Реализация взаимосвязанного обучения языка и культуре привело к возникновению новых культурно-ориентированных подходов в лингводидактике и методике преподавания ИЯ: лингвострановедческий подход (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), социокультурный подход (В.В. Сафонова), поликультурный подход (П.В. Сысоев) и др. В рамках сложившихся подходов важная роль отводится социокультурному содержанию образования, формированию СКК. Существенное место в современных методических исследованиях занимает текст (инокультурный текст, аутентичный текст) как источник информации о стране изучаемого языка. В то же время специфика формирования СКК на материале текстов немецкой прессы (ТНП) недостаточно изучена, не разработана комплексная система заданий и упражнений с социокультурной направленностью, которая реализовала бы всю совокупность социокультурных характеристик ТНП. Анализ современного состояния процесса формирования СКК позволил выявить ряд **противоречий** между:

- существующими требованиями к формированию СКК студентов-филологов и реальной ситуацией в учебно-воспитательном процессе в условиях высшего образования;
- потребностью современного общества в конкурентноспособных специалистах, не просто владеющих ИЯ, но и способных осмысливать информацию через призму социокультурных ценностей и недостаточной актуализацией в современной трактовке способов формирования СКК у студентов для участия в межкультурном диалоге;
- необходимостью использования текстов немецкой прессы (ТНП) как основного источника страноведческих и лингвострановедческих знаний и отсутствием методической системы реализации социокультурных характеристик ТНП.

Актуальность исследования, обусловленная совокупностью обозначенных противоречий, позволила сформулировать научную **проблему** исследования,

представленную рядом вопросов: ▪ Каковы теоретические основы формирования социокультурной компетенции студентов-филологов при работе с текстом немецкой прессы? ▪ Какова структурно-содержательная характеристика социокультурной компетенции, ориентированной на работу с ТНП? ▪ Какова технология формирования социокультурной компетенции на материале ТНП?

Цель исследования: теоретическое и методологическое обоснование СКК и внедрение Педагогической модели формирования СКК у студентов на материале ТНП.

Задачи исследования:

- определить теоретические и методологические основы формирования СКК в контексте взаимосвязанного изучения немецкого языка и культуры и выявить базовые понятия исследования;
- раскрыть и описать структурно-содержательное развитие СКК;
- исследовать социокультурные характеристики текстов прессы (ТП);
- осуществить анализ состояния обучения в практике преподавания в вузе с точки зрения исследуемой проблемы и определить уровни сформированности СКК;
- разработать и экспериментально проверить эффективность Педагогической модели формирования СКК у студентов-филологов посредством ТНП;
- осуществить количественный и качественный анализ результатов опытно-экспериментальной работы.

Методология исследования: анализ методологической, педагогической и методической литературы по проблеме исследования, сравнительный анализ, синтез, обобщение, моделирование, систематизация и классификация; эмпирические методы: опрос, изучение куррикулярных ресурсов (учебных планов, куррикулов/программ, учебных пособий), количественный и качественный анализ результатов эксперимента, статистическая обработка полученных данных и др.

Основные этапы исследования. Исследование проводилось с 2008 по 2015 г. И включало три этапа:

Первый этап - 2008-2010 г.г.- изучение научно-педагогической и методической литературы по проблемам методологических основ СКК, ее компонентного состава, содержания, концептов, методической системы формирования;

Второй этап - 2010-2011 г.г.- изучение критериев отбора ТНП, современных ПТ, разработка методики работы с ТНП с целью формирования СКК у студентов-филологов;

Третий этап - 2011-2015 г.г.- разработка, проведение опытного обучения и анализ полученных результатов, оформление материалов диссертационного исследования.

Научная новизна и оригинальность исследования состоит в определении теоретических основ формирования СКК в контексте взаимосвязанного изучения немецкого языка (НЯ) и культуры; описании структурно-содержательного развития СКК; раскрытии роли и специфики ТНП как первоосновы формирования СКК у студентов; описании социокультурных характеристик ТП; в разработке Педагогической модели формирования СКК на материале ТНП.

Научная проблема, разрешенная в данном исследовании состоит в теоретическом и методологическом обосновании процесса формирования СКК у студентов на материале ТНП, что позволило исследовать специфику ТП в контексте диалога культур, определить содержание и структуру социокультурной компетенции, разработать и экспериментально проверить Педагогическую модель формирования СКК у студентов-филологов на материале ТНП, выявить социокультурные характеристики ТНП, разработать критерии и описать уровни сформированности СКК, определить педагогические условия формирования СКК в процессе работы с ТНП, в результате чего стало возможным осуществить процесс формирования СКК посредством ТНП и, как следствие, представить совокупность сформированных качеств/свойств социокультурной личности, необходимых для успешной реализации межкультурного диалога.

Теоретическая значимость исследования заключается в актуализации основных понятий исследования (языковая картина мира, концептуальная картина мира, языковая личность, вторичная языковая личность, СКК, ТНП, педагогические технологии), в представлении структуры и содержания СКК, в описании социокультурных характеристик ТП, в определении базовых основ формирования СКК студентов посредством ТНП, в разработке Педагогической модели формирования СКК на материале ТНП, в определении критериев оценивания и ценностей СКК.

Прикладное значение исследования заключается в: экспериментальной проверке эффективности Педагогической модели формирования СКК у студентов - филологов на основе ТНП; разработке комплексной системы специфических упражнений, ориентированных на формирование социокультурных ценностей; оптимизации и развитии опыта профессионального формирования СКК у студентов филологических факультетов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Формирование СКК как комплекса страноведческих, лингвострановедческих и социально-психологических знаний, умений и ценностных отношений должно стать важным фактором обучения студентов-филологов для ориентирования в поликультурном мире и готовности к межкультурному диалогу.

2. ТНП – важный источник социокультурных знаний, умений и ценностных отношений, характеризующийся разнообразием страноведческих тем, жанровой спецификой и культурно-маркированными языковыми единицами (КМЯЕ).

3. Методологическая система формирования СКК на материале ТНП способствует пониманию и интерпретации содержания/тематики ТНП, культурно-маркированных языковых единиц и оперированию социокультурными концептами посредством педагогических технологий работы с ТНП, представленных комплексной системой специфических упражнений с социокультурной направленностью.

4. Формирование СКК на основе ТНП является эффективным средством становления вторичной языковой личности, обладающей совокупностью страноведческих, лингвострановедческих и социально-психологических знаний, умений и ценностных отношений, способных грамотно и уверенно ориентироваться в разных сферах социо-профессиональной деятельности.

Внедрение результатов исследования. Функциональность и эффективность предлагаемой нами методики работы с ТНП была проверена в результате преподавания курсов «Язык прессы с элементами перевода», «Практический немецкий», «Дидактика немецкого языка», «Синхронный перевод» в Бельцком государственном университете «А. Руссо».

Апробация результатов исследования. Результаты работы, анализ этапов констатирующего и формирующего экспериментов обсуждались на заседаниях кафедр Общей Педагогики, немецкой филологии КГПУ «Ион Крянгэ» и БГУ «Алеку Руссо». Материалы исследования были представлены на **различных международных и национальных научных конференциях**: „*Tradițiile și modernitate în abordarea limbajului*”, Bălți, 2006; „*Wissen Vernetzen Publizieren*”, Chișinău, 2008; „*Strategii actuale în lingvistică, glotodidactică și știința literară*”, Bălți, 2009; „*Коммуникативный процесс в ВУЗе*”, Chelyabinsk, 2009; „*Abordarea prin competențe a formării universitare: probleme, soluții, perspective*”, Bălți, 2010; „*Studii umanistice și perspective interculturale*”, Tîrgu Mureș, România, 2011; „*Critical discourse and linguistic variation. New investigation perspectives: receptions, analyses, openings*”, Suceava, România, 2011; „*Interkulturelle Dimension im linguistischen, kulturellen und historischen Kontext*”, Pardubice, Republica Cehă, 2011; „*Tradiție și inovare în cercetarea științifică*”, Bălți, 2011; „*The improvement of teaching foreign languages within the context of traditional and modern methodology*”, Chișinău, 2012; „*Archangel Michael Reading*”, Rybnitsa, 2012; „*Congreso Internacional de Estudios Filológicos Alemanes*”, Sevilla, Spania, 2012; „*Tradiție și inovare în cercetarea științifică*”,

Bălți, 2013; „*Probleme de Filologie și Traductologie*“, Bălți, 2013; „*Probleme de filologie: Aspecte teoretice și practice*“, Bălți, 2014 и др., а также на методических семинарах и заседаниях кафедр немецкой филологии КГПУ им. «И. Крянгэ» и БГУ им. «А. Руссо».

По теме исследования опубликовано 18 научных работ - 4 статьи в научных специализированных журналах «*Revista de științe socioumane*» [182], [183] и «*Glottodidactica*» [186], [189], 5 статей на национальных конференциях [187], [188], [190] и 9 статей в материалах международных конференций [176], [178], [181] и др.

Структура работы и основное содержание работы. Диссертация состоит из 3 глав, заключения, библиографического списка, 14 приложений, 24 таблиц, 22 фигур.

Во введении дается обоснование актуальности выбранной темы; раскрывается научная новизна; формулируются основная цель и задачи исследования; представлены теоретическая и практическая значимость диссертационной работы; апробация и внедрение результатов исследования; обосновывается достоверность результатов; описана структура и содержание исследования; сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические аспекты социокультурного подхода в обучении иностранным языкам» изучаются вопросы взаимосвязи и взаимовлияния языка и культуры в современных лингвистических исследованиях, в рамках которых сформировались такие направления как: *культурология и культурная антропология, лингвокультурология, социолингвистика и межкультурная коммуникация*; анализируются базовые категории в современной лингвистической науке «диалог культур», «языковая личность», «коммуникативная личность», «вторичная языковая личность», «картина мира», «языковая картина мира», «концептуальная картина мира», сформировавшиеся в результате антропоцентрического подхода и являющиеся объектом исследования современной лингводидактики и методики преподавания ИЯ, нацеленных на соизучения языка и культуры в их взаимосвязи; исследуются новые методические направления в преподавании ИЯ и культуры: страноведение, лингвострановедение, социокультурный подход, межкультурная коммуникация; выделяются основные *подходы*, обладающие приоритетной значимостью в рамках *социокультурного подхода* в обучении ИЯ: *коммуникативно-когнитивный подход, личностно-ориентированный подход, личностно-деятельный подход, ценностно-центрированный (аксиологический) подход, компетентностный подход*; изучается структурно-содержательное развитие понятия *социокультурная компетенция*, входящей в структуру коммуникативной компетенции; анализируются определения социокультурной компетенции и ее компоненты; выделяются

страноведческий, лингвострановедческий и социально-психологический компоненты СКК и обосновывается наше видение СКК как системообразующего компонента иноязычной коммуникативной компетенции; изучена специфика газетно-публицистического стиля и описывается ТП как первооснова формирования СКК, представленная разнообразием страноведческих тем, жанровой спецификой и преобладанием важных в социокультурном плане лексико-грамматических единиц;

Во второй главе «Технология формирования социокультурной компетенции на материале текстов прессы» изучаются и описываются социокультурные характеристики ТП как целостной структурно-семантической единицы языка, речи и культуры, рассматривающиеся в следующих аспектах: - *социокультурный потенциал ТП и критерии отбора ТП*. *Социокультурный потенциал* ТП определяется как совокупность речевой, коммуникативной и словарной личности посредством овладения языковой и концептуальной картинами мира, включающий *страноведческий компонент* (страноведческая тематика), *лингвострановедческий компонент* (культурно-маркированные языковые единицы) и *социально-психологический компонент* (сформированная точка зрения по любой тематике ТП и готовность к МК); *критерии отбора ТП* обусловлены социокультурной направленностью обучения ИЯ, определяющей страноведческую, лингвострановедческую и социально-психологическую значимость для обучаемых;

В данной главе предлагается Педагогическая модель формирования СКК студентов - филологов посредством ТНП. Подробно описываются принципы, подходы, цель, задачи, методология процесса формирования СКК на материале ТНП, в основу которой положены социокультурные характеристики ТНП (социокультурный потенциал ТНП и критерии отбора ТНП); предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы работы с ТНП; технология работы с ТП, осуществляемая посредством коммуникативно-ориентированных, проблемных и профессионально-направленных методов и представленная комплексной системой специфических упражнений, ориентированных на формирование СКК и социокультурных ценностей.

В третьей главе «Опытно-экспериментальная работа по формированию социокультурной компетенции на основе текстов прессы» описаны констатирующий, формирующий и контрольный этапы диссертационного исследования.

На *констатирующем этапе* рассматривается современное состояние процесса формирования СКК в ВУЗе, в ходе которого осуществлен анализ куррикулярных ресурсов (учебных планов, куррикулов/программ, учебников и учебных пособий),

используемых в преподавании немецкого языка в ВУЗах Молдовы на предмет отражения в них социокультурной направленности; проведено анкетирование преподавателей ВУЗов Молдовы с целью анализа и обобщения преподавательского опыта в условиях социокультурной направленности обучения в ВУЗах Республики Молдова; разработаны критерии определения уровней сформированности СКК; установлен исходный уровень сформированности СКК у студентов на основе разработанных тестов; проведен количественный и качественный анализ уровня сформированности СКК у студентов-филологов.

На *формирующем этапе* была проведена опытно-экспериментальная работа, целью которой являлась проверка эффективности разработанной *Педагогической модели формирования СКК*. Педагогическая модель представляет собой комплексную систему оригинальных упражнений, направленных на формирование СКК студентов-филологов старших курсов, основанных на страноведческом, лингвострановедческом и социально-психологическом компонентах СКК и внедряемых на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах работы с ТНП. На данном этапе проведен промежуточный срез, состоящий из трех тестов с повышением уровней сложности и описаны уровни сформированности СКК в контрольных (КГ) и экспериментальных группах (ЭГ).

На заключительном этапе эксперимента - *контрольном* в результате постэкспериментального среза были определены уровни сформированности СКК у студентов и описаны сформированные социокультурные знания, умения и ценностные отношения, позволившие выявить эффективность разработанной нами *Педагогической модели формирования СКК на материале ТНП*. Результаты контрольного этапа продемонстрировали, что у студентов ЭГ показатели уровней сформированности СКК значительно повысились по сравнению с КГ. Позитивные результаты эксперимента подтверждают перспективность разработанной *Педагогической модели*, которую можно рассматривать как вклад в методику преподавания НЯ в условиях социокультурной направленности современного языкового образования.

В разделе «Общие выводы и рекомендации» подводятся итоги проведенного исследования, формулируются общие выводы, даются рекомендации.

В приложении включены материалы педагогического эксперимента.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

1.1. Теоретические аспекты социокультурного подхода в обучении иностранным языкам

Современные условия развития общества, стремительное расширение международных контактов, интегрирование Республики Молдова в единое европейское и всемирное образовательное пространство позволяет определить новые целевые требования к процессу преподавания иностранного языка (ИЯ), а именно *обучение иностранному языку и культуре, изучение социокультурной специфики страны изучаемого языка в их взаимосвязи*. Данные целевые установки направлены на предотвращение взаимного непонимания, на взаимное обогащение культур и на обеспечение широкого диалога-сотрудничества, что является главной целью международной коммуникации в современных условиях глобализации.

Первые попытки установления связи и взаимодействия между культурой и языком были разработаны такими учеными, как Аристотель, Г.В. Лейбниц, И. Кант, Г.В.Ф. Гегель, В. фон Гумбольдт, Ф. Боас и многими другими, но и по сей день эта проблема является одной из центральных в языкознании.

В работах В. фон Гумбольдта мы находим истоки идей, которые впоследствии были подхвачены и развиты другими авторами: Я. Гриммом, А.А. Потебней, И.А. Бодуэном де Куртенэ, Ш. Балли, А. Марти и др. Американский лингвист и антрополог Эдвард Сепир и его ученик Бенджамин Ли Уорф разработали гипотезу лингвистической относительности, согласно которой структура языка определяет структуру мышления и способ познания внешнего мира [13, с.10].

Гипотеза лингвистической относительности получила широкую известность и дала толчок многочисленным исследованиям проблемы взаимосвязи языка, мышления и культуры, пишет А.П. Садохин [97, с.68].

Представители европейского направления неогумбольдтианства Л. Вайсгербер, Г. Гольц, Г. Ипсен, П. Гартман и др. рассматривают язык как промежуточный мир между объективной действительностью и мышлением. Они исходят из положения о том, что мышление каждого народа имеет специфические национальные черты, вследствие чего его развитие целиком определяется имманентным развитием национального языка. Л. Вайсгербер рассматривает взаимодействие разных языковых сообществ как «языковую встречу народов» [13, с.11].

В современных лингвистических исследованиях, изучающих взаимосвязь и взаимовлияние языка и культуры ведущим принципом является антропоцентрический подход, в рамках которого сформировались такие направления как: *культурология* и *культурная антропология* (Лейсли Уайт, О. Шпенглер, К. Юнг, М.М. Бахтин), *лингвокультурология* (С.Г.Воркачев, В.В. Воробьев, В.А. Маслова, В.В. Красных и др.), *социолингвистика* (У.Лабов, Дж. Фишман, Н.Б. Вахтин, Е.В. Головкин, В.И. Беликов, Л.П. Крысин, N. Dittmar, E. Coşeriu и др.) и *межкультурная коммуникация* (С.Г. Тер-Минасова, А.П. Садохин, Е.Н. Белая, I. Tivis и др.).

- Название “культурология” появилось сравнительно недавно в конце XIX- начале XX в. Самая значительная роль в обосновании данной науки и закреплении ее названия как культурология принадлежит английскому антропологу Лейсли Уайту (1949), считавшему, что предметом культурологии должно стать осмысление взаимосвязи таких культурных явлений, как обычай, традиция, идеология [38, с.7].

Исследования А.С. Брейтмана, Т.Г. Грушевицкой, А.П. Садохина, Т.Ю. Загрязкиной показали, что наука находится в процессе становления, ее терминология еще не устоялась, контуры пока еще не достаточно четки.

Основополагающее влияние на развитие культурологии в XX- начале XXI вв. оказали такие мыслители как О. Шпенглер, К. Юнг, М. Хайдеггер, К. Левистрос, М.М. Бахтин, А.Я. Гуревич, Ю.М. Лотман и др. [23, с.7].

Многие ученые-исследователи определяют культурологию как науку, изучающую закономерности развития и функционирования культуры как сферы жизнедеятельности общества.

А.И. Арнольдов (1993) отмечает, что культурология выступает системообразующим фактором всего комплекса наук о культуре, ее методологической основой, т.к. исследует наиболее общие закономерности развития культуры как творческого процесса по созданию и сохранению всечеловеческих ценностей [6, с.3].

Следуя П.С. Гуревичу (2003), культурология - это наука о множественности культур, об их уникальности и несхожести и о закономерностях культурно-исторического процесса [40, с.13].

Одна из главных задач этой науки, согласно исследованиям А.С. Брейтмана и др. (2011) - выявление закономерностей развития культуры, отличающихся от законов природы и законов материальной жизни человека и определяющих специфику культуры как самоценной сферы бытия. Культурология изучает не только культуру в целом, но и различные, специфичные сферы культурной жизни, взаимодействуя с другими отраслями

научного знания: политологией, социологией, психологией, лингвистикой, искусствоведением и т.д., поскольку все науки так или иначе берут свое начало в культуре, таким образом, культурология - это комплексная гуманитарная наука.

Предметом культурологии является изучение сущности, структуры, функций культуры; исторических закономерностей ее развития; национально-этнического, регионального своеобразия культур; духовного становления личности. Таким образом, культура и есть предмет культурологии [23, с.6-8].

Схожую позицию представляют А.В. Авдеева и О.Л. Протасова (2013), понимающие под исследовательским предметом культурологии: 1) изучение закономерностей развития культуры как сверхсложной системы - ее содержания, структуры и функций; 2) раскрытие динамики и технологий ее функционирования, транслирования и интерпретации; 3) прояснение смысла понятий «диалог культур», «взаимодействия культур» и др. 4) изучение генезиса и взаимодействия культуры и цивилизации; 5) поиск общего и особенного в исторических судьбах различных культур; 6) выявление смыслов каждого исторически сложившегося типа культуры; 7) выявление специфических особенностей и базовых ценностей культуры [1, с.3-4].

В рамках *культурологии* сформировалась *культурная антропология*, изучающая человека как субъект культуры. Она дает описание жизни различных обществ, находящихся на разных ступенях развития, их быта, нравов, обычаев и т.д. Специалисты по культурной антропологии изучают конкретные культурные ценности, формы культурных взаимосвязей, механизмы трансляции культурных навыков от человека к человеку. Культурная антропология занимается исследованием этнических культур, тщательно описывая их культурные феномены, систематизируя и сравнивая их, т.е. она исследует человека в аспекте выражения его внутреннего мира в фактах культурной деятельности, говорят Т.Г. Грушевицкая и А.П. Садохин (2010) [38, с.10].

Таким образом, культурология как комплексная наука, взаимодействующая с другими отраслями научного знания, политологией, социологией, лингвистикой и др. является важным информативным фактором в рамках антропологического подхода в преподавании ИЯ. Систематизация и сравнение специфики культуры изучаемого ИЯ, закономерности культурно-исторического развития, изучение культурных ценностей общества способствуют формированию способности и готовности студентов понять и принять культуру носителей изучаемого языка, в связи с чем представляют интерес современной методики преподавания ИЯ.

- *Лингвокультурология* сложилась как автономная область лингвистических исследований в 70-х годах “с целью обеспечения научных основ презентации и активизации данных о стране и культуре изучаемого языка при помощи филологической методики преподавания” [30, с.79]. В своем исследовании С.Г. Воркачев называет основные понятийные компоненты лингвокультурологии: “Человек“, “Язык“, “Культура“, которые ранее рассматривал французский лингвист Эмиль Бенвенист, описав триаду – язык, культура, человеческая личность, где человек является одновременно языковой и культураносной личностью: язык и культура взаимодействуют в сознании человека” [30, с. 79].

Теоретико-методологические основания лингвокультурологии изложены в работе В.В. Воробьева, где она определяется как “комплексная научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру единиц в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты и культурные установления (система норм и общечеловеческих ценностей)“. Объектом исследования лингвокультурологии автор называет “взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в процессе его функционирования и изучение интерпретации этого взаимодействия в единой системной целостности“. Предметом же данной дисциплины считаются ”национальные формы бытия общества, воспроизводимые в системе языковой коммуникации основанные на его культурных ценностях”, - все, что составляет „языковую картину мира“, т.е. ”особенности культуры и общественной жизни данного человеческого коллектива, определившие его психологическое своеобразие и отразившиеся в специфических чертах данного языка” [31, с.36-43].

В.А. Маслова подчеркивает междисциплинарный характер лингвокультурологии, определяя ее как „отрасль лингвистики, возникшую на стыке лингвистики и культурологии“, как “гуманитарную дисциплину, изучающую воплощенную в живой национальный язык и проявляющуюся в языковых процессах материальную и духовную культуру“ или как ”интегративную область знаний, вбирающую в себя результаты исследований в области культурологии и языкознания, этнолингвистики и культурной антропологии” [76, с.30-32].

Проблемы лингвокультурологии рассматривает В.В. Красных в работе “Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология“ и определяет последнюю как “дисциплину, изучающую проявление, отражение и фиксацию культуры в языке и

дискурсе, непосредственно связанную с изучением национальной картины мира, языкового сознания, особенностей ментально-лингвального комплекса“ [63, с. 20-21].

В.И. Карасик рассматривает лингвокультурологию как “комплексную область научного знания о взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры” [54, с. 103].

Е.И. Шейгал и В.А. Буряковская определяют лингвокультурологию как дисциплину, изучающую „отдельные объекты концептуальной картины мира и их осмысление общественным сознанием с точки зрения объекта отражения, одним из которых является этнос“ [128, с.9].

Хотя теоретико-методологическая база лингвокультурологии на настоящий момент находится на стадии становления (самостоятельная дисциплина или отрасль лингвистики), интерес многих ученых к ней свидетельствует об ее перспективности, отмечает Е.Н. Лучинина [73, с. 243].

Изучив исследования научной дисциплины «лингвокультурология», можно сделать вывод, что это комплексная наука синтезирующего типа, вобравшая в себя результаты исследований прежде всего культурологии и лингвистики. Концептуальное содержание науки в рассмотренных определениях основывается на изучении взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры, т.е. закрепление и отражение культуры в языке и в языковой коммуникации. Предметом исследования лингвокультурологии являются понятия «языковая картина мира» (С.Г. Воркачев, В.В. Воробьев) и «концептуальная картина мира» (Е.И. Шейгал и В.А. Буряковская).

- Другой подход, исследующий язык и культуру во взаимодействии со смежными областями – *социолингвистика*, которая, по мнению ученых Н.Б. Вахтина и Е.В. Головки, сформировалась в пределах лингвистики через взаимосвязь с другими науками. Форма этого взаимодействия была различной в разных странах.

В США и Англии социолингвистика сложилась как результат взаимопроникновения лингвистики, социальной психологии и культурной антропологии. В Европе - как результат взаимодействия лингвистики, социологии и философии. Она возникла тогда, когда стали накапливаться факты, которые все хуже и хуже поддавались объяснению через существующие теории языка, и в поисках новых подходов исследователи лингвисты обратились к смежным наукам [25, с.13].

Исследования Н.Б. Вахтина, Е.В. Головки, В.И. Беликова, Л.П. Крысина, N. Dittmar сходятся в том, что термин социолингвистика ввел в научный оборот в 1952 г. американский социолог Г. Карри.

Н.В. Вахтин и Е.В. Головкин отмечают, что общепринятого определения социолингвистики нет, не в последнюю очередь из-за относительной молодости этой науки и определяют ее как область взаимопроникновения социологии и лингвистики, охватывающую все многообразие влияния социальных факторов на общество [25, с.15-16].

Ученые приводят ряд определений социолингвистики:

- область знаний, демонстрирующая систематический характер взаимозависимости между языковыми и общественными структурами и, по-возможности, установить причинно-следственные отношения. (У. Брайт, 1966).
- область знаний, изучающая структуру языка и языковые изменения на основании данных, получаемых при исследовании повседневного употребления языка. (У. Лабов, 1972).
- изучение признаков языковых вариантов, их функций и самих говорящих, с учетом того, что все эти три характеристики взаимодействуют, меняются и влияют друг на друга в пределах языковой общности... исследование законов или социальных норм, определяющих различные формы поведения в языковых коллективах, которые сами определены через язык. (Дж. Фишман, 1972).
- изучение языка в его отношении к обществу. Социология языка - это изучение общества в его отношении к языку. (Р. Хадсон, 1980) [25, с.16].

Е. Coşeriu (1994) определяет социолингвистику как исследование языка в отношении с социальным контекстом (или с социальной структурой общности). Ученый разделяет социолингвистические исследования в три большие категории: изучение разнообразия языков; изучение различных лингвистических традиций в определенной лингвистической общности; изучение уровня владения языком разными социо-культурными слоями общества [150, с.130-131].

N. Dittmar (1997) выделяет на основе рассмотренных определений объект исследования социолингвистики, которым является социальное значение языковой системы и языкового использования [156, с.21]. Ученый выделяет 4 направления в исследовании социального значения языковой системы: изучение использования языкового кода; изучение социального значения альтернативных структур языковой системы; изучение этнографии коммуникации (связь между культурными различиями и языком); изучение социального значения вербальной интерактивности [156, с.21-23].

Этнолингвист А.С. Герд (2005) полагает, что круг вопросов, которые относятся к социолингвистике, представляют собой одну из классических лингвистических проблем

„язык и общество”. Традиционно социолингвистика изучает, прежде всего, влияние различных социальных факторов на развитие языка и речи [37, с.5].

Итак, социолингвистика образовалась как результат взаимодействия социологии и лингвистики, также наука тесно связана с этнолингвистикой и культурной антропологией. В узком понимании социолингвистика изучает взаимозависимость между языком и обществом (У. Брайт, Е. Coşeriu, N. Dittmar, Р. Хадсон), в широком понимании исследует структуры языка и языковые изменения в его повседневном использовании (У. Лабов, N. Dittmar, Дж. Фишман) и социальное значение языковой системы (N. Dittmar).

- Следующим этапом изучения развития языка и культуры является *теория межкультурной коммуникации*, относительно новая область исследований, образовавшаяся на стыке лингвистики, культурологии, коммуникативистики, антропологии и др. В становление и развитие межкультурной коммуникации как самостоятельной дисциплины большой вклад внесли такие учёные, как Э. Сепир, Б. Уорф, М. Байрам, Э.Т. Холл, Л.А. Самовар, Р.Е. Портер, Д. Хаймс, У.Б. Харт, М. Беннет, Г. Хофштеде, Э.Хирш, М.М. Бахтин, С.Г. Тер-Минасова, Т.Г. Грушевицкая, А.П. Садохин и др.

Реальные очертания теория межкультурной коммуникации получила, благодаря исследованиям антрополога Эдвард Т. Холла (1954), который относит себя к последователям Э. Сепира. В своих основополагающих работах Холл, впервые употребивший термин «межкультурная коммуникация», строит рассуждения на тесной связи культур и коммуникаций, усматривая в этом возможность связать антропологические темы с коммуникативной практикой. Вклад Холла в межкультурную коммуникацию значителен. Труды Э. Холла сыграли огромную роль в развитии теории межкультурной коммуникации. Ученый глубоко проанализировал принципы взаимодействий между представителями различных этносов и расширил концепцию культуры, включая в нее понятия коммуникации. Коммуникация для Холла так же, как и культура, является феноменом приобретенным, структурированным и поддающимся анализу. Важнейшая цель межкультурной коммуникации, согласно Э. Холлу, - «расшифровать» чужую культуру. Идея Холла открыла путь для конкретного, систематического и организованного «обучения» чужим культурам. При этом Холл, опираясь на популярную тогда теорию Сепира-Уорфа о теснейшей связи между мышлением и речью, представлял обучение культуре как процесс, протекающий аналогично обучению ИЯ. Так же как язык изучается при помощи грамматических структур, так и культурные знания могут быть практически соотнесены и освоены

учащимися, если для них определить подходящие категории «культурной грамматики». Эти взгляды Холла до сих пор лежат в основе всех программ изучения культур. [13, с.12].

Исходные идеи взаимосвязи языка, мышления и культуры сформулировала С.Г. Тер-Минасова (2000). Язык- это:

- зеркало культуры, в котором отражен окружающий человека мир, менталитет народа, его национальный характер, традиции, обычаи, мораль, система норм и ценностей, картина мира;
- кладовая копилка культуры, так как все знания, умения, материальные и духовные ценности накапливаются тем или иным народом, хранятся в его языковой системе- фольклоре, книгах, в устной и письменной речи;
- инструмент культуры, развивающий личность человека, который именно через язык воспринимает менталитет, традиции и обычаи своего народа, а также специфический культурный образ мира [116, с.14].

Межкультурная коммуникация, по определению ученой, это общение людей, представляющие разные народы [116, с.14].

P. Dasen (1999) понимает под «межкультурной коммуникацией» способность вербального и невербального общения с представителями других культур, т.е. способность участников коммуникации кодифицировать и декодировать сообщения и, по возможности, избегать ироничные интерпретации и оценки (по иссл. N. Silistraru и S. Golubițchi) [215, с. 84].

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров (2005) в своем выдающемся труде «Язык и культура» считают, что термином «межкультурная коммуникация» называется адекватное взаимопонимание двух участников коммуникационного акта, принадлежащим к разным национальным культурам [26, с.26].

Мы поддерживаем точку зрения I.Țvić, которая, проанализировав различные точки зрения на природу межкультурной коммуникации, определяет межкультурную коммуникацию как способность взаимодействовать с представителями другой культуры на основе учета их ценностей, норм, представлений как взаимоотношения сотрудничества представителей разных культур, как умение выбирать коммуникативно целесообразные способы вербального и невербального поведения на макро - и микроуровнях и как адекватное взаимопонимание участников коммуникативного акта, принадлежащим к разным национальным культурам [221, с.52].

Объектом изучения теории межкультурной коммуникации является процесс естественной коммуникации в естественных условиях между представителями различных

лингвокультур, т. е. межличностная коммуникация в динамическом и статическом аспектах, рассматриваемая и как потенция, и как одна из многочисленных возможных реализаций этой потенции. Объект размещается на стыке нескольких фундаментальных наук - лингвистики, культурологии, этнографии, лингвострановедения, психологии, социологии. Теория межкультурной коммуникации имеет огромное значение, поскольку в современный информационный век контакты между людьми, народами, культурами чрезвычайно интенсифицируются, типичным становится поликультурное, полиэтническое, поликонфессиональное общество, нуждающееся в успешном, конструктивном общении между представителями различных культур.

Предметом теории межкультурной коммуникации является анализ типов взаимодействия между представителями различных лингвокультур, изучение факторов, оказывающих положительное или отрицательное влияние на результат коммуникативного взаимодействия. В силу этого теория межкультурной коммуникации изучает такую проблематику, как сущность и суть коммуникации, модели коммуникации, функции коммуникации, соотношение языка и культуры, культуры и цивилизации, типология культур, вербальные и невербальные маркеры культуры, картина мира, языковая личность, стереотипы и их классификация, влияние стереотипов на результат восприятия того или иного явления или факта, артефакта и др. [13, с.14-15].

«Межкультурная коммуникация» в дидактике предполагает формирование определенных компетенций, охватывающих совокупность качеств, которые позволяют комфортно «функционировать» в межкультурных контекстах и благоприятно взаимодействовать с представителями других культур [215, с. 113].

N. Silistraru и S. Golubițchi (2014) выделяют следующие качества межкультурной компетенции: способность понимать культурные значения, способность адаптировать и реорганизовать собственные культурные ориентиры, знания и внедрение в собственный регистр различных перспектив и альтернатив, ознакомление со множеством интерпретаций и значений различных культурных фактов, усвоение лингвистических кодов и культурного многообразия, умения оптимально работать с новыми категориями (незнакомыми культурами фактами), способность сопереживать (когнитивное и аффективное участие в опыте других людей) [215, с.113-114].

Анализируя современные исследования в области межкультурной коммуникации можно сделать вывод, что исходными понятиями в становлении этого научного направления являются взаимосвязь языка и культуры, языка и мышления, мышления и речи (гипотеза лингвистической относительности Сепира-Уорфа), культуры и

коммуникации (Э.Холл). Межкультурная коммуникация, изучающая проблемы коммуникативного взаимодействия представителей различных лингвокультур прочно вошла в современную образовательную систему, основной целью которой является профессиональная подготовка специалистов, не просто владеющих ИЯ, но и способных к конструктивной коммуникации в поликультурном мире.

Таблица 1.1. Эволюция научных подходов, исследующих язык и культуру

наука	определение	предмет исследования
культурология	наука о закономерностях культурно-исторического процесса (П.С. Гуревич, 2003)	- закономерности развития культуры (А.И. Арнольдов, 1993); - культура в целом и специфичные сферы культурной жизни (А.С. Брейтман, 2011) - сущность, содержание, структуры, функции культуры (А.С. Брейтман, А.В. Авдеева и О.Л. Протасова, 2013);
культурная антропология	изучение человека как субъекта культуры (Т.Г. Грушевицкая и А.П. Садохин, 2010)	- этнические культуры (Т.Г. Грушевицкая и А.П. Садохин, 2010)
лингвокультурология	комплексная область научного знания о взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры (В.И. Карасик, 2002)	особенности культуры и общественной жизни, отразившиеся в специфических чертах языка (В.В. Воробьев, 1997)
социолингвистика	исследование языка в отношении с социальной структурой общества (E.Coşeriu, 1994)	-взаимозависимость между языком и обществом -социальное значение языковой системы и языкового использования (N.Dittmar, 1997)
межкультурная коммуникация	способность взаимодействовать с представителями другой культуры на основе учета их ценностей. (I.Ţvić, 2014)	анализ типов взаимодействия между представителями различных лингвокультур (Е.Н. Белая, 2011)

Антропоцентрический подход внес в современную науку такие категории, как «диалог культур», «языковая личность», «коммуникативная личность», «вторичная языковая личность», «картина мира», «языковая и концептуальная картины мира».

Философская концепция диалога культур, разработанная М.М. Бахтиным и продолженная В.С. Библером, приобретает важную методологическую роль в современном гуманитарном знании. Согласно данной философской концепции различные культуры находятся в постоянном диалоге между собой, непрерывно взаимодействуют и дополняют друг друга. Сам диалог с этой точки зрения выступает не только общением двух людей в конкретный момент, это и взаимодействие культур, возрастов, мировоззрений, стран.

Диалог культур рассматривается как совокупность непосредственных отношений и связей, которые складываются между различными культурами, и включает те результаты, которые возникают в ходе этих взаимоотношений [125, с.64].

Философ В.В. Миронов (2005) определяет диалог культур как познание иной культуры через свою, а своей через другую путем культурной интерпретации и адаптации этих культур друг к другу в условиях смыслового несовпадения большей части обеих. Главным средством этого выступает язык, знание которого является важнейшей предпосылкой понимания другой культуры. Изучая иной язык, я необходимо адаптирую смыслы другой культуры. Сопоставляя же иную и свою культуры, я необходимым образом понимаю ценность и своеобразие собственной культуры...», отмечает ученый [82, с. 150-151].

Диалог культур - это равноправное взаимодействие культур, основанное на взаимопонимании их представителей. Взаимопонимание во всех его аспектах - языковом, социокультурном, аксиологическом (осознание и понимание ценностей другой культуры, партнера по диалогу) и многих других. Это, по определению С.Г. Тер-Минасовой, является основой и целью диалога культур [116, с.18].

Л.Г. Саяхова (2003) понимает под *диалогом культур* межкультурную коммуникацию, осуществляемую прежде всего с помощью языка. Языковая коммуникация является необходимым условием существования и развития человеческой культуры, она обеспечивает единство культурных процессов в рамках данной общности, хранение и передачу культурных ценностей. Таким образом, коммуникативная деятельность оказывается тем звеном, в котором пересекаются и взаимодействуют язык как система знаковых единиц разных уровней и культура, в которой он существует и необходимым компонентом которой является [104, с.129].

Н.Д. Гальскова (2012) определяет категорию «диалог лингвокультур», как субъектно-объектное взаимодействие обучаемого с чужой лингвокультурой (языком и культурой) и одновременную ориентацию на родной язык и исходную культуру, т.е.

осознание иной языковой системы, приобщение к иной этносоциolingвореальности и соотнесение «своего» и «чужого» в процессе овладения ИЯ [35, с. 8].

Обобщая рассмотренные трактовки, мы понимаем под диалогом культур межкультурную коммуникацию как осознание фактов родной и изучаемой культуры, ее ценностей посредством языка как средства общения, обеспечивающее взаимопонимание и эффективное взаимодействие представителей различных культур.

В рамках личностного и коммуникативного иноязычного образования на основе *диалога культур*, важную область исследования представляют понятия «языковая личность» и «вторичная языковая личность». (Ю.Н. Караулов, С.Г. Воркачев, Е.В. Компанцева и др.).

Ю.Н. Караулов (1989) впервые упоминает в монографии «Русский язык и языковая личность» понятие «языковая личность». Ученый полагает, что это субъект, обладающий совокупностью способностей и свойств, позволяющих ему осуществлять сугубо человеческую деятельность - говорить, создавать устные и письменные речевые произведения, отвечающие целям и условиям коммуникации, извлекать информацию из текстов, воспринимать речь» [55, с. 38].

Ученый выделяет три уровня в структуре «языковой личности»:

- вербально-семантический уровень, элементами которого являются слова, грамматические, парадигматические, семантико-синтаксические, ассоциативные структуры, модели словосочетаний и предложений; это уровень быденного языка, нейтрализация языковой личности;
- тезаурусный уровень, отражающий картину мира, иерархию смыслов и духовных ценностей для людей, говорящих на одном языке, определяемый национально-культурными традициями и господствующей в обществе идеологией;
- мотивационно-прагматический уровень, включающий устойчивые коммуникативные потребности и коммуникативные черты, порождаемые цепями и мотивами [55, с. 43].

Е.В. Компанцева понимает под данным понятием личность, способную создавать и воспринимать речевые произведения и тексты различной степени сложности, различающиеся различной степенью точности отображения действительности, различной целевой установкой [61, с.25-26].

Понятие «языковая личность», согласно С.Г. Воркачеву (2001), образовано проекцией в область языкознания соответствующего междисциплинарного термина, в значении которого преломляются философские, социологические и психологические взгляды на общественно значимую совокупность физических и духовных свойств

человека, составляющих его качественную определенность. В структуре языковой личности ученый выделяет три компонента: Прежде всего, под «языковой личностью» понимается человек как носитель языка, взятый со стороны его способности к речевой деятельности, т.е. комплекс психофизических свойств индивида, позволяющий ему производить и воспринимать речевые произведения,- по существу личность речевая. Под «языковой личностью» понимается также совокупность особенностей вербального поведения человека, использующего язык как средство общения, - личность коммуникативная. И, наконец, под «языковой личностью» может пониматься закрепленный преимущественно в лексической системе базовый национально-культурный прототип носителя определенного языка, составляемый на основе мировоззренческих установок, ценностных приоритетов и поведенческих реакций, отраженных в словаре,- личность словарная, этносемантическая [29, с.65-66].

В.П. Конецкая считает, что «*коммуникативная личность*» гораздо шире понятия «*языковая личность*» поскольку предполагает характеристики как вербального, так и невербального коммуникативных кодов. Коммуникативная личность отличается степенью коммуникативных потребностей, когнитивным диапазоном и коммуникативной компетенцией, под которой понимается умение личности осуществлять выбор коммуникативного кода, адекватного в данной конкретной ситуации общения [62, с.106].

Овладение языком как средством общения, расширение кругозора обучаемых, осознание понятия культурной альтернативы, формирование у обучаемых представления о стране изучаемого языка, возможность сравнения своего и чужого опыта «при встрече» соизучаемых с языком культур через осознание общности и различий двух языковых образов мира и на этой основе производить рефлексию собственных культурных ценностей», позволяет говорить о формировании «вторичной языковой личности» как основной цели современного филологического образования, отмечает М.А.Богатырева [19, с. 26-28].

В диссертационном исследовании М.С. Киселевой базисным для современной концепции формирования «*вторичной языковой личности*» считается понятие *картины мира*, которое находится в центре внимания не только методики преподавания ИЯ, но также и культурологии, этнологии, лингвистики, философии и психологии. Первые исследования в области картины мира велись, по мнению М.С. Киселевой, в рамках этнопсихологии и были связаны с именами немецких ученых – М. Лацаруса, Х. Штейнталя, В. Вундта, Л. Витгенштейна, Л. Вайберга и представителей американской антропологической школы Ф. Боаса – Р. Бенедикт, А. Кардинера и Р. Линтона. В работах

этих исследователей понятие «картина мира», т.е. взгляд члена культуры на внешний мир было неразрывно связано с понятием национального характера [57, с.36].

С середины 1980-х годов, согласно Н.Д. Гальсковой, в зарубежных и отечественных лингвистике и лингводидактике возникают такие категории, как «язык как средство формирования мышления и ментальности личности», «человек в языке», «способность человека понимать и порождать речевые высказывания», «общая компетенция», «языковая личность», а применительно к неродному языку - «вторичная языковая личность», «языковое и когнитивное сознание» становятся исходными при рассмотрении процессов обучения современному неродному языку [34, с. 13].

Вторичная языковая личность по определению Н.Д. Гальсковой есть “совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур“. Она складывается из овладения *вербально-семантическим кодом* изучаемого языка, т.е. “языковой картиной мира“ носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и “глобальной (концептуальной) картиной мира”, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность [34, с. 68].

Следуя С.Г. Саяховой, понятие "картина мира" - фундаментальное понятие, отражающее взаимоотношение человека и мира. Формирование картины мира невозможно без языка, т.к. язык - это орудие познания, с помощью языка фиксируются и передаются из поколения в поколение результаты познавательной деятельности человека. Язык - это носитель социальной памяти человечества, всей суммы его знаний [104, с.132]. Согласно Б.А. Серебренникову, *картина мира* – это целостный глобальный образ мира, лежащий в основе мировидения человека, репрезентирующего сущностные свойства мира в понимании ее носителей и являющегося результатом всей духовной активности человека. [105, с.21]

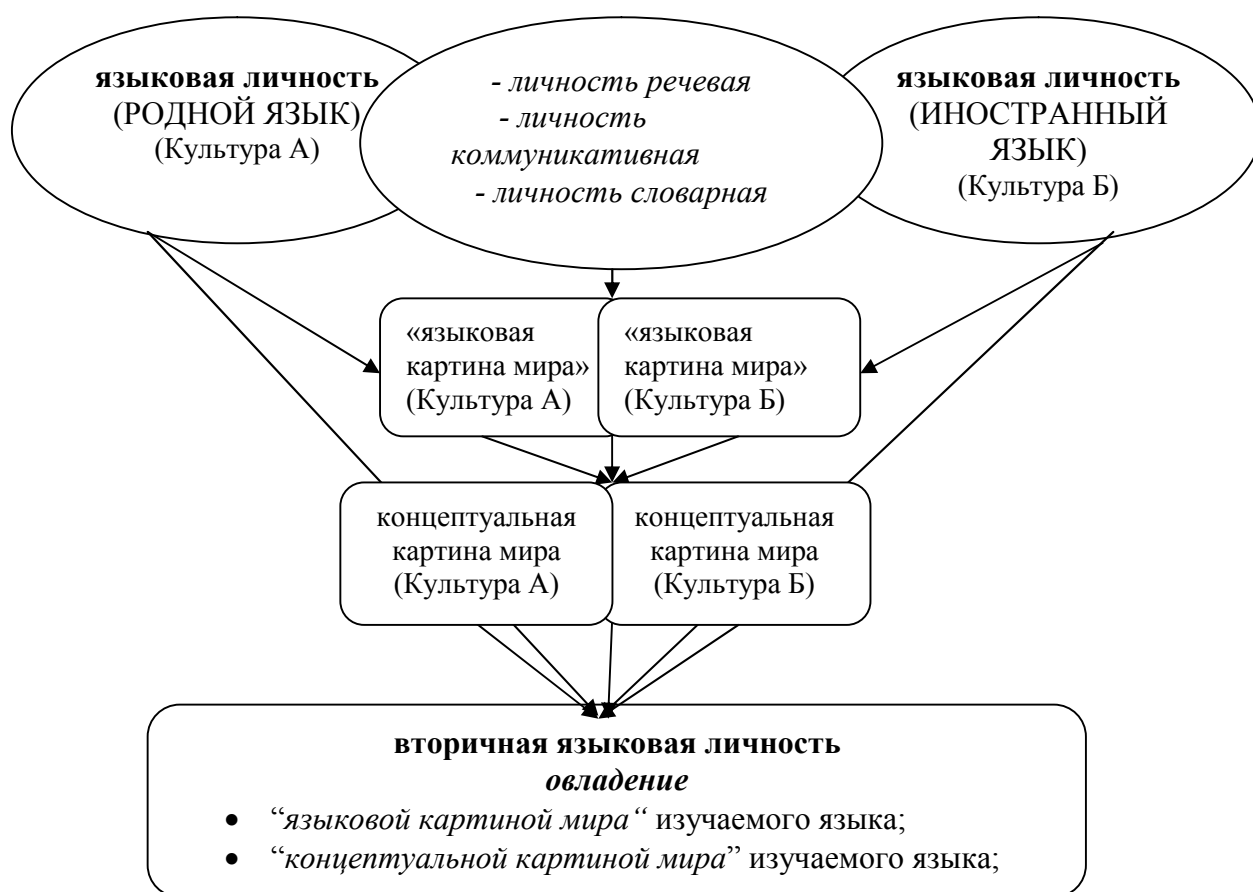
По мнению Г.А. Крюковой культура, закодированная в единицах языка - это языковая картина мира, которая включает в себя объем знаний, зафиксированный в языке народа, на нем говорящего [64, с.137].

«Языковая картина мира» представляет собой продукт речемыслительной деятельности, который вносит семантическое членение в действительность, уникальное для любого языка [92, с.17].

Академик Б.А. Серебренников полагает, что *концептуальная картина мира* богаче языковой, т.к. в ее создании участвуют разные типы мышления. Несмотря на различия, обе картины мира между собой связаны. Язык не мог бы выполнять роль средства

общения, если бы он не был бы связан с концептуальной картиной мира. Эта связь осуществляется в языке двояким способом. Язык означает отдельные элементы *концептуальной картины мира*. Это означивание выражается обычно в создании слов и средств связи между словами и предложениями. Язык объясняет содержание *концептуальной картины мира*, связывая в речи между собой слова. Составными частями картины мира являются слова, формативы и средства связи между предложениями, а также синтаксические конструкции. [105, с. 107].

«Концептуальная картина мира» представляет собой совокупность концептов, содержание которых может носить как общечеловеческий характер - в этом случае наблюдается совпадение концептуальных картин различных лингвокультурных общностей, так и национально-специфический характер. В последнем случае концепты, отражающие специфику той или иной культуры, называются культурологическими, отмечается в исследовании И.Э. Рiske [92, с.17].



Фиг.1.1. Процесс формирования вторичной языковой личности

Языковую картину мира формирует понятие «концепт», которое трактуется в культурологии как национально-маркированный образ культуры, имеющий языковое

выражение в виде слова, словосочетания, предложения и передающий некоторое лингвокультурологическое содержание, являющееся существенным для понимания национальных особенностей носителей языка. Термин введен в лингвокультурологический обиход Ю.С. Степановым и в содержательном плане является «сгустком культуры в сознании человека, в виде чего культура входит в ментальный мир человека, тот «пучок» представлений, понятий, знаний, ассоциаций, который сопровождает слово» [3, с.113].

Согласно взглядам Г. Ностранда все *концепты* иноязычной культуры могут быть сгруппированы следующим образом:

- Культура: система ценностей, представлений о мире, разнообразных знаний, а также язык, параязык и язык телодвижений.
- Общество: семья, религия, сферы деятельности, политические организации, образовательные учреждения, стратификационные группы и др.
- Личность: возраст, статус, пол, межличностные отношения, интеграция личности.
- Экология: отношение к природе, использование природных ресурсов, территориальная организация, транспорт и др. (H.L. Nostrand, 1978) [92, с.17-18].

Проблемы взаимосвязи языка и культуры, как уже прослеживалось в нашем исследовании, волнуют не только различные направления лингвистических наук, но и методику преподавания ИЯ, т.к., по мнению Г.В. Елизаровой, усвоение только формы языка без учета культурного компонента ведет к поведению, отражающему собственные культурные нормы обучающегося и входящему в конфликт с поведением культуры изучаемого языка [44, с.7].

Поиски «усвоения фактов культуры в процессе использования языка как средства общения и овладение языком на основе усвоения фактов культуры» (Е.И. Пассов, 2001) заложили основы новых методических направлений в преподавании ИЯ и культуры:

- *страноведения* (Н.С. Мироненко, Н.Н. Баранский, Е.Н. Сапожникова, Е.Л. Драчева, А.О. Яворская и др.);
- *лингвострановедения* (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев, Г.Д. Томахин, А.Д. Райхштейн, О.В. Карапетян и Т.В. Мясковская, А.Н. Щукин и др.);
- *социокультурного подхода в изучении языка* (М.М. Бахтин, В.С. Библер, В.В. Сафонова, Г.А. Воробьев, И.Л. Бим, И.Э. Рiske, А.В. Гусева, Т.М. Ёжкина, О.Н. Игна и др.
- *межкультурной коммуникации* (С.Г. Тер-Минасова, А.П. Садохин, Е.Н. Белая, N. Silistraru, I. Ţvic и др.)

В новом словаре методических терминов (2009) *страноведение* рассматривается как смежная для методики обучения ИЯ наука, изучающая общие закономерности развития страны или крупных регионов. *Страноведение* дает представление о социально-экономическом положении народа, язык которого изучается, о его истории, географии, этнографии и духовном богатстве, о нравах, обычаях, традициях, присущих данному народу и связанных с ними особенностях языка. *Страноведение* рассматривается как учебная дисциплина, предметом которой является определенным образом отобранная и организованная совокупность экономических, социально-политических, исторических, географических и др. знаний, связанных с содержанием и формой речевого общения носителей данного языка, включаемая в данный процесс с целью обеспечения образовательных и воспитательных целей обучения. Такие знания и сформированные на их основе навыки и умения призваны обеспечивать коммуникативные потребности, реализуемые на изучаемом языке [3, с.294].

Н.С. Метальникова (2011) рассматривает *страноведение* как традиционную географическую дисциплину, занимающуюся комплексным изучением стран и их районов, систематизирующую и обобщающую разнородные данные об их природе, населении, хозяйстве, культуре и социально-политической организации [78, с. 6].

Термин *страноведение* существует в немецком и русском языках (нем. Landeskunde) и означает различные сведения о том или ином государстве, преподаваемые в связи с изучением языка. В понятие *страноведение* в немецкой методической традиции входили и входят география, экономика, культура, этнография, история и политика [78, с. 9-11].

В.В. Шишкова (2012) описывает *страноведческие знания* как важнейшую часть содержания обучения. Владение этими знаниями рассматривается как обязательное условие полноценного общения специалистов, для которых ИЯ выступает как еще одно (наряду с родным языком) орудие устного и письменного общения. Эти знания рассматриваются современной наукой как составляющая культурологии и, соответственно, социокультурной компетенции [129, с.81].

Лингвострановедение трактуется как аспект в практическом курсе ИЯ и учебная дисциплина в курсе методики его преподавания. Оформившись в самостоятельную научную дисциплину после публикации книги «Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» (Верещагин, Костомаров, 1973), *лингвострановедение* первоначально трактовалось как область методики, связанная с исследованием путей и способов ознакомления с действительностью страны изучаемого

языка в процессе овладения ИЯ и через посредство этого языка. В 90-е гг. произошло уточнение содержания *лингвострановедения*, которое стало трактоваться методическая дисциплина, реализующая практику отбора и презентации в учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения языковой личности с целью обеспечения коммуникативной компетенции. Проблематику *лингвострановедения* составляют два круга вопросов: 1) лингвистические (анализ языка с целью выявления национально-культурной семантики), 2) методические (приемы введения, закрепления и активизации специфических для изучаемого языка единиц и страноведческого прочтения текстов; задачи обучения языку здесь неразрывно связаны с задачами изучения страны. Основными объектами изучения на занятиях по *лингвострановедению* являются безэквивалентная лексика, невербальные средства общения, языковая афористика и фразеология, которые рассматриваются на занятиях с точки зрения отражения в них культуры, опыта людей, говорящих на данном языке [3, с.128].

О.В. Карапетян и Т.В. Мясковская (2012) описывают разницу между традиционным *страноведением* и *лингвострановедением*, где страноведение представляется как общественная дисциплина, а *лингвострановедение* является филологической дисциплиной, в значительной степени, преподаваемой не отдельно как предмет, а на занятиях по практике языка в процессе работы над семантикой языковых единиц [53, с.118].

При филологическом подходе авторы выделяют постановку двух разных задач:

- извлечение *культуроведческой* информации на основе языковых единиц. В этом случае на первый план в качестве основной задачи изучения выдвигается культура.
- обучения восприятию и преподнесению языковой единицы на фоне образа, аналогичного тому, что присутствует в сознании носителя языка и культуры.

Главной целью *лингвострановедения* в исследовании авторов считается обеспечение коммуникативной компетенции в актах *межкультурной коммуникации*, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителей языка. Основной *лингвострановедческой задачей* является изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа-носителя языка: реалий (обозначений предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой), коннотативной лексики (слов, совпадающих по основному значению, но отличных по культурно-историческим ассоциациям), фоновой лексики (обозначений предметов и явлений, имеющих аналоги в сопоставляемых культурах, но различающихся национальными особенностями

функционирования, формы, предназначения предметов). При этом культурологическая и страноведческая ценность, типичность, общеизвестность и ориентация на современную действительность, тематичность и функциональность явлений являются важнейшими критериями отбора национально-культурного компонента содержания обучения ИЯ [53, с.119]

Как отмечает А.Н. Щукин (2004), результатом занятий по *страноведению, лингвострановедению и культуроведению* является *формирование СКК*, которая включает знания о стране изучаемого языка (его культуре, традициях, национальных обычаях), способность извлекать из единиц языка соответствующую информацию и пользоваться ею в различных ситуациях общения. В настоящее время в этой связи чаще стали употреблять термин *межкультурная компетенция*, показателем владения которой является правильность речи не только с точки зрения норм изучаемого языка, но и с точки зрения его культурного контекста на основе сравнения разных культур [132, с.38].

Социокультурный подход представляет собой одно из стратегических направлений современного языкового образования, предполагающее переход к такому обучению, основным результатом которого станет не просто система знаний, умений и навыков, как таковая, но и набор ключевых компетенций в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационной и др. сферах [61, с.18-19].

Социокультурный подход предполагает такую организацию обучения, при которой создаются условия для того, чтобы научить студентов ориентироваться в различных типах культур и цивилизаций и соотносимых с ними норм общения, адекватно интерпретировать явления и факты культуры (включая речевую культуру) и использовать эти ориентиры для выбора стратегий взаимодействия при решении личностно значимых задач и проблем в различных типах межкультурного общения. Он ориентирует на обучение межкультурному иноязычному общению в контексте *гуманизации и культуроведческой социологизации* содержания обучения ИЯ [92, с. 15].

Под *гуманизацией* образования И.Э. Рiske, ссылаясь на В.В. Сафонову, подразумевает глубокие качественные преобразования в технологии обучения, предполагающие смещение всех акцентов на личностный фактор (личностно-ориентированное обучение). Гуманизация учебного процесса ориентирует преподавателя на то, чтобы через учебный материал и технологию обучения уделять максимум внимания развитию личности. Суть гуманизации, по мнению автора, состоит в том, чтобы соединить ИЯ, как учебный предмет с жизненным опытом студентов, развивать их в интеллектуальном и эмоциональном отношениях.

Под *культуроведческой социологизацией* содержания образования понимается усиление функций образовательных систем как средства передачи культурных ценностей на основе сопоставительного изучения культур [92, с.16].

К основным компонентам социокультурного подхода к обучению иностранным языкам В.В. Сафонова (1998) относит: контекст, цель, результат социокультурного образования, его содержание/основа и способы обучения.

Таблица 1.2. Компоненты социокультурного подхода к обучению ИЯ по В.В. Сафоновой [103, с.29].

компоненты	определение компонентов
контекст	предварительное изучение социокультурного контекста использования неродных языков, социокультурного контекста обучения ИЯ в конкретной стране и конкретной национальной среде.
содержание/основа	- глобализация, гуманизация, экологизация и культуроведческая социологизация содержания языкового образования; - базой для социокультурного образования средствами ИЯ является культуроведчески маркированное страноведение. ИЯ - средство общения, инструмент познания мировой культуры, национальных культур и социальных субкультур народов стран изучаемого языка.
способы обучения	- опора на дидактически ориентированный социологический анализ языковой среды обучения и изучения ИЯ, социокультурных особенностей языков и культур, диапазона общественных функций изучаемых ИЯ в конкретной среде проживания, социокультурных и коммуникативных потребностей обучаемых, уровня социокультурного образования. - использование системы проблемных социокультурных заданий: познавательно-поисковые, познавательно-исследовательские задачи, коммуникативные и коммуникативно-познавательные ролевые игры, познавательно-исследовательские учебные проекты, учебные дискуссии. Следует обращать внимание на социокультурную непредвзятость, степень коммуникативной и социокультурной сложности.

компоненты	определение компонентов
результат социокультурного образования	<i>социокультурная компетенция</i> , обеспечивающая возможность ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды, прогнозировать возможные социокультурные помехи в условиях межкультурного общения и способы их устранения, социокультурного познания стран и народов, социокультурного самообразования в любых других сферах.
цель	развитие самосознания обучаемого как культурно-исторического субъекта, носителя коллективных и индивидуальных социокультурных характеристик и его роли как субъекта диалога культур, общекультурных и коммуникативных умений использовать ИЯ как средство межкультурного общения, потребностей в социокультурном освоении мира, развития многоязычия и многокультурности.

Исходя из нашего исследования, можно выделить основные *подходы*, обладающие приоритетной значимостью в рамках *социокультурного подхода* в обучении ИЯ:

- *коммуникативно-когнитивный подход*;
- *личностно-ориентированный подход*;
- *личностно-деятельный подход*;
- *ценностно-центрированный (аксиологический) подход*
- *компетентностный подход*;
- *коммуникативно-когнитивный подход* (Е.И. Пассов, И.А. Зимняя, Ю.Н. Караулов, И.И. Халеева, G.Neuner и многие другие), позволяет студентам глубже осмыслить и осознать каждое языковое явление как часть целостной языковой системы и применить ее в речевой коммуникации.

Организация обучения ИЯ с позиций коммуникативно-когнитивного подхода предполагает создание в сознании студентов "ментального (психического) эквивалента системы изучаемого языка, а также образа мира, специфичного для данной иноязычной культуры и обслуживающего его ИЯ". (А.А.Леонтьев) [92, с. 33-34].

О коммуникативно-когнитивном подходе в обучении ИЯ, о новых целях в дидактике говорит немецкий ученый-методист G. Neuner, выделивший в коммуникативной дидактике *воспитательную, языковую, когнитивную и культурно-ориентированную цели*, в связи с чем возникла необходимость в пересмотре и глубоком

изменении прежде всего выбора тем и текстов, отвечающих новому *концепту коммуникативной дидактики* [197, с.84-87].

Определение *коммуникативного концепта* в образовательной практике базируется на этнографии коммуникации, что означает зависимость коммуникации от социальных правил, социологизации коммуникации. Коммуникация включает область коммуникативного функционирования, взаимодействия посредством языка, считает Т.Callo (2003) (наш перевод) [144, с.15].

Л.И. Агафонова формулирует положение о том, что когнитивные процессы при усвоении ИЯ и овладении иноязычной речевой деятельностью связаны с характером получаемой, перерабатываемой и усваиваемой информации, которую условно можно подразделить на три основных типа с точки зрения ее предметного содержания и речевой функции в процессе овладения ИЯ:

- *информация о языке* (языковой материал, знания по фонетике, грамматике, лексике);
- *страноведческая и лингвострановедческая информация* - вербальная (текст- описание) и невербальная (видео, картинки, иллюстрации) о стране изучаемого языка и иноязычной культуры в целом;
- *информация о способах коммуникации*, которые могут быть выражены вербально и невербально.

Сообщение учителем всех трех видов информации и осмысленное овладение этой информацией со стороны студентов оказывает непосредственное влияние на развитие *когнитивных процессов* и способствует осознанию всей базы фоновых знаний [2, с.9-10].

- *лично-ориентированный подход*, главным положением которого является направленность на развитие личности студента как активного субъекта учебного процесса, его всестороннее саморазвитие, самосовершенствование и самореализация (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Т. Е Сахарова, О. М Моисеева, Е.С. Полат, И. Чечель, L. Fried-Booth, T. Hutchinson, D. Phillips и др.).
- *лично-деятельный подход*, способствующий развитию студента как субъекта деятельности (И.А. Зимняя, И.Л. Бим, Е.И. Пассов, А.А. Леонтьев, Vl. Guțu, И.С. Якиманская, В.В Сериков и др.).

О переориентации целей обучения на лично-деятельные (*un sistem centrat pe student și orientat spre produs*) говорится в Учебном плане Высшего образования Республики Молдова (*Plan Cadru pentru studii superioare*) [204, с.27].

Принимая во внимание тесную связь между учебными заведениями и социальной средой интеграции студента необходимо констатировать возрастание роли/важности

приобретенных знаний. Важным фактором современного университетского образования, является деятельностный подход, т.к. ценится преимущественно способность студента «уметь делать» и «уметь быть» в сравнении с «уметь», отмечает V.I. Guțu (2003) [162, с.13].

Личностно-ориентированный и личностно-деятельный подходы тесно переплетены между собой, т.к. в центре обучения выступает личность обучаемого, его личностный опыт, личностные особенности, личностные потребности.

- *ценностно-центрированный (аксиологический) подход* (В.А. Сластенин, Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, И.С. Фридман, М.С. Каган и др.), который предполагает не просто передачу студентам совокупности знаний, умений и навыков, но и изменение их ценностей, отношений, личностных позиций в условиях антропоцентрической парадигмы образования. Аксиологизация образования определяет состав и иерархию ценностей, которые не только придают направленность будущей деятельности специалиста, но и определяют его взаимодействие с миром и людьми. Благодаря своей ценностно-ориентирующей функции, образовательный процесс выводит обучающихся в сферу мировоззренческого осмысления социальной и профессиональной реальности своих отношений с миром, отмечает А.В. Кирьякова [56, с.6-7].
- и, наконец, *компетентностный подход*, заключающийся в способности обучаемых самостоятельно ориентироваться в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационной и др. сферах жизнедеятельности.

Исследователи в области компетентностного подхода в образовании (И.А. Зимняя, Т.И. Барышникова, Г.М. Бурденюк, V.I. Guțu, Е.И. Пассов, Г.К. Селевко, Е.Н. Соловова, А.В. Хуторской, Е.И. Пассов, В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, С.В. Шатилов, М.Н. Вятютнев, P. Bimmel, G. Neuner, K. Kleppin, S. Neuner, U. Rampillon и др.) выделяют качество и высокую эффективность подготовки будущего специалиста, определяющиеся сформированностью компетенций, которые могут быть обеспечены наличием языковых, культурологических, страноведческих, лингвострановедческих и др. знаний на основе компетентностного подхода в изучении ИЯ и культуры.

В рамках *социокультурного подхода* исследователи основываются на ряде *принципов*, которые являются основой для создания новой стратегической модели обучения ИЯ в контексте диалога культур:

1. *принцип культурно-ориентированной направленности обучения* (В.П. Фурманова, И.Э. Риске и др.); создание условий для аккультурации и учет национальной культуры обучаемых (Ж.Е. Войнова);

Принцип культурно-ориентированной направленности обучения базируется на действии функциональной модели культуры, в соответствии с которой формируется СКК, включающая совокупность фоновых знаний и умений их адекватно применять в условиях определенного культурного контекста на основе сравнения двух и более культур. Из данной дефиниции становится очевидным, что она включает содержательный аспект в смысле усвоения культурных ценностей как некоей суммы знаний и деятельности - как усвоение культурного опыта носителей языка [92, с. 26].

2. *принцип когнитивно-деятельностной направленности обучения* (В.П. Фурманова);
3. *принцип ситуативности* (В.П. Фурманова, А.В. Гусева, И.Э. Риске).

Речевые ситуации играют важную роль в процессе обучения ИЯ, т.к. они позволяют формировать не только языковую и речевую, но и СКК студентов. Считается, что обучение ИЯ на основе принципа ситуативности не только удовлетворяет потребность обучаемых в знакомстве с фактами иноязычной культуры, но и учит быть чувствительным к социокультурному употреблению ИЯ [92, с. 28-29].

4. *принцип контрастивности* (В.П. Фурманова);
5. *принцип сопряжения изучаемой и родной культур* (И.Э. Риске);

Исследование И.Э. Риске показало, что сходство или различие культур, которые могут быть этнически и социально близкими или, напротив, далекими, играет важную роль в процессе коммуникации представителей различных лингвокультурных общностей, т.к. восприятие иноязычной культуры и ее сопоставление с родной всегда эмоционально окрашены. Они могут вызывать, с одной стороны, ощущение чего-то непривычного, с другой - чувство интереса и желание познать новую культурную реальность или, напротив, чувство неприятия этой реальности. Это означает, что студенты должны научиться понимать особенности стиля жизни, ценностные установки и социальные нормы поведения, характерные для представителей иной культуры. Процесс обучения должен строиться так, чтобы студенты осознали, что культура другого народа не может быть лучше или хуже как в целом, так и в отдельных ее проявлениях - она просто другая. В этой связи, пишет исследователь со ссылкой на В.П.Фурманову, заслуживает внимание тот факт, что наиболее существенные различия относятся, прежде всего, к “национальным картинам мира“, отражающим специфику восприятия действительности и национальные особенности мышления представителей определенной лингвокультурной общности, а также к национально-культурной специфике вербального и невербального общения, которая обнаруживается в коммуникативном поведении носителей языка [92, с.27-28].

6. *принцип аксиологической ориентированности* (В.П. Фурманова);
7. *принцип межпредметной и межаспектной координации* (В.П. Фурманова) [123, с.43-55].
8. *учет общественной природы языка* как объективной возможности приобщения иностранца к новой для него действительности и учет естественных языковых функций в процессе учебного общения (Ж.Е. Войнова);
9. *принцип взаимосвязанного развития коммуникативной компетенции обучаемых* и ее важнейших компонентов - социокультурной и лингвострановедческой компетенции (Ж.Е. Войнова);
10. *принцип функциональной дифференциации лингвострановедческого материала при его отборе и презентации* (Ж.Е. Войнова) [28, с.12-13];
11. *принцип наглядности* (А.В. Гусева, И.Э. Рiske).

Наглядность обеспечивает “социокультурную настройку” студентов, которые бессознательно погружаются в атмосферу иноязычной культуры и становится мощным мотивирующим фактором изучения языка. В данном случае можно говорить об аккумулярующей функции зрительной наглядности: визуальные материалы берут на себя основную тяжесть знакомства с иноязычной культурой, приобщают обучаемых к ценностям и достижениям народа страны изучаемого языка [92, с. 32-33].

Изучение и анализ перечисленных *принципов* позволил нам сделать следующий вывод: учет и реализация принципов обучения в контексте диалога культур позволяет эффективно управлять процессом формирования СКК студентов и, соответственно, достигать наиболее ощутимых успехов в профессиональной подготовке студентов, ориентированных на межкультурный аспект овладения языком.

Социокультурный подход как стратегическое направление в современном образовании является основой социокультурного освоения мира средствами языка. Тесная корреляция коммуникативно-когнитивного, личностно-ориентированного, личностно-деятельного, ценностно-центрированного (аксиологического) и компетентностного подходов в рамках социокультурного подхода способствует формированию компетентной личности, способной ориентироваться в социокультурных маркерах страны изучаемого языка и готовой к межкультурной коммуникации. Социокультурный подход в обучении ИЯ является стержнем в формировании личностных качеств студентов, которыми являются профессиональная компетентность, рефлексивность мышления, способность самостоятельно действовать и принимать решения, креативность.

В связи с этим в рамках рассматриваемой проблемы данного исследования, а именно проблемы формирования СКК у студентов, представилось необходимым изучить это понятие и конкретизировать его значение, содержание и задачи, структурно-содержательное развитие с целью придания большей социокультурной направленности образовательному процессу в сфере обучения ИЯ.

1.2. Структурно-содержательное развитие понятия «социокультурная компетенция»

Компетенции представляются как *динамичная комбинация качеств, умений и навыков*. Развитие компетенций является целью образовательных программ и формируются в процессе различных предметов/модулей и оцениваются на различных этапах [204, с.27].

В документе Совета Европы (1997) «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком», который является важным ориентиром в разработке стандартов, программ и учебно-методических пособий, под компетенциями принято понимать *сумму декларативных знаний, процедуральных знаний, личностно-ориентированных компетенций и общих когнитивных способностей*, которые позволяют человеку совершать различные действия. [223, с.226].

Термин „компетенция“ получил широкое распространение после появления исследований N. Chomsky (1965), где ученый противопоставляет “компетенцию” (competence) как скрытый внутренний механизм “исполнению” (performance) - реальному функционированию структур языка в речи [151, с.103-104].

По концепции N. Chomsky термин обозначает способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности на родном языке. “Компетентный говорящий/ слушающий должен: а) образовывать/ понимать неограниченное число предложений по моделям; б) иметь суждение о высказывании, т.е. усматривать формальное сходство/ различие в значениях двух предложений” [3, с.107].

Концепция N. Chomsky подразумевает, таким образом, способность продуцировать предложения с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения, что предполагает преимущественно способность языковой деятельности и является чисто языковой (лингвистической) компетенцией [3, с.107].

Учение американского антрополога D.Hymes (1975) об «этнографии общения» было реакцией на исследование N. Chomsky об «идеальном говорящем-слушающем», обладающим врожденными знаниями грамматики родного языка (generative grammar).

D.Hymes утверждал, что знание языка - это не только владение грамматическим строем и лексикой, но и наличие представления о социальном и культурном контексте коммуникации, который и будет определять ход и результат общения, отмечает П.В. Сысоев [113, с.11].

В противовес концепции N. Chomsky D. Hymes ввел понятие «коммуникативная компетенция», под которым предложил понимать способность использования лингвистической компетенции в различных социальных контекстах. Компетенция является сборным конструктом, включающим в себя как знания, так и способности использовать знания на практике в социальном и культурном контексте. [113, с.11].

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез (2006) определяют коммуникативную компетенцию как способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка [34, с.19].

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин (2009) понимают под коммуникативной компетенцией способность решать средствами ИЯ актуальные задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения. Способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения [3, с.98].

Следует отметить, что с момента введения понятия «коммуникативная компетенция» в понятийный аппарат теории преподавания ИЯ его структурное содержание становится объектом исследования многих ученых-методистов.

В 1975 Я. Ван Эк на основе спецификаций Совета Европы описал коммуникативную компетенцию и выделил компоненты:

- лингвистическая компетенция (знание вокабуляра и грамматических правил);
- социолингвистическая компетенция (умение использовать и интерпретировать языковые формы, исходя из контекста);
- дискурсивная компетенция (умение понимать и логически выстраивать отдельные высказывания);
- стратегическая компетенция (умение использовать вербальные и невербальные стратегии с целью компенсации недостающих знаний);
- социокультурная компетенция (знания о социокультурном контексте);
- социальная компетенция (желание и готовность взаимодействовать с другими, умение управлять ситуацией) (цит. по дисс. М.Н. Новоселова) [85, с.24].

Основываясь на теории Д. Хаймса, М. Кэнел и М. Свейн (1980) выделили 4 основных вида компетенции, которые во взаимодействии с системой знаний и умений формируют коммуникацию. Это следующие компетенции:

- грамматическая компетенция: лексика, фонетика, правописание, семантика, синтаксис;
- социолингвистическая: соответствие высказываний по форме и смыслу в конкретной ситуации, конкретному фону;
- дискурсивная: способность построения целостных, связных и логичных высказываний в устной и письменной речи;
- стратегическая: компенсация особыми средствами недостаточности знания языка, речевого и социального опыта общения в иноязычной среде; (цит. по дисс. А.А. Драгуновой) [42, с.27].

Проведенный И.А. Мазаевой (2014) анализ зарубежных исследований, свидетельствующих о становлении, расширении и структурировании содержания понятия «коммуникативная компетенция» показал, что при всех дидактических трактовках этого понятия в него обязательно входят три компонента:

- знание языковых средств изучаемого языка: «лексических единиц, правил морфологии, синтаксиса, грамматической семантики на уровне предложения, а также фонологии», по М.Кэнэл и М. Свейн; способность распознавать лексические, морфологические, синтаксические и фонологические признаки языка и использовать их для понимания и создания слов и предложений», по С. Савиньон (1983);
- знание и умение процесса построения текста на ИЯ: «знание правил дискурса, по М.Кэнэл и М. Свейн; «способность использовать необходимые стратегии при построении и интерпретации текстов» в соответствии с определением Я. Ван Эка, «связность серии высказываний, письменных слов или фраз с целью создать текст, смысловое целое» по С.Савиньон;
- знание и умение использовать социокультурные факторы: «знание социокультурных правил, которые важны для понимания социально обусловленного смысла высказывания, по определению М.Кэнэл и М. Свейн; знание социокультурного контекста, в котором используются изучаемые языковые средства», в определении Я. Ван Эка; понимание «ролей собеседников, информации, о которой идет речь, и функций взаимодействия» в понимании С. Савиньон.

И.А. Зимняя и И.А.Манузова подчеркивают, что особое значение придается третьему - социокультурному компоненту. [47, с.10].

О.Д. Митрофанова и В.Г. Костомаров (1990) считают, что коммуникативная компетенция включает языковую или лингвистическую и речевую компетенции, которая вбирает в себя и значение культуры страны изучаемого языка, что составляет предмет страноведческого и лингвострановедческого аспектов занятий ИЯ или лингвострановедческую и страноведческую компетенции [83, с.15].

В структуре коммуникативной языковой компетенции, согласно документу Совета Европы, выделяются три компонента: лингвистическая, социолингвистическая и прагматическая компетенции [143, с. 18] [Таблица 1.3.].

Таблица 1.3. Компетенции европейской системы владения ИЯ [223, с. 226-234].

Общие компетенции	Коммуникативные языковые компетенции
<i>Декларативные знания (savoir)</i> • фоновые знания • социокультурные знания • межкультурное сознание	<i>Лингвистическая компетенция</i> • лексическая компетенция • грамматическая компетенция • семантическая компетенция • фонологическая компетенция • орфографическая компетенция • орфоэпическая компетенция
<i>Навыки и процедуральные знания (savoir-faire)</i> • практические навыки • межкультурные навыки	<i>Социолингвистическая компетенция</i> • вербализация социальных отношений • условности, приличия • выражения, высказывания, цитаты, ... • регистровые различия • Разнообразия (социальные, региональные, этнические,...)
<i>Личностно-ориентированные компетенции (savoir-etre)</i>	<i>Прагматическая компетенция</i> • дискурсивная компетенция • функциональная компетенция
<i>Способность к обучению (savoir- apprendre)</i> • языковое и коммуникативное сознание • общее фонетическое сознание и фонетические навыки • приемы обучения • эвристические навыки	

L. Şoitu (2001) описывает общие компоненты коммуникативной компетенции, к которым относятся коммуникативные отношения, коммуникативные способности, умение использовать коммуникативный арсенал, навыки использования коммуникативного арсенала и конкретные коммуникативные знания. Исходя из описания компонентов, автор различает две категории компетенций: *прямые* – лингвистические, дискурсивные, ситуативные, паравербальные и *косвенные* – психолингвистические, интеллектуальные, социальные, культуроведческие, информативные [220, с.42].

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез (2006) предлагают свою интерпретацию структуры коммуникативной компетенции, осуществленную на основе документа Совета Европы *Общоевропейские компетенции владения иностранным языком* (Common European Framework of Reference, *CEFR*) и включающую:

- 1) знание о системе изучаемого языка и сформированные на их основе навыки оприирования языковыми (лексико-грамматическими и фонетическими) средствами общения - лингвистический компонент коммуникативной компетенции;
- 2) знания, навыки и умения, позволяющие понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения. Речевой задачей и коммуникативным намерением, - прагматический компонент коммуникативной компетенции;
- 3) знания, умения и навыки, позволяющие осуществлять речевое и неречевое общение с носителями изучаемого языка в соответствии с национально-культурными особенностями чужого лингвосоциума, - социолингвистический компонент коммуникативной компетенции [34, с.19].

Е.В. Компанцева (2006) выделяет общую профессиональную или общую коммуникативную компетенции, включающие в себя лингвистическую, коммуникативную, социолингвистическую и прагматическую компетенции [61, с. 20-22].

Мы разделяем точку зрения V. Moldovan, L. Pop и L. Uricaru (2001), которые, изучив структуру коммуникативной компетенции, описанную в документе Совета Европы, включают в ее состав четвертый компонент - социокультурную компетенцию. Таким образом, в структуре коммуникативной компетенции исследователи различают:

- лингвистическую компетенцию, предполагающую знание фонетики, лексики, грамматики, семантики, орфографии и орфоэпии;
- социолингвистическую компетенцию, включающую знание лингвистических маркеров социальных отношений, правил этикета, идиоматических структур, различных регистров, диалектов;

- прагматическую компетенцию, включающую дискурсивную компетенцию, т.е. способность выстраивать предложения в естественной последовательности, учитывая точные правила построения дискурса;
- социокультурную компетенцию, означающую знания об обществе и культуре изучаемого языка: повседневная жизнь, межличностные отношения и др. [196, с.18-19].

Обобщая вышеизложенные описания структуры коммуникативной компетенции, мы полагаем, что в рамках коммуникативной компетенции выделяется *лингвистическая, социолингвистическая, прагматическая и социокультурная компетенции*.

- Лингвистическая компетенция, предполагает лексико-семантические, синтаксико-семантические и фонетические знания языковой системы; умения анализировать структуру лексических единиц и способы словообразования; умения определять типы значения слова: грамматические/лексические, денотативные/коннотативные и т.д.; навыки выделения видов контекстов и правила сочетаемости слов; умения выделять основные синонимические и антонимические ряды; навыки идентификации и формулировки грамматического значения категориальных форм и других грамматических средств; способности идентифицировать виды синтаксической связи, типы предложений; умения определять средства выражения тема - рематической структуры предложения, а также правильно использовать рамочную конструкцию предложений; способности идентифицировать различные типы устных и письменных текстов и средства когезии; умения определять принадлежность текста к функциональному стилю [61, с. 20-22].
- Социолингвистическая компетенция включает знания регистров общения: официального, неофициального, нейтрального и др.; умение распознавать лингвистические маркеры социальных отношений и адекватно использовать их (формулы приветствия, прощания, эмоциональное восклицание); знания правил этикета, ритуалов, этического и нравственного поведения носителя иноязычной культуры; способности распознавать маркеры речевой характеристики человека (социальное положение, возраст, этническая принадлежность и др.); знания концептуальной и языковой картины мира носителя иноязычной культуры [61, с.20-22].
- Прагматическая компетенция охватывает знания правил построения текстов на изучаемом языке, для достижения их связности, последовательности, целостности на основе композиционно- речевых форм (описание, рассуждение, объяснение, повествование и др.); навыки построения аргументации в устных и письменных типах текста; способности использовать потенциал языка для достижения коммуникативных

целей и желаемого воздействия (выражение мнения, согласия/ несогласия, желания, просьбы и т.д.) [61, с. 20-22].

- Социокультурная компетенция предполагает грамматическую и стилистическую грамотность; навыки подбора эквивалентов культурно-специфических языковых единиц в родном языке; знания культуры и особенности общества страны изучаемого языка; страноведческие и лингвострановедческие знания; навыки речевой деятельности; коммуникативные навыки как основа для межкультурной коммуникации; сформированность вторичной языковой личности; умение выделять общее и культурно-специфическое в моделях развития различных стран и цивилизаций, социальных слоев общества.

Проведенный анализ позволяет нам прийти к выводу, что СКК занимает важное место в структуре коммуникативной компетенции, т.к. обладать коммуникативной способностью без социокультурных знаний, умений и навыков невозможно.

Проблема формирования СКК является предметом исследования многих работ: В.В. Сафонова (1992), В.П. Фурманова (1994), G. Neuner (1994), Л.Н. Полушина (1995), В.В. Воробьев (1997), И.Э. Рiske (2000), А.В. Гусева (2002), О.О. Игна (2003), Е.В. Компанцева (2006), Т.М. Ёжкина (2006), A.Rotari (2009), O.Statnic (2013), I.Țvic (2014) и др.

Согласно исследованиям В.П. Фурмановой (1994) СКК характеризуется как «совокупность фоновых знаний и способность их адекватного применения в условиях определенного культурного контекста на основе сравнения двух и более культур» [124, с. 44].

Автор социокультурного подхода в обучении ИЯ В.В. Сафонова понимает под СКК совокупность знаний о различных типах культур и цивилизаций, соотносимых с ними, способностей к выявлению социокультурных особенностей и фактов культуры, навыков адекватной интерпретации фактов и явлений культуры и умение использовать эти ориентиры для выбора стратегий взаимодействия в различных типах современного межкультурного общения [102, с.69].

Исследователь (1992) выделяет так называемый *лингводидактический аспект СКК*, который, включающий формирование и развитие у обучаемых *лексикографических, лексико-семантических и синтаксико-семантических умений*, необходимых и достаточных для корректного описания инокультурных языковых и речевых единиц в учебных целях [101].

СКК по Г. В. Елизаровой (2001) это: 1) *способность* воспринимать другое с положительными эмоциями; осознать собственное этноцентрическое восприятие родной

и иноязычной культур; относиться к конфликту как к прогрессивному, а не деструктивному элементу действительности; справляться с чувством неопределенности и неуверенности; 2) *знание* компонентов культуры как феноменов человеческого бытия и ценностных ориентиров двух соприкасающихся культур, позволяющие проводить анализ всех событий, происходящих в рамках определенной культуры, в соответствии с ее собственными параметрами; 3) *умения и навыки* адекватно интерпретировать и реагировать на культурно значимые события и отношения в реальном времени и аутентичных условиях в соответствии со стандартами иноязычной культуры в речевом и неречевом аспектах общения [43, с. 280].

Согласно И.Л. Колесниковой и О.А. Долгиной (2001), СКК включает в себя знания культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, норм поведения и этикета и умение понимать и адекватно использовать их в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры [59, с.30].

В диссертационном исследовании О.Н. Игна (2003), которая изучая генезис СКК, приводит различные точки зрения ученых на структуру и содержание СКК:

- готовность социального агента к интерактивности, социально значимому обмену информацией, а также *совокупность представлений о культуре страны изучаемого языка* и о мире, позволяющих строить свое вербальное и невербальное поведение так, как это принято в среде носителей языка, открыто воспринимать другой образ жизни, замечать сходства и осознавать различия, по достоинству оценивать своеобразие культур родного языка, своего народа. (М.А. Богатырева 1998).
- поведенческая, в том числе этикетная (компетенция), *знание социокультурного контекста* (И.Л. Бим, 1996).
- *аспект коммуникативной способности*, который включает в себя такие специфические черты общества и его культуры, которые обнаруживаются в коммуникативном поведении членов этого общества (Л.Н. Полушина, 1995).
- *уровень знаний социокультурного контекста использования ИЯ*, а также опыт общения и использования языка в различных социокультурных ситуациях (П.В. Сысоев 2001).
- *знание и усвоение социокультурных норм и правил взаимодействия* между людьми и организациями, знание культуры, истории и отношений между социальными субъектами (S. Moirand, цит. по дисс. Л.Д. Литвиновой 2000) [50].

В словаре методических терминов (2009) СКК трактуется как *совокупность знаний* о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [3, с. 286-287].

Сравнив различные трактовки СКК, исследователь А. Rotari (2009) определяет, что СКК является понятием двойственного характера, который объясняется направленностью с одной стороны на теоретические знания и, с другой стороны, на адекватное практическое применение теоретических знаний. Исследователь считает обоснованным определение согласно которому СКК, являясь *знаниями и опытом в социокультурной области* развивается под единством трех необходимых условий: первое состоит в наличии *знаний в различных социальных и культурных сферах*, характеризующих страну и различные общества, и социумы страны изучаемого языка, или, общеразвивающих социокультурных знаний; второе *условие состоит в наличии знаний того, как общеразвивающие социокультурные знания отражаются в языке или языковых социокультурных знаниях*; и, наконец, *третье условие состоит в наличии умений адекватно применять эти знания в акте общения* [210, с.43-44].

Изучение определений понятия СКК демонстрирует, что различные интерпретации термина не противоречат друг другу, а скорее дополняют всю многогранность его структуры и содержания.

Е.А. Смирнова, цитируя немецкого ученого-методиста G. Neuner (1994), который считает главным в интерпретации СКК обращенность к личности обучаемого, его национально-культурному фону и необходимость учета данного параметра в процессе овладения ИЯ. В своих исследованиях, посвященных процессу развития СКК, G. Neuner обращает внимание на следующие моменты: 1) социокультурный кругозор обучаемых, сформировавшийся под влиянием их собственного социокультурного опыта, приобретенного в родной культуре; 2) неразрывная связь формирования СКК с развитием общей СКК обучаемых; 3) развитие умений адекватной передачи смысла, умений достойно выходить из ситуации «сбоя» в восприятии и при передачи информации, умение использовать пути и средства самообразования; 4) необходимость учета позитивного эмоционального отношения обучаемых к проблеме, его желание обсуждать ее; 5) процесс изучения ИЯ и культуры имеет значительно более сложный характер, нежели просто «формирование стереотипов поведения» [108, с.25-27].

Ряд этих положений, пишет Е.А. Смирнова, находят отражение в модели межкультурной компетенции М. Byram (1998), которая включает такие компоненты как: 1) знания, которые индивиды привносят во взаимодействие с представителями другой культуры и которые могут быть описаны в двух больших категориях: знание о себе и других и знание о взаимодействии (индивидуальное и социальное); 2) ценностные установки, которые являются одним из условий успешного взаимодействия, должны быть не просто позитивными, а установками на любознательность и открытость; 3) умение интерпретировать и идентифицировать сферы непонимания в процессе взаимодействия, а также причины неадекватных реакций; 4) умения делать социокультурные открытия и взаимодействовать, т.е. справляться с ограничениями, налагаемыми конкретной ситуацией или собеседником [108, с. 25-27].

Мы поддерживаем точку зрения I. Tivic (2014), которая, сравнивая, социокультурную и межкультурную компетенции пришла к заключению, что сформированная социокультурная иноязычная компетенция как компонент коммуникативной компетенции обнаруживается в том, как говорящий (слушающий) оперирует знаниями, умениями и навыками в процессе порождения или восприятия иноязычных речевых произведений: как он владеет способами применения языка (правильное употребление национально-маркированных языковых единиц в речи в различных сферах межкультурного общения ит.д.), а также в тех способностях и качествах, которые могут быть развиты в процессе межкультурной коммуникации. Межкультурная коммуникация обнаруживается в том, как участник межкультурного взаимодействия оперирует знаниями, умениями и навыками на всех уровнях (в том числе и невербальном): вначале для адаптации в межкультурную среду, а затем для встраивания и проживания в межкультурной среде [221, с.60-61].

Большинство ученых рассматривают многокомпонентный состав СКК.

В.В. Сафонова (1996) выделяет три компонента в структуре СКК: лингвострановедческую, социолингвистическую и культуроведческую компетенции [102, с.64].

В.В. Воробьев (1997), ссылаясь на A. Scheitza различает следующие компоненты СКК, развитие которых в процессе обучения ИЯ может быть эффективным:

- лингвострановедческий компонент (лексические единицы с национально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения);
- социолингвистический компонент (языковые особенности социальных слоев представителей разных поколений, полов, общественных групп и диалектов);

- социально-психологический компонент (владение социо- и культурнообусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре);
- культурологический компонент (социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон) [32, с.31].

П.В. Сысоев (2001) выделяет четырехкомпонентный состав содержания СКК:

- социокультурные знания (сведения о стране изучаемого языка, о духовных ценностях культурных традиций, в том числе у представителей разных этнических групп, знания об особенностях национальной ментальности поведения);
- опыт общения (выбор приемлемого стиля общения, верная трактовка явлений иноязычной культуры);
- личностное отношение к фактам культуры (в том числе способность преодолевать и разрешать социокультурные конфликты при общении);
- владение способами применения языка (правильное употребление национально-маркированных языковых единиц в речи в различных сферах межкультурного общения, восприимчивость к сходству и различиям международным и иноязычным социокультурным полям) [112, с. 42-47].

СКК, в интерпретации И.Л. Бим (2002), включает социолингвистическую, предметную, общекультурную и страноведческую компетенции [18, с.11-15].

Н.М. Белякова (2008), обобщая опыт, накопленный в процессе изучения СКК, предлагает новую структуру данной компетенции:

- лингвистический компонент (лингвистическая, лингвострановедческая и социолингвистическая компетенции)- владение языковым и речевым материалом. Уровень этого владения определяет сформированность лингвистической, лингвострановедческой и социолингвистической компетенций;
- социальный компонент (общекультурная и культуроведческая компетенции) – владение социокультурными знаниями и умениями. Здесь уровень определяют общекультурная и культуроведческая компетенции;
- психологический компонент (психологическая компетенция)- адекватное восприятие проявлений иноязычной культуры, о чем свидетельствует уровень сформированности психологической компетенции;

- коммуникативно-технологический компонент (технологическая компетенция)- владение информационными технологиями общения, в частности Интернетом [16, с. 69-70].

Изучив понятие «СКК», О. Statnic (2013) полагает, что СКК является сравнительно новой разработкой 90-х годов XX столетия. Она возникла на основе синтеза таких понятий, как *социолингвистическая и лингвострановедческая компетенции, культурная грамотность, культурный аспект, языковая личность, картина мира* и т.д. [218, с.66].

Л.Е. Бабушкина (2013) считает, что основными структурными компонентами СКК студентов педвуза являются когнитивный (социокультурные знания), мотивационный (потребность в новой информации социокультурного характера), деятельностный (умения и навыки применять различные средства общения), творческий (творческая активность личности будущего педагога) [8].

С.В. Пахотина (2013) различает в структуре СКК когнитивный компонент, включающий знания культурных различий и сходств, выраженных в нормах, ценностях и поведенческих образцах (вербальная и невербальная форма общения); функциональный компонент, заключающийся в умении применять эти знания; поведенческий компонент, охватывающий социально-личностные качества как культурный полицентризм, эмпатия, гибкость, некатегоричность [88, с.144].

Н.М. Баркова и Е.Ю. Кириченко (2014) отмечают, что в состав СКК входят компоненты, которые делают возможным существование и функционирование данной компетенции и выделяют:

- страноведческую субкомпетенцию, объединяющую географические названия, праздники, прецедентные имена, особенности политического и государственного устройства страны изучаемого языка, достижения в области науки и искусства, особенности национальной кухни. Однако, подчеркивают авторы, данный компонент является наиболее спорным и не все методисты включают его в состав социокультурной компетенции. И.А. Зимняя, в частности, включает страноведческие знания в состав коммуникативной компетенции.
- поведенческую субкомпетенцию, включающую в себя правила поведения в различных бытовых ситуациях, этикетные нормы, невербальные средства коммуникации, а также умение следовать коммуникативно-речевым нормам иноязычного социума, решать межкультурные затруднения;

- психологическую субкомпетенцию, представляющую собой желание общаться с представителями страны изучаемого языка, воспитание уважения к ним и их культуре, развитие чувства эмпатии, толерантности, предупреждение эгоцентризма, ксенофобии;
- лингвокультурную субкомпетенцию – как знание и владение коннотативной, безэквивалентной лексикой, национальными реалиями, фразеологизмами, лакунами, фоновыми знаниями; умение выбирать культурно значимые лексические единицы в соответствии с содержанием высказывания как на изучаемом, так и на родном языках.
- лингвосоциокультурную компетенцию, содержащую особенности диалектных выражений, дифференциацию стилей речевого общения, а также владение языковыми средствами в соответствии с нормами и установками конкретного национально-лингвокультурного сообщества [10, с.17-18].

Итак, анализ содержания и компонентного состава СКК показал, что он постоянно меняется, обновляется, расширяется, основной же стержень – *лингвострановедческие знания* – остается неизменным.

На основе проведенных исследований в структуре СКК мы выделяем:

- *страноведческий компонент*: совокупность культурных, социально-политических, экономических, исторических, географических и др. знаний, способствующий формированию концептуальной картины мира;
- *лингвострановедческий компонент*: культурно-специфические языковые средства (лексико-семантические и грамматико-семантические), способствующие формированию языковой картины мира;
- *социально-психологический компонент*, включающий навыки межкультурного общения, предполагающие умение оперировать инокультурными концептами в соответствии с культурными особенностями иного лингвосоциума.

Подводя итог исследованиям содержания и структуры СКК, мы считаем необходимым представить рассмотренные суждения в виде обобщающей таблицы, наглядно демонстрирующие структурно-содержательное развитие понятия «социокультурная компетенция».

Таблица 1.4. Интерпретация содержания СКК с точки зрения разных ученых-исследователей

Автор	Год	Компоненты/субкомпетенции/компетенции СКК
В.В. Сафонова	1996	- лингвострановедческая компетенция - социолингвистическая компетенция - культуроведческая компетенция
В.В. Воробьев	1997	- лингвострановедческий компонент - социолингвистический компонент - социально-психологический компонент - культурологический компонент
П.В. Сысоев	2001	- социокультурные знания - опыт общения - личностное отношение к фактам культуры - владение способами применения языка
И.Л.Бим	2002	- социолингвистическая компетенция - предметная компетенция, - общекультурная компетенция - страноведческая компетенция
Н.М. Белякова	2008	- лингвистический компонент - социальный компонент - психологический компонент - коммуникативно-технологический компонент
Л.Е. Бабушкина	2013	- когнитивный компонент - мотивационный компонент - деятельностный компонент - творческий компонент
С.В. Пахотина	2013	- когнитивный компонент - функциональный компонент - поведенческий компонент
Н.М. Баркова и Е.Ю. Кириченко	2014	- страноведческая субкомпетенция - поведенческая субкомпетенция - психологическая субкомпетенция - лингвокультурная субкомпетенция - лингвосоциокультурная компетенция

Автор	Год	Компоненты/субкомпетенции/компетенции СКК
T. Kononova	2015	- страноведческий компонент - лингвострановедческий компонент - социально-психологический компонент

Таким образом, проведенный анализ позволил нам представить свое видение СКК как системообразующий компонент иноязычной коммуникативной компетенции, под которой мы понимаем:

Совокупность системы социокультурных знаний, а также умений и навыков адекватно понимать, анализировать, интерпретировать и представлять информацию относительно сходств и различий в реалиях контактирующих культур, умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, позволяющее ориентироваться в различных социально-культурных аспектах ситуаций общения.

Обобщая исследовательский опыт В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, Т.М. Ёжкина, О.Н. Игна и др., мы определили содержание СКК, охватывающее социокультурные знания, социокультурные умения, навыки и ценностные отношения, определяющие дидактическую наполняемость формирования СКК [Таблица 1.5.].

Таблица 1.5. Содержание социокультурной компетенции

Элементы СКК	Описание
социокультурные знания	- страноведческие знания; - лингвострановедческие знания (знания культурно-маркированных языковых единиц (лексико-семантические и грамматико-семантические); социально-психологические знания; - культурологические знания; - знания культурных особенностей носителей языка, их традиций и привычек; - знание норм поведения и этикета; - знание реалий социальной и социокультурной систем страны изучаемого языка; - знание основных этапов развития её истории и т. д.;

Элементы СКК	Описание
социокультурные ценностные отношения	- анализировать и оценивать ситуацию общения; - лексически и грамматически корректно аргументировать свою сформированную точку зрения по любой тематике текстов прессы; - позитивное отношение к изучаемому языку, его носителям и его культуре, а также представителям других языков и культур; - открытость к диалогу культур; - готовность к участию в межкультурном диалоге.
социокультурные умения и навыки	- адекватно интерпретировать, обобщать и представлять информацию относительно сходств и различий в реалиях контактирующих культур; - ориентироваться в социально-культурных аспектах ситуации общения, в иноязычном и инокультурном пространстве; - осуществлять социокультурный анализ изучаемых типов текста с учетом лексико-грамматической корректности; - осуществлять лингвострановедческий анализ культурно-маркированных языковых единиц; - корректно применять культурно-маркированные языковые единицы в монологической и диалогической речи; - опознание, объяснение/перевод (с ИЯ на родной и с родного на ИЯ) культурно-маркированных языковых единиц (лексико-семантических и синтаксико-семантических); - умения и навыки интеллектуальной деятельности, критического мышления; - усвоение и систематизация новых социокультурных знаний в условиях непрерывного обучения;

Как показало наше исследование, в рамках СКК формируются знания, умения, навыки и ценностные отношения, отражающие социокультурный контекст соизучения языка и культуры. Выделенные нами три компонента в структуре СКК (страноведческий, лингвострановедческий и социально-психологический) охватывают основополагающие знания, умения, навыки и ценностные отношения, способствующие формированию языковой и концептуальной картины мира, и являются, следовательно, фундаментом социокультурно-ориентированного обучения ИЯ. СКК как компонент коммуникативной компетенции, проявляющаяся в умении оперировать инокультурными концептами в соответствии с культурными особенностями иного лингвосоциума является важной ступенью в формировании межкультурной компетенции, которая, в свою очередь, включает универсальные знания, умения межкультурного общения (вербальные и невербальные).

1.3. Тексты прессы как первооснова формирования социокультурной компетенции

На рубеже новых веяний: общественных, социальных, политических, экономических, понятие *текст* является объектом исследования различных научных направлений:

- лингвистики (Н. Р. Гальперин, Х. Вайнрих, О.И. Москальская, В. А.Бухбиндер, З. Я Тураева, М.М. Бахтин, М.Н. Кожина, Ю.М. Лотман, Э. Бенвенист, Г.Я Солганик, Ш. Бали, Е. Coşeriu и др.);
- стилистики (Г.Я Солганик, В.В. Одинцов, А. И. Горшков, М.Н. Кожина, Э.Г. Ризель и др.);
- литературоведения (Ю.М. Лотман, М.М. Бахтин, О. Герлович и др.);
- культурологии (Ю.М. Лотман, М.М. Бахтин, Д.С. Лихачев, Р. Барт, Г.С. Кнабе и др.);
- психологии (А.А. Леонтьев, М.М. Бахтин, В.П. Белянин и др.);
- лингводидактики (И.И. Халеева, Н.Д. Гальскова, И.Л. Бим, Е.Н. Соловова, G. Neuner, U. Gibitz, G. Westhoff и др.).

Само слово *текст* (от латинского *textus* – ткань, сплетение, соединение) можно определить, согласно Г.Я. Солганик, как объединенную смысловой и грамматической связью последовательность речевых единиц: высказываний, сверхфразовых единиц, фрагментов, разделов и т.д. [110, с. 8].

Исследование В. И. Провоторова (2001) показало, что широкий резонанс в лингвистике получило коммуникативно-ориентированное определение текста,

предложенное В. Шмидтом (1981): «Мы понимаем под текстом отрезок письменной или устной речи, в котором получает языковую реализацию некая ситуация как относительно законченное содержательное единство, построенное по определенному плану для реализации определенного коммуникативного намерения» [91, с. 5].

По утверждению О.Л. Каменской (1990) *текст* является универсальным средством, которое может использоваться как в системах массовой коммуникации (текст в газете или переданный по радио и др.), так и в межличностных (тексты, которыми обмениваются между собой коммуниканты) [52, с. 14].

В новом словаре методических терминов и понятий (2009) *текст* трактуется как результат говорения или письма, продукт речевой деятельности; основная единица коммуникации, которой человек пользуется в процессе речевого общения. Текст, как правило, обладает единством темы и замысла, относительной законченностью, связностью, внутренней структурой – синтаксической (на уровне сложного синтаксического целого и предложения), композиционной и логической [3, с. 303].

Генезис понятия *текст* как объекта лингвистических исследований широко представлен в статье И.Г. Ткаченко и Ю.Г. Мурка [118, с.173].

Таблица 1.6. Генезис понятия текст

автор	год	определение
И.Р. Гальперин	1981	«текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку»
К.Кожевникова Ю.А. Сорокин Е.И.Реферовская Г.А. Форманюк В.И. Карасик	1979 1985 1989 1995 2000	текст понимается как речевая реализация авторского замысла и коммуникативная единица самого высокого уровня, реализованная как в письменной, так и в устной речи
К.Э. Штайн	2004	«гармоническое единство, предстающее в единстве горизонтальных и вертикальных связей... – это гармоничная система, в которой все приведено в соответствие, и проникнуть в эту гармонию можно только создав столь же гармоничное устройство, способствующее его раскодировке»

автор	год	определение
В.П. Литвинов	2004	«самостоятельный феномен человеческого мира, который анализируется как материализованный смысл... Автор создает текст, но только читатель делает текст тем, что он есть на самом деле, то есть создает своим отношением феномен текста...»
А.Г. Баранов	2008	вербальные произведения в разной форме воплощения (устной, письменной, электронной и т.д.); «материальная проявленность коммуникации»
С.В. Серебрякова	2008	«целостная коммуникативная единица, характеризующаяся сложной семантической и формально-грамматической организацией своих компонентов, которые, вступая в границы текста в особые системные отношения, приобретают качественно новый, интенционально обусловленный стилистический и прагматический эффект»
И.Г. Ткаченко Ю.Г. Мурка	2012	многогранное и разноплановое явление; продукт устной или письменной речи, представляющий собой «последовательность вербальных знаков»

Наше исследование понятия текста показало, что подход к его изучению развивался от позиции языкового подхода, где сущность текста рассматривалась как сугубо языковой объект до коммуникативного подхода, рассматривающего текст как целостную коммуникативную единицу, проявляющуюся как в письменных, так и в устных текстах.

В современных исследованиях ученые выделяют 4 подхода в изучении текста:

- *лингвоцентрический* (аспект соотносительности «язык» - «текст»);
- *текстоцентрический* (текст как автономное структурно-смысловое целое в соотносительности с участниками коммуникации);
- *антропоцентрический* (аспект соотносительности «автор-текст-читатель»), внутри которого выделяются следующие направления: *психолингвистическое* (процессы порождения и восприятия текста), *деривационное* (объективные, независимые от воли и сознания говорящего универсальные правила и законы построения текста), *коммуникативное* (грамматические правила как средства управления коммуникативным процессом как средства порождения и понимания различных текстов в единстве их формы, содержания и функционального назначения), *речеведческое* (жанрово-стилевое);

- *когнитивный* (аспект соотнесенности «автор-текст-внетекстовая деятельность») [5, с. 30].

Лингвоцентрический подход наиболее традиционен для анализа текста и основан на изучении функционирования языковых единиц и категорий (фонетических, грамматических, стилистических) [5, с. 30].

Для *текстоцентрического подхода* характерно рассмотрение текста как целостного завершённого объекта исследования, как многоуровневую организацию. К основным уровням текста относят фонетический, морфологический, лексический и синтаксический. При этом особо подчеркивается текстовая значимость лексического уровня как наиболее тесно связанного с идейно-тематическим содержанием текста [5, с. 30-31].

В рамках *антропоцентрического подхода* учет человеческого фактора «дает возможность изучить закономерности речемыслительной деятельности человека, которые позволяют порождать тексты для отражения в них некоторого содержания и обрабатывать тексты для извлечения из них содержания. Текст в этом случае рассматривается лишь как некоторое связующее звено в коммуникации говорящего и слушающего. Любой текст может рассматриваться как один из возможных вариантов реализации данного содержания». Антропоцентрический подход изучает текст с позиции взаимодействия человек-текст-культура [5, с. 31].

Когнитивный подход в изучении текста необходим при соотнесении языковых форм с их когнитивными аналогами при выявлении главных закономерностей в использовании языка в определенных условиях и для достижения конкретных результатов [5, с. 37]. Данный подход исходит из понимания текста как основного средства выражения знаний о мире [5, с. 50].

Как объект методического исследования понятие текст изучается:

- как средство познания языка, как средство изучения языковых явлений, системы лингвистических понятий;
- как национальный феномен, как средство межкультурной коммуникации;
- как речевое произведение, на основе которого осваиваются закономерности функционирования языка;
- как средство овладения устной и письменной речью (чтение, аудирование, говорение, письмо);
- как средство реального общения;
- как эстетический объект [5, с. 114].

Следуя В. И. Провоторову (2001), всю многогранность и многоаспектность типологизации *текста* можно свести к трем концепциям:

- лингвистической, в которой за основу берутся чисто лингвистические факторы;
- коммуникативно-речевой, ориентированной на признаки коммуникации, прежде всего на целеустановку коммуникации;
- функционально-стилистической, которая выбрала критерии соотнесения экстралингвистического и интралингвистического в различных социокоммуникативных разновидностях текста задолго до появления тех дисциплин, которые в последнее время занимаются *текстом* [91, с. 4].

Самой масштабной лингвистической типологией *текстов* можно считать функционально-стилевую. Она рассматривает тексты не с одной какой-либо стороны, а в совокупности их содержательных и формально-языковых свойств. При этом каждый текст воплощает в себе признаки функционального стиля в наиболее полном виде. С этой точки зрения, считает Г.Я. Солганик, функциональный стиль - это определенный тип текстов [110, с. 86].

Совокупность и взаимозависимость содержательных и формально-языковых свойств *текста* В. И. Провоторов определяет как:

- Текст как словесная «ткань» - языковой объект;
- Текст как продукт, изготовленный из этой ткани, т.е. как «словестное произведение – речевой объект»;

В первом случае текст является объектом исследования лингвистики текста, во втором – объектом жанровой стилистики текста [91, с. 22].

Форма словестного текста складывается из следующих четырех структур:

- внешней, языковой и речевой структуры, которая является результатом оформления в языковой материи фактуально-коммуникативного содержания произведения;
- жанровой, целесообразной структуры, в которой воплощена интенциональность коммуникации. Этот аспект реализуется в виде определенного внешнего строения (заглавие, главы, абзацы) и определенной внутренней композиции (введение, середина, заключение);
- стилевой структуры как культурно-исторического контекста существования речевого жанра, который соотносителен с функциональными стилями и содержит прагматическую информацию и соответствующие структуры ее реализации;

- тексто-синтаксической структуры, образующей коммуникативный конструкт произведения, который выступает механизмом управления, прагматическим воздействием произведения [91, с. 24].

Функциональный стиль как определенный тип текстов является разновидностью литературного языка, выполняющий определенную функцию в общении. Поэтому стили называют функциональными.

Ученые (Г.Я. Солганик, В. И. Провоторов, М.Н. Кожина, Д.Э. Розенталь, Н.-Н. Lüger, Л.С. Бархударов, Н.М. Наер, W. Fleischer, G. Michel, G. Starke, B. Sowinski, W. Eroms, B. Sandig, D. Irimia, I. Coteanu, I. Iordan, M. Got и др.) различают пять основных функциональных стилей, обслуживающие соответствующие сферы социальной жизни: официально-деловой, научно-технический, разговорно-обиходный, словесно-художественный, газетно-публицистический.

В рамках нашего исследования особый интерес представляет газетно-публицистический функциональный стиль и, соответственно, газетно-публицистические тексты.

П. Брандес и В.И. Провоторов считают, что газетно-публицистический стиль охватывает массовые популярные политические тексты, воздействующие на актуальные общественно-политические процессы оперативным документальным отображением, основанном на идейно-политическом осмыслении и эмоционально выраженной окраске. Понятие газетно-публицистического стиля складывается из языка газет, общественно-политических журналов, воззваний, прокламаций, из языка докладов, выступлений, бесед, речей, дискуссий, языка радио и телепередач, документально-публицистического кино. Политическая информация охватывает явления, факты и события политической сферы жизни общества, т.е. отношения между классами, нациями, государствами. Сюда же включаются сообщения о событиях и явлениях, происходящих в других областях общественной жизни, прежде всего в экономике и культуре, имеющие политическое значение [22, с. 71].

Главная функция газетно-публицистического стиля, согласно исследованию Н. В. Кузнецовой и О. В. Трофимовой, – сообщение социально значимых новостей и их комментирование, оценка событий и фактов. Публицистические тексты, согласно авторам, имеют ряд общих черт: все они носят воздействующий характер, связанный с созданием у читателей (зрителей) определенного отношения к передаваемой информации [66, с. 107].

Г.Я. Солганик выделяет две функции публицистического стиля: воздействия и сообщения (информирования). Журналист сообщает о фактах и дает им оценку.

Взаимодействие этих двух функций и определяет употребление слова в публицистике [110, с. 102].

П. Брандес и В.И. Провоторов выделяют коммуникативно-прагматическую функцию газетно-публицистического стиля-пропагандистско- агитационную, которая направлена, с одной стороны, на распространение политической информации, а с другой- на побуждение людей к действию, на активизацию их мыслей. В структуре пропагандистско-агитационной функции газетно-публицистического стиля ученые выделяют три подтипа: собственно-информационную, аналитическую и художественно-публицистическую, которые конкретно реализуются в многообразных речевых жанрах и соответственно в жанрово-публицистических функциях: [22, с. 71-73].

- 1) собственно информационный подтип (*заметка, сообщение, хроника, отчет, интервью, рецензия*). Такие типы текстов определяются задачами предельно сжатой, объективной, достоверной, точной и соответствующей официальному этикету передачи фактологической, прежде всего, событийной информации. Официально-информационная речь отличается отсутствием эмоциональности, субъективности, образности [22, с.73-79];
- 2) аналитический подтип (*статья, заметка, хроника, обзор, интервью, репортаж, комментарий*), обладающий оценочным характером, направленным на агитационное воздействие, по определённым параметрам сближаясь с художественной прозой. Факторы субъективной оценки оказывают решающее влияние на использование языковых средств, реализующих коммуникативные задачи убеждения, критического осмысления происходящих событий, т.е. посредством языка происходит донесение определенной информации и эффективное донесение этой информации с целью достижения понимания, а следовательно, постепенного формирования политической, мировоззренческой позиции читателя. Языковые средства приобретают здесь ярко выраженный экспрессивный характер, что особенно отражается на *синтаксисе, который направлен на формирование речи логизированной, расчленённой, с резко и ясно обозначенными акцентами* [22,с.80-81];
- 3) художественно-публицистический подтип (*статья, очерк, репортаж, глосса, фельетон, эссе, памфлет, рецензия*), которой характерен синтез объективно-аналитического, эмоционально-экспрессивного и субъективно-личностного содержания. Носителем такого синтеза выступает личность автора [22, с. 81-82].

Немецкий лингвист Н.Н. Lüger (1995) рассматривает три функции в рамках газетно- публицистического стиля, представленные исследователем в виде таблицы [193, с. 18]:

Таблица 1.7. Публицистические функции

Функции публицистического стиля:		
Информирование	Формирование общественного мнения	Развлечение
1.новость (Nachricht) 2.очерк (Feauture) 3.сообщение (Bericht) 4.репортаж (Reportage) 5.интервью (Interview)	1.передовая статья (Leitartikel) 2.комментарий (Kommentar) 3.Kolumne 4.глосса (Glosse) 5.эссе (Essay)	1. фельетон (Feuilleton) 2. критика 3. короткая история

Ученый (1995) выделяет пять классов текстов публицистического стиля:

- информативные тексты (informationsbetonte Texte);
- тексты, выражающие мнение (meinungsbetonte Texte);
- побуждающие тексты (auffordernde Texte);
- инструктирующие тексты (instruierend-anweisende Texte);
- контактоустанавливающие тексты (kontaktorientierende Texte);

Внутри классов ученый выделяет речевые жанры текстов (Textsorten), которые отличаются друг от друга лексической наполняемостью, структурой текста, синтаксисом, стилистическими приемами [193, с.65-151].

Таблица 1.8. Классы публицистического стиля и речевые жанры

Классы текстов (Textklassen)	Типы текстов (Textsorten)
информативные тексты	заметка, новость, сообщение, репортаж, интервью
тексты, выражающие мнение	комментарий, глосса, Kolumne (разновидность комментария), критика, опрос мнений, фельетон
побуждающие тексты	реклама, пропаганда
инструктирующие тексты	руководство, советы
контактоустанавливающие тексты	оформление титульной страницы, заголовки, краткое изложение статьи

Изучение газетно-публицистического функционального стиля показало, что основными его функциями являются функция информирования (информационный подтип в трактовке П. Брандес и В.И. Провоторова) и функция воздействия (аналитический подтип в трактовке П. Брандес и В.И. Провоторова и функция, способствующая формированию общественного мнения в трактовке Н.-Н. Lüger).

Из всего многообразия речевых газетно-публицистических жанров мы останавливаем наш выбор для дальнейшего исследования на заметках (Meldungen), новостях (Nachrichten) и сообщениях (Berichte), относящихся к публицистической функции информирования (Н.-Н. Lüger). Названные жанры относительно невелики по объему, охватывают при этом широкий спектр общественно-политических тем и обладают важными в социокультурном плане лексико-грамматическими единицами.

Из газетно-публицистических жанров, выполняющих воздействующую функцию, мы отдаем предпочтение типичным для немецкой прессы жанрам: комментарию (Kommentar), Kolumne (разновидность комментария) и Glosse (глосса=колкий комментарий актуальных событий) и интервью (Interview). Выбранные жанры характеризуются точной, достоверной передачей социокультурной информации, в которых ярко прослеживается авторская позиция, суждение, мнение. Данным жанрам присуща эмоциональность, которая передается социокультурно-маркированными и стилистически окрашенными языковыми единицами.

Разнообразие страноведческих тем, жанровая специфика и преобладание важных в социокультурном плане лексико-грамматических единиц определяют их лингводидактическую ценность как важного источника социокультурных знаний и умений в процессе формирования вторичной языковой личности.

Схематично выбранные нами для дальнейшего исследования жанры газетно-публицистических текстов, можно представить в виде таблицы 1.9.

Таблица 1.9. Жанры газетно-публицистического стиля и их особенности

жанр публицистического текста	специфика жанра	лексические и грамматические языковые единицы
- интервью - репортаж	- авторское мнение; - ирония, сарказм; - (событийной) информации;	- безэквивалентные языковые единицы;

жанр публицистического текста	специфика жанра	лексические и грамматические языковые единицы
- комментарий - Kolumne (разновидность комментария) - Glosse (колкий Комментарий актуальных событий)	- достоверная передача фактологической - оценочный, ярко публицистический характер направленный на агитационное воздействие, по определённым параметрам сближаясь с художественной прозой;	- фоновые языковые единицы; - культурно-специфические аспекты грамматики; -
- заметка (Meldung) - новость (Nachricht) - сообщение (Bericht)	- сжатая, объективная, достоверная, точная передача фактологической (событийной) информации; - короткая форма восприятия, охватывающая при этом широкий спектр общественно-политических и страноведческих тем; - отсутствие эмоциональности, субъективности, образности (за исключением сообщений (Berichte), где событийная информация излагается подробнее и может ощущаться личное мнение, комментарий, суждение автора, где ощущается эмоциональность передаваемой информации);	- фоновые языковые единицы; - культурно-специфические аспекты грамматики; - безэквивалентные языковые единицы;

В современных исследованиях в области массовой коммуникации наряду с понятием *публицистический текст* широко используются разноплановые и многоуровневые понятия *газетный текст*, *аутентичный текст*, *медийный текст* или *медиа́тэкст*, *текст прессы (ТП)*. Мы считаем необходимым изучить сущность этих понятий, чтобы избежать непонятности (расхождений) в использовании терминологии.

В понимании О.В. Ушниковой *газетный текст* - это сообщение о важнейших событиях сегодняшнего дня, которое не только отражает явления окружающей действительности, но и интерпретирует их в свете той или иной идеологии или прагматической цели. В газете для публикации отбираются в первую очередь такие сообщения, которые способны повлиять на читателей, возбудить общественное мнение и даже изменить ценностные ориентиры. Исследование фактического материала позволило автору выделить информационный тип *газетного текста*, характеризующегося документальностью, основная цель которого - сообщить читателям об определённых фактах действительности и аналитический тип *газетного текста*, где читатели имеют дело не только с фактами, журналист предлагает им свои комментарии, оценки, он пытается с помощью аргументов склонить читателей к определенной точке зрения [120].

Из приведенного определения видно, что *газетный текст* как и *публицистический текст* реализует две главные публицистические функции: функцию информирования и функцию воздействия. Оба понятия относятся к газетно-публицистическому стилю. Разницу между понятиями можно проследить только в самом названии: *газетный текст* охватывает печатные речевые жанры газеты. В этом понимании понятие *публицистический текст* намного шире, т.к. охватывает, как показало наше исследование, не только язык газет и общественно-политических журналов, но и язык радио и телепередач, документально-публицистического кино. В исследовании О.В. Трофимовой и Н.В. Кузнецовой данные понятия используются как понятия - синонимы. Газетные тексты в интерпретации ученых рассматриваются как базовый компонент языка средств массовой информации вообще, т.к. газетные тексты являются старейшим средством массовой информации, в котором складывались и формировались основные стилистические приемы и средства, характерные для языка массовой информации в целом, также газетные тексты представляют собой наиболее доступный и удобный с точки зрения лингвистического описания материал, не требующий предварительной записи и последующей расшифровки, как, например, радио- и видеоматериалы [66, с. 7].

Аутентичный текст в интерпретации Е.Г. Азимова и А.Н.Щукина -это устный или письменный текст, являющийся реальным продуктом речевой деятельности носителя языка и не адаптированный для нужд обучаемых с учетом их уровня владения языком [3, с. 25-25].

В немецких источниках под *аутентичным текстом* понимают тексты оригиналов, которые создаются носителями языка, воспроизводят язык в его естественном контексте,

не думая о том, что они могут быть использованы в учебных целях, для составления учебных пособий (G. Henrici, L. Keim, Ch. Edelhoff).

G. Neuner, H. Hunfeld, К.С. Кричевская и Г.И. Воронина выделяют следующие типы *аутентичных текстов*:

- функциональные тексты повседневного обихода: указатели, руководства по эксплуатации, прејскуранты, дорожные знаки, формуляры, билеты вывески, меню, рецепты и др.
- информативные тексты: сообщения, комментарии, новости, письма, реклама и др.

Согласно рассмотренным суждениям, можно констатировать, что нельзя полностью рассматривать *аутентичный текст* как синоним *публицистическому тексту*. Оба понятия объединяют тексты информативной и воздействующей функции газетно-публицистического стиля, функциональные тексты повседневного обихода не являются *публицистическими текстами*. Понятие *текст прессы* трактуется как текст информативного характера в прессе и используется в научной и лингводидактической литературе как синоним к понятиям *публицистический текст* и *газетный текст*.

По мнению Т.Г. Добросклонской термин *медиа́текст*, появившийся в 90-х годах XX века в англоязычной научной литературе, объединяет такие понятия, как газетная статья, радиопередача, телевизионные новости, интернет-реклама и прочие продукты средств массовой информации. Быстрое закрепление концепции медиатекста в научном сознании обусловлено возрастающим интересом исследователей к изучению проблем медиаречи, особенностей функционирования языка в сфере массовой коммуникации (цит. О.В. Трофимовой и Н.В. Кузнецовой) [66, с. 18].

Исследователь выделяет концепцию *медиа́текста* как объемного многоуровневого явления, дополняемого устойчивой системой параметров: способа производства текста (авторский-коллегиальный), формой создания и формой воспроизведения (устная и письменная), каналом распространения (средство массовой информации-носитель: печать, радио, телевидение, интернет), функционально-жанровым типом текста (новости, комментарий, публицистика (features), реклама), тематической доминантой или принадлежности к тому или иному устойчивому медиапоток (цит. по Н.В. Кузнецовой и О.В. Трофимовой) [66, с. 18].

А.В. Федоров определяет *медиа́текст* как сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеофильм, клип и пр.) [121, с. 28]. Медийный текст, в понимании исследователя, предназначен для одновременного зрительного и слухового восприятия аудиторией [121, с. 40].

Понятие *текст прессы (ТП)* используется в научной и лингводидактической литературе как синоним к понятиям *публицистический текст* и *газетный текст*. В понятийном аппарате нашего диссертационного исследования мы, вслед за Н.-Н. Lüger, будем использовать именно термин *текст прессы* в рамках газетно-публицистического функционального стиля. *Под текстом прессы мы понимаем совокупность жанров газетно-публицистического стиля периодических печатных и электронных изданий, выполняющих функцию информирования и воздействия, обладающих социокультурным и прагматическим потенциалом и являющихся индикатором всех процессов, происходящих в современном языке.*

Многогранность и многоаспектность понятия текст прессы повышают внимание к его исследованию как к феномену языка и культуры, содержащего национально-культурные особенности и отражающего национальную языковую и концептуальную картины мира.

1.4. Выводы по первой главе

1. Современные лингвистические исследования взаимосвязи и взаимовлияния языка и культуры осуществляются с позиции антропологического подхода, в рамках которого сформировались такие направления, как культурология, антропологическая культурология, лингвокультурология, социолингвистика, межкультурная коммуникация.
2. Суть таких категорий, как «диалог культур», «языковая личность», «коммуникативная личность», «вторичная языковая личность», «картина мира», «языковая картина мира», «концептуальная картина мира» заключается во взаимодействии между представителями различных культур и результате, возникающем в ходе этих взаимоотношений, а именно формировании вторичной языковой личности.
3. Новыми методическими направлениями в преподавании ИЯ и культуры являются страноведение, лингвострановедение, социокультурный подход и межкультурная коммуникация, сущность которых заключается в социокультурном и межкультурном образовании средствами ИЯ.
4. Приоритетной значимостью в рамках социокультурного подхода в обучении ИЯ являются коммуникативно-когнитивный подход, личностно-ориентированный подход, личностно-деятельный подход, ценностно-центрированный (аксиологический) подход и компетентностный подход.

5. В структуре коммуникативной компетенции мы выделяем лингвистическую, социолингвистическую, прагматическую и социокультурную компетенции.
6. Под СКК мы понимаем совокупность системы социокультурных знаний, а также умений и навыков адекватно понимать, анализировать, интерпретировать и представлять информацию относительно сходств и различий в реалиях контактирующих культур, умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, позволяющее ориентироваться в различных социально-культурных аспектах ситуаций общения.
7. В структуре СКК нами выделены три компонента: страноведческий, лингвострановедческий и социально-психологический, которые охватывают основополагающие знания, умения, навыки и ценностные отношения, способствующие формированию языковой и концептуальной картин мира, и являются, следовательно, фундаментом социокультурно-ориентированного обучения ИЯ.
8. Важный источник социокультурных знаний и умений в процессе формирования вторичной языковой личности – ТП, представленный разнообразием страноведческих тем, жанровой спецификой и преобладанием важных в социокультурном плане лексико-грамматических единиц, которые определяют лингводидактическую ценность ТНП.
9. Под ТП мы понимаем совокупность жанров газетно-публицистического стиля периодических печатных и электронных изданий, выполняющих функцию информирования и воздействия, обладающих социокультурным и прагматическим потенциалом и являющихся индикатором всех процессов, происходящих в современном языке.

2. ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ НЕМЕЦКОЙ ПРЕССЫ

2.1. Социокультурные характеристики текстов прессы

В русле современных подходов к изучению текста, лингвоцентрического, текстоцентрического, антропоцентрического и когнитивного, а также в условиях социокультурного подхода в образовательной системе на современном этапе в лингвистике, лингводидактике и методике преподавания ИЯ развивается интерес к тексту прессы (ТП) как целостной структурно-семантической единице языка, речи и культуры во всем комплексе его *социокультурных характеристик*.

Преимущественно ученые-методисты акцентируют внимание на исследовании следующих характеристик в работе с ТП:

- Роль ТП в процессе формирования лингвокультурной, социокультурной компетенции студентов (И.Л. Бим, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, П.В. Сысоев, С.Г. Тер-Минасова и др.);
- Роль ТП в процессе развития умений и навыков реферирования (И.В. Алещанова, Л.М. Бурдоленко, Е.В. Фролова и др.);
- Жанрово-стилистический аспект изучения ТП (Г.Я. Солганик, В.И. Провоторов, В.Г. Костомаров, Е.М. Верещагин, К.А. Штерн и др.);
- Специфика перевода ТП (Е. В. Розен, Л.К. Латышев, И.С. Алексеева, К.Г. Крушельницкая и др.);

Социокультурные характеристики ТП в нашем исследовании рассматриваются в следующих аспектах:

- *социокультурный потенциал ТП*;
- *критерии отбора ТП*.
- *социокультурный потенциал ТП* заключается в управлении процессом формирования вторичной языковой личности как совокупности речевой, коммуникативной и словарной личности посредством овладения языковой и концептуальной картинами мира.

ТП является примером языковой репрезентации картины мира. ТП – это отражение картины мира журналиста, т.к. несет в себе отпечаток мировоззрения, индивидуального видения действительности, языка, стиля своего творца, представителя определенной этнической группы. Вербально репрезентированный образ мира сталкивается с индивидуальной картиной мира адресата и происходит обмен отдельными образами

другого порядка, из которых состоит представление о мире. Сложность процесса формирования картины мира в сознании автора ТП и процесса передачи своего образа через текстовую ткань адресату заключается в том, что предполагается владение коммуникантами, помимо языка, совокупностью фоновых знаний, которые должны быть едиными, считает С.В. Минибаева [79, с. 32-33].

Моделирование концептуальной картины мира осуществляется посредством ТП, являющегося своеобразным срезом общества и представляет собой

- 1) особый вид текста, языковую единицу высшего уровня, конкретную реализацию языковой системы и определенной социокультурной модели журналистики;
- 2) дискурс, сложное коммуникативное явление, включающее кроме текста, еще и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания [232, с. 274].

Опираясь на рассмотренные определения можно выделить основные социокультурные функции ТП:

- коммуникативную - передача информации;
- познавательную – расширение представлений о мире;
- аксиологическую – оценочная;
- творчески – созидательную – создание модели мира;
- воспитательную – формирование, формулирование и выражение общественного мнения;
- эстетическую – создание образа реальной действительности;
- побудительную – побуждение к действию (при этом под «действием подразумевается не только ролевой акт, но и возникновение переживаний) [99, с. 18].

Социокультурный потенциал ТП обнаруживается в самой структуре СКК, охватывающей *страноведческий, лингвострановедческий и социально-психологический компоненты*.

Согласно проведенному нами исследованию совокупность *страноведческих знаний*, формирующих концептуальную картину мира, можно представить в виде страноведческой тематики, представляющей собой ценнейший материал для демонстрации иноязычной культуры, иного образа жизни, национальной ментальности, национально-культурной специфики, что способствует формированию вторичной языковой личности:

- Политика: политическое устройство Германии, евросоюз, государство и право.

- Экономика: биржа, предприятие, вложение денег, конъюнктура, налогообложение, экономическая политика, фонды, акции.
- Общество: поколения, текущие события, люди, криминал, для детей.
- Культура: литература, музыка, искусство, фильмы, телевидение, галереи, выставки, театр, архитектура, книги.
- Знание: космос, психология, мир животных, инновации, климатические изменения, исследования будущего, медицина, природа, земля, физика, химия.
- Образование: ВУЗы, университетская жизнь, школа, реформы в образовании, общее образование.
- Новые информационные технологии: интернет, сотовый телефон, компьютерная аппаратура, википедия, мультимедия.
- Образ жизни: мода, вопросы стиля, дизайн, пища, истории о любви, сад, здоровье и красота.
- Карьера: рынок труда, пожилые люди и работа, семья и карьера, карьера для женщин, заявления о приеме на работу, перспективы, работодатели.
- Окружающая среда: катастрофы, защита окружающей среды.
- Путешествия: пеший туризм, сервис, гостиницы, путеводители, круизы, отпуск, дорожные каталоги.
- Автомобили: автомобиль будущего, автоклав, электроавтомобили, автоярмарка, подержанные автомобили, новинки, окружающая среда.
- Спорт: футбол, чемпионат мира 2010, гольф, легкая атлетика, олимпийские игры, зимний спорт, мотоспорт [177, с.83].

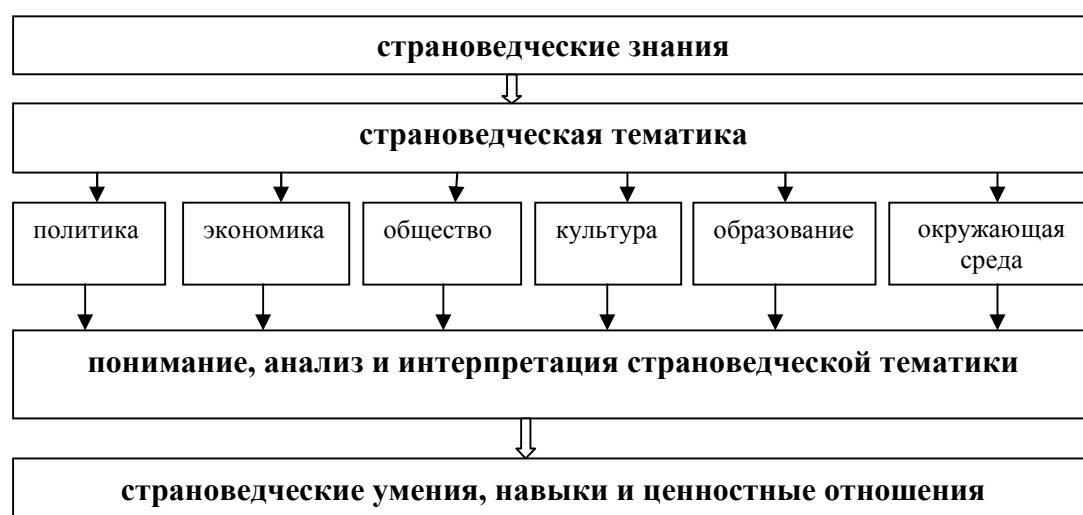
Страноведческие знания подразумевают умение понимать, анализировать и интерпретировать страноведческую тематику, представленную в ТП как целостной структурно-семантической единицы языка, речи и культуры.

А.В. Гусева со ссылкой на Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова представляет страноведческие знания, которые, по мнению ученых, связаны с существованием определенного социума:

- область истории: даты, события, персонажи, представляющие страну изучаемого языка как систему событий, в том числе исторические факты и отдельные явления в определенных областях знания (литература, искусство и др.);
- область географии: географические характеристики страны (города, реки и др.), и связанные с ними социокультурные микросферы (архитектура, туризм, региональная гастрономия и др.);

- социальная область: государственное устройство (администрация, религия и др.);
- область собственно культуры: культура общения, информационная, спортивная, специальная (профессиональная и другие);
- коммуникативные умения, позволяющие обучаемым адекватно и рационально использовать полученные знания в МК, а также расширять кругозор, самосовершенствоваться и развивать культуру учебного труда [41, с. 83].

Румынский ученый-исследователь Maria Palicica (2006) отмечает, что использование ТП в дидактических целях обеспечивает постоянное и целенаправленное ознакомление обучаемых с событиями социальной, культурной или политической (например, юбилеи знаменитостей) сферами, а также передает знания экономической, политической и социальной жизнедеятельности [198, с.16].



Фиг. 2.1. Страноведческие знания

Лингвострановедческие знания, формирующие языковую картину мира в процессе работы с ТП, охватывают языковые единицы, наиболее ярко отражающие культурную специфику народа изучаемого языка и среды его существования.

В современной лингвистике языковые единицы, отражающие национальное своеобразие культуры называются *культурно-маркированными языковыми единицами (КМЯЕ)*. Данное понятие впервые появляется в конце 20 века в исследованиях русских ученых-лингвистов (Н.Е. Меркиш, Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, И.Е. Аверьяновой и др.) и обозначает слова, обладающие экстралингвистическим фоном и вследствие этого являющиеся источником социокультурной информации о стране изучаемого языка [72, с. 181-182].

В дальнейших исследованиях языковых единиц, отражающих культурную специфику, встречаются такие синонимичные термины как «лексические единицы с (национально) - культурным компонентом» (Н.Комлев, Г.Д. Томахин), «национально-маркированная лексика» (Т.А. Иванкова), «национально-окрашенные лексические единицы» (В.Э. Матвеев), «социокультурно-маркированная лексика» (В.В. Сафонова), «культурно-специфическая языковая единица» (В.Н. Телия, О.А. Корнилов, W. Fleischer, W. Kutz, R. Pörins, U. Schmitz).

В немецкоязычных источниках чаще используется понятие «культурно-специфическая лексика (слова)», под которой понимаются лексемы, описывающие специфичные для соответствующей культуры феномены, не имеющие в других языках мира лексических соответствий в одинаковом значении [207, с.10].

R. Pörins и U. Schmitz определяют культурно-специфические слова как слова, отражающие и выражающие своеобразный исторический и культурный опыт определенной языковой общности [206, с. 148].

Большинство ученых-исследователей в области лингвистики (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др.) выделяют три основные группы культурно-маркированных языковых единиц (КМЯЕ): *фоновые языковые единицы, коннотативные языковые единицы и безэквивалентные языковые единицы.*

Согласно разработанной Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым теории фоновых знаний, «лексическим фоном» считается компонент лексической семантики, который ответственен за накопление, преобразование, хранение, а также отчасти за активное производство национально-культурной информации [26, с. 73].

Л.Л. Нелюбин понимает под фоновыми языковыми единицами лексику, несущую наряду с межнациональной информацией информацию национального характера. К фоновой лексике относятся все слова, наделенные лексическим фоном [84, с. 239].

Фоновая лексика имеет дополнительное содержание и сопутствующие семантические и стилистические оттенки, которые накладываются на основное значение слова и известны говорящим и слушающим, принадлежащим к данной языковой культуре. Фоновая лексика несет информацию национального и культуроведческого характера и нуждается в лингвострановедческом комментировании. Суть фоновой лексики состоит в том, что если сравнивать понятийно - эквивалентные слова в разных языках, то они будут отличаться друг от друга в силу того, что каждое из них сопряжено с определенной совокупностью знаний [58, с.27].

Коннотативные языковые единицы - это слова, которые не просто указывают на предмет, но и несут в себе обозначение его отличительных свойств, эмоционально-эстетические ассоциации. Данные слова могут обозначать предметы, ничем не отличающиеся от аналогичных предметов сопоставляемых культур, но получившие в данной культуре и обслуживающем ее языке дополнительные значения, основанные на культурно-исторических ассоциациях, присущих только данной культуре. Различия в коннотациях объясняются культурно-этнографическими особенностями, присущими народам разных стран и различиями в природно-климатических условиях [65, с. 169].

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин понимают под коннотативными языковыми единицами дополнительное содержание лексической единицы, которое накладывается на ее основное значение [3, с.111].

Немецкий ученый S. Neusinger проводит синтез определений коннотативной лексики, предлагаемых немецкими исследователями-лингвистами:

- «косвенная» информация, которая подразумевается дополнительно с выраженной лексемой и связанная с классификацией соответствующего языкового знака в системе социального использования языковых средств (D. Viehweger) [164, с. 208];
- эмоциональное содержание слов и словосочетаний (T. Pelster) [164, с. 208];
- К.О. Erdmann использует вместо понятия «коннотация» понятие «дополнительный смысл» (Nebensinn), под которым ученый понимает дополнительные представления, которые привычно и произвольно вызывает у нас слово [164, с. 208].

На основе проведенного синтеза ученый приводит свое видение понятия «коннотативной лексики», которая, по мнению ученого, ссылается не только на общественно-релевантные ассоциативные оценки в значении «положительно» и «отрицательно», но и выражают аффективные значения (эмоции, желания, просьбу, приказ), информацию об общественной форме существования языка (например, разговорный стиль речи), информацию о присущей стилистической маркировке (фамильярный, вульгарный, возвышенный стиль речи) [164, с. 208].

В статье Т.В. Ковтун «Слова с культурным компонентом в современном русском языке» коннотативные слова рассматриваются как слова, совпадающие в двух языках своими денотатами, т.е. объективным содержанием, но не совпадающие своими коннотатами, т.е. эмоционально-эстетическими ассоциациями, которые являются психологической основой коннотации [58, с. 25-26].

Безэквивалентные языковые единицы в определении Г. Д. Томашина – это слова, служащие для выражения понятий, которые отсутствуют в иной культуре и, как правило, не переводятся одним словом (цит. по А.Е. Леонтьевой) [72, с.5].

Безэквивалентные языковые единицы выявляются, по мнению М.М. Кувальдиной, при сопоставлении двух культур и представляют собой слова, отсутствующие в иной культуре, и не имеющие прямых эквивалентов за пределами языка, к которому они принадлежат. Безэквивалентная лексика обнаруживается, главным образом, среди неологизмов, среди слов, называющих специфические понятия и национальные реалии, и среди малоизвестных имен и названий, для которых приходится создавать окказиональные соответствия в процессе перевода [65, с.168].

Исследователь выделяет следующие виды безэквивалентности: вещественную безэквивалентность, связанную с отсутствием денотата в жизни определенного народа; лексико-семантическую безэквивалентность, обусловленную тем, что действительность в разных языках представлена по-разному; стилистическую безэквивалентность, вызванную нарушением привычной сочетаемости и употребления единицы-соответствия [65, с.169].

Л.К. Латышев выделяет 4 класса лексической безэквивалентности, представленные в обобщающей таблице [69, с.180]:

Таблица 2.1. Классы лексической безэквивалентности (Л.К. Латышев, 2005)

классы безэквивалентной лексики	природа безэквивалентности
слова-реалии	отсутствие в опыте носителей языка предмета или явления, обозначаемого лексической единицей ИЯ (например, Richtfest-праздник строительной бригады по поводу возведения кровли дома)
временно безэквивалентные термины	неравномерное распределение достижений науки и техники, социальных новшеств (например, idiotensicher от англ. foolproof)
случайные безэквиваленты	В каждом отдельном случае причина не ясна. Общее объяснение: несовпадающее членение реальности разными языками (например, Vormittag время с утра до полудня)
структурные экзотизмы	невозможность структурировать средствами языка аналогичное компактное наименование для предмета или явления (например, Anlernberuf профессия, осваиваемая путем краткосрочного обучения непосредственно по месту работы)

Существуют и другие классификации КМЯЕ. Так, например, В.Н. Телия различает два типа культурно-маркированной лексики:

- лексика, в которой культурно-значимая информация воплощена в денотативном аспекте значения (реалии материальной, духовной и социальной культуры);
- лексика, несущая культурно значимую информацию в коннотативном аспекте значения; (цит. по Л.П. Тарнаевой) [114, с. 60].

М.Г. Яшина разделяет культурно-маркированную лексику на реалии (лексемы, называющие предметы и явления одной культуры, не существующие в других культурах) и фоновые единицы (слова, денотаты которых существуют в различных культурах, но социокультурный фон которых совпадает не полностью) (цит. по Т.А. Иванковой) [49, с. 114].

Н.И. Гез, Р.К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов относят к вербальному компоненту, функционирующему в качестве социокультурного содержания текстов фонетическую, грамматическую, лексическую (в том числе фразеологическую) информацию. В эту информацию входят, по утверждению ученых, имена собственные, топонимика, термины из различных областей науки, техники, искусства, понятия, выражающие явления общественно-политического характера, историзмы, пословицы и поговорки, афоризмы, крылатые слова, безэквивалентная лексика, наименования предметов и явлений традиционного и нового быта, иноязычные заимствования, ситуативные клише (цит. по дисс. А.В. Гусевой) [41, с.82].

А. Е. Леонтьева классифицирует КМЯЕ с лингвистической и экстралингвистической точки зрения: эквивалентность языковой единицы (безэквивалентные, частично-эквивалентные, полностью эквивалентные языковые единицы); лингвокультурологическая ценность (заключается в способности языковой единицы отражать материальные, ментальные и поведенческие аспекты культуры данного языкового сообщества); уровни вербализации культурной информации в речи: материальный (культурные реалии), психологический (ментальные реалии), речевые ситуации (поведенческие реалии), функциональная классификация (классификация языкового материала на отдельные слова, речевые высказывания, текст). Согласно приведенным критериям, отмечает автор, выделяются реалии по денотату, фразеологические единицы, коннотативные языковые единицы, речевые ситуации, прецедентные языковые единицы (имена, высказывания, тексты) [72, с.182].

Под «прецедентными языковыми единицами», согласно Н.В. Иноземцевой, понимается взаимообусловленность прецедентных имен (культурно-маркированных

языковых единиц) и прецедентных текстов [51, с. 167]. Таким образом, прецедентность в понимании исследователя рассматривается широко и охватывает цельную и связанную последовательность языковых единиц (прецедентные тексты) и отдельные лексические единицы, являющиеся национально-культурными знаками (прецедентные имена).

В научных исследованиях понятие «прецедентный текст» был впервые использован в 1986 году Ю.Н. Карауловым. К «прецедентным текстам» ученый относит тексты:

- значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношении;
- имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников;
- обращение к которым возобновляется в дискурсе данной языковой личности; [55, с.216].

Г.Г. Слышкин и М.А. Ефремова расширили и уточнили данное понятие, к которому ученые относят «любую характеризующуюся цельностью и связностью последовательность языковых единиц, обладающую ценностной значимостью для определенной культурной группы». В соответствии с данным определением, по мнению исследователей входят: 1) тексты, обладающие ценностной значимостью в течение относительно короткого времени; 2) тексты, прецедентные для сравнительно узкого круга лиц, социальной группы (например студенческого коллектива) [89, с.40].

Обобщая рассмотренные исследования, мы предлагаем свое видение способа классификации КМЯЕ, составляющих основу лингвострановедческих знаний как компонента социокультурной компетенции:

➤ фоновые языковые единицы (знания):

- языковые единицы, совпадающие по основному (денотативному) значению со словами родного языка, но обладающие лексическим фоном, т.е. совокупностью дополнительных культурных значений, коннотаций. Например, Русское слово *степень* и немецкое слово *Grad* имеют общее значение в следующих случаях: 1) мера, сравнительная величина чего-н. (*степень зрелости, степень подготовленности*) 2) звание, а также ранг, чин (*ученая степень доктора наук*). В русском языке слово *степень* имеет дополнительные значения: 1) разряд, ступень (*Диплом третьей степени*) 2) В математике: число (или величина), получающееся повторным умножением другого числа (или величины) на самого себя. 3) в математике: то же, что показатель степени, в грамматике: степень сравнения (прилагательных). В немецком языке *Grad* дополнительно 1) единица измерения

температуры (20 G. Celsius, 25 Grad Wärme, Kälte). 2) измерение долготы и широты (геогр.) (*der Ort liegt auf dem 51. G. nördlicher, südlicher Breite*). 3) степень родства (*ein Vetter zweiten Grades*);

- заимствования (интернациональные слова) (*Magazin, Embargo, Mauer*);
 - фразеологические единицы: лексикализированные сравнения (*auffassen wie ein Schießhund*), стойкие предикативные конструкции (*auf Nummer sicher gehen*- sich in jeder Hinsicht absichern, *j-m- Steine in den Weg legen*- j-m. in einem Vorhaben Schwierigkeiten bereiten, *zum Renner werden*- gut verkauft werden), лексикализированные номинальные словосочетания (*schlauer Fuchs, guter Geist*), парные объединения слов (*über Jahr und Tag, sicher ist sicher*), глагольно-именные устойчивые словосочетания (*etw. in Angriff nehmen*- etw. beginnen) [164, с. 114-115];
 - пословицы - (*Wer wagt- gewinnt*), а также модифицированные пословицы – (*Überstund hat Geld im Mund statt Morgenstund hat Gold im Mund*);
 - афоризмы и цитаты - (*Wenn es ernst wird, muss man lügen* Jean Claude Juncker);
 - крылатые слова - (*Wer zuerst kommt, mahlt zuerst*).
- важные в социокультурном плане морфологические и синтаксические единицы или, согласно исследователям R. Pörins и U. Schmitz, культурно-специфические аспекты грамматики и словообразование, к которым мы относим:
- сложные (составные) слова, образованные соединением двух или нескольких основ в процессе морфологического словопроизводства [96, с. 281] (*Migrationshintergrund, Feierabendbier*, окказионализмы - *Ellbogengesellschaft, „Raubritterkapitalismus“*);
 - номинализация (субстантивация) - переход в разряд имен существительных из другой части речи вследствие приобретенной способности непосредственно указывать на предмет [7, с. 451] (... weil die Kurse standing stiegen und wieder fielen... - ...wegen der Kursschwankungen...);
 - рамочная конструкция - особенность синтаксического построения в немецком языке, требующая дистантного положения наиболее тесно связанных частей высказывания [7, с. 199] (*Die irakische Luftwaffe hat versehentlich die eigene Hauptstadt Bagdad bombardiert.*).
 - немецкие предлоги в управлении глаголов, существительных, наречий;
 - порядок слов - взаимное расположение членов предложения, мыслимое как взаимное расположение тех слов, которыми они выражены [7, с. 329] (*Glauben Sie, dass die momentane europäische Antwort auf die Krise angemessen ist?*).

- безэквивалентная лексика – безэквивалентные термины (*Richtfest, Spatenstich*), неологизмы (*Reformstau- nicht veranlasste anstehende Reformen*), географические понятия (топонимика)- (*Aachen, der Schwarzwald, Allgäuer Alpen, der Bodensee, Helgoland, Sylt, der Rheingau, der Chiemsee, Bayerischer Rundfunk*), общественно-политические, культуроведческие термины, аббревиатуры (*Befugnisse des Europäischen Parlaments (EP), Bundesfamilienminister, europäisches Asylverfahren* и др.), (малоизвестные) имена и названия (*Anne-Sophie Mutter, Hildegard Behrens, Joseph Vilsmaier*), фразеологические единицы, не имеющие эквивалента в родном языке (*Um unseren Reperaturservice in Anspruch zu nehmen, bringen Sie das beschädigte Produkt in seiner Originalverpackung...* “- воспользоваться”);
- прецедентные языковые единицы (прецедентные тексты и прецедентные имена) как совокупность КМЯЕ, представленные фоновыми языковыми единицами, культурно-специфическими аспектами грамматики и безэквивалентными языковыми единицами, обнаруживающиеся в страноведческой тематике ТП и обладающих ценностной обучаемой значимостью в процессе социокультурно-направленного ИЯ.

В понимании Г.А. Крюковой, языковые процессы, происходящие в языке прессы отражают социокультурные, экономические и политические процессы, происходящие в современном обществе, т.е. отражают то, что в сознании носителей языка представлено в ментальной концептуальной картине мира, вербализирующей во «внешний» язык. По мнению автора, целенаправленная работа с материалами прессы позволит сформировать социально-политическую картину мира действительности страны изучаемого языка [64, с.140].



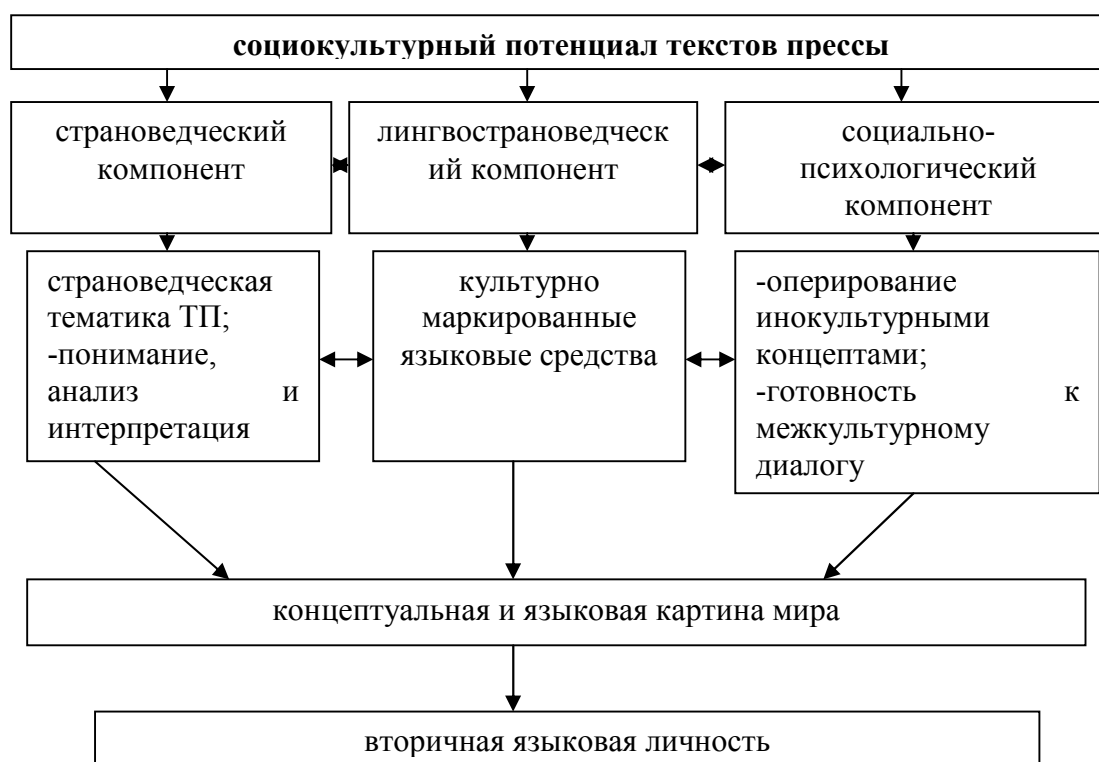
Фиг. 2.2. Лингвострановедческие знания

Социально-психологические знания, формируемые в процессе работы с ТП, предполагают:

- сформированную точку зрения по любой тематике текстов прессы;

- умение оперировать инокультурными концептами в соответствии с ситуацией общения;
- умение адекватно представлять информацию относительно сходств и различий в реалиях контактирующих культур;
- готовность к участию в межкультурном диалоге.

Таким образом, социокультурный потенциал ТП заключается в возможности результативного формирования СКК студентов, что подразумевает страноведческие, лингвострановедческие и социально-психологические знания об изучаемом языке, умения понимать и интерпретировать социокультурные факты, представленные в ТП и корректно применять культурно - маркированные языковые средства в монологической и диалогической речи. Кроме того, социокультурный потенциал ТП заключается в передаче подлинной и актуальной информации, что вызывает живой интерес студентов и способствует повышению их мотивации к изучению ИЯ.



Фиг. 2.3. Социокультурный потенциал текстов прессы в процессе формирования вторичной языковой личности

- исследованный *социокультурный потенциал* ТП позволяет нам конкретизировать *критерии*, на основании которых рекомендуется производить отбор ТП.

А.В. Гусева различает следующие критерии:

1. учет времени, отводимого на обучение ИЯ;

2. актуальность и практическая значимость информации/ темы;
3. отражение коммуникативных потребностей современного общества, необходимых для элементарных научных, производственно-технических и общественно-политических контактов;
4. типичность ситуаций межкультурного общения и социальных ролей коммуникантов, общающихся в различных сферах и микросферах функционирования культуры страны изучаемого языка;
5. соотнесенность явлений культуры страны изучаемого языка и родной культуры и ее вербальное отражение в речевой коммуникации;
6. отбор таких знаний о культуре страны изучаемого языка, которые обеспечивают эффективную реализацию речевых актов;
7. учет возрастных интересов обучаемых, что, в частности, дает возможность предусмотреть отбор определенного объема материала для самостоятельного изучения;
8. возможность последовательного формирования (по принципу нарастания трудностей) речевых умений, при котором текстовый материал отбирается в соответствии с расширением реестра развиваемых умений устного иноязычного общения;
9. комплексность, означающая такой отбор текстового материала, использование которого позволяет реализовать обучение разным взаимосвязанным видам речевой деятельности (в частности говорению и аудированию);
10. развивающий потенциал, определяющий выбор такого текстового материала, который способен совершенствовать познавательные интересы, интеллект, создавать мотивацию, стимулирующую обучаемого к самосовершенствованию;
11. мотивированность, тесно связанная с учетом индивидуальных особенностей обучаемых в плане их речемыслительных способностей, познавательных интересов, уровня общего образования, и подготовки по ИЯ;
12. аутентичность, предполагающая отбор текстов, допускающих минимальный уровень адаптации, преимущественно купирование, что позволяет обучаемым имитировать естественное речевое общение;
13. системность, которая проявляется в отборе и организации текстов как сложного соединения, состоящего из взаимосвязанных частей (текстов) различных жанров и структуры [41, с.87-88].

Н.В. Барышников выделяет критерии отбора аутентичных материалов для обучения ИЯ при несовершенном владении им, принципиально отличающиеся от критериев отбора любых аутентичных материалов. Это следующие критерии:

- возможность многолетнего использования текста в обучении без морального устаревания; информативность текстов; разнообразие тематики текстов; учет особенности жанров.

Также тексты должны подвергаться, по его мнению, анализу со следующих позиций:

- валидность текста как средство обучения когнитивно-коммуникационному умению читать;
- валидность текста как источника фактуальной информации;
- валидность текста как источника социокультурных знаний (информации);

Под валидностью текста понимается, согласно В.В. Юрчук, «эквивалентность самого текста, как важнейшего критерия его точности, качественности» (по дисс. О.Н. Игна) [50, с. 72-74].

К. Эдельхофф утверждает, что выбор аутентичных материалов должен проходить по принципу ориентации на обучаемого (Schulorientierung). Это значит, что коммуникативные действия должны быть связаны с потребностями, знаниями и опытом, возможностями обучения, способностями обучаемых. При отборе аутентичных материалов необходимо ориентироваться на:

- содержание в них фактов;
- начение этих фактов в иноязычной культуре;
- дидактическое значение для обучаемого (цит. по дисс. О.Н. Игна) [50, с. 72-74].

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров выделяют следующие критерии отбора текстов:

1. известность исторического или культурного события-принадлежность к взвешенному фоновому знанию;
2. доступность понимания в плане выражения и в плане содержания;
3. познавательная и воспитательная ценность сведений;
4. хронологическая последовательность изложения исторических событий;
5. занимательность изложения по форме и в то же время полнота и адекватность;
6. систематизация научных сведений наряду с яркими подробностями;
7. доступность формы изложения [26, с. 155].

Сравнительный анализ западноевропейских и отечественных программ по ИЯ позволил Л.Н. Полушиной сформулировать следующие критерии отбора учебных текстов, способствующих развитию СКК:

- функциональность, предполагающая соотнесённость текста с определённой сферой общения, для которой он является достаточно репрезентативным;
- ситуативность, означающая потенциальную корреляцию текста с конкретной ситуацией общения, которая имитируется в процессе обучения;
- тематичность, означающая адекватность текста содержательным аспектам программы;
- жанрово-стилистическое разнообразие, состоящее в наличии текстов разных функциональных стилей;
- отражение современного состояния языка, означающее необходимость использования аутентичных текстов, функционирующих в условиях реальной коммуникации;
- насыщенность социокультурными фактами, предполагающая в аутентичном тексте наличие социокультурных реалий, отражающих, в свою очередь, характерные особенности речевого поведения, без знания которых невозможна коммуникативная деятельность изучающих ИЯ (цит. по дисс. Т.М. Ёжкиной) [45, с.112-113].

Проанализировав все вышеперечисленные критерии, мы выделяем как частнодидактические, т.е. направленные на отбор ТП с целью формирования СКК студентов старших курсов следующие *критерии*:

1. *Социокультурный потенциал ТНП*, реализующий страноведческий, лингвострановедческий и социально-психологический компоненты СКК как основополагающий фактор формирования вторичной языковой личности как совокупности речевой, коммуникативной и словарной личности посредством овладения языковой и концептуальной картинами мира.
2. *Учет прецедентных языковых единиц* (прецедентных текстов и прецедентных имен) как совокупности культурно-маркированных языковых единиц (фоновых языковых единиц, культурно-специфических аспектов грамматики и безэквивалентных языковых единиц), обнаруживающихся в страноведческой тематике ТП и обладающих ценностной обучаемой значимостью в процессе социокультурно-направленного ИЯ.

3. *Учет жанрово-стилистической специфики ТНП*, определяющей их лингводидактическую ценность как важного источника социокультурной компетенции в процессе формирования вторичной языковой личности.
4. *Актуальность и практическая значимость информации/ темы ТНП.*
5. *Отражение в ТНП коммуникативных потребностей современного общества*, необходимых для межкультурных и общественно-политических контактов.
6. *Междисциплинарная интеграция*, предполагающая учёт и активизацию имеющихся у студентов знаний из других областей науки, учебных предметов, способствующих пониманию ТП и последующей его интерпретации.
7. *Возможность многолетнего использования ТП в обучении без морального устаревания* [178, с.151-152].

Таким образом, социокультурные характеристики ТП охватывают следующие аспекты:

- социокультурный потенциал, включающий взаимообуславливающие страноведческий, лингвострановедческий и социально-психологический компоненты, способствующие во взаимосвязи формированию языковой и концептуальной картины мира;
- критерии отбора ТП, определяющие их страноведческую, лингвострановедческую и социально-психологическую значимость для обучаемых.

2.2. Педагогическая модель формирования социокультурной компетенции студентов-филологов

Педагогическая модель формирования СКК (фиг.2.5.) разработана на основе теоретических и методологических предпосылок формирования СКК на материале ТП, изученной в фундаментальной части нашего исследования. Теоретической основой послужили:

- основные положения антропоцентрического подхода, в рамках которого сформировались такие направления как *культурология* и *культурная антропология* (Лейсли Уайт, О. Шпенглер, К. Юнг, М.М. Бахтин и др.), *лингвокультурология* (С.Г. Воркачев, В.В. Воробьев, В.А. Маслова, В.В. Красных и др.), *социолингвистика* (У.Лабов, Е. Coşeriu, N. Dittmar, Н.Б. Вахтин, Е.В. Головкин, В.И. Беликов, Л.П. Крысин и др.), *межкультурная коммуникация* (С.Г. Тер-Минасова, А.П. Садохин, Е.Н. Белая, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, N. Silistraru, Vl. Guţu, A. Barbăneagră, L. Petresco и др.);

- ключевые концепции и категории в рамках антропоцентрического подхода: «диалог культур», «языковая личность», «коммуникативная личность», «вторичная языковая личность», «картина мира», «языковая картина мира», «концептуальная картина мира» (М.М. Бахтин, В.С. Библер, В.П. Фурманова, В.В. Миронов, С.Г. Тер-Минасова, D. Pătraşcu, Л.Г. Саяхова, Ю.Н. Караулов, С.Г. Воркачев, Е.В. Компанцева, М.С. Киселева, Н.Д. Гальскова, Б.А. Серебренников, И.Э. Рiske и др.);
- новые методические направления в преподавании ИЯ и культуры: *страноведение* (Н.С. Мироненко, Н.Н. Баранский, Е.Н. Сапожникова и др.); *лингвострановедение* (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, А.А. Леонтьев, Т.В. Мясковская, А.Н. Щукин и др.); *социокультурный подход в изучении языка* (М.М. Бахтин, В.С. Библер, В.В. Сафонова, И.Л. Бим, И.Э. Рiske, А.В. Гусева, Т.М. Ёжкина и др.); *межкультурная коммуникация* (С.Г. Тер-Минасова, А.П. Садохин, Е.Н. Белая, I.Ţvić и др.);
- основные подходы, обладающие приоритетной значимостью в рамках социокультурного подхода в обучении ИЯ: коммуникативно-когнитивный (Е.И. Пассов, И.А. Зимняя, Ю.Н. Караулов, И.И. Халеева, Vl. Guţu, G. Neuner и др.); личностно-ориентированный (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Т.Е. Сахарова, Е.С. Полат, L. Fried-Booth и др.); личностно-деятельный (И.А. Зимняя, Vl. Guţu, И.Л. Бим, Е.И. Пассов, И.С. Якиманская и др.); ценностно-центрированный (аксиологический) (В.А. Сластенин, Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова, И.С. Фридман и др.); компетентностный (И.А. Зимняя, Vl. Guţu, N. Silistraru, С.В. Шатилов, Г.М. Бурденюк, P. Bimmel, G. Neuner, U. Rampillon и др.);
- принципы социокультурного обучения ИЯ в контексте диалога культур: принцип культурно-ориентированной направленности обучения (В.П. Фурманова, И.Э. Рiske, Ж.Е. Войнова и др.); принцип когнитивно-деятельностной направленности обучения (В.П. Фурманова, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов и др.); принцип ситуативности (В.П. Фурманова, И.Э. Рiske, А.В. Гусева и др.); принцип контрастивности (В.П. Фурманова); принцип сопряжения изучаемой и родной культур (В.В. Сафонова, И.Э. Рiske и др.); принцип аксиологической ориентированности (В.П. Фурманова); принцип межпредметной и межаспектной координации (В.П. Фурманова); учет общественной природы языка (Ж.Е. Войнова); принцип взаимосвязанного развития коммуникативной компетенции и ее важнейших компонентов - социокультурной и лингвострановедческой компетенции (Ж.Е. Войнова); принцип функциональной дифференциации лингвострановедческого материала при его отборе и презентации (Ж.Е. Войнова); принцип наглядности (И.Э. Рiske, А.В. Гусева и др.);

- концепция структурно-содержательного развития СКК (М. Кэнэл, М. Свейн, С. Савиньон, Я. Ван Эк, В.В. Сафонова, Э.Риске, И.Л. Бим, В.В. Воробьев, О.О. Игна, Л.Е. Бабушкина, Л.Н. Полушина, А. Rotati, В.П. Фурманова, G. Neuner, O. Statnic, I. Tvić и др.);
- генезис понятия текст как объект лингвистических исследований (И.Р. Гальперин, Ю.А. Сорокин, Г.А. Форманюк, В.И. Карасик, В.П. Литвинов, С.В. Серебрякова и др.) и подходы в изучении текста (лингвоцентрический, текстоцентрический, антропоцентрический и когнитивный);
- исследование понятия газетно-публицистического стиля, классы и типы текстов публицистического стиля (П. Брандес, В.И. Провоторов, Г.Я. Солганик, Н.В. Кузнецова, О.В. Трофимова, D. Irimia, I. Coteanu, W. Fleischer, B. Sowinski, H.-H. Lüger и др.);
- изучение жанров публицистического текста, их особенности и описание лексических и грамматических единиц, характерных для публицистических текстов;
- разграничение понятий публицистический текст, газетный текст, аутентичный текст, медийный текст, текст прессы (О. В. Ушникова, Г.И. Воронина, О.В. Трофимова, Н.В. Кузнецова, G. Henrici, L. Keim, Ch. Edelhoff, Т.Г. Добросклонская, H.-H. Lüger, и др.);
- исследование педагогических технологий, применяемых в процессе обучения ИЯ (М.В.Буланова-Топоркова, D. Patraşcu, V. Mândăcanu, Г.К. Севево, М.В. Кларин, Н.М. Борытко, В.П. Беспалько С. Cusoş, В.А. Сластенин и др.);
- социокультурные характеристики ТП, охватывающие социокультурный потенциал ТП (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, А.В. Гусева, Т.Б. Самарская, Е.Г. Мартиросьян, Н.И. Гез, Р.К. Миньяр-Белоручев, M.Palicica и др.) и критерии отбора ТП (А.В. Гусева, Н.В. Барышников, К. Эдельхофф, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и др.);
- этапы работы с ТП (G.Neuner, H. Hunfeld, М.С. Киселева, Е.Н. Соловова, С.К. Фоломкина, Н.Н. Сметанникова, E. Denisova, A. Lipseanu и др.);
- технология работы с ТНП, основанная на традиционных и инновационных методах: коммуникативно-ориентированных, проблемных и профессионально-направленных;
- комплексная система специфических упражнений, ориентированных на формирование социокультурных ценностей.

Исходя из анализа научной литературы нами была **установлена недостаточная изученность технологии работы с текстами немецкой прессы** с целью формирования СКК как одной из главных компетенций профессиональной подготовки студентов в рамках университетского образования, в основе которой бы лежала система технологий,

удовлетворяющая основным методологическим требованиям: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость, которая бы основывалась на развитие и совершенствование таких целевых компонентов СКК как *страноведческий, лингвострановедческий и социально-психологический* и в полной мере способствовала бы качественно расширить представление о «картине мира» и подготовить специалистов, не просто владеющих ИЯ, но способных ориентироваться в поликультурном мире. Это обусловило необходимость **разработки Педагогической модели работы с текстами прессы с целью формирования СКК** у студентов старших курсов, базирующейся на изученном и проанализированном содержательно-методологическом и лингводидактическом аспекте, на целесообразном обосновании работы с газетными жанрами

- с предельно сжатой, объективной, достоверной, точной передачей фактологической, прежде всего, событийной информации, а именно заметках (Meldungen), новостях (Nachrichten), сообщениях (Berichte). Данные газетные тексты относительно *небольшие по объему, обладают более короткой формой восприятия, охватывая при этом широкий спектр общественно-политических и страноведческих тем*. В выбранных нами газетных жанрах содержатся лексические единицы и грамматические структуры, соответствующие целям формирования СКК.
- с выполняющими воздействующую функцию: комментарий (Kommentar), Kolumne (разновидность комментария), Glosse (глосса=колкий комментарий актуальных событий) интервью и репортаж, которым кроме достоверной передачи фактологической, событийной информации свойственны также КМЯЕ.

Педагогическая модель представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов, включающих подход формирования СКК; принципы; цель; задачи и методологию процесса формирования СКК, в основу которой положены социокультурные характеристики ТНП (социокультурный потенциал ТНП и критерии отбора ТНП); этапы работы с ТНП (предтекстовый, текстовый и послетекстовый); технология работы с ТП, осуществляемая посредством коммуникативно-ориентированных, проблемных и профессионально-направленных методов; комплексная система специфических упражнений, ориентированных на формирование СКК и социокультурных ценностей; сформированные ценности СКК.

В основу **Педагогической модели** формирования СКК посредством ТНП в процессе профессиональной подготовки студентов филологических факультетов положен *социокультурный подход*, обуславливающий такое построение обучения, при котором

преподаватель акцентирует внимание на том, как в единицах языка отражаются особенности культуры и мышления носителей языка, при этом культуроведческая информация извлекается из самих языковых единиц [9, с.26].

В рамках социокультурного подхода в обучении ИЯ приоритетной значимостью обладают

- *коммуникативно-когнитивный подход* - умение осуществлять выбор коммуникативного кода, адекватного в конкретной ситуации общения;
- *личностно-ориентированный подход* - развитие личности студента с целью его профессиональной интеграции;
- *личностно-деятельный подход* - переориентация процесса обучения ИЯ на самостоятельное осмысление и решение профессиональной учебной проблемы (познавательной, исследовательской, преобразующей, проективной и т. д.);
- *ценностно-центрированный (аксиологический) подход* – восприятие ценностных смыслов социокультурных фактов/тем страны изучаемого языка, определяемых личностными ценностными установками;
- *компетентностный подход* - совокупность знаний, умений, навыков и практического опыта, приобретенного в процессе профессиональной подготовки.

В определении принципов Педагогической модели формирования СКК на материале ТПН мы основываемся на *принципы*, которые являются основой для создания новой стратегической модели обучения ИЯ в контексте диалога культур в рамках социокультурного подхода.

Таким образом, в структуре нашей Педагогической модели мы выделяем следующие принципы:

- *принцип антропоцентрического подхода* – обучение ИЯ и культуре, языку и мышлению, мышлению и речи, культуре и коммуникации в их взаимосвязи.
- *принцип сопряжения изучаемой и родной культур* – формирование вторичной языковой личности как языковой личности, вобравшей в себя знания языковой и концептуальной картин мира Культуры А и Культуры Б.
- *принцип когнитивно - деятельностной направленности обучения* – понимание, осмысление и интерпретация фактов/тем инокультуры путем сравнения, сопоставления, анализа.
- *принцип межпредметной и междисциплинарной координации* - подразумевает согласование тем различных культурно-ориентированных учебных дисциплин с целью исключения

их дублирования и формирования в сознании студентов целостного восприятия фактов инокультуры.

- *принцип наглядности* – визуальные материалы, иллюстрирующие факты иноязычной культуры являются мощным мотивирующим фактором соизучения ИЯ и культуры.
- *принцип социокультурного обучения ИЯ* - предполагает переход к такому обучению, основным результатом которого станет не просто система знаний, умений и навыков, как таковая, но и набор ключевых компетенций в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникационной, информационной и др. сферах и ориентирует на обучение межкультурному иноязычному общению в контексте гуманизации и культуроведческой социологизации содержания обучения ИЯ.
- *принцип взаимосвязанного развития коммуникативной компетенции и ее важнейших компонентов:* лингвистического, социолингвистического, прагматического и социокультурного, где лингвистический компонент предполагает использование лингвистического кода ИЯ для понимания и интерпретации ТНП, социолингвистический компонент – владение знаниями языковой и концептуальной картинами мира, прагматический компонент – использование лингвистического кода языка в коммуникативных целях и достижения желаемого воздействия, социокультурный компонент - знания культуры и особенности общества страны изучаемого языка, навыки подбора эквивалентов культурно-специфических языковых единиц в родном языке.

Формирование СКК посредством ТНП является *целью* обучения ИЯ как иностранному, определяющей характер *задач* в процессе обучения. Структуру *задач* формирования СКК студентов составляют страноведческий, лингвострановедческий и социально-психологический компоненты СКК. *Страноведческий компонент*, включающий обширную страноведческую тематику ТП, нацеливает на понимание и интерпретацию содержания ТП. *Лингвострановедческий компонент* предполагает знания и навыки использования фоновой лексики, страноведчески маркированных языковых средств. *Социально-психологический* компонент подразумевает сформированную точку зрения по любой тематике ТП и готовность к межкультурному диалогу.

В основу *методологии процесса формирования СКК* положены

- *социокультурные характеристики ТНП;*
- *этапы работы с ТНП;*
- *педагогические технологии (ПТ) обучения ИЯ и ТНП;*

- педагогические технологии работы с ТНП, представленные системой упражнений по формированию СКК.

Социокультурные характеристики ТНП охватывают:

- социокультурный потенциал ТНП, который включает страноведческие знания, формирующие концептуальную картину мира посредством умений и навыков извлекать, понимать, анализировать и интерпретировать страноведческую тематику, представленную в ТП как целостной структурно-семантической единицы языка, речи и культуры; лингвострановедческие знания, формирующие языковую картину мира посредством умений и навыков комментирования и применения КМЯЕ; социально-психологические знания предполагают сформированную точку зрения по любой тематике ТНП и готовность к межкультурному диалогу;
- критерии отбора ТНП (социокультурный потенциал ТНП; учет прецедентных языковых единиц (прецедентных текстов и прецедентных имен); учет жанрово-стилистической специфики ТНП; актуальность и практическая значимость информации/темы ТНП; отражение в ТНП коммуникативных потребностей современного общества, необходимых для межкультурных и общественно-политических контактов; междисциплинарная интеграция; возможность многолетнего использования ТП в обучении без морального устаревания).

Этапы работы с ТНП

С нашей точки зрения технология работы с ТП может быть реализована на различных этапах.

Большинство ученых в области методики преподавания ИЯ выделяют три этапа работы с текстом, способствующих установке правильной читательской деятельности. Это предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы (G. Neuner, H. Hunfeld, M.C. Киселева, Е.Н.Соловова, Н.В.Кулибина, С.К.Фоломкина, Н.Н.Сметанникова, А. Barbăneagră, Т.А. Федотова, E. Denisova, A.Lipceanu).

Е.Н. Соловова четко сформулировала цели каждого этапа работы с текстом:

1. Цели дотекстового этапа (этапа антиципации):
 - Определить \ сформировать речевую задачу для первого прочтения.
 - Создать необходимый уровень мотивации у обучаемых.
 - По возможности сократить уровень языковых и речевых трудностей.
2. Цели текстового этапа:
 - Проконтролировать сформированности различных языковых навыков и речевых умений.

- Продолжить формирование соответствующих навыков и умений.

3. Цель послетекстового этапа:

- Использовать ситуацию текста в качестве языковой, речевой, содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи. [111, с. 161-163].

Этапы работы с текстом развернуто описаны в диссертационном исследовании Л.М. Вырыпаевой «Инокультурный текст как основа формирования этнолингвокультурологической компетенции обучаемых».

Большое значение для актуализации фоновых знаний и комментирования содержания текстов имеет, согласно автору, правильная организация *предтекстовой работы*: целевая установка, предвещающая процесс восприятия текста, ориентирует внимание обучаемых на понимание инокультурного текста в целом.

Предтекстовые задания способствуют развитию познавательной способности и эмоциональной активности обучаемых. Система предтекстовых заданий направлена на предупреждение лингвокультурологических трудностей и правильное восприятие обучаемыми фоновой информации.

Притекстовые задания направлены на обеспечение понимания обучаемыми содержания текста, развитие ориентирующих действий в смысловых блоках, умение осуществлять логическую связь между смысловыми частями текста. Роль преподавателя на данном этапе работы заключается в том, чтобы помочь студенту прийти к правильному пониманию текста, к правильным выводам, самостоятельно понять замысел автора. На этапе *притекстовой работы* основное внимание уделяется анализу безэквивалентной и фоновой лексики (лакун, пробелов) [33].

Послетекстовая работа - это проверка понимания смыслового содержания инокультурного текста. Упражнения обучающего характера на этом уровне направлены на проверку разных уровней глубины (не только общего и фрагментарного, но и детального) понимания прочитанного. На этапе *послетекстовой работы* большое внимание уделяется формированию умений, связанных с нахождением языковых средств, передающих эмоциональную и экспрессивную окрашенность речи, экстралингвистических условий протекания речи (обстановка, действующие лица, их общение, неречевая деятельность). Все задания направлены на активизацию и развитие механизмов порождения речи, а также контроль, который способствует проверке правильности усвоения важных и значимых в социокультурном плане единиц инокультурного текста. Применение этих заданий позволяет «перекинуть мостик» от прочитанного к современным проблемам, к личности самого обучаемого. Система

предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий, как отмечается в диссертации, одновременно способствует формированию и развитию познавательной и эмоциональной активности обучаемых [33].

Н.Н.Сметанникова также описывает три этапа работы с текстом, которые, по мнению исследователя, объединяются в три стадии: предтекстовую, текстовую и послетекстовую стратегии.

Предтекстовая – ориентировочная деятельность, отмечает исследователь, наиболее разнообразна. Она включает: постановку цели чтения; определение характера текста, которое возможно после просмотра его заголовка и подзаголовков; предположение о цели его написания, т.е. о замысле автора. В результате ориентировки в тексте чтец принимает решение о виде чтения и приступает к деятельности, пользуясь стратегиями, относящимися к механизмам чтения.

Целью ориентировочных предтекстовых стратегий является постановка цели и задач чтения, актуализация или знакомство с важными понятиями, терминами, ключевыми словами, актуализация предшествующих знаний, диагностика, формирование установки на чтение с помощью вопросов или заданий, повышение скорости чтения и количества прочтений, мотивирование читателя. С позиции пробуждения интереса к чтению исследователи отмечают семь наиболее продуктивных предтекстовых стратегий: создание глоссария необходимых для чтения данного текста слов, припоминание важной информации), использование предварительных «организаторов» чтения, беглый обзор материала, постановку предваряющих чтение вопросов, зрительную представленность прогнозируемого содержания текста, мозговой штурм (М. Тоньес) [107, с.69-73].

Во время чтения чтец выдвигает гипотезы, которые опровергаются или подтверждаются в процессе читательской деятельности. Выдвижение гипотез о содержании текста сопровождается мониторингом чтения, т.е. постановкой и ответом на вопросы: имеются ли в тексте слова, которые я не понимаю, имеется ли в тексте информация, которая не согласуется с тем, что я уже знаю по этому вопросу, понимаю ли я о ком и о чём идет речь, как связаны друг с другом суждения (основные мысли, положения) текста, не противоречивы ли они, вся ли информация ясно выражена в тексте или есть имплицитная, подразумеваемая информация и т.д. К стратегиям механизмов чтения как раз и относятся стратегия выдвижения гипотезы, ее подтверждения или отклонения, стратегия контекстуальной и смысловой догадки и стратегия мониторинга чтения.

Основным принципом стратегий этого этапа, этапа текстовой деятельности (*while reading*) является остановка деятельности, размышление вслух, прогноз, установление разнообразных и разнонаправленных связей и отношений в ходе развития сюжета. Преподаватель вмешивается в процесс чтения обучающегося с целью помочь, предоставить дополнительную информацию и просто обучить. Чем труднее материал, с которым работает читатель, тем большая помощь преподавателя ему необходима. Поэтому наиболее эффективными будут стратегии, связанные с ведением записей в самой различной форме, с руководствами по чтению, с многочисленностью вариантов работы со словом, рубрикацией и системной организацией (или кластеризацией), с догадкой на основе контекста и с мнением, базирующимся на тексте [107, с.69-73].

Послетекстовая деятельность включает обдумывание текста и выполнение задания, которое может быть репродуктивным, продуктивным, коммуникативным, творческим. Послетекстовая деятельность может представлять собой решение самостоятельно поставленной читателем задачи, либо задачи, поставленной преподавателем, она может носить учебный, познавательный или практически-прикладной характер.

Целью стратегий постчтения является применение, использование материала в самых различных ситуациях, формах, сферах, включение его в другую, более масштабную деятельность. Стратегии связаны с усвоением, расширением, углублением, обсуждением прочитанного. К ним относятся стратегии воспроизведения текста с различной степенью развернутости и сжатости, как то: суммация содержания текста в форме краткого изложения без изменения структуры текста и с изменением его и т.д.

Изложенная модель чтения согласуется как с принципами обучения чтению, составляющими основу многих методик, так и с операциями высокого порядка, необходимыми чтецу при каждом шаге его читательской активности [107, с.69-73].

Т.А.Федотова рассматривает *пять этапов работы с ТП*, где первый и второй этапы относятся к *предтекстовой работе*, третий и четвертый - к *текстовой* и пятый этап – к *послетекстовой работе* и также предлагает систему упражнений для работы на каждом этапе.

Первый этап - работа с заголовком газетной статьи, являющимся своеобразным ключом к пониманию статьи в целом. Приступая непосредственно к работе с газетой, рекомендуется, по мнению автора, обратить внимание обучаемых на броскость заголовка, достигаемую различными средствами: графически с использованием различных типографических шрифтов; визуально с применением ряда подзаголовков, раскрывающих главную мысль статьи и нередко передающих кратко содержание сообщения; широким

использованием двоеточия и тире для передачи источника информации или усиления эмоциональной выразительности. Нередко встречаются заголовки, перефразирующие, пародирующие или просто заключающие в себе известные выражения, поговорки и крылатые слова. А также различные сокращения и аббревиатуры, расшифровка которых требует специальной подготовки. Нередко в заголовках происходит сплетение нескольких устойчивых оборотов для усиления эмоциональности или достижения определенного стилистического эффекта [122].

Второй этап - работа с газетными иллюстрациями. При работе над переводом подписей под фотоматериалами и политическими карикатурами обучаемые опираются на языковую догадку, возможности, применения которой расширяются за счет большей наглядности материала. Газетная иллюстрация как фактор наглядности имеет ряд особенностей, которые выгодно отличают её от других средств наглядности:

- газетная иллюстрация всегда злободневна, актуальна, содержит новейшую информацию, освещает самые последние события;
- газетная иллюстрация разнообразна по тематике, она освещает все стороны жизни;
- знакомит обучаемых с современным ИЯ. (Здесь имеются в виду не только язык подписей, но и язык плакатов, лозунгов, транспарантов на снимках, показывающих демонстрации, забастовки, марши мира и т.п.)
- газетная иллюстрация проста в пользовании, её легко можно показать с помощью эпидиаскопа [122].

Цели работы с газетными иллюстрациями в обучении ИЯ могут быть разнообразными: иллюстрации и тексты к ним, а также тексты плакатов и транспарантов могут найти широкое применение при работе над лексическими единицами, при изучении грамматических явлений, для обучения чтению, в работе по развитию навыков и умений в устной речи [122].

Регулярно проводимая работа с иллюстрациями и подписями к ним вырабатывает у обучаемых навыки аудирования и запоминания слов и выражений, типичных для газетно-информационного стиля; кроме того, им приходится постоянно повторять и воспроизводить имена собственные, географические названия правительственных учреждений, должностей и т.п. Это способствует снятию трудностей, которые возникают при понимании страноведческих реалий, считает Т.А. Федотова.

Третий этап - работа с газетным материалом. При чтении информационного материала преподаватель просит обучаемых выявить знакомые названия, сокращения, типичные традиционные газетные словосочетания или клише. При этом одновременно

отрабатывается произношение имен собственных, географических названий и др. трудных слов.

Статья прочитывается и переводится под руководством преподавателя, который помогает устранить лексические и грамматические трудности. В это время желательно проводить работу над наиболее распространенными словами и устойчивыми словосочетаниями, часто встречающимися в газетных текстах. Тренировать студентов в их употреблении можно путем вопросов, подставочных таблиц [122].

Четвертый этап, по мнению исследователя, является логическим продолжением третьего, целью которого является формирование умения составлять несложные монологические высказывания.

Пятый этап: Этот этап является завершающим и позволяет проверить, насколько эффективно выполнена основная целевая установка при работе с газетным материалом: научить обучаемых читать, понимать и переводить газетные статьи, вести беседу и делать краткие сообщения по газетному материалу. На данном этапе задания приобретают творческий характер (доклады, семинары, пресс-конференции) [122].

С.В. Лазаренко подчеркивает важность заголовочной и гипертекстовой связности ТП.

Исходя из этого, исследователь предлагает и описывает три этапа работы с ТП:

- предтекстовый этап - направленный на прогнозирование содержания текста (антиципацию);
- текстовый - ориентированный на извлечение и интерпретацию концептуальной информации;
- послетекстовый- способствующий интерпретации подтекстовой (имплицитной) информации [68, с. 72].

Обобщая рассмотренные исследования, мы предлагаем свою структуру работы с ТП, направленную на формирование СКК студентов филологических специальностей.

Предтекстовый этап, целью которого является активизация фоновых социокультурных знаний и предупреждение лингвокультурологических трудностей. На данном этапе осуществляется фронтальная работа с газетными иллюстрациями, с заголовками и промежуточными заголовками, вводится новая важная в социокультурном плане лексика текста с целью сокращения языковых и речевых трудностей.

Цель **текстового этапа** - контроль сформированности различных важных в социокультурном плане языковых и речевых компетенций и продолжение формирования соответствующих компетенций. На **текстовом этапе** осуществляется чтение статьи с различными целевыми установками, выполнение заданий (самостоятельно, в группах или

по парам) на извлечение социокультурной информации и упражнений на расширение словарного запаса в изучаемом социокультурном контексте.

На **послетекстовом этапе**, цель которого использовать текст в качестве языковой, речевой, содержательной опоры для развития компетенций в устной и письменной речи, предполагающего оперирование социокультурными концептами. На послетекстовом этапе выполняются задания на проверку важных и значимых в социокультурном языковых единиц (самостоятельная работа) и упражнения на развитие коммуникативной социокультурной компетенции (в группах или по парам).

Таблица 2.2. Содержание работы с ТП

этапы работы с ТП	содержание работы
притекстовый этап	- просмотрное, ознакомительное, изучающее и поисковое чтение; - извлечение основной и второстепенной информации из ТП посредством нахождения информации, отражающей смысл текста; - актуализация знаний структуры ТП как целостной структурно-семантической единицы; - развитие умений понимать, анализировать и интерпретировать социокультурную информацию из ТП; - работа над наиболее распространенными словами, устойчивыми словосочетаниями, фоновой лексикой, безэквивалентной лексикой, страноведчески маркированными языковыми средствами часто встречающимися в ТП; - работа над упрощением семантико-синтаксических структур; - формирование умения составлять несложные монологические высказывания; - развитие навыков интеллектуальной деятельности, критического мышления; - развитие умений устанавливать логические связи;
предтекстовый этап	- работа с газетными иллюстрациями, работа с заглавием текста; - лингвострановедческий комментарий; - снятие лексико-грамматических трудностей; - развитие умений прогнозировать прагматику и структуру ТП;

этапы работы с ТП	содержание работы
послетекстовый этап	- проверка понимания содержания текста; - работа над важными в социокультурном плане средствами языка (лексикой или грамматикой); - умение обобщать и сравнивать полученную социокультурную информацию; - создание положительного настроения к изучаемому языку, его носителям и его культуре, а также представителям других языков и культур; - развитие коммуникативных умений в говорении на основе содержания текста; - задания творческого характера (доклады, проектные работы, пресс-конференции);

Мы считаем необходимым изучить общие педагогические технологии (ПТ) обучения ИЯ, т.к., на наш взгляд, они являются основой частнодидактической технологии работы с ТП.

- педагогические технологии (ПТ) обучения ИЯ

Педагогические технологии являются неотъемлемой частью образовательного процесса, направленного на получение и накопление профессионально необходимых качеств, знаний, навыков, т.к. они способствуют продумыванию модели педагогической деятельности по планированию, организации и проведению учебного процесса, направленного на подготовку специалистов с соответствующими профессиональными качествами, повышающими тем самым образовательную эффективность. (М. Woolmann, М.В. Буланова-Топоркова, D. Patraşcu, V. Mândăcanu, С.Т. Шацкий, В.В. Гузеев, Г.К. Севеко, М.В. Кларин, Н.М. Борытко, В.П. Беспалько, Б.Т. Лихачев, С. Cusoş, В.А. Сластенин, М.В. Кларин и др.)

D. Patraşcu, проанализировав определения ПТ отечественных и зарубежных ученых-педагогов, которые, согласно исследованиям делятся на образовательные технологии и дидактические технологии, делает следующее заключение: „ПТ представляют собой образовательно-воспитательный проект, который определяет структуру и содержание учебной деятельности, которые должны быть реализованы непосредственно преподавателем” [202, с.29].

По мнению I. Bontaş ПТ является система теорий, методов, приемов, средств, форм успешной организации и развития воспитательного процесса [137, с.122].

V. Mândăcanu считает, что ПТ являются тактикой обеспечения эффективности учебно-воспитательного процесса и предполагают использование комплекса теоретических знаний о психологии обучения, о стратегиях, методах и действенных приемах, а также вспомогательных технических средствах для организации, проведения и оценивания в свете определенных целей и задач [195, с.11].

C. Cuscoş рассматривает *педагогические (дидактические) технологии* в узком и в широком смысле: В узком смысле ПТ представляют собой совокупность аудио-визуальных средств, используемой в образовательной практике. В широком смысле ПТ являются структурированной совокупностью методов, учебных средств, стратегий организации в образовательном процессе, применяемых в процессе взаимодействия обучающего и обучаемого посредством их тесного соотношения с педагогическими целями и задачами, передаваемым содержанием обучения, формами реализации обучения, способами оценивания [152, с.284].

Такой же точки зрения придерживается и ученые-педагоги Н.М. Боротко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков, выделяющие элементы образовательной технологии, которыми, по мнению ученого, являются педагогические методы (как способы взаимодействия педагога и воспитанника по достижению образовательной цели) и приемы (как способы воздействия педагога на обучающегося или воспитанника) и взаимосвязи между элементами педагогической технологии [20, с.5].

В процессе обучения не существует таких монотехнологий, которые использовали бы только один какой-либо единственный фактор, метод, принцип. Согласно утверждению М.В.Булановой-Топорковой ПТ всегда комплексна. Исследователь по праву утверждает, что в монотехнологиях весь учебно-воспитательный процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей идее, принципе, концепции, в комплексных-комбинируется из элементов различных монотехнологий. Технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии и играют для них роль катализаторов, активизаторов, называют проникновенными [24, с. 29-32].

Изучение определений и классификаций *педагогических технологий* позволяют ученым выделить основные структурные составляющие ПТ:

- а) концептуальная основа;
- б) содержательная часть обучения: цели обучения- общие и конкретные; содержание учебного материала;
- с) процессуальная часть- технологический процесс: организация учебного процесса; методы и формы учебной деятельности обучаемых; методы и формы работы

преподавателя; деятельность преподавателя по управлению процессом усвоения материала; диагностика учебного процесса; [202, с. 44-45].

Многие ученые выделяют два вида ПТ: традиционные и инновационные.

Л.Д. Столяренко и С.И. Самыгин (2000) утверждают, что традиционное обучение опирается в основном на объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы. Основная его сущность сводится к процессу передачи учащимися готовых, известных знаний. Новые образовательные (педагогические) технологии являются результатом научных исследований, которые обусловлены научными открытиями. Например, развитие кибернетики и вычислительной техники обусловило развитие программированного обучения; результаты исследований закономерностей развития человеческого мышления привели к развитию проблемного обучения и т.д., отмечает Л.Г. Смышляева [109, с. 50-51].

В. Мануйлов, И. Федорова, М. Благовещенская считают, что наибольшую актуальность в сфере высшего образования имеют технологии, направленные на формирование личности профессионала, на его способности к научно-технической и инновационной деятельности, на обновление содержания образовательного процесса (исключение из образовательных программ элементов описательности, формирование логического и образного характера образовательных дисциплин и развитие у обучаемых профессионального опыта), а также на переориентацию на приоритет самообразования [74, с.117-123].

Е.Г. Зуева (2012) полагает, что в педагогическом процессе преподавания ИЯ для формирования компетенций (в том числе и социокультурной) в высшей школе должны использоваться инновационные, интерактивные технологии (проблемное обучение, информационно-компьютерные технологии, метод проектов, блочно-модульное обучение), которые бы не заменяли, а дополняли традиционные методы обучения (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, метод проблемного изложения, частично-поисковый или эвристический метод, исследовательский, словесный методы, наглядные методы, практические работы, методы стимулирования и мотивации обучения, методы контроля и самоконтроля) [48, с.146].

Л.Г. Смышляева считает, что современное обучение в ВУЗе должно строиться на основе компетентностного подхода, в ходе которого актуализируется переориентация традиционного обучения на принципиально новое обучение, связанное с творческим развитием личности, с изменением роли обучающегося, где он становится активным субъектом образовательного процесса. Анализ исследований перехода от традиционного к инновационному, компетентностно-ориентированному, образованию показывал

исследователю-педагогу несоответствие требований инновационных процессов и сложившихся профессиональных педагогических компетенций преподавателей высшей школы.

Условиями разрешения данного противоречия согласно Л.Г. Смышляевой могут быть:

- Принятие социокультурного контекста, в который погружено учебное заведение, характеризующегося не только изменением содержания целей, но и «целеобразованием»; переход от функциональной иерархизации к использованию разных моделей и форм организации преподавателей и студентов; переход от авторитаризма к авторству; переход от пассивной (реактивной) к рефлексивной (самоотражательной, поисково-активной) исследовательской позиции; переход от директивного управления к порождению и организации инициатив в вузе.

- Овладение активными образовательными технологиями, позволяющими развивать соответствующие им профессиональные педагогические компетенции.

- Реализация компетентного подхода преподавателем высшей школы может быть обеспечена, как заключает исследователь, за счет использования им адекватных образовательных технологий. И если квалификационная (знаниевая) парадигма высшего профессионального образования предполагает традиционное преподавание на предметно-содержательном уровне, то компетентный подход обеспечивают контекстные, активные, образовательные технологии [109, с.29].

Л.Г. Смышляева пишет, что формирование компетенций обуславливается в процессе так называемого «активного обучения», которое отражает переход от преимущественно регламентирующих и алгоритмизированных форм и методов организации образовательного процесса в высшей школе к развивающим, проблемным, исследовательским, творческим, которые обеспечивают порождение познавательных мотивов, интереса к будущей профессиональной деятельности, познавательной активности [109, с.58].

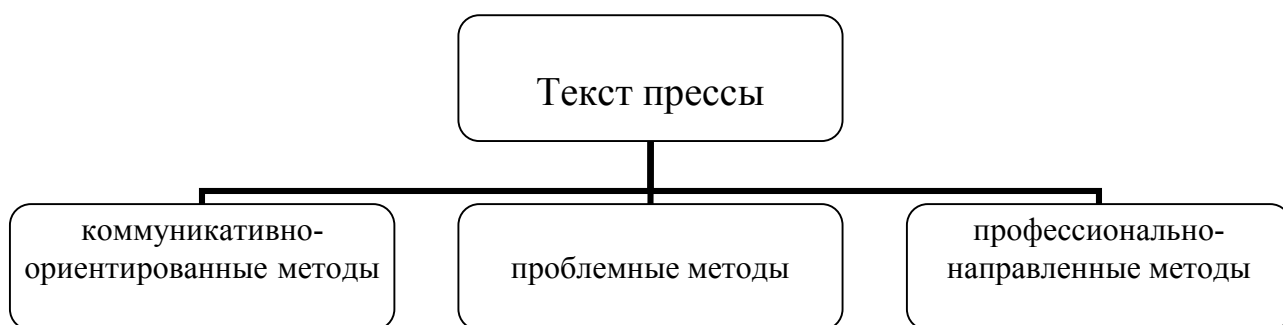
Е.Б. Манузина утверждает, что разработка современных технологий в образовании должна вестись в соответствии со следующими принципами:

- принцип целостности технологии, представляющей дидактическую систему;
- принцип воспроизводимости технологии в конкретной педагогической среде для достижения поставленных целей;
- принцип нелинейности педагогических структур и приоритетности факторов, влияющих на механизмы самореализации соответствующих педагогических систем;

- принцип адаптации процесса обучения к личности учащегося и его познавательным способностям;
- принцип потенциальной избыточности учебной информации, создающий оптимальные условия для формирования обобщённых знаний [75, с.59].

Выстраивая нашу *Модель формирования СКК посредством ТНП*, мы опираемся на традиционные и инновационные технологии, реализуемые при помощи определенных методов:

- коммуникативно-ориентированных методов (репродуктивные упражнения и продуктивные коммуникативные упражнения);
- проблемных методов обучения (исследовательские, поисковые, метод дискуссий, метод проектов, проблематизация текста и заданий к нему);
- профессионально – направленных методов (формирование составных компонентов СКК - страноведческого, лингвострановедческого и социально-психологического).



Фиг. 2.4. Методы работы с ТНП

Задачей преподавателя в организации учебного процесса, реализующего социокультурный подход, является:

- структурирование целей, содержания, методов, приемов, форм, средств организации образовательного процесса с точки зрения социокультурного подхода;
- комплексное использование коммуникативно-ориентированных, проблемных и профессионально-направленных методов в процессе реализации социокультурного подхода;
- создание системы упражнений, направленных на формирование СКК.

Педагогические технологии работы с ТНП, представленные системой упражнений по формированию СКК.

О.В. Усачева, проанализировавшая типы упражнений известных методистов И.А. Грузинской, П.Б. Гурвича, И.В. Рахманова, Р.К. Миньяр-Белоручева, Б.А. Лапидуса, В.Л. Скалкина и выделившей *репродуктивные* упражнения: имитативные, подстановочные,

трансформационные и комбинационные и *продуктивные* упражнения: задания, требующие анализа, вывода; задания на отгадывание, требующие определения причины и следствия; задания, требующие сравнений; задания, требующие воображения; задания с установкой на оценку фактов содержания; задания с опущенными смысловыми звеньями; проблематизация заданий (ситуативные упражнения). [119, с.88].

Т.М. Ёжкина использует многоступенчатый подход работы с аутентичным учебным текстом, разработанный немецкими учеными-методистами G. Neuner U. И Hunfeld, где

1. ступень включает антиципационные упражнения, направленные на развитие тематического тезауруса и социокультурной ориентации;
2. ступень включает коммуникативно-познавательные упражнения, способствующие выявлению тематического тезауруса и анализу его представленности в смысловых аспектах социокультурного характера и языковых кодах;
3. ступень охватывает познавательно-поисковые упражнения, целью которых является творческая реконструкция текста и подготовка к его воспроизведению;
4. ступень включает поисково-креативные упражнения, целью которых является развитие коммуникативных умений, опосредованных текстом;
5. ступень содержит познавательно-сопоставительные упражнения, способствующие проведению анализа ряда аутентичных текстов по определенной теме. Упражнения данного типа учат пониманию изученной социокультурной лексики в новом контексте и извлечению фактологического материала.
6. ступень охватывает культуроведчески-сопоставительные упражнения, предусматривающие реферирование аутентичных текстов, содержащих информацию о фактах истории и современности с родного языка на немецкий с использованием изученной социокультурной лексики;
7. ступень включает культуроведчески-коммуникативные упражнения, ориентированные на активное использование новых речевых средств в условно-аутентичных или подлинно-аутентичных ситуациях общения в устной или письменной форме. Данные упражнения обеспечивают высокий уровень овладения чтением и говорением [45, с. 142-148].

А.В. Гусева классифицирует упражнения, направленные на формирования СКК в процессе обучения устному иноязычному общению по циклам:

- Первая часть цикла – задания по социокультурной теме, направленные на понимание прочитанного и извлечение информации, отражающей социокультурное содержание изучаемой темы;
- Вторая часть цикла – задания по социокультурной теме;
 - Серия А: задания и упражнения, направленные на усвоение социокультурного значения лексических единиц по изучаемой теме.
 - Серия Б: задания и упражнения, направленные на анализ структуры и содержания текстов-образцов актов коммуникации;
 - Серия В: упражнения, направленные на развитие умений межкультурного общения;
- Третья часть цикла – продуктивные задания, способствующие развитию творческого потенциала по изучаемой социокультурной теме [41, с. 218-231].

С.В. Беляева, вслед за И. Л. Бим, выделившей такие функциональные подгруппы упражнений как: ориентирующие, исполнительские и контролирующие упражнения и на основе реализации культурно-ориентированных подходов, выделяет модульный комплекс упражнений:

1. *упражнения на формирование и развитие лексико-грамматических навыков:*
 - на расширение лексического запаса;
 - на интерпретацию национально-маркированной лексики, сокращений, заимствований;
2. *упражнения на формирование навыков и развитие умений культуросообразного иноязычного вербального и невербального поведения при участии в социальных контактах:*
 - на формирование навыков и развитие умений иноязычного вербального и невербального поведения;
 - на формирование навыков и развитие умений поведения при соблюдении обычаев, традиций;
 - на формирование навыков и развитие умений поведения в повседневном общении среди представителей разных слоев общества;
3. *упражнения на формирование и развитие текстовых умений:*
 - на антиципацию;
 - на языковую догадку;
 - на осмысление роли паралингвистических средств;
4. *упражнения на формирование и развитие социокультурной наблюдательности и непредвзятости при толковании социокультурных явлений действительности и эмпатического отношения к представителям другой культуры:*

- на оценку, сопоставление и комментирование феноменов родной и изучаемой культур;
- 5. *упражнения на формирование и развитие умений извлекать социокультурную информацию из текстов:*
 - на выделение и осмысление социокультурной информации в тексте;
 - на выявление национально-специфических элементов значения путем извлечения имплицитной социокультурной, страноведческой информации из текста (через подтекст);
 - на социокультурное ориентирование в текстовом поле;
- 6. *упражнения на расширение социокультурных знаний:*
 - на объяснение социокультурной информации через составление комментария;
 - на выявление национально-специфических элементов значения путем использования лексикографических источников и дополнительной литературы;
 - на определение функциональной роли национально-маркированной лексики в художественном произведении;
- 7. *упражнения на развитие умений самостоятельного использования национально-маркированной лексики:*
 - на применение фоновых знаний студентов;
 - упражнения на применение национально-маркированной лексики, сокращений, заимствований;
 - упражнения на применение умений самостоятельной оценки уровня развития умений по оперированию пройденным языковым и социокультурным материалом на новом содержании [15, с. 122-124].

На основе представленных упражнений мы разработали свой комплекс упражнений, направленных на формирование СКК студентов на материале ТНП, состоящий из трех блоков:

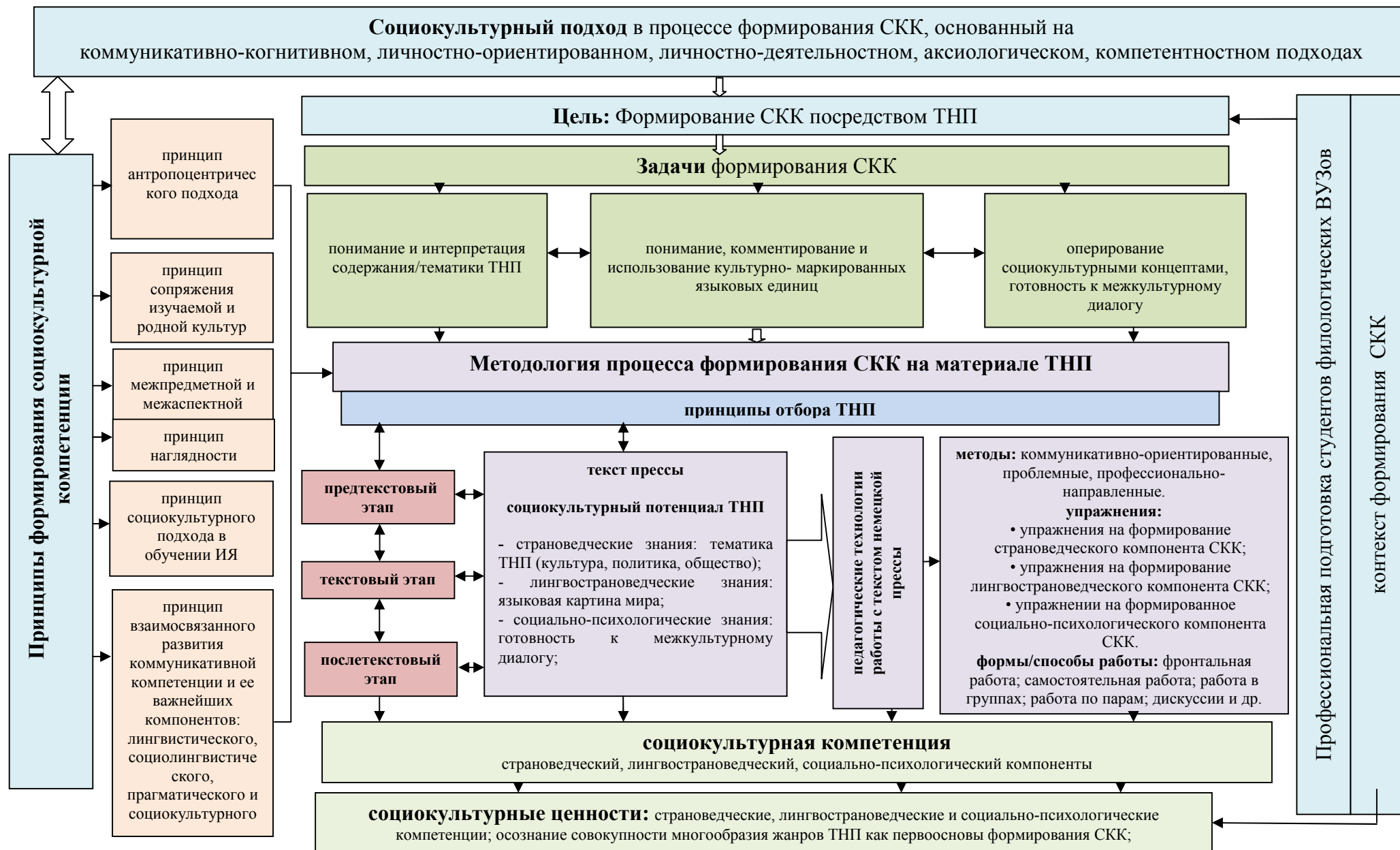
- *упражнения на формирование страноведческого компонента СКК:*
 - упражнения, направленные на введение в страноведческую тему ТНП, облегчение понимания содержания прецедентного текста и пробуждение интереса к работе с текстом;
 - упражнения на формирование речевой задачи для первого прочтения;
 - упражнения на ознакомительно-поисковое и изучающее чтение с целью извлечения социокультурной информации по изучаемой теме ТНП;
 - упражнения на осмысление, анализ и интерпретацию социокультурной информации по страноведческой теме;

- *упражнения на формирование лингвострановедческого компонента СКК;*
 - упражнения, направленные на развитие тематического тезауруса по страноведческой теме ТНП;
 - упражнения на комментирование и лингвострановедческий анализ культурно-маркированных языковых единиц (фоновых языковых единиц, культурно-специфических аспектов грамматики и словообразования и безэквивалентных языковых единиц);
 - упражнения на применение культурно-маркированных языковых единиц в речевых и коммуникативных ситуациях;
 - упражнения на перевод культурно-маркированных языковых единиц с немецкого на родной язык и наоборот;
- *упражнения на формирование социально-психологического компонента СКК;*
 - упражнения, способствующие развитию творческого потенциала и формированию точки зрения по изучаемой социокультурной теме;
 - упражнения, направленные на развитие умений межкультурного общения;

Результатом внедрения *Педагогической модели* станут сформированная СКК и социокультурные ценности на основе ТНП:

- страноведческие, лингвострановедческие и социально-психологические компоненты СКК;
- осознание совокупности многообразия жанров ТНП как первоосновы формирования СКК;
- лексически и грамматически корректное высказывание и аргументация своей сформированной точки зрения по любой тематике ТНП;
- позитивное отношение к изучаемому языку, его носителям и его культуре, а также представителям других языков и культур;
- оценивание ситуации общения;
- готовность к участию в межкультурном диалоге;

Схематически разработанную нами *Педагогическую модель* работы с текстом прессы с целью формирования СКК можно представить в виде фигуры 2.5:



Фиг. 2.5. Педагогическая модель формирования СКК посредством ТНП

2.3. Выводы по второй главе

1. ТП как целостная структурно-семантическая единица языка, речи и культуры может рассматриваться в следующих аспектах социокультурных характеристик: социокультурный потенциал ТП и критерии отбора ТП.
2. Социокультурный потенциал ТП охватывает страноведческие знания (страноведческую тематику), лингвострановедческие знания (культурно - маркированные языковые единицы), социально-психологические знания (сформированная точка зрения по любой тематике ТП), способствующие во взаимосвязи формированию СКК.
3. Отбор ТНП необходимо осуществлять по следующим критериям: социокультурный потенциал ТНП; учет прецедентных языковых единиц (прецедентных текстов и прецедентных имен); учет жанрово-стилистической специфики ТНП; актуальность и практическая значимость информации/темы ТНП; отражение в ТНП коммуникативных потребностей современного общества, необходимых для межкультурных и общественно-политических контактов; междисциплинарная интеграция; возможность многолетнего использования ТП в обучении без морального устаревания.
4. Педагогическая модель формирования СКК на материале ТНП состоит из взаимосвязанных компонентов, включающих принципы; подходы; цель; задачи; методологию процесса формирования СКК, в основу которой положены социокультурные характеристики ТНП (социокультурный потенциал ТНП и критерии отбора ТНП); этапы работы с ТНП (предтекстовый, текстовый и послетекстовый); технология работы с ТП, осуществляемая посредством коммуникативно-ориентированных, проблемных и профессионально-направленных методов и представленная комплексной системой специфических упражнений, ориентированных на формирование СКК и социокультурных ценностей; сформированные ценности вторичной языковой личности.

3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

3.1. Современное состояние процесса формирования социокультурной компетенции в ВУЗе и уровни сформированности социокультурной компетенции у студентов-филологов

Цель опытно-экспериментальной работы на филологических факультетах Республики Молдова заключалась в проверке эффективности разработанной *Педагогической модели* формирования СКК, основанной на **технологии работы с текстами немецкой прессы (ТНП) посредством оригинальных заданий и упражнений с социокультурной направленностью**. Перед проведением педагогического эксперимента была сформулирована **рабочая гипотеза**: формирование СКК на материале ТНП будет эффективным в том случае, если:

- будут определены теоретические аспекты социокультурного подхода в обучении иностранным языкам в ВУЗе;
- будет описан процесс формирования вторичной языковой личности;
- будет уточнена структура и содержание СКК;
- будет осуществлен анализ газетно-публицистического стиля и аргументирована лингводидактическая ценность ТНП как важного источника социокультурных знаний и умений в процессе формирования вторичной языковой личности;
- будут выявлены социокультурные характеристики ТНП;
- будет разработана Педагогическая модель процесса формирования СКК;
- будут определены критерии, уровни и показатели сформированности СКК у студентов;

Опытно - экспериментальная работа проводилась в три этапа в течение 2011-2013 гг., каждый из которых предполагал решение определенных задач.

- *констатирующий эксперимент* - 2012 год- 2011-2012 учебный год (второй семестр);
- *формирующий эксперимент* - 2012 год- 2012-2013 учебный год (первый семестр);
- *контрольный эксперимент* - 2012-2013 учебный год;

В соответствии с целью эксперимента *на констатирующем этапе* нами были поставлены задачи:

- осуществить анализ куррикулярных ресурсов (учебных планов, куррикулов/программ, учебников и учебных пособий), используемых в преподавании немецкого языка в ВУЗах Молдовы на предмет отражения в них социокультурной направленности;
- провести анкетирование преподавателей ВУЗов Молдовы с целью анализа и обобщения преподавательского опыта в условиях социокультурной направленности обучения в ВУЗах Республики Молдова;
- разработать критерии оценивания уровня сформированности СКК;
- установить исходный уровень сформированности СКК у студентов на основе разработанных тестов;
- провести количественный и качественный анализ уровня сформированности СКК у студентов и сделать выводы.

● **Анализ куррикулярных ресурсов (учебных планов, куррикулов/программ, учебных пособий), используемых в преподавании немецкого языка в ВУЗах Молдовы**

Использование *куррикула* в высшем образовании является отличительным признаком его внедрения в современность, так как «*куррикулум* в большей степени отвечает основополагающему принципу формирующего образования, регулирующему, на сегодняшний день, образовательную систему большинства стран мира – принципу свободы» [201, с. 9].

Первой целью данного параграфа является диагностика куррикулярных ресурсов (учебных планов, куррикулов/программ и учебных пособий) на предмет отражения в них *социокультурной направленности*. Были проанализированы:

- *Учебные планы* (базовые учебные курсы и курсы по выбору);
- *Учебные куррикулы/программы*;
 - подход в обучении;
 - принципы, положенные в основу куррикула/программы;
 - цели и задачи учебных куррикулов/программ;
- *Учебники и учебные пособия*;
 - структура учебника/учебного пособия;
 - тексты страноведческого содержания и задания к ним;
 - наличие упражнений, направленных на формирование СКК;

Таким образом, *анализ учебных планов* Республики Молдова по специальностям немецкий язык и литература А и язык Б (педагогический профиль) и немецкий язык А и

язык Б (гуманитарный профиль), по которым осуществляется учебный процесс в Молдавском Государственном университете (МГУ), Кишиневском Государственном педагогическом университете им. Иона Крянгэ (КГПУ) и в Бельцком Государственном университете им. Алеку Руссо (БГУ) содержат курсы, позволяющие формировать и развивать страноведческий, лингвострановедческий и социально-психологический компоненты социокультурной компетенции, сохраняя при этом фундаментальность подготовки кадров.

В учебном плане Молдавского Государственного университета на факультете иностранных языков по специальности немецкий язык и литература А и язык Б (профиль - гуманитарные науки) представлены базовые курсы по страноведению Германии и Австрии, типология немецких текстов/лексико-грамматические трудности в переводе, социолингвистика. В объяснительном примечании к учебному плану отмечается цель обучения, заключающаяся в подготовке специалистов, способных работать в современном обществе, характеризующемся лингвистическим и культурным разнообразием и ориентированном на общечеловеческие ценности, которые продвигаются на европейском и интернациональном уровне. Учебный план предусматривает подготовку специалистов по гуманитарным наукам: лингвистов, филологов, переводчиков, межкультурных посредников, дикторов масс-медийных передач и др.

В подготовке специалистов педагогических наук немецкий язык представлен только как язык Б. Учебный план предусматривает подготовку студентов-учителей иностранных языков, специалистов по методике образования и воспитательной деятельности, методистов и т.д.

Также учебный план Молдавского Государственного университета включает специальность прикладной язык английский/французский и язык Б, немецкий язык А в учебном плане не представлен. В рамках данной специальности изучаются курсы перевод информативных и описательных текстов и письменный перевод социо-политического текста (немецкий язык Б).

В Кишиневском Государственном педагогическом университете им. Иона Крянгэ в учебный план по подготовке специалистов педагогического профиля (немецкий язык и литература А и немецкий язык и литература А и язык Б) включены такие дисциплины, как культура и цивилизация Германии, межкультурная коммуникация, прагматика публицистического текста. В учебный план также включена специальность прикладные иностранные языки (английский, французский, немецкий).

В Бельцком Государственном университете на филологическом факультете представлены базовые курсы - лексико-грамматические трудности в переводе, культура и страноведение немецкоязычных стран, язык и цивилизация, лингвокультурология, межкультурная коммуникация, последовательный перевод, язык прессы с элементами перевода, синхронный перевод (специальность немецкий язык А и язык Б, переводчики) и страноведение европейских стран, культура и страноведение немецкоязычных стран, лингвокультурология, межкультурная коммуникация, язык прессы с элементами перевода (специальность немецкий язык и литература А и язык Б).

Основная цель специальности немецкий язык А и язык Б (гуманитарный профиль), как отмечается в объяснительном примечании, подготовка переводчика (устного и/или письменного), секретаря референта в государственных и негосударственных учреждениях, на предприятиях, в посольствах и консульствах, бюро переводов, редактора в издательстве.

Основными задачами являются обучить студентов:

- применять лингвистические знания в профессиональной деятельности;
- эффективно общаться на двух иностранных языках;
- применять профессионально переводческие навыки;
- интерпретировать идеи переводческих текстов и др.

Основная цель специальности немецкий язык А и язык Б (педагогический профиль) - подготовка учителя иностранного языка, но и переводчика (устного и/или письменного, секретаря референта в государственных и негосударственных учреждениях, на предприятиях, в посольствах и консульствах, бюро переводов, редактора, библиотекаря.

Основными задачами являются обучить студентов:

- применять лингвистические знания в профессиональной деятельности;
- интегрировать лингвистические компетенции в построении устного и письменного дискурса,
- эффективно общаться, учитывая социокультурные нормы ИЯ;
- разрабатывать процесс преподавания/обучения/оценивания в школах, используя адекватные дидактические стратегии;

Изучение и анализ учебных планов МГУ, КГПУ, БГУ показал, что они постепенно адаптируются к новым условиям, посредством ввода новых специальностей как лингвокультурология, межкультурная коммуникация, культура и страноведение немецкоязычных стран, социолингвистика, язык прессы с элементами перевода и др.

Как в специальностях гуманитарного профиля так и в педагогического представлены базовые курсы и курсы по выбору, позволяющие формировать и развивать СКК, отвечающую требованиям и стандартам современного образования, выработанными странами-участниками Болонского соглашения, согласно которым на передний план языкового образования выдвигается задача развития СКК в такой степени, чтобы выпускник мог грамотно и уверенно ориентироваться в любой сфере международной профессиональной деятельности.

Диагностика учебных куррикулов/программ.

В рамках дисциплины БГУ «культура и страноведение немецкоязычных стран» студенты получают необходимые знания в области о географии, истории, культуры, экономики, политики и общества, размышляют над полученными знаниями и развивают способности понимать ценности народа немецкоговорящих стран. Основной целью курса является формирование социо-мультикультурных компетенций, что предполагает приобретение знаний о социокультурном пространстве немецкоговорящих стран, осознание необходимости интеграции различных культур в контексте социо-экономической и политической глобализации. В программе описаны также специфические компетенции. На данный курс отводится 16 лекционных часов, 32 часа на лабораторные занятия и 42 на индивидуальную работу. Частично результаты нашего исследования могут внедряться на лабораторных занятиях и индивидуальной работе по рассматриваемой дисциплине, т.к. технология работы построена именно по темам из области культуры, политики и общества с заданиями и упражнениями, соответствующими целям курса [138].

Задачами преподавания теоретического страноведческого курса КГПУ “*Universul cultural și artistic în Germania*” является ознакомление студентов с географией, государственным устройством Германии, историей, культурным многообразием; развитие осознания ценности культурного разнообразия; рефлексия о сходствах и различиях между родной и изучаемой культурами; приобщение к культуре страны изучаемого языка, включение обучаемых в межкультурный диалог. Содержание практических занятий охватывает подготовку проектов по страноведческой тематике, работу с аутентичными текстами и фильмами с целью углубления и систематизации знаний студентов о стране изучаемого языка [192].

Учебные куррикулы/программы КГПУ и БГУ по дисциплине «межкультурная коммуникация» предназначены студентам специальности немецкий язык и литература А и язык Б (педагогический профиль). Данный курс предусматривает усвоение необходимых

знаний для межкультурной коммуникации, формирует оптимальные способности реализации реальной коммуникации между культурами, религиями, социальными и/или профессиональными группами. Программа курса направлена на развитие когнитивных компетенций (знания главных концепций межкультурной коммуникации; распознавание культурных, социальных, теоретических предпосылок межкультурной коммуникации; знания наиболее актуальных эволюций в лингвистических и социологических исследованиях с точки зрения межкультурной коммуникации и др.); прикладных компетенций (определение взаимосвязи между межкультурным образованием, культурологией, антропологической культурологией, лингвистикой, прагматикой, социологией, историей; определение специфики МК как области знания о культурных и лингвистических различиях); поведенческие компетенции (признание культурных различий и развитие положительного отношения к культуре изучаемого языка, национальной культуре и другим культурам; создание положительного отношения для дискуссий на немецком языке; развитие интереса к научному знанию социально-культурных связей посредством ИЯ как средством общения) [159], [146];

Содержание куррикулума/программы БГУ *«лингвокультурология»* является базовым курсом, включающим культурологический и лингвистический учебные материалы об общих и универсальных закономерностях функционирования языка и речи во взаимодействии с культурой и обществом на основе их антропологической функции. 32 теоретических часа данного курса охватывают 4 модуля. Модуль 1. содержит такие темы как язык, культура, человек, этнос; культура и человек; культура и цивилизация; изменение парадигм в лингвистике; новая парадигма знаний и место лингвокультурологии в ней. Модуль 2. посвящен истории и теоретической базе лингвокультурологии. Модуль 3. охватывает изучение взаимозависимости между языком и культурой; культурную коннотацию как носителя культуры в лингвистическом выражении. Модуль 4. относится к объекту исследования лингвокультурологии, выделяя обычаи и ритуалы, стереотипы и эталоны как феномены культуры, фразеологический фонд языка и др. [157].

Учебная дисциплина *«семиотика публицистического текста»* КГПУ предлагает студентам обширные научные знания в области семиотики как объекта лингвистики. Основной целью курса является изучение знаковой структуры языка на материале публицистических текстов. Тематическое содержание охватывает такие ключевые пункты как текст и дискурс, целостный семиотический анализ публицистического текста,

декодирование семиотического смысла публицистического текста и изложение собственной интерпретации на основе его анализа [155].

В переводческих группах основной целью дисциплин *«последовательный перевод»* и *«синхронный перевод»*, представленных в учебном плане БГУ, является ознакомление студентов с процессом последовательного и, соответственно, синхронного перевода как области межлингвистического и межкультурного общения. Особое внимание в рамках данных курсов уделяется лексико-грамматическому и стилистическому аспекту перевода. На оба курса предусмотрено 48 часов на лабораторные занятия и 28 на индивидуальную работу. В нашей Педагогической модели присутствуют задания и упражнения на перевод ТНП, позволяющие развить грамматическую корректность, расширить запас СКЛ и тем самым реализовать задачи профессионально-ориентированного обучения ИЯ [172].

Целью базового курса *«Язык прессы с элементами перевода»*, реализуемого в БГУ является ознакомление студентов со спецификой языка прессы, с публицистическими жанрами и их структурными особенностями, проблемами и способами их перевода. В программе описаны общие компетенции и специфические, заключающиеся в большей степени в идентификации жанров текстов публицистического стиля (статьи, комментарии, интервью и т.д.) и достижении адекватного перевода ТНП на лексико-грамматическом, стилистическом и прагматическом уровне. На курс отводится 30 часов лабораторных занятий и 28 часов индивидуальной работы [139].

Таким образом, в результате проведенного анализа куррикулумов/программ, реализующих социокультурную направленность можно констатировать, что:

- Формирование СКК в подготовке специалистов, способных работать в современном обществе, характеризующемся лингвистическим и культурным разнообразием является важным условием современного образования Республики Молдова.
- Формирование СКК в контексте социо-экономической и политической глобализации основывается на необходимых знаниях в области о географии, истории, культуры, экономики, политики и общества, понимании ценностей народа немецкоговорящих стран.
- Поведенческие компетенции в рамках курса межкультурная коммуникация тесно коррелируют с социально-психологическим компонентом СКК, предполагающим навыки межкультурного общения, умение оперировать инокультурными концептами в соответствии с культурными особенностями иного лингвосоциума.
- Социокультурный подход в обучении обозначен в рамках всех проанализированных учебных куррикулумов/программ, но не реализуется в полной мере.

- Учебный курс «язык прессы с элементами перевода», заключающийся в основном в идентификации жанров текстов публицистического стиля и формирующий в большей степени лингвистическую и переводческую компетенцию и не использующего весь масштаб социокультурных характеристик ТНП (социокультурный потенциал, метод, приемы и этапы социокультурных характеристик ТП).
- Социокультурный потенциал ТП, включающий взаимообуславливающие страноведческий, лингвострановедческий и социально-психологический компоненты способствуют во взаимосвязи формированию языковой и концептуальной картин мира, что является одной из главных целей современного языкового образования.
- Социокультурные характеристики ТП способны реализовать задачу подготовки специалистов, не просто владеющих ИЯ, но способных ориентироваться в поликультурном мире, понимать его ценности и смыслы, взаимодействовать с представителями других культур.
- Проведенный анализ учебных куррикулов/программ демонстрирует необходимость введения в учебный план курса по выбору «социокультурные характеристики ТНП», в котором была бы четко выявлена социокультурная направленность.

Анализ учебников и учебно-методических пособий.

Как отмечает И.Л. Бим, учебное пособие по ИЯ должно представлять собой систему, отражающую и моделирующую в соответствии с требованиями жизни взаимодействие основных ее компонентов: целей, содержания учебного предмета и процесса формирования иноязычных знаний, навыков и умений (составляющих в своем единстве содержание обучения). При этом учебное пособие должно выполнять функции системы реализации этих компонентов [17, с.271].

Исходя из этого, мы проанализировали учебные пособия [Bürger H. *Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien*. Berlin, New York: de Gruyter, 2005; Lüger H.-H. *Pressesprache*. 2. Auflage. Tübingen: 1995; Kautz Ulrich, *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicum Verlag GmbH, 2002; A.Klein. *Kurz und bündig*. Meckenheim: Druckservice EuroPB, Vimperk, 2007; И.С.Алексеева „Устный перевод“. Санкт-Петербург: ИнЪязиздат, 2005; В.Е.Салькова “Пособие по переводу экономических текстов с немецкого языка”. Москва: Филоматис, 2004; Palicica M. *Presa scrică și lecția*. Timișoara: Editura Mirton, 2006; Buscha A., Linthout G. *Das Oberstufenbuch Deutsch als Fremdsprache*. Leipzig: Schubert-Verlag, 2005; Földeak H. *Erlebnis Deutsch*. Deutscher Sprachverlag, 2008] на предмет содержания в них:

- социокультурного подхода;

- страноведческой и культуроведческой тематики текстов;
- заданий и упражнений на формирование СКК как компонента коммуникативной компетенции;

В ходе исследования нам удалось выяснить, что в Республике Молдова не существует учебников или учебных пособий, обладающих методической организацией работы с ТНП и системой упражнений и заданий, направленных на развитие и совершенствование таких целевых компетенций, как *социолингвистическая, лингвистическая, прагматическая и социокультурная*, рассматриваемых в качестве структурных компонентов коммуникативной компетенции.

Учебное пособие Н. Bürger „Mediensprache“ предназначено для подготовки лекционного курса об особенностях публицистического стиля и языка, не обладает практическими заданиями по работе с публицистическими текстами [141].

Учебное пособие Н.-Н. Lüger “Pressesprache” направленно на изучение специфики публицистических жанров и языковых особенностях публицистических текстов [193].

Пособие И.С. Алексеевой «Устный перевод» дает практические рекомендации будущим специалистам – переводчикам, осуществляющим перевод по наиболее часто встречающимся темам устного перевода: политика, экономика, экология, культурные связи. Данное пособие включает упражнения на развитие речевой техники, синтаксического развертывания предложений, речевую компрессию, на расширение лексического запаса переводчика, на перевод связного текста по нарастанию сложности работы над ними (информационные сообщения, интервью, публичная речь). Учебное пособие ориентировано в первую очередь на студентов, приобретающих профессию переводчика и предполагает высокий уровень знания немецкого языка [4].

Учебное пособие А. Klein “Kurz und bündig“ включает методическую организацию работы с информативными текстами по актуальным темам из области образования, общественной жизни, окружающей среды и др. Задания к текстам ориентируют в основном на понимание прочитанного, охватывают лексические и грамматические упражнения и упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков в устной и письменной форме, но не обладают социокультурной направленностью [171].

Учебное пособие авторов А. Buscha и G. Linthout является современным и, на наш взгляд, очень удачным, изданием для работы со студентами на продвинутом этапе, в котором включены ТП на различные темы современности. Анализируемое пособие состоит из 8 глав и 4 частей к каждой из них (часть А - оригинальные тексты из газет и журналов и лексико-грамматические задания к ним, часть В- грамматические указания и

экзаменационные задания, часть С- лексико-грамматические упражнения на расширение словарного запаса и развития грамматической корректности, часть D- темы для докладов и сочинений). В учебном пособии практически отсутствуют упражнения на развитие коммуникативных навыков, которые можно эффективно осуществлять в предтекстовых и послетекстовых заданиях. В основном в пособии преобладают подстановочные, трансформационные и конструктивные упражнения [140].

Учебное пособие немецкого автора Hans Földeak “Erlebnis Deutsch” реализует морфологический и синтаксический подход в работе с ТП. В основу пособия положены упражнения, охватывающие различные темы из области политики, экономики, общества, искусства и др. Данное пособие нацеливает, на какие аспекты немецкой морфологии и синтаксиса следует обратить внимание с точки зрения социокультурной значимости [158].

Учебное пособие M. Palicica „Presa scrisă” является теоретико-практической разработкой, в котором освещаются жанры румынской прессы (articolul, curierul, editorialul etc.) и предложена методика работы с ТП на румынском языке. Задания по тексту способствуют развитию навыков чтения и глубокого понимания текста, особое внимание уделяется заголовкам и коммуникативно направленным упражнениям по ним [198].

Подводя итог проделанной диагностики учебных пособий, мы можем сделать заключение:

- из проанализированных учебных пособий с точки зрения социокультурной наполняемости можно почерпнуть идеи по работе со страноведческим текстом, лексико-грамматическими упражнениями к ним и упражнениями, направленными на порождение механизмов речи. Учебные пособия отражают цели, содержание учебного предмета и процесса формирования иноязычных знаний, навыков и умений;
- среди минусов изученных пособий мы бы позволили себе отметить отсутствие комплексного подхода к методической организации материала при работе с ТП с точки зрения изучаемой нами проблемы. В одних акцент ставится только на чтение и понимание прочитанного путем ответов на вопросы к тексту, в других упор делается на лексико-грамматические упражнения, но и тут не отрабатываются важные в социокультурном плане языковые единицы. Не во всех пособиях есть предтекстовые и послетекстовые упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков и обсуждение социокультурных тем. Таким образом, задания и упражнения не в полной мере способствуют формированию СКК;

- наша Педагогическая модель формирования СКК на материале ТНП, обладающая оригинальной методической организацией работы с ТНП и системой упражнений и заданий с социокультурной направленностью является своевременным и актуальным вкладом в образовательный процесс подготовки специалиста, владеющего языком эффективного межкультурного общения;

● Анкетирование преподавателей ВУЗов Молдовы

Следующим этапом нашего исследования являлось анкетирование преподавателей ИЯ разных ВУЗов Молдовы, проведенное с целью анализа и обобщения преподавательского опыта. В анкетировании приняли участие 50 преподавателей ИЯ (20-немецкого, 15-английского и 15-французского языков) из КГУ, КГПУ, БГУ и ULIM разного возраста от 26 до 70 лет, а также с различным стажем работы от 3 до 45 лет.

Анкетирование предполагало рассмотреть ряд вопросов (приложение №1):

- Касаются ли преподаватели на занятиях вопросов культуры;
- Обращают ли преподаватели внимание студентов на реалии при изучении явлений и фактов иноязычной культуры;
- Используют ли преподаватели ТП на занятиях и каким жанрам отдают предпочтение;
- Какие курсы наиболее отвечают современным требованиям профессионально-ориентированного обучения;
- Какие учебные курсы являются наиболее эффективными с точки зрения социокультуроведческой наполняемости;
- Владеют ли студенты достаточными социокультурными знаниями для вступления в межкультурный диалог с представителями другой культуры;
- Что необходимо предпринимать для более успешной подготовки студентов старших курсов к взаимодействию с представителями иной культурной общности.

Результаты анкетирования преподавателей показали, что 88 % опрошиваемых довольно часто касаются на занятиях вопросов культуры и обращают внимание студентов на реалии при изучении явлений и фактов инокультурной действительности, 10% иногда и 0% никогда (фиг.3.1.), что соответствует новым требованиям подготовки конкурентноспособных специалистов, способных ориентироваться в поликультурном мире, понимать его ценности и смыслы, взаимодействовать с представителями других культур.

Абсолютное большинство опрошиваемых 88% обращают внимание студентов на реалии при изучении явлений и фактов иноязычной культуры, 6 % иногда и 6 % при переводе текстов с ИЯ и на ИЯ. (Фиг. 3.2.). 58% опрошенных преподавателей используют

при подготовке и проведении занятий публицистические тексты. (Фиг. 3.3.) 58% анкетированных преподавателей, использующих на занятиях по иностранному языку публицистические тексты отдают предпочтение сообщениям (Berichte) 25% и новостям (Nachrichten) 16% благодаря их сжатой форме изложения фактологической информации. (Фиг.3.4.).

Курсы, наиболее отвечающие требованиям профессионально-ориентированного обучения – это межкультурная коммуникация 84%, практический язык 60% и культурология 60% в группах учителей и язык прессы 92%, межкультурная коммуникация 88%, специализированная лексика (limbaje specializate) 86% и перевод 78% в переводческих группах. (Фиг.3.5, 3.6.). Что касается социокультурной наполняемости курса, были получены 3 варианта ответов: практический язык 82%, страноведение 28% и язык прессы 22%. (Фиг.3.7.)

82% респондентов считают необходимым введение специализированного социокультуроведческого курса в систему ВУЗа. (Фиг.3.8.)

52% проанкетированных преподавателей не считают, что студенты старших курсов владеют достаточными социокультурными знаниями для вступления в диалог с представителями инокультуры. 32% опрошенных дали положительный ответ на данный вопрос, 16% считают, что для этого студентам не хватает практических знаний. (Фиг.3.9.). Наиболее популярными ответами на вопрос о том, что необходимо предпринимать для более успешной подготовки студентов старших курсов к взаимодействию с носителями иной культурной общности считаются расширенный курс страноведения 86%, увеличения количества часов на практические занятия 60% и чтение газет и журналов (36%). (Фиг.3.10.)

Исходя из результатов анкетирования, можно сделать следующие выводы:

- вопросы культуры страны изучаемого языка являются преимущественным приоритетом в условиях новой парадигмы языкового образования в ВУЗах Молдовы. Это доказывает тот факт, что 88% опрошенных затрагивают вопросы культуры, а также уделяют внимание студентам на реалии при изучении явлений и фактов инокультурной действительности;
- наибольшей популярностью у преподавателей немецкого языка пользуются тексты публицистических жанров, обладающие сжатой, объективной, достоверной, точной передачей фактологической, событийной информации, а именно новости (16%) и сообщения (26%);

- среди курсов, отвечающих требованиям профессионально-ориентированного образования в новых условиях как в переводческих группах так и в группах учителей были названы преимущественно язык прессы, специализированная лексика, перевод (в переводческих группах) межкультурная коммуникация (в переводческих группах и в группах учителей) и практический немецкий и культурология (в группах учителей).
- высокий процент опрошенных (82%) видят необходимость введения нового специализированного социокультуроведческого курса в образовательный процесс.
- более половины опрошенных преподавателей считают, что студенты не готовы вступать в диалог с представителями инокультуры, т.к. не обладают достаточными инокультурными знаниями, 16% из которых считают причиной тому недостаточное количество практических занятий. Решением данной проблемы большинство опрошенных видят в расширенном курсе страноведении, увеличении часов на практические занятия и использование газет и журналов в изучении иностранного языка; (приложение №2)
- таким образом, **можно сделать заключение**, что многие опрошенные ощущают необходимость введения специализированного социокультуроведческого курса в условиях глобализации и интернализации всех сфер жизнедеятельности человека с целью профессионально-ориентированной подготовки специалиста, способного ориентироваться в поликультурном мире, понимать его ценности и смыслы, взаимодействовать с представителями других культур.

• Уровни сформированности ССК у студентов

Следующий этап констатирующего эксперимента, проведенный во втором семестре 2011- 2012 учебного года заключался в *определении уровня сформированности у студентов ССК* [182, с.111-113], наличия фоновых страноведческих знаний и языковых компетенций и анализе полученных данных. С этой целью в рамках эксперимента были определены экспериментальная и контрольная группы.

Всего в опытном обучении приняло участие **82 студента**: 4 экспериментальные группы: ЭГ1- 13 человек, ЭГ2- 11 человек, ЭГ3- 9 человек ЭГ4- 10 человек из Бельцкого Государственного университета «Алеку Руссо» (БГУ). **Всего 43 человека**. И 3 контрольные группы: КГ1- 13 человек, КГ2- 10 человек, КГ3- 16 человек Кишиневского Государственного педагогического университета (КГУ) «Ион Крянгэ». **Всего 39 человек**.

Таблица 3.1. Участники опытного обучения

№	Группа	Наименование вуза	Количество студентов	Объем выборки
1	ЭГ1	БГУ «Алеку Руссо»	13	43 (52,5 %)
2	ЭГ2	БГУ «Алеку Руссо»	11	
3	ЭГ3	БГУ «Алеку Руссо»	9	
4	ЭГ4	БГУ «Алеку Руссо»	10	
5	КГ1	ГПУ «Ион Крянгэ»	13	39 (47,5%)
6	КГ2	ГПУ «Ион Крянгэ»	10	
7	КГ3	ГПУ «Ион Крянгэ»	16	

Для получения объективных данных на констатирующем этапе в экспериментальных и в контрольных группах нами был проведен **предэкспериментальный срез**, состоящий из тестовых заданий, который служил определением исходного уровня:

- знаний КМЯЕ;
- практических умений и навыков передачи содержания прочитанных кратких информационных сообщений и новостей на немецком языке;
- способности описывать и оценивать социокультурное содержание предложений микротекстами, аргументировать точку зрения по страноведческой тематике.

Уровень владения социокультурными знаниями и важными в социокультурном плане лексико-грамматическими единицами, а также способности описывать и оценивать социокультурное содержание предложений микротекстами позволил проверить тест (приложение №3), содержащий:

- предложения, содержащие важные в социокультурном плане лексико-грамматические единицы (реалии, термины топонимики, безыквевалентная лексика, общественно-политические термины, фразеологизмы, конструкции с функциональными глаголами и.т.д.), которые необходимо было перевести на родной язык (румынский/русский) и объяснить их значение;
- краткие информационные сообщения из области политики, культуры, искусства, общественной жизни, спорта, содержание которых необходимо было передать на немецком языке, соблюдая тематическое членение предложений и адекватную передачу позиции источника;

- предложения из ТНП, иллюстрирующие социокультурные факты, которые студенты должны были описать и аргументировать микротекстами с целью выявления существующих представлений относительно реальности страны изучаемого языка;

Мы разработали модель определения уровней сформированности СКК у студентов старших курсов, включающую критерии оценивания и характеристику уровней сформированности СКК.

Таблица 3.2. Описание уровней сформированности СКК

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ СКК	Характеристика уровней сформированности СКК		
	начальный	средний	продвинутый
знания культурно-маркированных языковых единиц (КМЯЕ)	- отсутствие фоновых знаний затрудняет понимание и перевод КМЯЕ в ТНП; - слабые грамматико-семантические знания; - пробелы в знаниях не всегда позволяют корректно объяснять использование КМЯЕ;	- способность и находить и переводить на родной язык и использовать важные в социокультурном плане лексико-грамматические единицы, за исключением некоторых сокращений, безэквивалентной лексики, топонимики, глагольно-именных словосочетаний;	- находит и переводит на родной язык и использовать важные в социокультурном плане лексико-грамматические единицы практически без недочетов и ошибок; - ощущается тенденция к росту КМЯЕ и грамматических знаний;
умения и навыки передачи содержания прочитанного/ прослушанного ТНП на немецком и на родном языке в развернутой и в сжатой форме	- понимает и передает содержание короткого сообщения и небольшой по объему новости на родном и на немецком языке в сжатой форме; - при передаче содержания в развернутой форме прослеживается	- понимает и передает содержание ТНП информативного характера в сжатой и развернутой форме на родном и немецком языке; - КМЯЕ понимаются и используются правильно, в речи присутствуют грамматические ошибки, не;	- понимает и передает содержание ТНП как информативного характера, так и воздействующего в развернутой и сжатой форме лишь с незначительным количеством лексико-

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ СКК	Характеристика уровней сформированности СКК		
	начальный	средний	продвинутый
умения и навыки передачи содержания прочитанного/ прослушанного ТНП на немецком и на родном языке в развернутой и в сжатой форме	неуверенность и опускаются важные в социокультурном плане лексико-грамматические единицы, передающие социокультурные факты; - ТНП с воздействующей функцией вызывают при передаче содержания большие трудности из-за субъективной авторской оценки с использованием более сложных языковых средств и социокультурной насыщенности;	искажающие содержания текста; - содержание ТНП с воздействующей функцией понимается в общих чертах и передается в сжатой форме, передача в развернутой форме вызывает трудности из-за субъективной авторской оценки с использованием более сложных языковых средств и социокультурной насыщенности	грамматических ошибок, не искажающих общий смысл;
способность описывать социокультурное содержание предложений ТНП микротекстами	- недостаточный запас КМЯЕ и грамматических знаний не позволяет развернуть предложение в полноценную ситуацию, иллюстрирующую социокультурный факт; - микротексты ограничиваются одним-двумя предложениями; - слабое знание социокультурных фактов, затрудняющее выполнение задания;	- понимает скрытую в предложениях социокультурную информацию и описывает ее в ситуации с небольшим количеством лексико-грамматических ошибок;	- понимает скрытую в предложениях социокультурную информацию и описывать ее в развернутой ситуации, используя и демонстрируя богатый запас КМЯЕ, правильного грамматического построения предложений и социокультурных знаний;

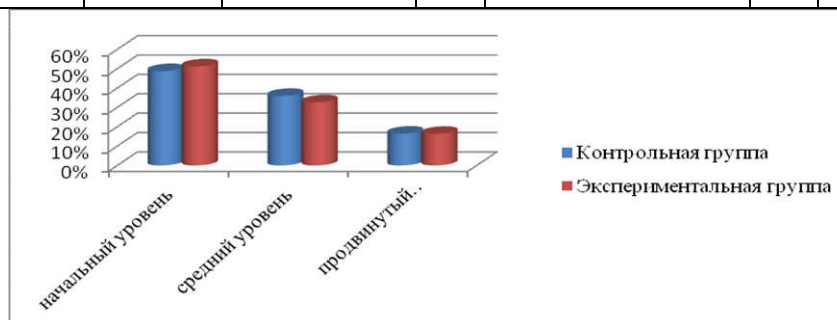
КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ СКК	Характеристика уровней сформированности СКК		
	начальный	средний	продвинутый
умения и навыки перевода ТНП с немецкого языка и на немецкий язык с учетом лексико-грамматической корректности.	- переводит ТНП с немецкого языка на родной, упуская незнакомые слова; - трудности вызывает перевод на немецкий, допускаются грубые грамматические ошибки, не соблюдается рамочная конструкция предложений; - при переводе КМЯЕ не всегда подбирается соответствие в немецком языке, а переводится дословно.	- справляются с переводом ТНП с немецкого языка на родной; - перевод на немецкий язык выполняется корректно, с незначительным количеством грамматических ошибок и ошибок в выборе соответствий КМЯЕ при переводе;	- легко справляются с переводом ТНП с немецкого языка на родной; - перевод на немецкий осуществляется практически без ошибок;
знания языковой и концептуальной картины мира носителя иноязычной культуры	- слабые фоновые знания фактологической информации, а также слабые языковые знания затрудняют понимание и интерпретацию ТНП; - слабые страноведческие и культуроведческие знания;	- фоновые знания фактологической информации позволяют понимать и правильно интерпретировать содержание ТНП, за исключением некоторых ТНП с воздействующей функцией со скрытым подстрочным смыслом; - хороший словарный запас НЯ и знания грамматики; - хорошие страноведческие и лингвострановедческие знания;	- отличные фоновые знания, позволяющие легко понимать и интерпретировать содержание ТНП даже с глубоким подстрочным смыслом; - отличные языковые знания и знания грамматики НЯ позволяют понимать даже самую сложную событийную информацию; - высокие страноведческие и лингвострановедческие знания;

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ СКК	Характеристика уровней сформированности СКК		
	- начальный	- средний	- продвинутый
ценностные отношения, сформированные в процессе ознакомления с событиями социальной, культурной, политической и др. жизни	- не обладает сформированной точкой зрения по тематике ТНП; - высказывание ограничивается несколькими неубедительными предложениями без аргументативной опоры; - не проявляют позитивного отношения к изучаемому языку	- умеет высказать свою сформированную точку зрения по многим темам ТНП, допуская незначительные лексико-грамматические ошибки, не искажающие желаемого воздействия; - проявляют открытость к диалогу культур;	- умеет лексически и грамматически корректно высказать и аргументировать свою сформированную точку зрения по любой тематике ТНП; - проявляют готовность к участию в межкультурном диалоге;

Уровни сформированности СКК в контрольных и экспериментальных группах представлены в таблице 3.3. и фигуре 3.11.

Таблица 3.3. Количественное соотношение студентов контрольных и экспериментальных группах с соответствующим уровнем сформированности СКК

	Начальный уровень		Средний уровень		Продвинутый уровень	
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Контрольная группа	19	48,72	14	35,89	6	15,38
Экспериментальная группа	22	51,16	14	32,56	7	16,28



Фиг. 3.11. Уровни сформированности СКК в контрольных и экспериментальных группах

Анализ результатов тестирования показал, что студенты экспериментальной и контрольной группы демонстрируют определенные трудности и ошибки:

- имеют весьма общие сведения о реальности страны изучаемого языка;
- знания конкретных фактов и явлений изучаемой (немецкой) культуры являются стереотипными, что вызывало затруднения корректно оформить социокультурное содержание высказываний микротекстом, а также правильно выбрать языковой материал – названия социокультурных фактов, КМЯЕ, соответствующих контексту и др.;
- выявилось множество пробелов в знаниях студентов, как ЭГ так и КГ процессов, характеризующих социокультурные явления, а именно мотивы переселения с севера и востока Германии на юг и юго-запад, предпосылки и результат объединения восточной и западной Германии, политическая система Германии и названия партий, система образования, экономика и окружающая среда, культура и общественная жизнь;
- многие испытуемые, судя по представленным микротекстам, не имеют представления или имеют поверхностное представление о важных исторических событиях и фактах страны, имеющих социокультурное значение;
- затруднение вызывала также передача содержания прочитанного короткого информационного сообщения и новости на НЯ;
- испытуемые не привыкли целенаправленно работать с публицистическим жанром и часто использовали простые фразы и выражения при построении монологической речи, допуская при этом частые лексико-грамматические и иногда, ввиду незнания событийной информации, смысловые ошибки;
- задания на перевод важных в социокультурном плане лексико-грамматических единиц (реалии, термины топонимики, безыквевалентная лексика, общественно-политические термины, фразеологизмы, глагольно-именные устойчивые языковые единицы и.т.д.) также вызывали сложности из-за отсутствия практических навыков;
- поставленная цель данного тестирования практически была достигнута.

Для оценки различий между экспериментальной и контрольной выборками по уровню владения социокультурными знаниями были применены два статистических критерия: *Q* – критерий Розенбаума и *U* – критерий Манна-Уитни.

Для применения критерия Розенбаума были сформулированы следующие гипотезы:

H1: Студенты экспериментальных групп не превосходят студентов контрольных групп по уровню сформированности социокультурной компетенции.

H2: Студенты экспериментальных групп превосходят студентов контрольных групп по уровню сформированности социокультурной компетенции.

Согласно Q критерию было подсчитано эмпирическое значение $Q_{\text{эмп}} = 3$ (приложение № 4). Согласно таблице критических значений критерия было выявлено критическое значение $Q_{\text{кр}} = 8$ (для $p=0,05$) и $Q_{\text{кр}} = 10$ (для $p=0,01$) [106, с.26-27]. Чем больше расхождения между выборками, тем больше величина Q. H1 отклоняется при $Q_{\text{эмп}} > Q_{\text{кр}}$, а при $Q_{\text{эмп}} < Q_{\text{кр}}$ применяется. Следовательно, в нашем случае, $Q_{\text{эмп}} < Q_{\text{кр}}$ ($3 < 8$), что означает что применяется гипотеза H1: нет различий между выборками.

Для применения критерия Манна-Уитни были сформулированы следующие гипотезы:

H1: Группа студентов экспериментальных групп не превосходит группу студентов контрольных групп по уровню сформированности социокультурной компетенции.

H2: Группа студентов экспериментальных групп превосходит группу студентов контрольных групп по уровню сформированности социокультурной компетенции.

Согласно U критерию, определенному по формуле

$$U = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x$$

(где n_1 - количество испытуемых в ЭГ, n_2 - количество испытуемых в КГ, T_x - большая из двух ранговых сумм, n_x -количество испытуемых в группе с большей суммой рангов) было подсчитано эмпирическое значение $U_{\text{эмп}} = 905$ (Приложение пг. 5). Согласно таблице критических значений критерия выявлено критическое значение $U_{\text{кр } 0,05} = 483$ и $U_{\text{кр } 0,01} = 424$ [106, с.30-31]. Если $U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр } 0,05}$, H1 принимается. Если $U_{\text{эмп}} \leq U_{\text{кр } 0,05}$, H1 отвергается. Чем меньше значения U, тем достоверность различий выше. В нашем случае, $U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр}}$ ($700 > 424$), что означает, что применяется гипотеза H1.

Таблица 3.4. Ранговые суммы студентов ЭГ и КГ на констатирующем этапе

Группа	Количество студентов	Сумма рангов
Экспериментальная группа	43	1718
Контрольная группа	39	1685

Подсчет ранговых сумм в приложении пг.5.

Таким образом, в ходе предэкспериментального среза было установлено, что СКК студентов обеих групп не может считаться сформированной и этому причиной слабое знание страноведческих и культуроведческих фактов страны изучаемого языка; трудности

при объяснении и переводе культурно- маркированных языковых единиц (лексико- семантических и грамматико-семантических), использование простых примитивных предложений в микротекстах, не содержащих КМЯЕ; сложности в передачи содержания прочитанных кратких сообщений и новостей на НЯ; трудности в аргументации своей точки зрения по тематике ТНП. Итоги предэкспериментального среза показали, что без системы специально разработанного комплекса упражнений к ТНП нельзя говорить о сформированности СКК у студентов, адекватной знаниям носителей изучаемого языка.

3.2. Организация системы работы по формированию социокультурной компетенции студентов на материале текстов прессы

Формирующий этап нашего эксперимента был проведен в первом семестре 2012-2013 учебного года.

При планировании педагогического эксперимента нами были предусмотрены три типа переменных (измеряемых экспериментальных характеристик/признаков): независимые (общие) переменные, воздействующие как на студентов КГ так и ЭГ; факторные переменные, влияющие только на ЭГ и зависимые переменные, изменения которых являются следствием экспериментальных воздействий.



Фиг. 3.12. соотношение переменных педагогического эксперимента

Цель опытного обучения - проверить эффективность разработанной Педагогической модели формирования СКК у студентов старших курсов.

Тексты прессы (краткие сообщения, новости, сообщения, комментарии, Kolumne, Glosse и интервью) были отобраны из немецких журналов „Focus“, „Spiegel“,

„Deutschland“, газет „Zeit“, „Süddeutsche Zeitung“, Frankfurter Allgemeine“ и публицистических источников сайта „Deutsche Welle“ на основе исследованных критериев отбора ТНП.

На стадии внедрения *Педагогической модели* была использована разработанная технология работы с ТП, представленная комплексной системой упражнений, направленных на формирование СКК студентов-филологов старших курсов, основанных на *коммуникативно-ориентированных, проблемных и профессионально-направленных методах* и соотносимых с предтекстовым, текстовым и послетекстовым этапами работы с ТП.

Упражнения на формирование лингвострановедческого компонента СКК:

1) упражнения, направленные на развитие тематического тезауруса по страноведческой теме ТНП;

- На основе заглавия составьте ассоциограмму, состоящую из слов и словосочетаний, которые могут, на Ваш взгляд, отражать содержание/ тему ТНП, обоснуйте Ваш вариант. Например: *Mehr als 16 Millionen mit ausländischen Wurzeln (Integration, Ausländer, Leute mit Migrationshintergrund, Benachteiligung, Asylbewerber, Einwanderer usw.)*.
- Осуществите лингвострановедческий анализ некоторых слов / словосочетаний из ТП: Например: Asyl – 1. ein Zufluchtsort, eine Unterkunft, ein Obdach; 2. Aufnahme und Schutz (besonders für politisch Verfolgte in einem anderen Land).

Энциклопедическая справка:

Als Flüchtlinge anzuerkennen sind Menschen, wenn sie, wie es im Artikel 1 der Genfer Flüchtlingskonvention von 1951 heißt, sich außerhalb ihres Heimatlandes befinden und berechnigte Furcht haben müssen, wegen ihrer Rasse, Religion, Nationalität, politischen Gesinnung oder Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe verfolgt zu werden. Wirtschaftliche Not, Naturkatastrophen oder Armut werden nicht als Fluchtgründe im Sinne des internationalen Asylrechts anerkannt. (wikipedia).

В культуре:

Als „Asyl“ wurde bis in die jüngste Zeit auch ein Heim oder Hospital (Hospiz) bezeichnet, das Menschen Unterschlupf bot, die, bedingt durch Unfall, Invalidität, Armut, Sucht o.ä., Schwierigkeiten bei der Bewältigung ihres Lebens hatten. Heute versteht man unter Asyl primär das aus dieser Entwicklung abgeleitete „politische Asyl“, das anerkannten politischen Flüchtlingen gewährt wird.

В языке и речи: Besonders verbreitet sind folgende Wörter und Wendungen: Asylpolitik, Asylrecht, Asylbewerber, Asylgesetz, um politisches Asyl bitten, j.m. Asyl zusichern, bieten, gewähren.

- Укажите на смысловые ассоциации, вызываемые указанными выражениями из текста. Используйте их микротекстами в 2-3 предложения (Например: Menschen mit Migrationshintergrund, die Migrantenkinder fördern, ausländische Wurzeln haben).
- Подберите синонимичные выражения к следующим словам и выражениям из текста: Brücken bauen, Einheimische, Arbeitgeber, sich beteiligen, sich engagieren, ins Amt starten, Präsident.

2) упражнения на комментирование и лингвострановедческий анализ КМЯЕ (фоновых языковых единиц, культурно-специфических аспектов грамматики и словообразования и безэквивалентных языковых единиц);

- Работа над фоновыми языковыми единицами. Лингвострановедческий анализ.
 - Работая со словарем, найдите дополнительные значения (семантические и стилистические оттенки), известные говорящим и слушающим, принадлежащим к изучаемой языковой культуре: Professor, Institut, Devise, Produktion, Schule, Sport, Macht, Mine, Tafel, Kredit, Haushalt, Präsident, Handel, handeln, Gebühr, Meldung, melden, Ding.
 - Выпишите из текста ключевые интернациональные слова, по возможности, найдите лингвистические эквиваленты к ним в немецком языке: Например: Migranten (Zuwanderer, Zugewanderte), Integration (Eingliederung, Einbürgerung), Opposition (Gegenströmung), Sozialstatus (gesellschaftliche Stellung), Arbeitslosenquote (Arbeitslosenanteil), Qualifikation (Ausbildung), überproportional (übermäßig), Diskriminierung (Benachteiligung), Chance (Gelegenheit), Bildungssektor (Bildungsbereich, Bildungsgebiet).
 - Подберите соответствующее объяснение фразеологическим единицам из ТНП, представленным в правой колонке, объясните их значение:

ein Tropfen auf den heißen Stein sein	<i>nichts unternehmen, ohne sich abzusichern</i>
das schlägt dem Fass den Boden aus	<i>etwas nachsichtig, wohlwollend übersehen</i>
auf Nummer Sicher gehen	<i>sich von etwas das Beste nehmen und aneignen</i>
beide Augen zudrücken	<i>mehr kann man sich nicht gefallen lassen</i>
Steine in den Weg legen	<i>die Führung, Befehlsgewalt innehaben</i>
die besten Rosinen rauspicken	<i>j-m bei einem Vorhaben Schwierigkeiten machen</i>
die Zügel in der Hand haben	<i>viel zu wenig sein</i>

- Подберите пропущенные компоненты из правой колонки к следующим фразеологическим единицам, объясните их значение:

aus der Luft	<i>machen</i>
ins bittere Gras	<i>streuen</i>
den Bock zum Gärtner	<i>werfen</i>
zwei Fliegen mit einer Klappe	<i>greifen</i>
den Tag vor dem Abend	<i>beißen</i>
die Perlen vor die Säue	<i>loben</i>
Salz in die Wunde	<i>schlagen</i>

- Перефразируйте выделенные глагольно-именные словосочетания синонимичными выражениями из текста статьи. Например:

Das große Problem der Integration muss in den nächsten Jahren verstärkt in Angriff genommen werden.

Sevim Dagdelen forderte auf, die Regierung müsse Maßnahmen gegen die Ursachen für die „katastrophale Situation“ ergreifen.

So finden im Ausland erworbene Abschlüsse in Deutschland keine Anerkennung.

- Объясните значение модифицированных фразеологических единиц, использованных с целью сатирического эффекта. Найдите их изначальный вариант:

mit Angela Merkel in einem Bett sitzen; auf zwei Stühlen zugleich Platz nehmen; Например: Модифицированная фразеологическая единица *auf zwei Stühlen zugleich Platz nehmen* происходит от фразеологического оборота *auf zwei Stühlen sitzen*. Модификация используется для достижения сатирического эффекта.

- Подберите к выделенным курсивом словам в пословицах пропущенные слова-антонимы.

Например: *Fleiß* erwirbt, verdirbt. Was die *Flut* bringt, nimmt wieder. Wo viel *Licht* ist, ist auch viel Reden ist Silber, ist Gold.

- Дополните пословицы/афоризмы/крылатые слова по смыслу:

Например: Der Mensch denkt, der Gott Dem Mutigen gehört Viele Köche den Brei. Wer wagt, Kein Rauch ohne

- Выразите предложенные глагольно-именные словосочетания одним глаголом:

einen Ausgleich finden, Einfluss ausüben, Hilfe leisten, in Erfüllung gehen, zur Entscheidung bringen, zur Anwendung bringen, in Frage stellen, zur Kenntnis nehmen, Angebote machen.

- Вставьте в предложения с глагольно-именными словосочетаниями данные подходящие глаголы (kommen, bringen, üben, stellen, herstellen):

So stellen sie zum Beispiel Kontakte zu Entscheidern aus Politik und Wirtschaft im Ausland her.

Nur ein Jahr zuvor hatten die Menschen im Osten Deutschlands die DDR und damit die Mauer zwischenden beiden deutschen Staaten zu Fall gebracht.

Der Bundespräsident übt sein Amt über eine Periode von fünf Jahre aus; er kann für eine weitere Periode wiedergewählt werden.

Der Euro wird offiziell in elf Mitgliedsstaaten als Buchgeld eingeführt, 2002 kommt er auch als Bargeld im Umlauf.

Das Deutsche Historische Museum in Berlin gibt Einblicke in die Geschichte.

- Работа с культурно-специфическими аспектами грамматики и со словообразованием:
 - Выпишите из ТНП составные существительные, относящиеся к изучаемой теме, проанализируйте их составные части: *Finanzmarkt, Sozial- und Integrationministerin, Präsidentschaftskandidaten, Amtssitz, Amtseinführung, Zuwandererfamilien, Zuwanderererfahrung, Arbeitsmarkt.*
 - Сгруппируйте предложенные составные существительные согласно страноведческой тематике. Продолжите заполнение таблицы:

Таблица 3.5. Образец таблицы

политика	экономика	общество	культура	образовани е	окружающая среда
<i>Amtssitz</i>	<i>Finanzmarkt</i>	<i>Migrationshintergrund</i>	<i>Spitzenwerk</i>	<i>Studiengang</i>	<i>Umweltgefährdung</i>

Ministerpräsident, Entwicklungsfinanzierung, Umweltbundesamt, Flüchtlingsunterkunft, Kulturstaaatsministerin, Juraprofessor, Bundesregierung, Verteidigungsminister, Klimaschutz, Geldanlage, Parlamentsausschuss, Asylbewerber, Chancengleichheit, Kulturschutzgesetz, Währungsverbund.

- Опираясь на текст, а также пользуясь словарем, составьте слова, в основе которых присутствует компонент –wahl-. Например: Wahlgang, Wahlrecht, Wahlmänner und –frauen, Wahltag usw.
- Преобразуйте следующие предложения из ТНП в сложноподчиненное предложение времени, используя союзы в скобках:

Nach ihrem Streit um die Parteiführung ist die Alternative für Deutschland (AfD) in der Wählergunst abgestürzt. (nachdem)

60 Unionsabgeordnete sagten bereits nein bei der Abstimmung über ein Verhandlungsmandat am Freitag im Bundestag. (als)

Der Weg danach ist eigentlich der gleiche wie bei der Umsetzung jedes anderen Ziels. (wenn)

Kurz vor einem Staatsbesuch in Irland ... (bevor)

...was laut Bundesbank den höchsten Verkaufswert seit dem Beginn der Wirtschafts- und Finanzkrise Ende 2008 bedeutet. (seitdem)

- Дополните отсутствующие предлоги:

1. Die Niederlande wird ... unfreiwilligen Lebenszentrum des Künstlers und einem Ort für seine kreativsten Schaffensperioden.
2. Das dreiteilige „Akrobaten“- Bild dokumentiert Beckmanns Vorliebe den Zirkus.
3. Erstmals wirbt die Pinakothek ... eine Ausstellung. Jahrelang bemühte er sich vergeblich das Visum für die Vereinigten Staaten.
4. Sein Sohn schmuggelte Bilder im Sanitätswagen ... die Grenze. Trotzdem suchte der Einzelgänger keinen Kontakt ... Amsterdamer Kunstszene.
5. Seine einzige Ausstellung fiel der Kritik durch.

• Работа с безэквивалентными языковыми единицами

- Осуществите лингвострановедческий анализ следующих безэквивалентных терминов:

Lebkuchen, Christstollen, Richtfest, Beifahrer, Spätnachmittag, Zugspitzbahn, Biergarten, Spatenstich u др.

Hanprimer: Biergarten- Gartenwirtschaft, in dem vor allem Bier ausgeschenkt wird. Synonyme: Gartenlokal, Gastgarten.

Энциклопедическая справка: Biergärten entstanden in Bayern im 19. Jahrhundert in München, als vorwiegend untergärriges Bier getrunken wurde. Dieses konnte nur in den kalten Monaten hergestellt werden, da die Gärung bei Temperaturen zwischen vier und acht Grad erfolgen musste (ebenso die Lagerung - das nicht-pasteurisierte Bier wurde bei höheren Temperaturen schnell schlecht). Neben der Lagerung wurden die Bierkeller bald auch für den Ausschank genutzt, indem man einfache Bänke und Tische unter die Bäume stellte. Diese Plätze wurden bald ein beliebtes Ausflugsziel der Münchner, sehr zum Verdruss der kleineren in München verbliebenen Bierbrauer.

В культуре: Kommunikation, Geselligkeit, Vergnügen und Offenheit sind wohl die Kernelemente eines Biergartenbesuchs. Ebenfalls finden sich heutzutage an vielen Biergärten schöne Spielplätze oder andere Tätigkeiten, mit denen der Nachwuchs beschäftigt werden kann.

В языке и речи: Данный безэквивалентный термин включен в обязательный словарный запас иностранцев, подтверждающих свой уровень владения немецким языком *Zertifikat Deutsch*.

- Выделите в ТП общественно-политические/культуроведческие реалии, отражающие социокультурное содержание изучаемой страноведческой темы. Найдите их определения в лексиконе: (Например, *der Einberufungsbefehl, der Nationalsozialismus, der Zweite Weltkrieg, der Säuberungskrieg, Bundesregierung, Grundgesetz, Bundestag, Bundesrat, Bundeswehr*);
- Определите принадлежность данных реалий к страноведческой теме (культура, политика, общество, экономика, окружающая среда, образование). Например: *Bundestagsfraktion, Flüchtlingspolitik, Landtagswahlen, die Behörde der Kulturstaaatsministerin, Windenergie-Firma Prokon, Betreuungsgeld, Umweltbundesamt, Bundesverband Deutscher Galerien und Kunsthändler, Bundesamt für Naturschutz, Numerus clausus*,
- Осуществите лингвострановедческий анализ данных имен собственных. Например: (*München, Max Beckmann, Münchens Pinakothek der Moderne, das bayerische Museum, Frankfurter Städelschule, die Berliner Nationalgalerie*).
- Найдите в лексиконе значение следующих аббревиатур. Сгруппируйте их по страноведческой тематике (культура, политика, общество, окружающая среда, образование и т.д.). Например: *SPD, Bafög, CDU, der Energieversorger EnBW, BKM, NC, BfN*.

3) *упражнения на применение КМЯЕ в речевых и коммуникативных ситуациях;*

- Используйте изученные КМЯЕ в ситуациях (микротекстах).
 - Представьте, в соответствии со страноведческим контекстом изучаемой темы, данные фразеологические единицы в короткой ситуации. Например: *ein Tropfen auf den heißen Stein sein*.
 - Опишите, опираясь на содержание текста, страноведческие факты/события/явления, которые могут быть проиллюстрированы данными глагольно-именными устойчивыми выражениями: *in Erfüllung gehen, zur Sprache bringen, einen Lauf nehmen* и др.
- Передайте содержание ТНП в развернутой/ в сжатой форме, используя изученные культурно-маркированные языковые единицы.
- Передайте содержание текста, опираясь на составленную таблицу с ключевыми фразами/словами, отражающими изучаемую страноведческую тему.

4) упражнения на перевод КМЯЕ с немецкого на родной язык и наоборот:

- Определите социокультурное содержание указанных устойчивых выражений (фраз) и сравните их значения с соответствиями в родном языке. Например: *Fuss fassen, Vertrauen (Zutrauen) zu j-m. fassen, keinen (klaren) Gedanken fassen, neuen Mut fassen, einen Entschluss fassen*;
- Найдите лингвистические эквиваленты предложенных КМЯЕ в родном языке. Например: *die besten Rosinen rauspicken, die Zügel in der Hand haben, Richtfest, Beifahrer, Landtagswahlen, die Behörde der Kulturstatsministerin, Numerus clausus, Bafög*.
- Переведите фрагмент ТП с НЯ на родной язык, подбирая адекватные в родном языке КМЯЕ:

Фрагмент ТП: Die Mitarbeiter von Kitas haben mehrere Wochen lang gestreikt. Sie wollen 10 Prozent mehr Geld bekommen. Darüber verhandeln die Arbeit-Geber der Kitas und anderer sozialer Einrichtungen mit den Gewerkschaften.

Am Donnerstag, dem 25. Juni, gab es wieder Verhandlungen. Vermittler haben einen Vorschlag für eine Schlichtung gemacht. Die Gewerkschaften haben sich mit dem Vorschlag aber nicht zufrieden gegeben. Es gab keine Einigung.

Bis zum 13. August wollen die Gewerkschaften ihre Mitglieder zu dem Vorschlag befragen. Dann sollen die Verhandlungen weiter gehen. Frank Bsirske ist Vorsitzender von der Gewerkschaft Verdi. Er sagt: Weitere Streiks gibt es erstmal nicht.

- Переведите фрагмент ТП с родного языка на НЯ, подбирая адекватные в НЯ КМЯЕ:

Фрагмент текста: Curtea Constituțională a Germaniei a decis marți că indemnizația primită de aproape o jumătate de milion de părinți care stau acasă pentru a-și crește copiii până la vârsta de 3 ani nu este legală, transmit Reuters și AFP. Cea mai înaltă instanță germană a tranșat astfel o îndelungată dispută între Uniunea Creștin-Socială (CDU, conservatorii bavarezi), care a promovat legea, și Partidul Social-Democrat (SPD), care l-a criticat pentru faptul că ar încuraja femeile, mai ales pe cele din familii modeste sau de imigranți, să nu lucreze și să nu-și încredințeze copiii unei instituții de îngrijire, în pofida beneficiilor dovedite ale educației în colectivitate.

Упражнения на формирование страноведческого компонента СКК:

1) *упражнения*, направленные на введение в страноведческую тему ТНП, облегчение понимания содержания прецедентного текста и пробуждение интереса к работе с текстом;

- *работа с газетными иллюстрациями*

Данный вид заданий сопровождается вопросами к изображению на газетной иллюстрации:



Задание 1: Кто (что) изображен (о) на газетной иллюстрации? О чем может идти речь в статье с такой иллюстрацией? Какое важное событие (социокультурный факт/явление) отображает иллюстрация? Что Вы знаете об этом событии/явлении/факте? Какую общественно-политическую проблему иллюстрирует данная статейная фотография? Объясните значение явления, изображенного на фотографии в жизни представителей изучаемого языка и т.д.

Задание 2: Какую информацию передают подписи к картинам? *Dpa Migranten sind auf dem deutschen Arbeitsmarkt und im Bildungssektor nach wie vor benachteiligt.*

- *работа с заголовками и подзаголовками*

- Работа с заголовком статьи как с ключом к пониманию текста, привлекающим внимание читателя и вызывающим его интерес может сопровождаться следующими вопросами и заданиями:

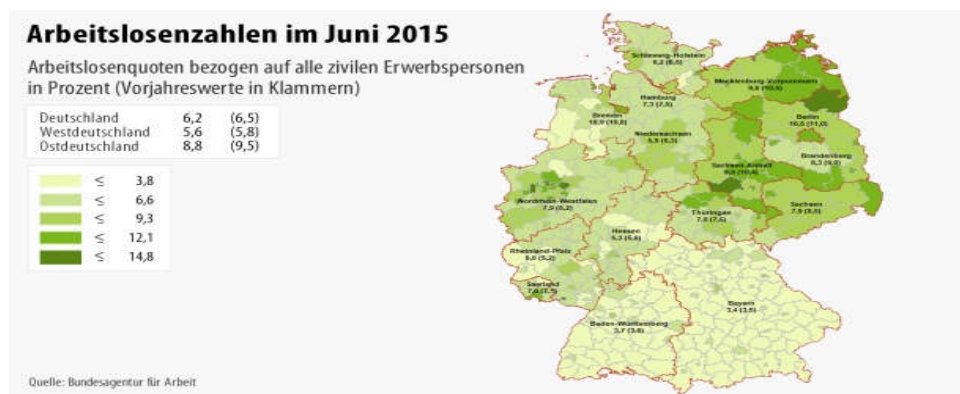
Задание 1: Прочитайте заголовок и скажите, о чем может говориться в данном ТП статье? Намек, на какую страноведческую тему прослеживается в заголовке текста?

Например: *Einwohnerzahl sinkt unter 82 Millionen*

Задание 2: Какая общая страноведческая тема объединяет предложенные заголовки ТП? Например: *Situation von Migranten in Deutschland „dramatisch“. Gewalt ist bei Erziehung heute tabu. Zahl der Geburten weiter gesunken. Mehr als 16 Millionen mit ausländischen Wurzeln. Freunde fürs Leben ersetzen die Familie. Jede dritte Frau erlebt Gewalt.*

- Работая по парам (в группах) составьте небольшой реферат по страноведческой теме..., ссылаясь для убедительности на конкретные факты, даты, цифры и т.д. (можно пользоваться информацией из интернета).

Например: Опишите на основе графика/таблицы уровень безработицы в Германии.



- Возможные задания и вопросы к промежуточным заголовкам газетного текста:
Выскажите Ваши мысли по поводу содержания статьи на основе промежуточных заголовков (при помощи таблицы).

Таблица 3.6. Идеи к промежуточному заголовку

Промежуточный заголовок:	Идеи:
Kreativschub in kargen Zeiten	
auf der schwarzen Liste	
keine Heimat im Exil	

- Какую страноведческую информацию ожидаете Вы от текста статьи?
Сформулируйте примерно 5 вопросов к содержанию текста!

2) упражнения на формирование речевой задачи для первого прочтения;

- Укажите на смысловые ассоциации, вызываемые указанными выражениями/высказываниями из ТНП, определите их социокультурное содержание;

Например: *Aygül Özkan sei die „ideale Brückenbauerin“ zwischen Migranten und Einheimischen, zwischen Muslimen und Christen.* („Die Brückenbauerin“ von Canan Topçu, Magazin Deutschland, 25.10. 2010)

- Укажите на смысловые ассоциации, вызываемые после прочтение первого (последнего/ выборочного) фрагмента ТНП;

Например: *"Nicht alle können bleiben" - mit diesem Satz brachte Angela Merkel ein Flüchtlingsmädchen zum Weinen. Dieser emotionale Auftritt hat nun eine neue Debatte über das deutsche Asyl- und Einwanderungsrecht entfacht.*

- Прокомментируйте диаграмму (статистические данные, схему, таблицу и т.д.), отражающую социокультурный факт ТНП; Что Вы знаете о данном факте (явлении, событии)?

Например: *Der Geburtenrückgang in Deutschland hat sich auch 2009 fortgesetzt. Die Zahl der lebend geborenen Kinder sank um 24 000 oder 3,6 Prozent im Vergleich zu 2008. Das gab das Statistische Bundesamt am Montag bekannt.*

3) упражнения на ознакомительно-поисковое и изучающее чтение с целью извлечения социокультурной информации по изучаемой теме ТНП и ее использования;

- Заполните таблицу опорными словами, отражающими социокультурное содержание ТНП:

Таблица 3.7. Опорные слова к промежуточному заголовку/вопросам интервью

промежуточный заголовок/вопросы интервью	опорные слова
Ein zu kalter Frühling, der verregnete Mai, die Überschwemmungen in weiten Teilen Deutschlands. Ist das ein Wetterextrem oder glauben Sie, dass das mit dem vorhergesagten Klimawandel zusammenhängt?	
Inwiefern bedingt die Klimaerwärmung das Hochwasser?	...
Heißt das, dass wir in Zukunft in Deutschland nun häufiger mit extremen Wetterereignissen rechnen sollten?	...
War von Klimawandel die Rede, ging es bisher immer um Erwärmung. In den vergangenen Jahren hat man davon nicht allzu viel gespürt. Was ist da schief gelaufen?	...

- Найдите описание события/ факта/ отношения кого- либо к чему- либо и т.д. и выпишите опорные слова. Например:

Например: Найдите в тексте ключевые предложения, передающие

- а) политические взгляды нового президента Германии, его планы заинтересовать и даже „восхитить“ политикой. (Пример в виде таблицы):

Таблица 3.8. Образец заполнения таблицы опорными словами

промежуточный заголовок/вопросы интервью	опорные слова
Brücken bauen, Verbindungen schaffen zwischen	Jung und Alt; Menschen aus Ost und West; Einheimischen und Zugewanderten; Arbeitgebern, Arbeitnehmern und Arbeitslosen; Menschen mit und ohne Behinderung;

промежуточный заголовок/вопросы интервью	опорные слова
Mit Blick auf Politikverdrossenheit sagen	„Die Parteien und ihre Jugendorganisationen seien „viel besser als ihr Ruf“
Die Menschen für etwas begeistern	stärkere Beteiligung an der politischen Willensbildung. Möglichkeiten: kommunalpolitische Bürgerentscheide und Bürgerforen im Internet;
sorgen für	Krisen dieses Ausmaßes nicht wiederholen
wichtig sein	1) Die Verursacher der Bankenkrise in Haftung nehmen; 2) den Finanzmärkten gute Regeln geben; 3) europäische und internationale Zusammenarbeit;
warnen vor	„Raubritterkapitalismus“, Ellbogengesellschaft
sich für etwas einsetzen; sich engagieren für etwas	mehr Chancengleichheit z.B.: Bildungschancen; ein besseres Miteinander der Kulturen; Zusammenarbeit mit allen Teilen der Welt;

b) отношение бундесканцлера Германии Angela Merkel к новому президенту. Например: *Freude haben; Wulffs Verwurzelung als Politiker sei ihr wichtig gewesen; sie habe einen Präsidenten gewollt „mit einem jungen Geist und einer jungen Familie“; sie wertet die Schlappe bei der Wahl von Wulff als Aufforderung an die Regierung die Probleme zu lösen.*

c) мнение опрошенного населения о новом президенте. Например: *Mehr als zwei Drittel waren der Meinung, er werde ein guter Präsident.*

- Найдите в ТНП информацию, соответствующую следующим высказываниям:

Den deutschen Studenten, deren Eltern nicht viel Geld haben, steht staatliche Unterstützung (Bafög) zu. In der letzten Zeit hat die Zahl der Anträge auf geldliche Unterstützung vom Staat stark zugenommen. Die Arbeit neben dem Studium hat als Folge die Verlängerung der Studienzeit.

Образец текста: *Nicht alle Studenten können in Deutschland von ihren Eltern finanziell unterstützt werden. In diesem Fall ist es möglich, dass sie Hilfe beim Staat beantragen – im Rahmen des so genannten Bundesausbildungsförderungsgesetzes, kurz Bafög. Im Jahr 2012 gab der deutsche Staat über drei Milliarden Euro für Bafög aus – so viel wie noch nie zuvor. Doch die Zahl der Studierenden hat sich in den letzten Jahren deutlich erhöht, und damit ist auch die Anzahl der Bafög-Anträge gestiegen... In teuren Städten, in denen ein Zimmer 400 Euro kosten kann, reicht dies für viele nicht zum Leben. Die Studenten müssen deshalb neben dem Studium arbeiten gehen. Und das kostet Zeit. Dadurch besteht die Gefahr,*

dass sie länger für das Studium brauchen. Das Problem ist dann: Wer die Regelstudienzeit überschreitet, verliert seinen Anspruch auf BAföG.

- Подчеркните предложения/фразы/высказывания, содержащие наиболее важную социокультурную информацию.

Образец текста: *In Deutschland bekommt jede Frau durchschnittlich nur noch 1,3 Kinder. Eine Studie des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung (BiB) ergab: Die Politik konzentriert sich zu sehr darauf, wie man Familie mit Beruf vereinbaren kann. Dabei werden die kulturellen Vorstellungen der Menschen kaum beachtet. Aber was ist überhaupt noch eine Familie? Für die meisten jungen Menschen verkörpert nach wie vor das verheiratete Ehepaar mit Kindern die klassische Familie.*

Aber fast 90 Prozent der Befragten verstehen unter Familie auch homosexuelle Paare, Patchworkfamilien oder Alleinerziehende. Norbert Schneider, Direktor des BiB und Autor der Studie, meint: „Es gibt keine positiv besetzten Familienbilder in Deutschland. Jedes Bild beinhaltet sofort eine Negativfolie“.

Der klassischen Mutter und Ehefrau wird vorgeworfen, dass sie es sich auf Kosten anderer gut gehen lässt. Den berufstätigen Müttern wird der Vorwurf gemacht, sich auf Kosten ihrer Kinder selbst zu verwirklichen.

Die Autoren der Studie empfehlen, dass die Politik der Vielfalt des Familienlebens gerecht werden soll. Es soll mehr aktive Gleichstellungspolitik der Geschlechter geben. Lewicki fordert: „Es muss endlich über eine Kultur einer familienfreundlichen Gesellschaft diskutiert werden“.

- Найдите в ТНП высказывания/фразы/словосочетания, отражающие национальные особенности изучаемой инокультуры в рамках определенной темы/ социокультурную информацию по изучаемой теме. Например: *bei einer gemeinsamen Sitzung von Bundestag und Bundesrat, die Parteien und ihre Jugendorganisationen, kommunalpolitische Bürgerentscheide, die Vielfalt in Deutschland oder die bunte Republik Deutschland, der Amtssitz Schloss Bellevue, das Sommerfest im Garten von Bellevue.*
- Составьте хронологическую таблицу по изучаемой социокультурной теме. Например:

Таблица 3.9. Образец хронологической таблицы

ГОД	ИНФОРМАЦИЯ
1927	sich im Dandy-Look malen
1933	Auf der schwarzen Liste der Nationalsozialisten stehen

ГОД	ИНФОРМАЦИЯ
1937	Hitlers Rede zur Eröffnung des Hauses der Deutschen Kunst und seine Drohung hören
1937	Beckmanns apokalyptische Bilder ausgestellt in der Schau „Entartete Kunst“
1937	Ankunft Beckmanns in Amsterdam
1938	Beckmanns Schlüsselbild „Hölle der Vögel“
1938	bei der Kritik durchfallen (die einzige Ausstellung auf der Amsterdamer Kunstszene)
bis 1939	eine Wohnung in Paris mieten
1940	in der holländischen Metropole festsitzen
1944/45	den Hungerwinter überwinden
1946	„Große Landschaft aus Laren mit Windmühle“ (die Umgebung Amsterdams)
1947	Schiffspassage auf der „Westerdam“ erhalten
1948	Kaufhauskönig Morton May begann Beckmann zu sammeln
1949	Beckmanns Bekenntnis – seine Bilder – schön und schrecklich wie das Leben

4) упражнения на интерпретацию социокультурной информации (в том числе и имплицитной) по страноведческой теме;

- Выделите известных персонажей в ТНП и определите их отношение к социокультуре страны изучаемого языка;
 - Определите и прокомментируйте отношение бундесканцлера Ангелы Меркель к беженцам из стран, где ведутся вооруженные конфликты:

Образец текста: Merkel hatte das Mädchen am Mittwoch in einer Rostocker Schule bei einer "Bürgerdialog"-Veranstaltung der Regierung getroffen. Die Schülerin Reem berichtete dort über die Belastungen während eines Asylverfahrens - und über die Angst vor einer drohenden Abschiebung.

Die Kanzlerin äußerte bei dem Treffen Verständnis, verwies aber auf die deutschen Gesetze - und darauf, dass Deutschland nicht alle Menschen aufnehmen könne, die sich hier ein besseres Leben erhofften. Daraufhin brach das Mädchen in Tränen aus.

- Определите и прокомментируйте отношение общественности на позицию бундесканцлера Ангелы Меркель:

Фрагмент текста I: Angela Merkels Reaktion auf ein weinendes Flüchtlingsmädchen brachte Deutschland zum Diskutieren: War die Bundeskanzlerin zu kalt, als sie der Sechstklässlerin die Schulter streichelte, ihr aber keine Hoffnung auf einen Verbleib in Deutschland machte? Oder konnte sie einfach nicht anders reagieren?

Фрагмент текста 2: Merkels etwas ungelenker Versuch, die 14-Jährige zu trösten, sorgte für viel Aufsehen. Die Kanzlerin musste sich im Internet unter dem Hashtag merkelstreichelt jede Menge Spott gefallen lassen. Kritiker warfen ihr Kältherzigkeit vor. Auf den Spott angesprochen, sagte die Kanzlerin jetzt: "Was soll ich mich ärgern? Ich habe Probleme zu lösen."

Фрагмент текста 3: Denn die Hilflosigkeit von Angela Merkel angesichts des Integrationswunderkinds aus dem Libanon war ja echt - und sie war deshalb umso erschütternder: Merkel schilderte dem Mädchen, dass es zurück muss in Krieg und Not, so ist das nun mal, es können - Achtung: AfD - nicht alle kommen aus Afrika und dem Rest der Welt.

- Прочитайте внимательно фрагменты из газетного текста и восстановите правильную последовательность социокультурных фактов:

- Восстановите правильную последовательность следующих фрагментов, иллюстрирующих общественно-политические явления в зависимости от года, в котором они состоялись. Аргументируйте Ваш результат:

1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996
------	------	------	------	------	------	------

Фрагмент 1: Spektakuläre Kunstaktion. Christo und Jeanne-Claude verhüllen für zwei Sommerwochen das Berliner Reichstagsgebäude. Die Aktion lockt rund fünf Millionen Menschen an: ein kultureller Höhepunkt für die wiedervereinigte Stadt.

Фрагмент 2: Moderne Berliner Mitte. Die völlige Neugestaltung des Potsdamer Platzes in Berlin nimmt Fahrt auf. Doch bevor Star-Architekten wie Renzo Piano und Arata Isozaki ihre Kunstwerke vollenden, dirigiert Daniel Barenboim am 26. Oktober ein „Ballett der Kräne“.

Фрагмент 3: Vergangenheitsbewältigung. Die Bürger erhalten Zugang zu den Aktenbergen des DDR-Ministeriums für Staatssicherheit, das sie jahrzehntelang bespitzelte. Die Behörde des Stasi-Bundesbeauftragten Joachim Gauck wird mit Anträgen auf Akteneinsicht überflutet.

Фрагмент 4: Deutschland ist vereint. Am 3. Oktober tritt der Vertrag zur Deutschen Einheit in Kraft: Die wieder gegründeten Länder der DDR treten dem Geltungsbereich des Grundgesetzes bei. Zuvor hatte der Zweiplus- Vier-Vertrag zwischen den Außenministern der beiden deutschen Staaten und den Siegermächten des zweiten Weltkrieges den Weg zur Wiedervereinigung geebnet.

Фрагмент 5: Neuer Regierungssitz. Im Januar findet im Berliner Reichstagsgebäude die konstituierende Sitzung des ersten gesamtdeutschen Bundestags statt. Anschließend tagen die Volksvertreter wieder in Bonn. Doch am 20. Juni stimmt der Bundestag für Berlin als neuen

Parlaments- und Regierungssitz. Acht Jahre später ziehen die Parlamentarier schließlich in das Reichstagsgebäude ein.

Фрагмент 6: „Aufbau Ost“. Am 13. März wird der Solidarpakt Ost (später Solidarpakt I) beschlossen. Durch ihn erhalten die fünf neuen Bundesländer bis Ende 2004 insgesamt 94,5 Milliarden Euro für den wirtschaftlichen „Aufbau Ost“. Von 2005 bis 2019 sichert der Solidarpakt II den neuen Ländern weitere 156 Milliarden Euro zu.

Фрагмент 7: Abschied der Alliierten. Unter großem Beifall der Berliner Bevölkerung veranstalten die westalliierten Truppen am 18. Juni eine letzte gemeinsame Parade; ihre Präsenz in der Hauptstadt endet offiziell am 8. September. Auch die letzten russischen Soldaten verlassen Berlin – und verabschieden sich mit einem auf Deutsch gesungenen Marschlied.

- Найдите в ТНП социокультурные факты, проиллюстрированные данными иллюстрациями (графиками, таблицами и т.д.). Определите сходства и различия между родной и изучаемой культурами.

Bild 7.1 Ausgaben in Abhängigkeit von der Höhe der Einnahmen
Bezugsgruppe „Normalstudierende“, arithm. Mittelwert in €¹

Ausgewählte Ausgabenpositionen	Einnahmenquartile in €				insge- samt
	bis 675	> 675 bis 817	> 817 bis 1.000	> 1.000	
Miete einschl. Nebenkosten	242	279	305	361	298
Ernährung	125	151	173	209	165
Kleidung	34	45	53	73	52
Lernmittel	23	27	31	40	30
Auto und/oder öffentliche Verkehrsmittel	55	64	82	120	82
eigene Krankenversicherung, Arztkosten, Medikamente	49	57	65	83	66
Kommunikation (Telefon, Internet u. a. m.)	25	29	34	44	33
Freizeit, Kultur und Sport	43	58	71	98	68

¹ Ausgewiesen wird der Durchschnittsbetrag bezogen auf die Studierenden, die Angaben zu der jeweiligen Position machten. Der Anteil der Studierenden mit entsprechenden Ausgaben variiert je Position zwischen 60 % und 99 %.

DSW/HIS-HF 20. Sozialerhebung

Фрагмент текста: Der Durchschnittsstudent verfügt über 864 Euro im Monat. 87 Prozent gaben an, von den Eltern mit durchschnittlich 476 Euro unterstützt zu werden. Knapp zwei Drittel arbeiten neben dem Studium und verdienen damit durchschnittlich 323 Euro im Monat. Fast jeder Dritte bezieht Bafög (durchschnittlich 443 Euro), 6 Prozent der Studenten haben einen Kredit aufgenommen. Rund jeder Zweite arbeitet neben dem Studium, weil er das Geld zum Leben braucht. Die meisten Studenten gaben an, dass sie jobben, um sich mehr leisten zu können, andere wollen unabhängig von den Eltern sein. Egal, ob Studenten über viel oder wenig Geld verfügen, das meiste Geld geht für die Miete drauf (298 Euro), für Essen (165 Euro) und für Verkehrsmittel/Auto (82 Euro).

- Выделите в ТНП социокультурные факты изучаемой инокультуры необычные с точки зрения родной культуры и определите их сходства и различия в рамках изучаемой страноведческой темы.

Фрагмент текста: Fast jeder zweite Studiengang ist mit einem NC belegt. Die Unterschiede zwischen Fächern und Bundesländern sind groß - und machen die Bewerbungsverfahren ungerecht. Demnach sind zum kommenden Wintersemester 42 Prozent aller Studiengänge mit einem Numerus clausus (NC) belegt. Vor zwei Jahren waren noch 45,5 Prozent der Studienangebote in Deutschland zulassungsbeschränkt.

Eine Zulassungsbeschränkung bedeutet: Die Hochschulen haben in diesen Fächern zu wenige Plätze, um alle Bewerber zuzulassen. Sie wählen daher unter den Kandidaten aus - in der Regel nach der Abiturnote, mitunter fließen aber auch andere Kriterien wie etwa ein Eignungstest oder einzelne Fachnoten in die Auswahlentscheidung der Hochschulen mit ein.

- Определите какую страноведческую тему освещают следующие короткие сообщения. Прокомментируйте одно по выбору.

Текст 1. Berlin (dpa) - Das deutsche Handwerk ist zur Ausbildung junger Flüchtlinge bereit, verlangt dafür aber einen sicheren rechtlichen Rahmen. Handwerkspräsident Hans Peter Wollseifer sagte der «Rheinischen Post», die Betriebe würden sonst mit der Ausbildung ein Kostenrisiko eingehen. Nach seinen Angaben erwarten die Unternehmen, dass junge Flüchtlinge während der dreijährigen Ausbildungszeit nicht ausgewiesen werden und möglichst auch weitere zwei Jahre in Deutschland arbeiten können.

Текст 2. Ein robuster Arbeitsmarkt und steigende Löhne machen es möglich: Die Deutschen legen so viel Geld zurück wie nie. Im Vergleich zum Vorquartal nahm das private Geldvermögen um 2,8 Prozent zu. Überraschend: Trotz Rekord-Niedrigzinsen werden nicht mehr Kredite aufgenommen. Die Geldvermögen der Menschen in Deutschland sind zu Jahresbeginn rasant auf ein neues Rekordniveau gestiegen. "Im ersten Quartal 2015 hat das Geldvermögen der privaten Haushalte gegenüber dem Vorquartal außergewöhnlich kräftig um knapp 140 Milliarden Euro oder 2,8 Prozent zugenommen und ist damit auf 5212 Milliarden Euro gestiegen", teilte die Deutsche Bundesbank in Frankfurt mit.

Текст 3: Bundesfinanzminister Wolfgang Schäuble hat eingeräumt, dass er und Bundeskanzlerin Angela Merkel in den vergangenen Wochen in der Griechenland-Frage nicht immer einig waren. "Es gehört zur Demokratie, dass man auch einmal unterschiedliche Meinungen hat", sagte er in einem Interview mit dem "Spiegel". Jeder Politiker habe durch sein Amt eine Rolle inne. Merkel und er wüssten aber, dass sie sich aufeinander verlassen könnten. Schäuble sagte, im äußersten Fall sei er auch zu einem Rücktritt bereit. "Politiker haben ihre Verantwortung aus ihren Ämtern. Zwingen kann sie niemand". Sollte dies jemand versuchen, könnte er Bundespräsident Joachim Gauck um seine Entlassung bitten. Darüber denke er aber derzeit nicht nach.

- Подготовьте краткие доклады/ презентации по изучаемой страноведческой теме используя статьи из газет, интервью, новости Deutsche Welle и т.д., а также фотографии, схемы, карты, таблицы, диаграммы, наглядно иллюстрирующие социокультурный факт. Прокомментируйте Вашу позицию по представленной теме, сравнивая факты родной и изучаемой культур.

Например: Художники-современники Германии и Молдовы (Сходства и различия в творчестве). Конституционные органы Германии (Функционирование органов власти родной и изучаемой стран). Самое важное политическое событие в Германии (политические события) последних лет. Актуальные вопросы немецкого общества (иммиграция, безработица и др.). Система образования Германии и Молдовы и др.

Упражнения на формирование социально-психологического компонента СКК:

1) упражнения, способствующие развитию творческого потенциала и формированию точки зрения по изучаемой социокультурной теме посредством оценивания, сопоставления и комментирования феноменов родной и изучаемой культур;

- Работая в группах/по парам, реализовать проектную работу по определенной страноведческой тематике ТП, используя для убедительности статистические данные (графики, схемы, таблицы), иллюстрации/фотографии и другие наглядные средства, ключевые слова, высказывания/мнение компетентных лиц, лингвострановедческий анализ КМЯЕ.

Предлагаемые темы для проектной работы: *Политические партии Германии и Молдовы. Проблемы защиты окружающей среды. Культурная жизнь Германии и Молдовы. Студенческая жизнь Германии и Молдовы. Актуальные проблемы общественной жизни Германии и Молдовы. Перспективы студентов Германии и Молдовы. Экономическое развитие Германии и Молдовы.*

2) упражнения, направленные на развитие умений межкультурного общения;

- Проведите дискуссию/пресс-конференцию по результатам проектной работы с распределением ролей между студентами. Например: министр образования, ректор университета - студенты; представители политической партии – избиратели; бундесканцлер – народ др.;
- Составьте ряд вопросов по страноведческой теме, которые можно задать компетентным лицам-представителям страны изучаемого языка (бундесканцлеру,

бундспрезиденту, министру экологии, министру образования, уполномоченным по правам человека), подготовьте возможные ответы на составленные вопросы в виде опорных слов и реализуйте их в ходе дискуссии. Например: Welche Perspektiven haben ausländische Studierende in Deutschland nach dem Abschluss des Studiums?

- Проведите дискуссию по страноведческой тематике изученного ТНП, используя КМЯЕ.

В ходе формирующего эксперимента был проведен второй срез - промежуточный, состоящий из 3 тестов разного уровня сложности. Успешность выполнения заданий тестирования оценивалась по следующим критериям:

Первый тест (уровень сложности 1):

- знание КМЯЕ;
- практические умения и навыки передачи содержания прочитанных/прослушанных кратких информационных сообщений и новостей на НЯ в развернутой и в сжатой форме;
- способности описывать социокультурное содержание предложений микротекстами, аргументировать свою точку зрения по страноведческой тематике. (приложение № 6).

Второй тест (уровень сложности 2):

- знание КМЯЕ;
- практические умения и навыки передачи содержания прочитанных/прослушанных кратких информационных сообщений и новостей на НЯ в развернутой и в сжатой форме;
- способности описывать социокультурное содержание предложений микротекстами, аргументировать свою точку зрения по страноведческой тематике. (приложение №7).

Третий тест (уровень сложности 3):

- знание КМЯЕ;
- практические умения и навыки передачи содержания прочитанных/прослушанных кратких информационных сообщений и новостей на НЯ в развернутой и в сжатой форме;
- способности описывать социокультурное содержание предложений микротекстами, аргументировать свою точку зрения по страноведческой тематике;
- умения и навыки перевода ТП с немецкого языка и на немецкий язык с учетом лексико-грамматической корректности;

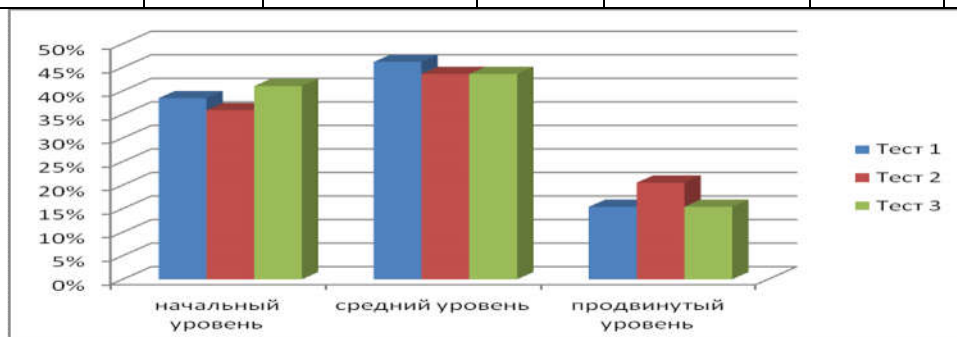
- знания концептуальной и языковой картины мира носителя иноязычной культуры.
- (приложение №8).

(Результаты тестирования в приложении №9.)

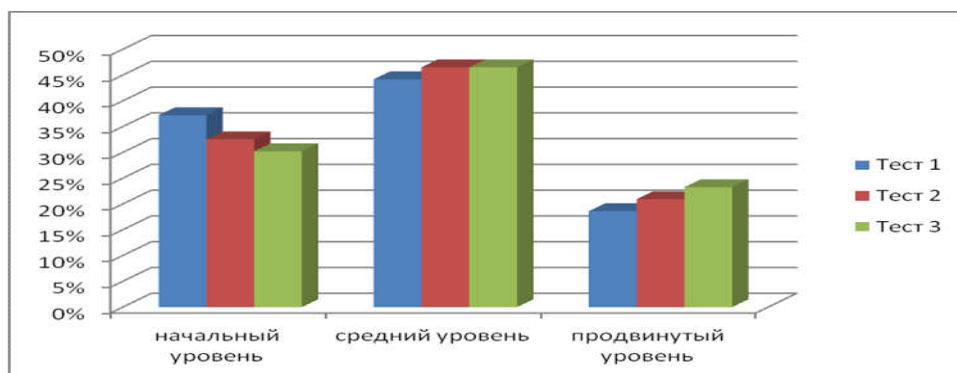
Уровни сформированности СКК в контрольных и экспериментальных группах представлены в таблице 3.10. и фигурах 3.13 и 3.14.

Таблица 3.10. Количественное соотношение студентов контрольных и экспериментальных группах с соответствующим уровнем сформированности СКК

	Начальный уровень		Средний уровень		Продвинутый уровень	
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Контрольная группа						
Тест 1	15	38,46	18	46,15	6	15,38
Тест 2	14	35,90	17	43,59	8	20,51
Тест 3	16	41,02	17	43,59	6	15,38
Экспериментальная группа						
Тест 1	16	37,21	19	44,18	8	18,60
Тест 2	14	32,56	20	46,51	9	20,92
Тест 3	13	30,23	20	46,51	10	23,25



Фиг. 3.13. Уровни сформированности СКК в контрольных группах



Фиг. 3. 14. Уровни сформированности СКК в экспериментальных группах

Результаты первого тестирования в обеих выборках примерно одинаковые. Разница в интервале между студентами экспериментальной и контрольной выборок составляет максимум 2 человека. В третьем тестировании разница в результатах, полученных студентами обеих групп значительно ощутимее. Количество студентов в экспериментальной выборке, достигших более высоких результатов тестирования намного выше количества студентов в контрольной выборке.

Оценка успешности выполнения заданий промежуточного среза проводилась с применением двух статистических критериев *критерия χ^2 Фридмана* [106, с. 60-61] и *критерия L Пейджа* [106, с.64-67].

Критерий Фридмана применяется для сопоставления показателей, измеренных в трех или более условиях на одной и той же выборке испытуемых и позволяет установить, изменяются ли величины показателей от условия к условию, но при этом не указывает на направление изменений.

Сформулируем гипотезы для оценки успешности выполнения трех текущих заданий в экспериментальной группе:

H1: Различия в результатах, достигнутых студентами в экспериментальной выборке при выполнении заданий промежуточного среза, являются случайными.

H2: Различия в результатах, достигнутых студентами в экспериментальной выборке при выполнении заданий промежуточного среза, не являются случайными.

Теперь нам нужно определить эмпирическое значение $\chi^2_{г}$ по формуле:

$$\chi^2_{г} = \left[\frac{12}{n \cdot c \cdot (c + 1)} \cdot \sum (T_j^2) \right] - 3 \cdot n \cdot (c + 1)$$

где c - количество условий;

n - количество испытуемых;

T_i - суммы рангов по каждому из условий.

$$\chi^2_{г \text{ эмп}} = \left[\frac{12}{43 \cdot 3 \cdot (3 + 1)} \cdot (70,5^2 + 85,5^2 + 101) \right] - 3 \cdot 43 \cdot (3 + 1) = 6,17$$

Согласно таблице критических значений критерия было выявлено критическое значение $\chi^2_{г \text{ кр } 0,05} = 5,991$ [106, с.63]. Если $\chi^2_{г}$ равняется критическому значению или превышает его, различия статистически достоверны. В нашем случае, $\chi^2_{г \text{ эмп}} > \chi^2_{г \text{ кр}}$ (6,17 > 5,991), что означает что применяется гипотеза H2.

Сформулируем те же гипотезы для оценки успешности выполнения трех текущих заданий в контрольной группе:

H1: Различия в результатах, достигнутых студентами в контрольной выборке при выполнении заданий промежуточного среза, являются случайными.

H2: Различия в результатах, достигнутых студентами в контрольной выборке при выполнении заданий промежуточного среза, не являются случайными.

Определяем эмпирическое значение χ^2 по той же формуле:

$$\chi_r^2 = \left[\frac{12}{n \cdot c \cdot (c + 1)} \cdot \sum (T_j^2) \right] - 3 \cdot n \cdot (c + 1)$$

$$\chi_{r \text{ эмп}}^2 = \left[\frac{12}{39 \cdot 3 \cdot (3 + 1)} \cdot (69^2 + 89^2 + 76^2) \right] - 3 \cdot 39 \cdot (3 + 1) = 5,69$$

Поскольку $\chi_{r \text{ эмп}}^2 < \chi_{r \text{ кр}}^2$ ($5,69 < 5,991$), что означает, что применяется гипотеза H1.

Применим теперь второй статистический критерий- критерий Пейджа:

Критерий L Пейджа применяется для сопоставления показателей, измеренных в трех и более условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Критерий позволяет выявить тенденции в изменении величин признака при переходе от условия к условию. Его можно рассматривать как продолжение теста Фридмана, поскольку он не только констатирует различия, но и указывает на направление изменений.

Эмпирическое значение критерия L отражает степень различия между ранговыми суммами, поэтому чем выше значение L, тем более существенны различия.

Поскольку в контрольной группе не было выявлена закономерность между текущими оценками, применение критерия Пейджа необоснованно.

Сформулируем гипотезы для критерия L Пейджа:

H1: Увеличение показателей роста при переходе от первого результата промежуточного среза ко второму, а затем к третьему, случайно.

H2: Увеличение показателей роста при переходе от первого результата промежуточного среза ко второму, а затем к третьему, не случайно.

Эмпирическое значение L определяется по формуле [106, с.66]:

$$L = \sum (T_j \cdot j)$$

где T_j - сумма рангов по каждому условию; j - порядковый номер, приписанный каждому условию в новой последовательности (приложение №9).

Применяя критерий Пейджа Page было определено эмпирическое значение критерия $L=543,5$. Статистические таблицы содержат критические значения только для маленькой выборки ($n \leq 12$) и ограниченное количество измерений ($c \leq 6$).

Альтернативой для таких ситуаций служит следующее значение:

$$\frac{(12L - 3kn(n+1)^2)^2}{kn^2(n^2 - 1)(n+1)}$$

которое сравнимо с критическими значениями критерия с числом степеней свободы равным 1. Критические значения данного критерия являются $\chi^2_{\text{г кр}} = 3,841$ (для $p=0,05$) и $\chi^2_{\text{г кр}} = 6,635$ (для $p=0,01$) [106, с. 64]. Заменяя эмпирическое значение критерия L и другие параметры в формуле (1), получаем значение 8,79, которое превышает $\chi^2_{\text{г кр}}$. Следовательно, с уровнем статистической значимости в $p=0,01$ применяется гипотеза H_2 . Рост результатов студентов экспериментальной выборки не случаен.

Таблица 3.11. Ранговые суммы студентов ЭГ и КГ в ходе промежуточного среза

	ЭГ- 43 студента			КГ-39 студентов		
Тестирование	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 1	Тест 2	Тест 3
Ранговая сумма	71,5	84,5	101	68	89	77

Ранжирование результатов промежуточного среза представлено в приложении № 10.

3.3. Экспериментальная проверка эффективности Педагогической модели формирования социокультурной компетенции студентов-филологов

На контрольном этапе экспериментального обучения был проведен постэкспериментальный срез для выявления его результатов в ЭГ и КГ. Целью данного среза было установление эффективности разработанной и использованной на практике *Педагогической модели формирования СКК* у студентов старших курсов на материале ТНП.

На контрольном этапе эксперимента были определены следующие задачи:

- осуществить анализ результатов внедрения Педагогической модели;
- выявить уровни сформированности СКК в результате использования на практике Педагогической модели;
- определить перспективность разработанной модели в практике преподавания НЯ в ВУЗе;

Оценка уровней сформированности СКК проводилась по тем же критериям, что и на констатирующем этапе (Таблица 3.2.).

Для проверки достигнутого уровня владения социокультурными знаниями было проведено *тестирование* с похожими заданиями, что и в ходе третьего промежуточного среза с уровнем сложности 3:

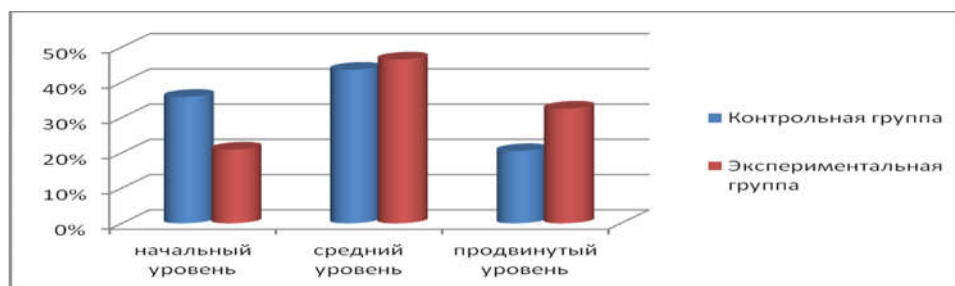
- знание значений важных в социокультурном плане лексико-грамматических категорий в предложениях ТНП;
- практические умения и навыки передать содержание прочитанных/прослушанных кратких информационных сообщений и коротких новостей на НЯ в развернутой и в сжатой форме;
- способности описывать социокультурное содержание предложений микротекстами, аргументировать свою точку зрения по страноведческой тематике;
- умения и навыки перевода ТП с немецкого языка и на немецкий язык с учетом лексико-грамматической корректности (Приложение №11).

Итак, как демонстрирует анализ результатов контрольного эксперимента, введение комплекса упражнений, направленных на формирование СКК студентов на материале ТНП подтверждают эффективность разработанной Педагогической модели, о чем свидетельствуют данные результатов эксперимента.

Сравнительные уровни сформированности СКК в КГ и ЭГ представлены в таблице 3.12. и фигуре 3.15.

Таблица 3.12. Количественное соотношение студентов КГ и ЭГ с соответствующим уровнем сформированности СКК

	Начальный уровень		Средний уровень		Продвинутый уровень	
	Nr.	%	Nr.	%	Nr.	%
Контрольная группа	14	35,90	17	43,59	8	20,51
Экспериментальная группа	9	20,93	20	46,51	14	32,56



Фиг.3.15. Сравнительные уровни сформированности СКК в контрольных и экспериментальных группах

Цифры, сведенные в таблицу, показывают, что коэффициент эффективности выполнения постэкспериментального теста, аналогичного тесту предэкспериментального среза в ЭГ выше, чем в КГ. Анализ показателей таблицы подтвердил ожидания значительного повышения уровня развития СКК в ЭГ.

Для оценки различий между экспериментальной и контрольной выборками по уровню владения социокультурными знаниями были применены два статистических критерия: Q – критерий Розенбаума [106, с.26-27] и U – критерий Манна-Уитни [106, с.30-31].

Для применения критерия Розенбаума были сформулированы следующие гипотезы:

Н1: Студенты экспериментальных групп не превосходят студентов контрольных групп по уровню сформированности социокультурной компетенции.

Н2: Студенты экспериментальных групп превосходят студентов контрольных групп по уровню сформированности социокультурной компетенции.

Согласно Q критерию было подсчитано эмпирическое значение $Q_{\text{эмп}} = 10$ (приложение № 12). Согласно таблице критических значений критерия было выявлено критическое значение $Q_{\text{кр}} = 8$ (для $p=0,05$) и $Q_{\text{кр}} = 10$ (для $p=0,01$) [106, с.26-27]. Чем больше расхождения между выборками, тем больше величина Q . Н2 применяется при $Q_{\text{эмп}} > Q_{\text{кр}}$ и отклоняется при $Q_{\text{эмп}} < Q_{\text{кр}}$. Следовательно, в нашем случае, $Q_{\text{эмп}} > Q_{\text{кр}}$ ($10 > 8$), что означает что применяется гипотеза Н2: есть неслучайные различия между выборками.

Для применения критерия Манна-Уитни были сформулированы следующие гипотезы:

Н1: Группа студентов экспериментальных групп не превосходит группу студентов контрольных групп по уровню умений находить и переводить или объяснять значение социокультурной лексики в тексте прессы.

Н2: Группа студентов экспериментальных групп превосходит группу студентов контрольных групп по уровню умений находить и переводить или объяснять значение социокультурной лексики в тексте прессы.

Согласно U критерию было подсчитано эмпирическое значение (формула на стр.144) $U_{\text{эмп}} = 563.5$ (Приложение пр. 13). Согласно таблице критических значений критерия было выявлено критическое значение $U_{\text{кр } 0,05} = 660$ и $U_{\text{кр } 0,01} = 587$ [106, с.30-31]. Если $U_{\text{эмп}} \leq U_{\text{кр } 0,05}$, Н2 принимается. Если $U_{\text{эмп}} > U_{\text{кр } 0,05}$, Н2 отвергается. Чем меньше значения U , тем достоверность различий выше. В нашем случае, $U_{\text{эмп}} < U_{\text{кр}}$ ($563.5 < 587$), что означает что применяется гипотеза Н2.

Таблица 3.13. Ранговые суммы студентов ЭГ и КГ на контрольном этапе

Группа	Количество студентов	Сумма рангов
Экспериментальная группа	43	2059,5
Контрольная группа	39	1343,5

Ранжирование результатов промежуточного среза представлено в приложении № 13.

Результаты тестирования студентов экспериментальной и контрольной групп, а также применение статистических критериев: Q – Розенбаума и U – Манна-Уитни подтвердили сформулированную гипотезу H₂, а именно: Группа студентов ЭГ превосходит группу студентов КГ по уровню:

- знаний значений важных в социокультурном плане лексико-грамматических единиц в предложениях ТНП;
- практических умений и навыков передать содержание прочитанных/прослушанных кратких информационных сообщений и коротких новостей на НЯ в развернутой и в сжатой форме;
- способности описывать социокультурное содержание предложений микротекстами и аргументировать свою точку зрения по страноведческой тематике;
- умений и навыков перевода ТП с немецкого языка и на немецкий язык с учетом лексико грамматической корректности;
- убеждений, сформированных в процессе ознакомления с фактами социальной, культурной, политической и др. жизни.

Таким образом, в ходе экспериментального обучения НЯ на материале ТНП в экспериментальной группе были сформированы следующие социокультурные знания, умения и ценностные отношения:

- *социокультурные знания:*
 - страноведческие знания (понимание обширной социокультурной тематики, представленной в ТНП; знание реалий общественно-политической и социокультурной систем изучаемого языка; знания основных этапов развития истории страны изучаемого языка; знания жанровой специфики ТНП; знания концептуальной картины мира страны изучаемого и родного языка);
 - лингвострановедческие знания (знания культурно-маркированных лексико-семантических и грамматико-семантических языковых единиц: фоновой лексики (языковых единиц, совпадающих по основному (денотативному) значению со словами родного языка, но обладающие лексическим фоном, т.е. совокупностью

дополнительных культурных значений, коннотаций; заимствований; фразеологических единиц; пословиц; афоризм; цитат; крылатых слов); культурно-специфических аспектов грамматики (сложных существительных; номинализации; рамочной конструкции немецких предложений; немецких предлогов в управлении глаголов, существительных, наречий; порядка слов в немецком предложении); безэквивалентной лексики (безэквивалентных терминов; топонимики; общественно-политических и культуроведческих терминов; аббревиатур; (молоизвестных) имен и названий; фразеологических единиц, не имеющих эквивалента в изучаемом ИЯ; знания языковой картины мира);

- социально-психологические знания (знания норм поведения и этикета; интеллектуальные, деловые качества профессионально направленной личности студента);

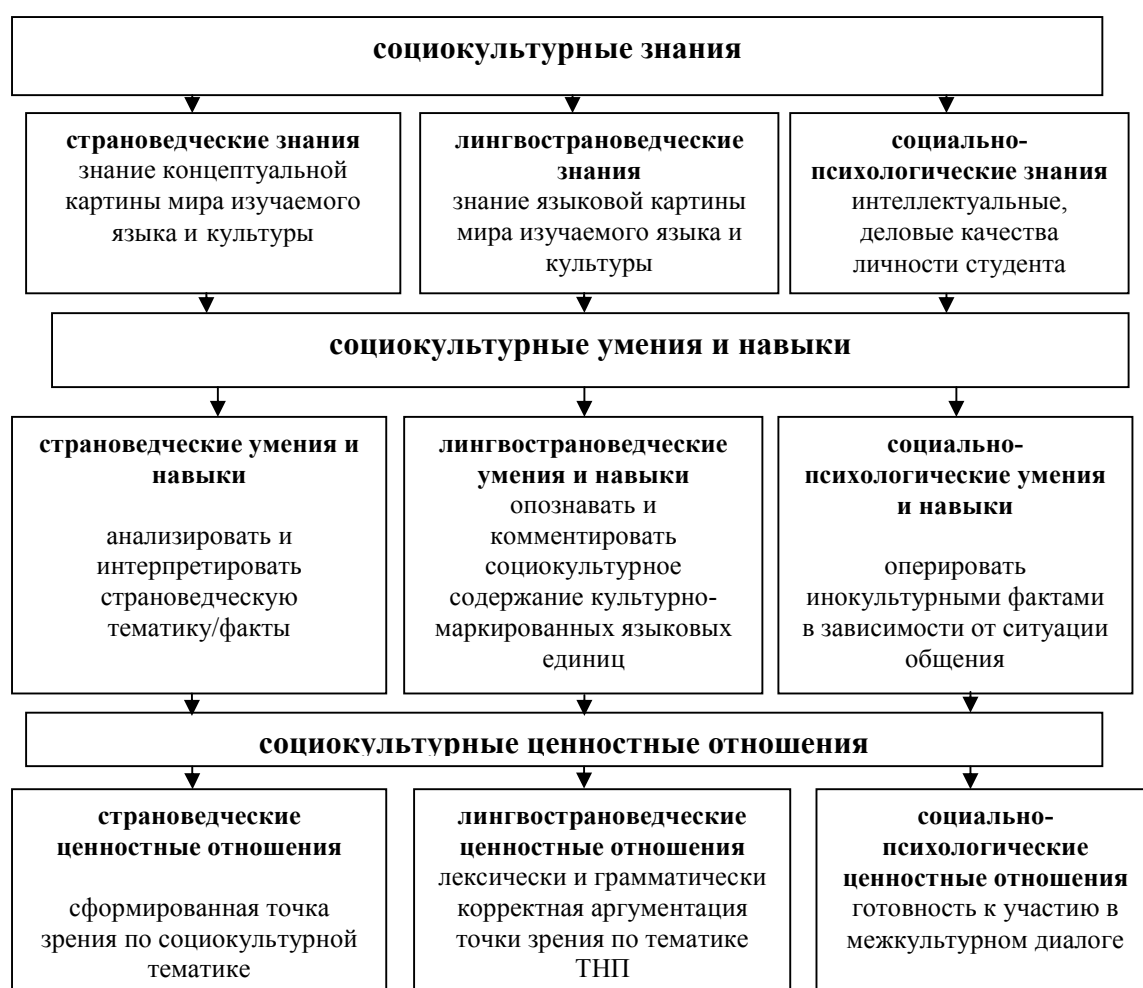
- *социокультурные умения и навыки:*

- страноведческие умения (умения опознавать социокультурный фон в фактах ТНП; умения извлекать страноведческую и культуроведческую информацию из ТНП посредством изучающего и поискового чтения; умения анализировать и интерпретировать страноведческую тематику/факты, представленные в ТНП как целостной единицы языка, речи и культуры; умение обобщать и сравнивать извлеченную социокультурную информацию; навыки коммуникативных умений на основе социокультурного содержания ТНП; навыки прогнозирования прагматики ТНП; умения устанавливать логические связи; навыки составления монологических высказываний по извлеченной информации из ТНП);

- лингвострановедческие умения (умение опознавать социокультурное содержание культурно- маркированных языковых единиц (КМЯЕ) на родном и ИЯ; умение комментировать социокультурное содержание КМЯЕ на родном и ИЯ; умения осуществлять лингвострановедческий анализ КМЯЕ; навыки корректного использования и перевода культурно- маркированных лексико-семантических и грамматико-семантических языковых единиц; навыки осуществления социокультурного анализа изучаемых типов текста с учетом лексико-грамматической корректности);

- социально-психологические умения (умение ориентироваться в социокультурной обстановке; умения оперировать инокультурными фактами в зависимости от ситуации общения; навыки общения с представителями страны изучаемого языка);

- *социокультурные ценностные отношения:*
 - *страноведческие ценностные отношения* (сформированная концептуальная картина мира; программирование процесса общения по социокультурной тематике, представленной в ТНП; сформированная точка зрения по социокультурной тематике);
 - *лингвострановедческие ценностные отношения* (сформированная языковая картина мира; лексически и грамматически корректная аргументация своей сформированной точки зрения по любой тематике ТНП);
 - *социально-психологические ценностные отношения* (позитивное отношение к изучаемому языку, его носителям, а также к представителям других языков и культур; социокультурная непредвзятость при толковании социокультурных фактов/информации из ТНП; открытость к диалогу культур; готовность к участию в межкультурном диалоге).



Фигура 3.16. Сформированная СКК у студентов на материале ТНП

3.4. Выводы по третьей главе

1. Анализ учебных планов, куррикулумов/программ университетов Республики Молдова показал, что социокультурный подход в подготовке специалистов-филологов НЯ, способных работать в современном обществе, характеризующемся лингвистическим и культурным разнообразием является важным условием современного образования в Республике Молдова. Однако, социокультурный подход в обучении, обозначенный в рамках проанализированных учебных планов, куррикулумов/программ не реализуется в полной мере, что подчеркивает необходимость введения в учебный план курса по выбору «социокультурные характеристики ТНП», в котором была бы четко выявлена социокультурная направленность.
2. Анализ учебных пособий, используемых в процессе обучения НЯ, включающие тексты страноведческого содержания позволил выявить как достоинства, так и недостатки, среди которых необходимо отметить отсутствие комплексного подхода к методической организации материала при работе с ТП с точки зрения социокультурного подхода. Не во всех пособиях представлены упражнения, направленные на развитие СКК, обсуждение социокультурных тем, работу с культурно - маркированными языковыми единицами. Таким образом, задания и упражнения не в полной мере способствуют формированию СКК. Кроме того, в Республике Молдова не существует учебного пособия, включающего ТНП и комплекс упражнений с социокультурной направленностью.
3. Анализ результатов анкетирования преподавателей ИЯ Республики Молдова выявил необходимость введения специализированного социокультуроведческого курса с целью профессионально-ориентированной подготовки специалиста, способного ориентироваться в поликультурном мире, понимать его ценности и смыслы.
4. Предэкспериментальное тестирование на констатирующем этапе выявилось множество лакун в социокультурных знаниях студентов как ЭГ так и КГ. Итоги предэкспериментального среза показали, что без системы специально разработанного комплекса упражнений к ТНП нельзя говорить о сформированности СКК у студентов, адекватной знаниям носителей изучаемого языка. Результаты оценивания показали, что между ЭГ и КГ по уровню владения социокультурными знаниями разницы нет.
5. Социокультурный подход в процессе работы с ТП может быть эффективно реализован путем внедрения комплексной системы упражнений, направленной на формирование СКК студентов-филологов и основанной на лингвострановедческом, страноведческом

и социально-психологическом компонентах СКК. Формирующий эксперимент, в ходе которого было проведено 3 промежуточных тестирования, показал, что количество студентов в экспериментальной выборке, достигших более высокие результаты намного выше количества студентов в контрольной выборке. Проведенный эксперимент, результат которого проверялась с применением статистических критериев Фридмана и L Пейджа, подтвердил успешность формирования вторичной языковой личности в процессе соизучения языка и культуры.

6. Тестирование в ходе контрольного эксперимента обнаружил положительную динамику формирования СКК. Соотношение показателей сформированности СКК в ЭГ на этапе констатирующего и контрольного эксперимента демонстрирует позитивный рост в процентном выражении, что свидетельствует о сформированности компонентов СКК: страноведческого, лингвострановедческого и социально-психологического. Таким образом, можно утверждать об эффективности разработанной Педагогической модели формирования СКК на материале ТНП.

ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ:

1. В современной методике преподавания ИЯ важным фактором считается формирование вторичной языковой личности, т.е. формирование у обучаемых представления о стране изучаемого языка на основе осознания общности и различий двух языковых и концептуальных образов. *Социокультурный подход* как стратегическое направление в современном образовании является основой социокультурного освоения мира средствами языка. Тесная корреляция коммуникативно-когнитивного, личностно-ориентированного, личностно-деятельного, ценностно-центрированного (аксиологического) и компетентностного подходов в рамках социокультурного подхода способствует формированию компетентной личности, способной ориентироваться в социокультурных маркерах страны изучаемого языка и готовой к МК.
2. СКК охватывает основополагающие знания, умения, навыки и ценностные отношения (*страноведческие, лингвострановедческие и социально-психологические*) и является фундаментом социокультурно-ориентированного обучения ИЯ на материале ТНП.
3. *Социокультурные характеристики ТП (социокультурный потенциал ТП - страноведческие, лингвострановедческие и социально-психологические знания и умения - и критерии отбора ТП)* заключаются в управлении процессом формирования вторичной языковой личности как совокупности речевой, коммуникативной и словарной личности посредством овладения языковой и концептуальной картинами мира и являются центральным фактором результативного формирования СКК студентов-филологов.
4. Анализ современного состояния процесса формирования СКК в ВУЗах РМ выявил недостаточную изученность сущности социокультурного подхода при обучении ИЯ, недостаточным использованием социокультурного потенциала ТНП, отсутствием системы *упражнений с социокультурной направленностью и т.д.*
5. Педагогическая модель формирования СКК у студентов-филологов старших курсов на материале ТНП основывается на *социокультурном подходе* и представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов: принципов; цели; задач и методологии процесса формирования СКК, ориентированных на формирование СКК и социокультурных ценностей.

6. Разработанная и экспериментально проверенная комплексная система упражнений с социокультурной направленностью, охватывающая упражнения на формирование страноведческого, лингвострановедческого и социально-психологического компонентов СКК эффективно способствуют формированию СКК у студентов, что подтверждает сопоставление результатов констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов и определяет успешность *Педагогической модели формирования СКК* на материале ТНП. Таким образом, теоретическое и методологическое обоснование процесса формирования СКК у студентов на материале ТНП является научной проблемой, разрешенной в данном диссертационном исследовании.

Проведенное исследование и полученные результаты позволяют выдвинуть **ряд рекомендаций**:

- (а) для преподавателей ИЯ в высшей школе:
- *Социокультурный подход*, будучи стержнем в формировании личностных качеств студентов, которыми являются профессиональная социокультурная компетентность, рефлексивность мышления, способность самостоятельно действовать и принимать решения, креативность, должен стать ведущим направлением в системе иноязычного образования Республики Молдова.
 - Для оптимизации социокультурного подхода в обучении ИЯ необходимо рассматривать социокультурные характеристики ТП как основу процесса формирования СКК, способствующей решению задач профессионально-ориентированного совершенствования личности студентов.
 - Разработанная *Педагогическая модель* формирования СКК на основе ТНП может быть использована как концептуальная основа в рамках теоретико-практического курса «Язык прессы с элементами перевода», для разработки курса по выбору «*Социокультурные характеристики ТНП*», в курсе по практическому переводу, на семинарских занятиях по страноведению и лингвострановедению, при разработке учебно-методических материалов, написании учебников и учебных пособий, а также в системе повышения квалификации учителей ИЯ.
- (б) для исследователей:
- Основные положения диссертационного исследования могут быть использованы для дальнейших научно-педагогических исследований в области формирования СКК.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Авдеева А.В., Протасова О.Л. Современная культурология. Тамбов: ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2013. 80 с.
2. Агафонова Л.И. Обучение устной немецкой речи на коммуникативно-когнитивной основе на начальном этапе средней образовательной школы (5-6 кл.). Автореферат канд. пед. наук. Санкт Петербург, 1993. 15 с.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый методический словарь терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: «Изд-во ИКАР», 2009. 448 с.
4. Алексеева И.С. Устный перевод. Санкт-Петербург: ИнЪязиздат, 2005. 282 с.
5. Алешникова Е.Л. Формирование личностной позиции старшеклассников в процессе работы с публицистическим текстом на уроках русского языка. Дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2015. 297 с.
6. Арнольдов А.И. Введение в культурологию. Москва: «Народная Академия культуры и общечеловеческих ценностей», 1993. 352 с.
7. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Москва: Изд-во «Советская энциклопедия», 1966. 598 с.
8. Бабушкина Л.Е. Формирование социокультурной компетенции у студентов педвуза при изучении иностранных языков средствами информационно-коммуникационных технологий. Дисс. ... канд. пед. наук. Саранск, 2013. 196 с.
9. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного, нового. Учебное пособие. Москва: «Изд-во» РУДН, 2007. 185 с.
10. Баркова Н.М., Кириченко Е.Ю. Формирование социокультурной компетенции у студентов неязыковых специальностей. Национальная Ассоциация ученых. Педагогические науки. 2014, №5 (4), с. 16-19.
11. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). Москва: «Межд. Отношения», 1975. 240 с.
12. Барышников Н.В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком. Дисс. ... док. пед. наук. Пятигорск, 1999. 530 с.
13. Белая Е.Н. Теория и практика межкультурной коммуникации. Учебное пособие. Москва: «Форум», 2011. 208 с.
14. Беленюк Н.А. К вопросу об использовании аутентичных материалов в процессе обучения реальному общению студентов технического ВУЗа. Вестник ТГУ. 2007, № 300 (III), с. 72-74.

15. Беляева С. В. Система взаимосвязанного обучения иностранному языку и соответствующей культуре студентов II курса языкового ВУЗа (на примере французского языка). Дисс. ... канд. пед. наук. Барнаул, 2007. 228 с.
16. Белякова Н.М. Требования к уровню сформированности социокультурной компетенции в современном технологическом обществе. В: Известия государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Культура. Культурология. 2008, №73-1, с. 68-71.
17. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. Москва: «Просвещение», 1988. 255 с.
18. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы. В: Ин. языки в школе, 2002. №2, с. 11-15.
19. Богатырёва М.А. Социокультурный компонент содержания профессионально-ориентированного учебника (англ.яз., неязыковой вуз). Дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 1998. 280 с.
20. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Педагогические технологии. Волгоград: Изд-во «ВГИПК РО», 2006. 59 с.
21. Брандес М.П. Stilistik der deutschen Sprache. Москва: Высш. шк., 1990. 320 с.
22. Брандес М.П., Проворотов В.И. Предпереводческий анализ текста. Москва: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. 224 с.
23. Брейтман А.С., Костанди В.В., Щёкина Е.Г. Культурология. Учебное пособие. Хабаровск: «ДВГУПС», 2011. 96 с.
24. Буланова-Топоркова М.В., Духавнева А.В и др. Педагогические технологии. Москва-Ростов-на-Дону: МарТ, 2004. 170 с.
25. Вахтин Н.Б., Головкин Е.В. Социолингвистика и социология языка. Санкт Петербург: «Гуманитарная Академия», 336 с.
26. Верещагин Е., Костомаров В. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Москва: Индрик, 2005. 1038 с.
27. Виноградова О.С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка). Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2003. 28 с.
28. Войнова Ж.Е. Использование учебно-речевых ситуаций со страноведческой направленностью при обучении говорению студентов II курса языкового факультета

- педагогического ВУЗа: На материале английского языка. Дисс. ... канд. пед. наук. Петрозаводск, 1999. 164 с.
29. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании, Филологические науки. 2001, №1, с. 64-72.
30. Воркачев С. Г. Методологические основания лингвоконцептологии. Воронеж: Теоретическая и прикладная лингвистика. 2002, № 3: Аспекты метакоммуникативной деятельности, с. 79 – 95.
31. Воробьев В.В. Лингвокультурология: теория и методы. Москва: Изд-во росс. ун-та дружбы народов, 1997. 331 с.
32. Воробьев Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (поиск эффективных путей). В: Ин. языки в школе, 2003. №2, с. 30-35.
33. Вырыпаева Л.М. Инокультурный текст как основа формирования этнолингвокультурной компетенции обучаемых. Дисс. ...канд. пед. наук. Уфа, 1999. 224с.
34. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика, учебное пособие. Москва: Академия, 2006. 336 с.
35. Гальскова Н.Д. Проблемы иноязычного образования на современном этапе и возможные пути их решения. В: Ин. языки в школе, 2012. № 9, с. 2-9.
36. Гез Н.И., Ляховицкий М.Ф., Миролюбов А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва: Высшая школа, 1982. 373 с.
37. Герд А.С. Введение в этнолингвистику. Санкт Петербург: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2005. 457 с.
38. Грушевицкая Т.Г., Садохин А.П. Культурология. Москва: «Юнити-Дана», 2010. 688с.
39. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. Москва: Прогресс, 1984. 400 с.
40. Гуревич П.С. Культурология. Москва: «Проект», 2003. 336 с.
41. Гусева А.В. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения устному иноязычному общению (школа с углубленным изучением иностранного языка «французский язык»). Дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2002. 237 с.
42. Драгунова А. А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультетов иностранных языков через использование учебных интернет-ресурсов на основе технологии веб 2.0. Дисс. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2014. 331с.

43. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению. Дисс. ... док. пед. наук. Санкт-Петербург, 2001. 371с.
44. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. Москва: «КАРО», 2005. 352с.
45. Ёжкина Т.М. Развитие социокультурной компетенции в процессе работы с учебным аутентичным текстом при обучении немецкому языку студентов-регионоведов. Дисс. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 227 с.
46. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва: Логос, 1999. 384 с.
47. Зимняя И.А., Манузова И.А. Коммуникативная компетентность и речевая деятельность. В: Ин. языки в школе, 2014. №12, с.7-18.
48. Зуева Е.Г. Педагогические технологии в формировании общекультурных компетенций у студентов вузов. Москва: Мир образования-образование в мире, научно-методический журнал. 2012, № 3(47), с. 145-151.
49. Иванкова Т.А. Национально-маркированная лексика в англоязычных газетах России. Вестник ТГПУ. Языкознание. 2011, № 3 (105), с. 113-118.
50. Игна О.Н. Развитие социокультурной компетенции студентов на основе аутентичных материалов при профессионально – ориентированном обучении иноязычному общению. Дисс. ... канд. пед. наук. Томск, 2003. 186 с.
51. Иноземцева Н.В. Прецедентность и интертекстуальность как маркеры англоязычного научно-методического дискурса (на материале англоязычных статей по методической проблематике). Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Языкознание. 2010, том 12, № 3 (1), с. 167-169.
52. Каменская О.Л. Текст и коммуникация. Москва: «Высшая школа», 1990. 151 с.
53. Карапетян О.В., Мясковская Т.В. Лингвострановедение как наука. Москва: «Грамота». Альманах современной науки и образования. 2012, №4 (59), с. 117-120.
54. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
55. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Москва: ЛКИ, 2010. 264 с.
56. Кирьякова А.В. Развитие аксиологического потенциала личности в условиях университетского образования. Вестник ОГУ. Том 1. Гуманитарные науки. 2006, №1, с. 6-14

57. Киселева М.С. Формирование лингвокультурологической компетенции иноязычных студентов на материале текстов этнокультуроведческого содержания. Дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2004. 332 с.
58. Ковтун Т.В. Слова с культурным компонентом в современном русском языке. Луганськ: Лінгвістика. 2012, Часть II, №3 (27), с. 24-30.
59. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб: Рус.-балт. Информ. центр БЛИЦ, Cambridge univ. press, 2001. 223 с.
60. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еланиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку. Москва: Академия, 2000. 264 с.
61. Компанцева Е.В. Содержательно-методический аспект социокультурной компетенции в профессиональной подготовке студентов лингвистических специальностей. Дисс. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2006. 194 с.
62. Конецкая В.П. Социология коммуникации. Москва: МУБУ, 1997. 304 с.
63. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология, Москва: «Гнозис», 2002. 284 с.
64. Крюкова Г.А. К вопросу о формировании картины мира у иностранных студентов, изучающий русский язык (на материале общественно-политической лексики). Вестник МГУ. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2005, №1, с. 136-140.
65. Кувальдина М.М. Культурный компонент лексики немецкого языка. Тамбов: Грамота. 2011, №8 (51), с. 168-169.
66. Кузнецова Н.В., Трофимова О.В. Публицистический текст. Лингвистический анализ: учебное пособие. Москва: «Флинта, Наука», 2010. 211 с.
67. Кушнер Ю.З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие). Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. 66 с.
68. Лазаренко С.В. Виды связности газетного текста и приемы работы с ними на уроках РКИ. Вестник Харьковского национального педагогического университета им. Г.С. Сковороды. Русская филология. 2014, №3 (52), с.69-74.
69. Латышев Л.К. Технология перевода. Москва: Изд-во «Академия», 2005. 320 с.
70. Леонова Т.Д. Модульное использование графических публицистических текстов (ГПТ) при обучении английскому языку как иностранному. Дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 146 с.
71. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы порождения речевых высказываний. Москва: «Наука», 1969. 307 с.

72. Леонтьева А.Е. Использование культурно-маркированных языковых единиц в анализе значимых компонентов лингвокультуры российских немцев. Сибирский филологический журнал. 2012, №4, с. 181-186.
73. Лучинина Е. Лингвокультурология в системе гуманитарного знания. ТГУ: Критика и семиотика. 2004, №7, с. 238-243.
74. Мануйлов В.Ф., Федоров И.В., Благовещенская М.М. Высшее образование в России: Современные технологии в инженерном образовании. 2003, №3, с. 117-123.
75. Манузина Е.Б. Современные тенденции развития гуманитарных педагогических технологий. В: Современные технологии в обучении иностранным языкам. Материалы научно-практической конференции. Бийск, 2011, с. 58-64.
76. Маслова В.А. Лингвокультурология. Москва: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.
77. Махутова Г.М. Формирование коммуникативной компетентности студентов неязыковых факультетов на основе разрешения проблемных ситуаций. В: Современные технологии в обучении иностранным языкам. Материалы научно-практической конференции. Бийск, 2011, с. 64-66.
78. Метальникова Н.С. Страноведение. Учебное пособие. Томск: Издательство «ТПУ», 2005. 160 с.
79. Минибаева С. В. Трансформация картины мира субъекта под влиянием СМИ. Вестник ЧГУ. Вып.81. Филология. Искусствоведение. 2013, №22 (313), с.30-33.
80. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. Москва: Просвещение, 1990. 224 с.
81. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. Москва: Ступени, Инфра-М, 2002. 448 с.
82. Миронов В.В. Философия и метаморфозы культуры. Москва: «Современные тетради», 2005. 424 с.
83. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. Москва: «Русский язык», 1990, 267 с.
84. Нелюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь. Москва: Изд-во «Флинта», «Наука», 2003. 320 с.
85. Новоселов М. Н. Методика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов ВУЗа (бакалавриат и магистратура). Дисс. ... канд. пед. наук. Пермь, 2014. 209 с.

86. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.
87. Пассов Е.И., Кибирева Л.В. и др. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): методическое пособие для русистов. Санкт-Петербург: «Златоуст», 2007. 199 с.
88. Пахотина С.В. Сущность, структура и содержание социокультурной компетенции, формируемой в процессе обучения иностранным языкам. В: Альманах современной науки и образования. Педагогические науки. 2013, №10 (77), с. 143-145.
89. Петрова Н.В. Эволюция понятия «прецедентный текст». Вестник ИГЛУ. Языкознание. 2010, № 2 (10), с. 176-182.
90. Полушина Л.Н. Текстотека учебника как основа формирования социокультурной компетенции. Дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 1995. 136 с.
91. Провоторов В.И. Очерки по жанровой стилистике текста (на материале немецкого языка). Курск: РОСИ, 2001. 140 с.
92. Рiske И.Э. Формирование социокультурной компетенции у учащихся старшей ступени обучения на материале английской поэзии. Дисс. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2000. 259 с.
93. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Москва: «Просвещение», 1991. 287 с.
94. Розен Е.В. Немецкая лексика: История и современность. Москва: Высшая школа, 1991. 97 с.
95. Розен Е.В. Газеты и журналы на нем. яз. в школе: Пособие для учителя. Москва: Просвещение, 1985. 128 с.
96. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителя. Москва: Просвещение, 1985. 357 с.
97. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. Учебное пособие. Москва: «Кнорус», 2013. 208 с.
98. Салькова В.Е. Пособие по переводу экономических текстов с немецкого языка. Москва: Филоматис, 2004. 304 с.
99. Самарская Т.Б., Мартиросьян Е.Г. Публицистический текст: сущность, специфика, функции. Вестник АГУ. Сер.2. Филология и искусствоведение. 2011, №4, с.17-23.
100. Санникова С.В. Формирование социокультурной компетенции будущих учителей. Дисс. ...канд. пед. наук. Челябинск, 2006. 221 с.

101. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности. Дисс. ... док. пед. наук. Москва, 1992. 528 с.
102. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: «Истоки», 1996. 237 с.
103. Сафонова В.В. Проблемы социокультурного образования. В: Культуроведческие аспекты языкового образования. Сборник научных трудов. Москва: Еврошкола, 1998. с. 27-35.
104. Саяхова Л.Г. Спецкурс «Русский язык в диалоге культур» в системе профессиональной подготовки студентов-филологов. В: Сопоставительная филология и полилингвизм. Сборник научных трудов. Казань, 2003, с.127-135.
105. Серебренников Б.А., Кубрякова Е.С., Полстовапова В.И. и др. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. Москва: Наука, 1988. 216 с.
106. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург: ООО «Речь», 2004. 350 с.
107. Сметанникова Н.Н. Стратегии воспитания читателя в культуросозидающей модели образования. В: Человек читающий-3, сборник статей, Москва, Школьная библиотека, 2006. с. 65-74.
108. Смирнова Е.А. Профессионально-направленное формирование социокультурной компетенции в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка (на материале немецкого языка). Дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2001. 181 с.
109. Смышляева Л.Г., Сивицкая Л.А. Педагогические технологии активизации обучения в высшей школе. Томск: Изд-во Томского политехнического института, 2008. 190 с.
110. Солганик Г.Я. Стилистика текста. Москва: Изд-во «Флинта, Наука», 2009. 256 с.
111. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. Москва: «Просвещение», 2002. 239 с.
112. Сысоев П.В. Культурное сомоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного языка и родного языков. В: Ин. языки в школе, 2003. №1, с. 42-47
113. Сысоев П.В. Коммуникативно-этнографический подход к обучению иностранному языку и культуре: новые задачи и новые возможности в XXI веке. В: Ин. языки в школе, 2015. №1, с. 9-22.
114. Тарнаева Л.П. Культурная специфика языкового знака в лингводидактическом аспекте. Университет им. В.И. Вернадского. 2008, Том 1, 3 (13), с. 59-67.

115. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва: Изд-во «Слово», 2000. 624 с.
116. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. Москва: Изд-во «Слово», 2008. 334 с.
117. Титкова С.И. Языковая лакуна как единица анализа лингвострановедческого аспекта иноязычного учебного текста и специфика работы с ней. Дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2006. 208 с.
118. Ткаченко И.Г., Мурка Ю.Г. Подходы к трактовке текста и художественного концепта в современной лингвистике. В: Филологические науки в России и зарубежом. Материалы международной научной конференции. СПб: «Реноме», 2012. с. 173-175.
119. Усачева О.В. Система упражнений как особый вид формирования компетентности учителя иностранных языков, Вопросы современной науки и практики. 2009, №11 (25), с. 85-88.
120. Ушникова О.В. Лингвопрагматические и социокультурные особенности газетных текстов британской прессы. Дисс. ... канд. фил. наук. СПб, 2003. 165 с.
121. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. 64 с.
122. Федотова Т.А. Приемы работы с газетой в старших классах на уроках английского языка. В: Преподавание иностранных языков. www.festival.1september.ru (просмотр 12. 08. 2015)
123. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 1993. 124 с.
124. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практики преподавания. Дисс. ... док. пед. наук. Москва, 1994. 478 с.
125. Фурманова В.П. Межкультурный диалог и дискурсивные стратегии взаимопонимания. В: Иностранные языки в диалоге культур: политика, экономика, образование. Тезисы докладов международной научно-практической конференции. Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 2009, с. 64-67.
126. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. Москва: Высшая школа, 1989. 342 с.

127. Харченкова Л.И. О соотношении дисциплин культурологической направленности в преподавании неродных языков. В: Русский язык как иностранный. Теория. Исследования. 2000, № 9, Санкт-Петербург, с. 7-13.
128. Шейгал Е.И., Буряковская В.А. Лингвокультурология: Языковая репрезентация этноса. Волгоград: Перемена, 2002. 178 с.
129. Шишкова В.В. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку. В: Ин. языки в школе, 2012. № 2, с. 80-85.
130. Штульман Э.А. Методический эксперимент в системе методов исследования. Воронеж: «Издательство Воронежского университета», 1976. 155 с.
131. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Москва: «Издательство научной учебной литературы», 2004. 424 с.
132. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. Москва: Филоматис, 2004. 409 с.
133. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. Москва: Филоматис, 2008. 187 с.
134. Ярмина Т.Н. Формирование иноязычной социокультурной компетенции студентов-лингвистов на базе чтения юмористической литературы. Дисс. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2008. 183 с.
135. Afanas A. Metodologia dezvoltării competenței de comunicare a elevilor în limba străină. Chișinău: Tipografia „Print Caro”, 2013. 174 p.
136. Barbăneagră A. Competența de comunicare interculturală – dimensiune a comportamentului în medii multiculturale. În: Materialele Conferinței științifice „Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2012, vol. I, p. 68-75.
137. Bontaș I. Pedagogie. București: Ed. ALL, 1996. 150 p.
138. Bulgacova I. Curriculum la disciplina “Cultura și civilizația Germaniei, Austriei și Elveției”. Universitatea de Stat “Alec Russo” din Bălți, 2013, 15 p.
139. Bulgacova I., Kononova T. Curriculum la disciplina “Limbajul mass-media în traducere”. Universitatea de Stat “Alec Russo” din Bălți, 2013, 9 p.
140. Buscha A., Linthout G. Das Obestufenbuch Deutsch als Fremdsprache. Leipzig: Schubert-Verlag, 2005. 240 p.
141. Bürger H. Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien. Berlin, New York: de Gruyter, 2005.

142. Byram M. Describing Intercultural Communication and the Intercultural Speaker Awareness for Autonomy: The Missing Links. B: Council of Europe, Report. Graz. 04-08 March, 1997. c. 15-30.
143. Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare, trad. din lb. fr. de Gh. Moldovanu. Chișinău: Tipografia centrală, 2003. 204 p.
144. Callo T. Educația comunicării verbale. Chișinău: Ed. Litera, 2003. 148 p.
145. Caspari D ș.a. Kompetenzorientierung, Bildungsstandards und fremdsprachliches Lernen-Herausforderungen an die Fremdsprachenforschung. În: Positionspapier von Vorstand und Beirat der DGFF, 2008. p. 1-19.
146. Chira O. Curriculum la disciplina "Comunicarea interculturală". Universitatea de Stat "Alec Russo" din Bălți, 2014, 17 p.
147. Chomsky N. Language and mind. Cambridge University Press: Third edition, 2006. 190 p.
148. Cojocaru-Borozan M. Tehnologia dezvoltării culturii emoționale. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2012. 239 p.
149. Coșeriu E. Textlinguistik. Tübingen: A. Franke Verlag, 1994. 252 p.
150. Coșeriu E. Lingvistică din perspectiva spațială și antropologică. Chișinău: „Știința”, 1994. 182 p.
151. Cristea S. Competența de comunicare în limbi străine. În: Didactica Pro, 2014, №4 (86), p. 51-56.
152. Cucuș C. Pedagogie, ed. A II-a. Iași: Pilirom, 2006. 464 p.
153. Curta A. Didactica limbilor moderne. România: Alba Iulia, 2011. 36 p.
154. Denisov E., Lipceanu A. Автономное обучение немецкого языка на материале текста. În: Textul: problemele filologice și metodice. Materialele conferinței științifico-practice internaționale. Chișinău: UST, 2005, p.111-117.
155. Denisov E., Lipceanu A. Curriculum la disciplina "Semiotica textului publicistic (partea generală)". Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău, 2013, 2 p.
156. Dittmar N. Grundlagen der Soziolinguistik: ein Arbeitsbuch mit Aufgaben. Tübingen: Niemeyer, 1997. 385 p.
157. Dragan E. Curriculum la disciplina "Culturologia lingvistică". Universitatea de Stat "Alec Russo" din Bălți, 2011, 38 p.
158. Földeak H. Erlebnis Deutsch. Deutscher Sprachverlag, 2008. 256 p.
159. Gîrla C. Curriculum la disciplina "Interkulturelle Kommunikation". Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău, 2014, 4 p.

160. Goraș-Postică V. Formarea de competențe profesionale în contextul actual al învățământului superior. În: Revistă Științifică a Universității de Stat din Moldova, 2013, №5(65), p. 31-36.
161. Grădinari G. Formarea competenților comunicative ale studenților prin case study (studiul de caz). Teză de dr. în ped. Chișinău, UPS Ion Creangă, 2006. 153 p.
162. Guțu V. și.a. Teoria și metodologia curriculumului universitar. Chișinău: CEP USM, 2003, 234 p.
163. Guțu V. Teleology of the Competence-Oriented Approach in the System of Higher Education: Traditions and Innovations. În: Journal of Modern Education Review, USA, 2015, vol. 5, nr.2, p.172-180.
164. Heusinger S. Die Lexik der deutschen Gegenwartssprache. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag, 2004. 303 p.
165. Iftemie N. Principii și dimensiuni ale dezvoltării curriculumului pedagogic universitar proiectat din perspectiva provocărilor sociale. Teză de dr. în ped. Chișinău, UPS Ion Creangă, 2014. 163 p.
166. Ionescu-Ruxăndoiu L., Chițoran D. Sociolingvistică. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975. 296 p.
167. Irimia D. Structura stilistică a limbii române contemporane. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1986. 261 p.
168. Kast B., Neuner G. Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken. Berlin: Langenscheidt, 1998. 275 p.
169. Kautz U. Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München: Iudicum Verlag GmbH, 2002. 643 p.
170. Keen K. Competence: What is it and how can it be developed? Brussels: IBM education Centre, 1992, p.111-122.
171. Klein A. Kurz und bündig. Meckenheim: Druckservice EuroPB, Vimperk, 2007. 120 p.
172. Kononova T. Curriculum la disciplina „Traducera simultană”. Universitatea de Stat Alecu Russo, 2013. 9 p.
173. Kononova T. Kommunikative Textarbeit. In: Materialele Colocviului comemorativ internațional. Tradiție și modernitate în abordarea limbajului consarcat aniversării a 65-a de la nașterea prof. Mircea Ioniță. Bălți: 2006, p. 206.
174. Kononova T. Реалии как средство формирования социокультурной компетенции студентов. In: Materialele conferinței științifico-practice „Wissen Vernetzen Publizieren”. Chișinău: Centrul Editorial- Poligrafic al USM, 2008, p. 140-142.

175. Kononova T. Объекты исследования лингвокультурологии. In: Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor „Probleme actuale ale științelor umanistice”. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2009, vol. VIII, partea I, p.135-140.
176. Kononova T. Принципы социокультурной компетенции. In: Colocviul științific internațional „Strategii actuale în lingvistică, glotodidactică și știința literară” (ediția a II-a), organizat cu ocazia a 55-ea aniversare a Facultății de Limbi și Literaturi Străine. Bălți: USB „Alec Russo”, 2009, p. 240-241.
177. Kononova T. Концепты социокультурной компетенции. In: Materialele conferinței științifico- practice internaționale „Коммуникативный процесс в ВУЗе”, (ediția a II-a). Chelyabinsk: Челябинская государственная академия культуры и искусств, 2009, p. 81-84.
178. Kononova T. О критериях отбора текстов немецкой прессы для студентов старших курсов. In: Materialele Conferinței Științifice Internaționale consacrată aniversării a 65-a de la fondarea Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți „Abordarea prin competențe a formării universitare. Probleme, soluții, perspective”. Bălți: USB „Alec Russo”, 2011, p. 250-252.
179. Kononova T. Zur Bildung der kommunikativen soziolinguistischen Kompetenz anhand von Funktionsverbgefügen. În: Critical discourse and linguistic variation. New investigation perspectives: receptions, analyses, openings, first edition. Suceava: 8-9 septembrie: Editura universității „Ștefan cel Mare”, 2011, p. 158-160.
180. Kononova T. Фразеологизмы в газетных статьях как эффективный прием формирования межкультурной компетентной личности. În: Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor „Probleme actuale ale științelor umanistice”, ediție jubiliară. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2010, vol. IX, p. 121-127.
181. Kononova T. Unitățile lexicale în contextul sociocultural. În: Studii umaniste și perspective interculturale, Conferința internațională a doctoranzilor în filologie, Facultatea de științe și litere. Târgu Mureș: Editura universității „Petru Maior”, 2011, p. 669-672.
182. Kononova T. О некоторых способах анкетирования с целью выявления уровня сформированности социокультурной компетенции в экспериментальных группах в ходе констатирующего эксперимента. În: Revista de Științe socio-umane. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, Nr. 1 (20), 2012, p. 106-113.
183. Kononova T. Ситуативные клише в социокультурном контексте. Revista de Științe socio-umane. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, Nr. 1 (20), 2012, p. 114-118.

184. Kononova T., Denisova E. О сущности педагогического эксперимента. International Conference „The improvement of teaching foreign languages within the context of traditional and modern methodology”. Chişinău: UPS “Ion Creangă”, 2012, p. 192-198.
185. Kononova T. Zu den Lesestrategien eines fremdsprachigen Textes. Сборник материалов VII международной научно-практической конференции „Михайло-Архангельские чтения». Рыбница: Рыбницкий филиал ПГУ им. Т.Г. Шевченко, 2012, p. 358-360.
186. Kononova T. „Zur Interkulturalität im deutschen Sprachbereich auf der lexikalischen Ebene (an Hand der publizistischen Texte). In: Biannual Journal of Applied Linguistics „Glottodidactica”. Bălţi: USB „Alec Russo”, 2013, vol. 2 (IV), p. 34- 44.
187. Kononova T. Zu den Übersetzungsverfahren der deutschen Funktionsverbgefüge ins Russische. In: National Conference for University Teachers „New Approaches in Foreign Language Teacher Training”. Bălţi: Tipografia din Bălţi, 2013, p.68-73.
188. Kononova T. Использование публицистических текстов в ВУЗе. In: Simpozionul Național „Probleme de filologie și traductologie”. Universitatea de Stat „Alec Russo”, Catedra de Filologie engleză și germană. Bălţi: Indigou Color, 2014, p. 233-238.
189. Kononova T. Zur Effektivität der Texterschließung durch Lesestrategien im DaF-Unterricht. In: Biannual Journal of Applied Linguistics „Glottodidactica”. Bălţi: Universitatea de Stat „Alec Russo”, 2014, vol. 1 (V), p. 39- 52.
190. Kononova T. Методическая модель формирования социокультурной компетенции посредством текстов немецкой прессы”. În: Materialele COLLOQUIA PROFESSORUM din 18 octombrie 2013 „Tradiție și inovare în cercetarea științifică”, ediția a IV-a. Bălţi: Presa universitară bălțeană, 2014, p. 119-124.
191. Krivoturov Iu. Тенденции исторического развития методики обучения иностранным языкам: основные течения. În: Acta didactica. Materialele Seminarului metodologic „Interconexiunea paradigmelor didactice și metodologice în predarea limbilor străine” din 23 ianuarie 2013, (ediția a III-a). Chişinău, 2013, p. 146-175.
192. Lipceanu A. Curriculum la disciplina “Universul cultural și artistic în Germania”. Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă” din Chişinău, 2012, 3 p.
193. Lüger H.-H. Pressesprache, 2. Auflage. Tübingen: 1995.
194. Mes E. Methods of Teaching Englisch. New Delhi: Discovery Publishing House, 2010. 384 p.
195. Mândăcanu V. Bazele tehnologiei și măiestriei pedagogice. Chişinău: Ed. Liceum, 1996. 166 p.

196. Moldovan V., Pop L., Uricaru L. Nivel prag pentru învățarea limbii române ca limbă străină. Strasbourg: 2001, 409 p.
197. Neuner G., Hunfeld H. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt, 1993. 184 p.
198. Palicica M. Presa scrică și lecția. Timișoara: Editura Mirton, 2006. 170 p.
199. Papuc L., Cojocaru M., Sadovei L. ș. a. Teoria educației. Suport de curs. Chișinău: Reclama, 2006. 148 p.
200. Papuc L. Epistemologia și praxiologia curriculumului pedagogic universitar. Chișinău: Tipografia centrală, 2006. 206 p.
201. Pâslaru V., Papuc L. ș.. a. Construcție și dezvoltare curriculară (ghid metodologic). Chișinău: Tipografia centrală, 2005. 172 p.
202. Pătrașcu D. Tehnologii educaționale. Chișinău: Tipografia centrală, 2005. 704 p.
203. Petrenco L. Capcanele comunicării interculturale și metode de depășire a lor. În: Materialele conferinței internaționale «Diversitatea culturală și dialogul intercultural în procesul de comunicare». Chișinău: UST, 2010. p. 175-178.
204. Plan-cadru pentru studii superioare, Ministerul Educației al Republicii Moldova. Chișinău: S.n., F.E.-P. „Tipografia Centrală”, 2012. 40 p.
205. Pomelnicova A., Bulgacova I. Формирование межкультурной компетенции в подготовке конкурентноспособных специалистов по немецкому языку. În: Materialele conferinței științifico-practice internaționale „Integrarea specialistului cu studii superioare pe piața muncii: Aspecte naționale și internaționale. Bălți: Presa universitară bălțeană, Bălți, 2012. p. 135-138.
206. Pörins R., Schmitz U. Sprache und Sprachwissenschaft. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2003. 294 p.
207. Raittila A., Syrylä H. Zur Übersetzung kulturspezifischer Begriffe. Pro- Gradu Arbeit. Universität Jyväskylä. Germanistisches Institut, 2001. 148 p.
208. Richards C., Rodgers Th.S. Approaches and Methods in English Teaching. New York: Cambridge University Press, 2001. 270 p.
209. Richards J.C., Renandya W.A. Methodology in English Teaching: an Antology of Current Practice. Camridge: Cambridge University Press, 2002. 422 p.
210. Rotari A. Predarea cunoștințelor socioculturale studenților-translatori în condițiile instruirii continue. Teză de dr. în ped. Chișinău, USM, 2009. 232 p.
211. Rusu M.-M. Competența de comunicare- perspective de abordare. În: Limba română, nr. 11-12, 2009.

212. Sadovei L. Formarea competenței de comunicare didactică prin modulul pedagogic universitar. Teză de dr. în ped. Chișinău, UPS Ion Creangă, 2008. 157 p.
213. Salins J.-D. Une introduction a l'ethnographie de la communication. Paris: Didier, 1992. 223 p.
214. Silistraru N., Titică S. Experimentul de formare a competenței de cultură a comunicării prin textul publicistic în limba străină. În: Artă și educație artistică. Revista de cultură, știință și practică educațională. Bălți, 2007, nr. 1 (4), p. 180-192.
215. Silistraru N., Golubițchi S. Educația interculturală. Suport de curs. Chișinău: UST, 2014. 200 p.
216. Slama-Cazacu T. psiholingvistică-o știință a comunicării. București: Ed. ALL Educațional, 1999. 825 p.
217. Solmecke G. Texte hören, lesen und verstehen. Berlin. München: Langenscheidt, 1994. 112 p.
218. Statnic O. Optimizarea predării limbii germane prin intermediul strategiilor comunicative. Teză de dr. în ped. Chișinău, UPS Ion Creangă, 2013. 210 p.
219. Strah L. Dezvoltarea deprinderilor de vorbire în limba română a studenților străini prin intermediul enunțului monologat oral și scris. Teză de dr. în ped. Chișinău, USM, 1999.
220. Șoitu L. Pedagogia comunicării. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2001. 224 p.
221. Țvic I. Formarea competenței interculturale a studenților filologi. Teză de dr. în ped. Chișinău, UPS Ion Creangă, 2014. 251 p.
222. Van Ek J.A. The Threshold Level/Strasbourg: Council of Europe. Oxford: Pergamon, 1980. 56 p.
223. Wiedenmeyer D. Die wesentliche Rolle der Kompetenzen der Sprachlernenden für den Fremdsprachenunterricht. În: Schnittstellen von Linguistik und Sprachdidaktik in der Auslandsgermanistik (SL&SD 2009). Nationale und Kapodistrische Universität Athen, Fachbereich für Deutsche Sprache und Literatur, 2011, p. 226-234.

Интернет-ресурсы

224. Журнал Deutschland. [online] <https://www.deutschland.de/de> (просмотр 12.09.2014)
225. Государственная немецкая международная телерадиокомпания, ориентированная на зарубежных зрителей и слушателей Deutsche Welle. [online] <http://www.dw.de/themen/s-9077> (просмотр 15.12.2014)
226. Немецкая межрегиональная газета Frankfurter Allgemeine. [online] <http://www.faz.net/> (просмотр 23.07.2014)

227. Еженедельный информационно-политический журнал Германии Focus. [online] <http://www.focus.de/> (просмотр 25.02.2015)
228. Еженедельный журнал Германии Spiegel. [online] <http://www.spiegel.de/> (просмотр 12.04.2014)
229. Ежедневная газета Германии Süddeutsche Zeitung. [online] <http://www.sueddeutsche.de/> (просмотр 12.04.2014)
230. Немецкая еженедельная газета Die Zeit. [online] <http://www.zeit.de/index> (просмотр 30.03.2014)
231. Европейская система уровней владения иностранным языком. [online] http://mipt.ru/education/chair/foreign_languages/articles/european_levels.php (просмотр 9.02.2014)
232. Пахомова Ю.Н. Моделирование концептуальной картины мира читателя прессы. http://sbedergi.erciyes.edu.tr/sayi_32/15-271-276.pdf (просмотр 16.05.2015)
233. Актуальные новости Westfälische Nachrichten. [online] <http://www.wn.de> (просмотр 15. 07. 2015)
234. Последние новости всех новостных источников Молдовы. [online] <http://news.yam.md> (просмотр 15.07.2015)

Приложение 1.

Анкета преподавателя немецкого языка с целью анализа и обобщения преподавательского опыта в условиях социокультурной направленности обучения в ВУЗах республики Молдова

Выберите вариант ответа, который Вам подходит, отметив его крестиком (×) или предложите Ваш вариант в графе (Ваш ответ). В вопросах под номерами 4,5,6,9 просьба дать Ваш ответ.

1. Как часто на занятиях по немецкому языку Вы касаетесь вопросов культуры?

Часто.....

Иногда.....

Никогда.....

Ваш ответ.....

2. Обращаете ли Вы внимание студентов на реалии при изучении явлений и фактов иноязычной культуры?

Всегда

Иногда.....

Никогда.....

Ваш ответ

3. Используете ли Вы публицистические тексты при подготовке и проведении занятий?

Да.....

Нет.....

Ваш ответ.....

4. Если Вы используете публицистические тексты на занятиях, каким жанрам Вы отдаете предпочтение и почему?

.....

5. Какой из учебных курсов, на Ваш взгляд, наиболее отвечает современным требованиям профессионально-ориентированного обучения?

В группах учителей

.....

В группах переводчиков

.....

6. Какой учебный курс представляется Вам наиболее эффективным с точки зрения социокультуроведческой наполняемости?

.....

7. Стоит ли, на Ваш взгляд, вводить в учебный процесс специализированный социокультуроведческий курс?

Да.....

Нет.....

Ваш ответ.....

8. Владеют ли, по Вашему мнению, студенты старших курсов достаточными социокультурными знаниями для вступления в межкультурный диалог с представителями другого народа?

Да.....

Нет.....

Ваш ответ

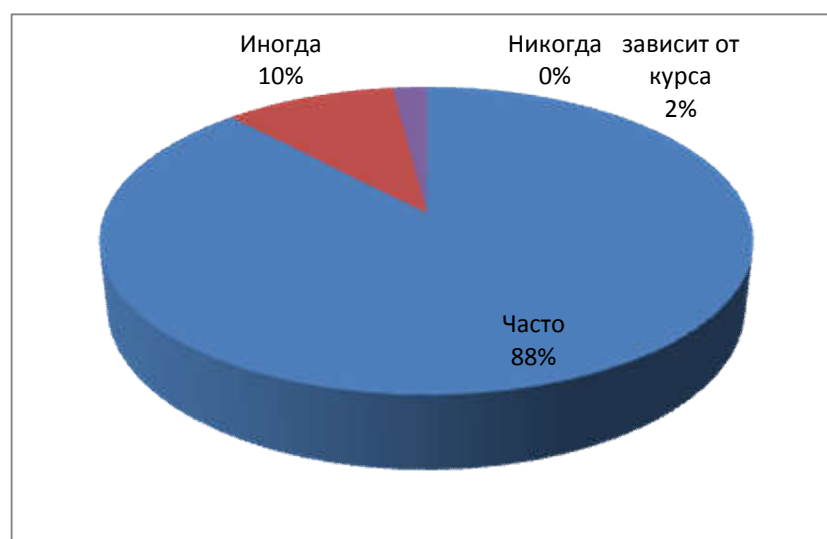
9. Что необходимо предпринимать для более успешной подготовки студентов старших курсов к взаимодействию с носителями иной культурной общности?

.....

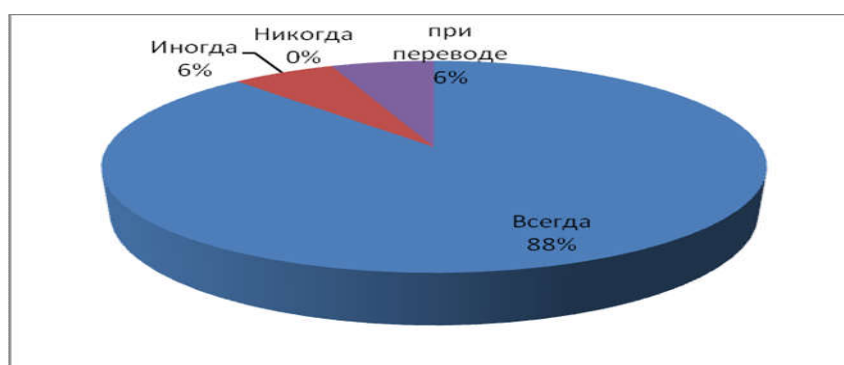
Спасибо за ответы!

Татьяна Кононова, университет
«Алеку Руссо», Бельцы, Молдова

Приложение 2. Результаты анкетирования преподавателей вузов Республики Молдова



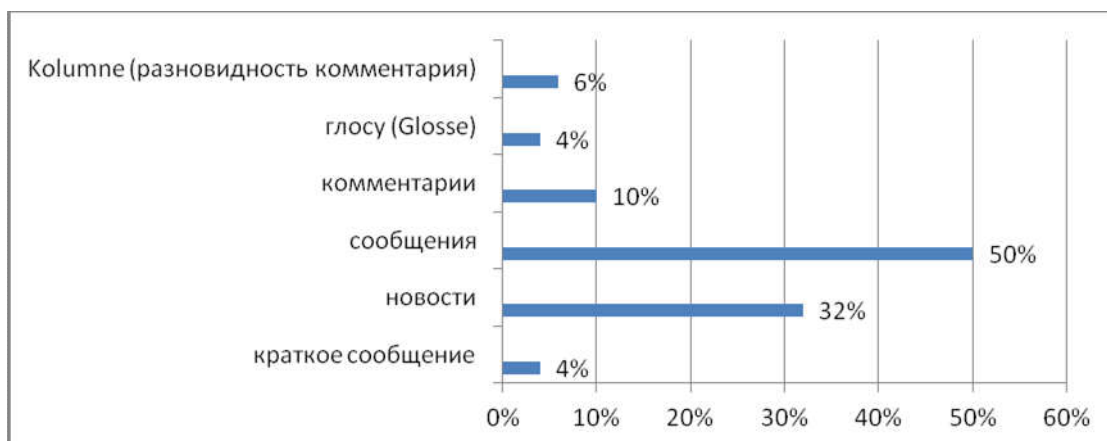
Фиг. 3.1. Обсуждение вопросов культуры на занятиях по иностранному языку



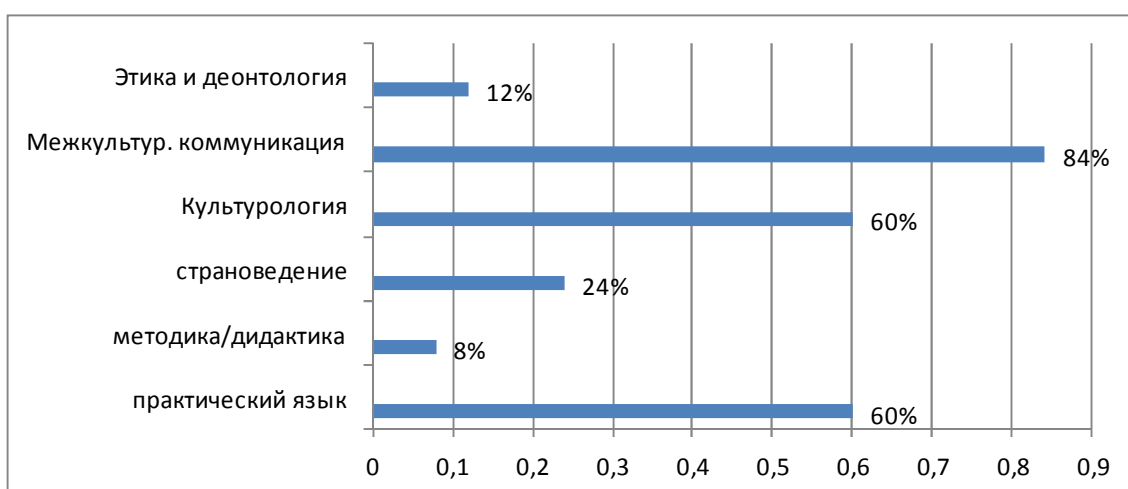
Фиг. 3.2. Реалии при изучении явлений и фактов иноязычной культуры



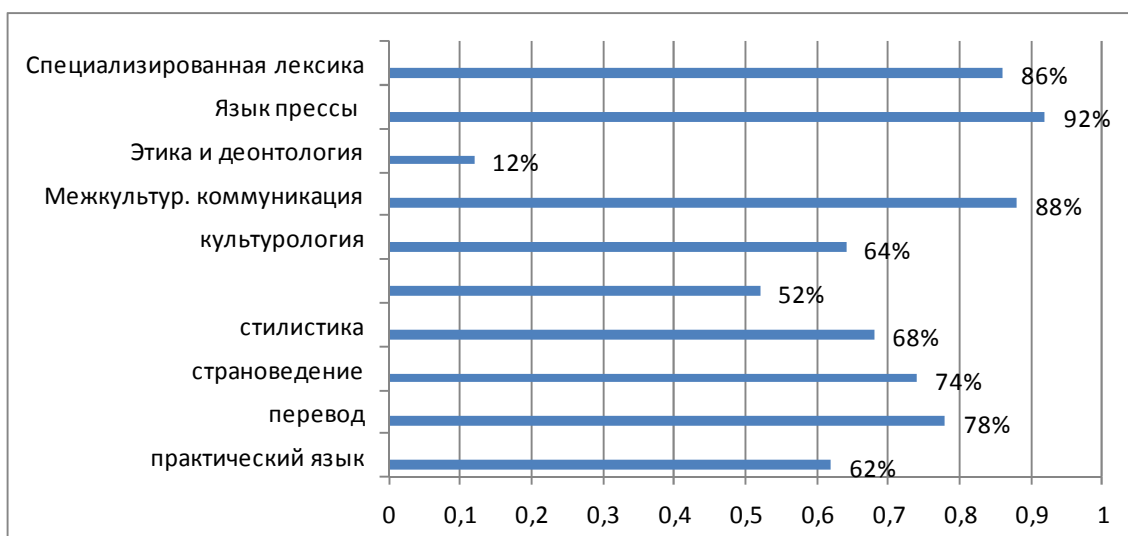
Фиг.3.3. Публицистические тексты на занятиях по иностранному языку



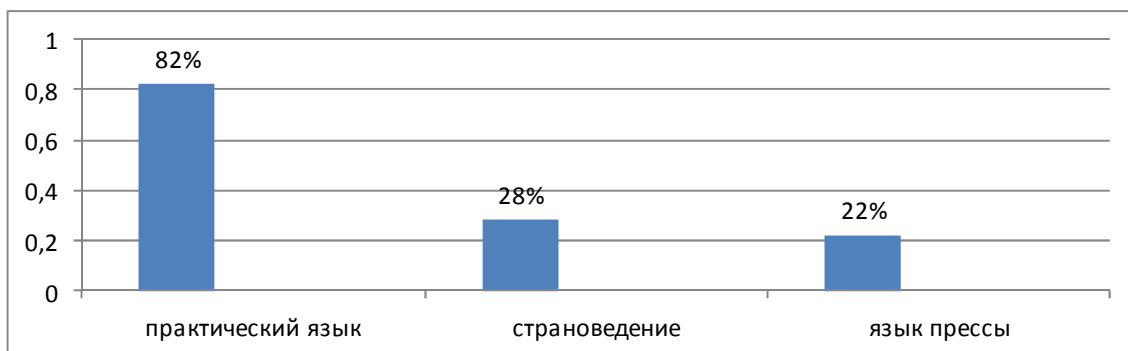
Фиг.3.4. Предпочтение публицистических жанров



Фиг. 3.5. Профессионально-ориентированные учебные курсы (в группах учителей)



Фиг. 3.6. Профессионально-ориентированные учебные курсы (в группах переводчиков)



Фиг. 3.7. Социокультурная наполняемость учебных курсов



Фиг. 3.8. Необходимость введения специализированного социокультуроведческого курса



Фиг. 3.9. Определение владения студентами социокультурными знаниями



Фиг.3.10. Предложения более успешной социокультурной подготовки студентов старших курсов

Приложение 3. Тестирование предэкспериментального среза с целью выявления уровня сформированности СКК

- I. Передайте содержание следующих информационных сообщений на немецком языке в полном объеме и максимально достоверно.

Текст 1. Helmut Hofer in Iran freigelassen

Der deutsche Geschäftsmann Helmut Hofer ist am 23. Dezember in Iran aus dem Gefängnis entlassen worden. Hofer, der nur gegen Zahlung einer Kaution freikam, muss jedoch am 20. Januar erneut vor Gericht erscheinen. **(10P.)**

Текст 2. Neue Richtlinien für Waffenexporte

Die Bundesregierung hat sich am 22. Dezember auf strengere Richtlinien für den Export von Kriegswaffen und Rüstungsgütern geeinigt. Die Achtung der Menschenrechte im Empfängerland soll künftig als Kriterium mehr Gewicht erhalten. **(10P.)**

Текст 3. Mehr rechts-extreme Anschläge

In Deutschland greifen Rechts-Extreme immer öfter Flüchtlings-Heime an. Das hat der Verfassungs-Schutz festgestellt. In der 1. Hälfte von diesem Jahr gab es schon 150 Angriffe. Das sind schon fast so viele Angriffe wie im ganzen letzten Jahr. Im Jahr davor waren es noch viel weniger. **(10P.)**

- II. Опишите следующие предложения из публицистических текстов микротекстами в 2-3 предложения.

Aygül Özkan sei die „ideale Brückenbauerin“ zwischen Migranten und Einheimischen, zwischen Muslimen und Christen. („Die Brückenbauerin“ von Canan Topçu, Magazin Deutschland, 25.10. 2010) **(15P.)**

Jeder dritte Deutsche erwartet der Umfrage zufolge nach der Bundeswahl 2013 einen Kanzler von der SPD. („Mehrheit für Rot-Grün bei Sonntagfrage“, Reuters, faz, 22.07.2011) **(15P.)**

„Das trifft uns hart“, kommentierte der Deutsche- Bank- Chef Josef Ackermann die Gipfelbeschlüsse zur Griechenland-Rettung mit ernster Miene“. („Banken bringen nur ein Opferchen für Athen“ von Stefan Kaiser, Spiegel, 22.07.2011) **(15P.)**

- III. Переведите следующие предложения из публицистических текстов на родной язык (румынский/русский).

1. Es gibt kaum eine deutsche Innenstadt ohne weihnachtlich geschmückte Buden mit Glühwein- und Lebkuchenverkauf. **(5P.)**
2. Seinen Namen hat Deutschlands mit 576 Jahren ältester Weihnachtsmarkt vom berühmten Dresdner Christstollen, auch Striezel genannt. **(5P.)**

3. Im Februar beim Richtfest haben wir festgestellt, dass man ein neues Projekt entwickeln kann. **(5P.)**
4. Das Münchner Oktoberfest, oder pragmatisch-bayerisch einfach nur „Wiesn“, bedeutet mehr als zwei Wochen Ausnahmezustand in der süddeutschen Metropole. **(5P.)**
5. Vielleicht ist auch deswegen der Computer als Beifahrer die bessere Alternative. **(5P.)**

Всего 100 пунктов

100 пунктов=10 баллов

Критерии оценивания успеваемости студентов ВУЗа:

Nr	% успеваемости	оценка	ECTS
1	91 – 100%	10	А отлично- отличное исполнение лишь с незначительным количеством ошибок
2	81 – 90%	9	В очень хорошо-выше среднего уровня с несколькими ошибками
3	71 – 80%	8	С хорошо - в целом правильная работа с определенным количеством значительных ошибок
4	66 – 70%	7	Д удовлетворительно - неплохо, но со значительным количеством недостатков
5	61 – 65%	6	Д удовлетворительно - неплохо, но со значительным количеством недостатков
6	51 – 60%	5	Е достаточно - выполнение удовлетворяет минимальным критериям
7	41 – 50%	4	FX неудовлетворительно - нужно поучить перед тем, как пересдать
8	31 – 40%	3	FX неудовлетворительно - нужно поучить перед тем, как пересдать
9	21 – 30%	2	FX неприемлемо - необходима серьезная дальнейшая работа
10	11 – 20%	1	FX неприемлемо - необходима серьезная дальнейшая работа

Приложение 4. Результаты предэкспериментального среза (критерий Розенбаума)

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
код имени испытуемого	Оценка	код имени испытуемого	Оценка
СБГУ-1	8,7		
СБГУ-2	8,5	СКГПУ-1	8,6
СБГУ-3	8,5	СКГПУ-2	8,5
СБГУ-4	8,4	СКГПУ-3	8,5
СБГУ-5	8,3	СКГПУ-4	8,2
СБГУ-6	8,3	СКГПУ-5	8,2
СБГУ-7	8,2	СКГПУ-6	8
СБГУ-8	8	СКГПУ-7	8
СБГУ-9	8	СКГПУ-8	8
СБГУ-10	7,5	СКГПУ-9	7,8
СБГУ-11	7,5	СКГПУ-10	7,5
СБГУ-12	7,3	СКГПУ-11	7,5
СБГУ-13	7,3	СКГПУ-12	7,3
СБГУ-14	7,1	СКГПУ-13	7,2
СБГУ-15	7	СКГПУ-14	7,2
СБГУ-16	7	СКГПУ-15	7
СБГУ-17	7	СКГПУ-16	7
СБГУ-18	6,9	СКГПУ-17	7
СБГУ-19	6,8	СКГПУ-18	6,9
СБГУ-20	6,6	СКГПУ-19	6,9
СБГУ-21	6,6	СКГПУ-20	6,5
СБГУ-22	6,5	СКГПУ-21	6,4
СБГУ-23	6,3	СКГПУ-22	6,3
СБГУ-24	6,3	СКГПУ-23	6,3
СБГУ-25	6,2	СКГПУ-24	6,3
СБГУ-26	6,2	СКГПУ-25	6,3
СБГУ-27	6,2	СКГПУ-26	6,2
СБГУ-28	6	СКГПУ-27	6,2
СБГУ-29	6	СКГПУ-28	6,1
СБГУ-30	6	СКГПУ-29	6,1
СБГУ-31	5,9	СКГПУ-30	6
СБГУ-32	5,8	СКГПУ-31	5,9
СБГУ-33	5,8	СКГПУ-32	5,8
СБГУ-34	5,3	СКГПУ-33	5,8
СБГУ-35	5,3	СКГПУ-34	5,3
СБГУ-36	5,2	СКГПУ-35	5,3
СБГУ-37	5,2	СКГПУ-36	5,2
СБГУ-38	5	СКГПУ-37	5,2
СБГУ-39	5	СКГПУ-38	5
СБГУ-40	5	СКГПУ-39	5
СБГУ-41	5		
СБГУ-42	4		
СБГУ-43	4		

Приложение 5. Результаты предэкспериментального среза (критерий Манна Уитни)

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
код имени испытуемого	Оценка	Ранг	код имени испытуемого	Оценка	Ранг
СБГУ-1	8,7	82	СКГПУ-1	8,6	81
СБГУ-2	8,5	78,5	СКГПУ-2	8,5	78,5
СБГУ-3	8,5	78,5	СКГПУ-3	8,5	78,5
СБГУ-4	8,4	76	СКГПУ-4	8,2	72
СБГУ-5	8,3	74,5	СКГПУ-5	8,2	72
СБГУ-6	8,3	74,5	СКГПУ-6	8	68
СБГУ-7	8,2	72	СКГПУ-7	8	68
СБГУ-8	8	68	СКГПУ-8	8	68
СБГУ-9	8	68	СКГПУ-9	7,8	65
СБГУ-10	7,5	62,5	СКГПУ-10	7,5	62,5
СБГУ-11	7,5	62,5	СКГПУ-11	7,5	62,5
СБГУ-12	7,3	59	СКГПУ-12	7,3	59
СБГУ-13	7,3	59	СКГПУ-13	7,2	56,5
СБГУ-14	7,1	55	СКГПУ-14	7,2	56,5
СБГУ-15	7	51,5	СКГПУ-15	7	51,5
СБГУ-16	7	51,5	СКГПУ-16	7	51,5
СБГУ-17	7	51,5	СКГПУ-17	7	51,5
СБГУ-18	6,9	47	СКГПУ-18	6,9	47
СБГУ-19	6,8	45	СКГПУ-19	6,9	47
СБГУ-20	6,6	43,5	СКГПУ-20	6,5	41,5
СБГУ-21	6,6	43,5	СКГПУ-21	6,4	40
СБГУ-22	6,5	41,5	СКГПУ-22	6,3	36,5
СБГУ-23	6,3	36,5	СКГПУ-23	6,3	36,5
СБГУ-24	6,3	36,5	СКГПУ-24	6,3	36,5
СБГУ-25	6,2	31	СКГПУ-25	6,3	36,5
СБГУ-26	6,2	31	СКГПУ-26	6,2	31
СБГУ-27	6,2	31	СКГПУ-27	6,2	31
СБГУ-28	6	24,5	СКГПУ-28	6,1	27,5
СБГУ-29	6	24,5	СКГПУ-29	6,1	27,5
СБГУ-30	6	24,5	СКГПУ-30	6	24,5
СБГУ-31	5,9	21,5	СКГПУ-31	5,9	21,5
СБГУ-32	5,8	18,5	СКГПУ-32	5,8	18,5
СБГУ-33	5,8	18,5	СКГПУ-33	5,8	18,5
СБГУ-34	5,3	14,5	СКГПУ-34	5,3	14,5
СБГУ-35	5,3	14,5	СКГПУ-35	5,3	14,5
СБГУ-36	5,2	10,5	СКГПУ-36	5,2	10,5
СБГУ-37	5,2	10,5	СКГПУ-37	5,2	10,5
СБГУ-38	5	5,5	СКГПУ-38	5	5,5
СБГУ-39	5	5,5	СКГПУ-39	5	5,5
СБГУ-40	5	5,5			
СБГУ-41	5	5,5			
СБГУ-42	4	1,5			
СБГУ-43	4	1,5			
СУММА		1718	СУММА		1685

Приложение 6. Тестирование экспериментального среза с целью выявления уровня сформированности СКК (уровень сложности 1)

I. а) Передайте содержание следующих информационных сообщений на немецком языке в полном объеме и максимально достоверно.

Текст 1. Geiselnahme in Aachen.

Bei einer Geiselnahme in Aachen, die am 20. Dezember begann und mehr als 50 Stunden dauerte, ist der Täter am 22. Dezember von der Polizei getötet worden. Die drei Geiseln überlebten. **(10P.)**

Текст 2. Gabriel hält Kanzlerin Merkel 2017 für "schlagbar".

SPD-Chef Sigmar Gabriel hält Bundeskanzlerin Angela Merkel (CDU) bei der Bundestagswahl 2017 für schlagbar, weil in einer "Demokratie jeder schlagbar" sei. Die SPD will nach seinen Worten "um die Kanzlerschaft kämpfen". **(10P.)**

б) Передайте содержание следующего информационного сообщения на немецком языке в сжатой форме и максимально достоверно.

Текст 3. Die rot-grüne Bundesregierung hat am 21. Dezember ihre Steuerpläne bekannt gegeben, mit denen sie die Bürger und Unternehmen bis 2005 um mehr als 70 Milliarden Mark entlasten will. Unter anderem sollen der Eingangssatz der Einkommensteuer auf 15 Prozent und der Spitzensatz auf 45 Prozent gesenkt werden. Für die Umsetzung der Steuerreform sind drei Stufen in den Jahren 2001, 2003 und 2005 geplant. Bundeskanzler Gerhard Schröder sprach vom „größten und weitest reichenden Steuerpaket in der Geschichte der Bundesrepublik“. (10P.)

II. Опишите следующие предложения из публицистических текстов микротекстами в 2-3 предложения.

Bei einem Wechsel des Wohnorts in Deutschland lässt sich ein weitgehend stabiler Trend erkennen: von Norden und Osten in den wirtschaftlich starken Süden und Südwesten. („Wo die Deutschen leben“ von Oliver Seifert, Magazin Deutschland, 26.11.2010) **(15P.)**

Eine Mehrheit von 64 Prozent glaubt an ein gelingendes Zusammenwachsen von Ost und West. („Die Freude über die Einheit bleibt“ von Johannes Göbel, Magazin Deutschland, 20.08.2010) **(15P.)**

Merkel will Europa auf Deutschland-Kurs bringen. („Tschüss, Krise!“ von Sebastian Fischer, Spiegel, 22.07.2011) **(15P.)**

III. Переведите следующие предложения из публицистических текстов на родной язык (румынский/русский).

1. Glashütte ist international ein Begriff für eine besondere Handwerkskunst – für die Fertigung feinsten mechanischer Armbanduhren. **(5P.)**
2. „Wir müssen sehen, dass wir ressourcenunabhängiger, umweltfreundlicher, nachhaltiger das grundsätzliche Bedürfnis nach Mobilität erfüllen“, fordert Bundeskanzlerin Angela Merkel. **(5P.)**
3. Heute interessieren sich Immobiliensuchende außerdem immer mehr dafür, welche Energiekosten bei Häusern und Wohnungen anfallen. Aus gestiegenem Umweltbewusstsein – und aus Kostengründen. **(5P.)**
4. Das Immobilien-Internetportal immowelt.de hat 2010 in einer Umfrage herausgefunden, dass 25 Prozent der Befragten vom Leben auf einem gemütlichen Hausboot träumen, 21 Prozent gern auf einem einsam gelegenen Bauernhof leben würden und immerhin drei Prozent sich nach der vermeintlich großen Freiheit in einem Bauwagen sehnen. **(5P.)**
5. In der modernen, offenen Gesellschaft haben sich neben der klassischen Familie längst Patchwork-Familien, Wohngemeinschaften und Single-Haushalte etabliert. **(5P.)**

Всего 100 пунктов (100 пунктов=10 баллов)

Критерии оценивания успеваемости студентов ВУЗа:

Nr	% успеваемости	оценка	ECTS
1	91 – 100%	10	A отлично- отличное исполнение лишь с незначительным количеством ошибок
2	81 – 90%	9	B очень хорошо-выше среднего уровня с несколькими ошибками
3	71 – 80%	8	C хорошо - в целом правильная работа с определенным количеством значительных ошибок
4	66 – 70%	7	D удовлетворительно - неплохо, но со значительным количеством недостатков
5	61 – 65%	6	D удовлетворительно - неплохо, но со значительным количеством недостатков
6	51 – 60%	5	E достаточно - выполнение удовлетворяет минимальным критериям
7	41 – 50%	4	FX неудовлетворительно - нужно поучить перед тем, как пересдать
8	31 – 40%	3	FX неудовлетворительно - нужно поучить перед тем, как пересдать
9	21 – 30%	2	FX неприемлемо - необходима серьезная дальнейшая работа
10	11 – 20%	1	FX неприемлемо - необходима серьезная дальнейшая работа

Приложение 7. Тестирование экспериментального среза с целью выявления уровня сформированности СКК (уровень сложности 2)

I. а) Передайте содержание следующих информационных сообщений на немецком и на родном языках в полном объеме и максимально достоверно.

Текст 1. Bundesamt: Anreize für Asylbewerber vom Balkan verringern

Kürzere Verfahren, weniger Taschengeld, Wiedereinreisesperren: Das Migrations-Bundesamt präsentiert ein Maßnahmenbündel gegen die hohe Zahl der Asylanträge vom Balkan. Aus der Politik mehren sich derweil Vorschläge, wie Zuwanderung insgesamt besser gesteuert werden kann. So soll ein seit August geltendes Gesetz dafür sorgen, bei offensichtlich unbegründeten Anträgen eine Wiedereinreisesperre und ein Aufenthaltsverbot für das Schengen-Gebiet auszusprechen, sagte BAMF-Chef Manfred Schmidt der Deutschen Presse-Agentur in Nürnberg. **(15P.)**

Текст 2. Eta plante offenbar Anschlag in Madrid

Damit Studenten und Auszubildende leichter bezahlbare Wohnungen finden, will Bundesbauministerin Barbara Hendricks (SPD) noch in diesem Jahr ein Förderprogramm für den Bau von Kleinwohnungen auflegen. Wer preiswerten Wohnraum für diese jungen Menschen schafft, soll ab Herbst einen Zuschuss in Höhe von 30 Prozent der Baukosten beantragen können. Für das geplante Förderprogramm, über das die «Bild»-Zeitung an diesem Freitag berichtet, sollen 120 Millionen Euro bereitstehen. Kommunen und andere Investoren, die einen Zuschuss erhalten wollen, müssen ihre Bauprojekte bis Ende 2018 abschließen. **(15P.)**

b) Передайте содержание следующего информационного сообщения на немецком языке в сжатой форме и максимально достоверно.

Текст 3. EU-Kommission verklagt Deutschland

Brüssel- Die EU-Kommission will Deutschland vor dem Europäischen Gerichtshof in Luxemburg wegen der mangelhaften Umsetzung der Datenschutzrichtlinie verklagen. Klagen gibt es auch gegen Frankreich, Luxemburg, die Niederlande und Irland. Die im Oktober 1998 in Kraft getretene Richtlinie regelt den Austausch personenbezogener Daten. Sie enthält unter anderem Bestimmungen, dass solche Daten nur dann in Drittländer übermittelt werden dürfen, wenn auch dort ein „angemessenes Schutzniveau“ gewährleistet ist. Die Kommission weist darauf hin, dass jeder, der wegen der Nichtumsetzung der Richtlinie durch einen Mitgliedstaat Schaden erlitten hat, in bestimmten Fällen auf Schadenersatz klagen kann. Außerdem können sich Personen in diesen Staaten vor nationalen Gerichten auf Bestimmungen der Richtlinie berufen. **(20P.)**

II. Опишите следующие предложения из публицистических текстов микротекстами в 2-3 предложения.

1) Die Lebensverhältnisse der meisten Deutschen in Ost und West hatten sich bereits während der 1990er-Jahre angeglichen. („Aufbau Ost“: Erfolg mit Zukunft von Johannes Göbel, Magazin Deutschland, 28.07.2010) **(15P.)**

2) Geboren 1989: In Deutschland können das 880459 junge Deutsche über sich sagen. Sie alle sind in einem wiedervereinten Deutschland aufgewachsen. („Die 89-er: Kinder des Mauerfalls“, Magazin Deutschland, 16.06.2009) **(15P.)**

III. Переведите следующие предложения из публицистических текстов на родной язык (румынский/русский).

1. Ein Einfamilienhaus reiht sich an das andere. **(5P.)**

2. Die Vorhänge sind zugezogen, eine deutsche Kleinstadt am Spätnachmittag. **(5P.)**

3. Deutschlands höchst gelegener Biergarten und die höchste Hütte, das Münchner Haus, haben um diese Jahreszeit geschlossen. **(5P.)**

4. Garmisch-Partenkirchen ist nach 1978 zum zweiten Mal Gastgeber des größten Sportereignisses im Winter 2010/2011. **(5P.)**

5. Er stellt weit über 90 Prozent der Unternehmen in Deutschland und beschäftigt 65 Prozent der Arbeitnehmer. **(5P.)**

Приложение 8. Тестирование экспериментального среза с целью выявления уровня сформированности СКК (уровень сложности 3)

I. а) Передайте содержание следующих информационных сообщений на немецком и на родном языках в полном объеме и максимально достоверно.

Текст 1. Deutsche Waffen für den Irak kein Tabu mehr:

Deutschland erwägt nun doch die Lieferung von Militärgütern an den Irak, um den Kampf gegen die Terrorarmee des "Islamischen Staats" (IS) zu unterstützen. Verteidigungsministerin Ursula von der Leyen sagte in Berlin, in Abstimmung mit dem Außenministerium werde geprüft, wie man nicht nur humanitär, sondern auch mit defensiver militärischer Ausrüstung helfen könne. Die Lieferungen könnten gepanzerte Fahrzeuge, Helme, Schutzwesten, Nachtsichtgeräte oder Sanitätsmaterial umfassen. Langfristig halten die CDU-Ministerin und ihr SPD-Kollege Sigmar Gabriel selbst Waffenlieferungen für denkbar. Der SPD-Chef sprach bei einem Treffen mit der Glaubensgemeinschaft der Jesiden in Berlin von der "Vorbereitung eines Völkermords" im Norden des Irak. Bundesaußenminister Frank-Walter Steinmeier befürwortete in der "Frankfurter Allgemeinen Zeitung", mit Blick auf das Schicksal der Kurden "bis an die Grenze des politisch und rechtlich Machbaren zu gehen". Am Montag hatte die Bundesregierung die Option von Waffenlieferungen noch ausgeschlossen. **(15P.)**

Текст 2. Mehr Menschen brauchen Grundsicherung

Immer mehr Menschen in Deutschland bekommen Grundsicherung. Vor allem Rentnerinnen im Westen sind auf diese Form der Sozialhilfe angewiesen, wie das Statistische Bundesamt in Wiesbaden mitteilte.

Künftig werde die Altersarmut im Osten deutlich zunehmen, sagte die Präsidentin des Sozialverbandes VdK Deutschland, Ulrike Mascher, voraus. «Es rollt eine Lawine der Altersarmut auf uns zu», warnte der Geschäftsführer des Paritätischen Gesamtverbandes, Ulrich Schneider. «In den nächsten 10 bis 15 Jahren werden immer mehr Menschen ohne hinreichende Rentenansprüche das Rentenalter erreichen.» **(15P.)**

b) Передайте содержание следующего информационного сообщения на немецком языке в сжатой форме и максимально достоверно.

Текст 3. Nach Steuerspanne kritisiert Steuerzahlerbund die Finanzverwaltung

Der Steuerzahlerbund hat die Finanzverwaltung wegen der durch einen Fehler ausgelösten zu hohen Besteuerung von bundesweit fast 30 000 Beschäftigten scharf kritisiert. Durch einen Fehler bei einer Systemänderung seien Tausende Mitarbeiter fälschlicherweise von Steuerklasse III in Steuerklasse I gerutscht - rückwirkend zum 1. Januar. Das habe bei manchen Mitarbeitern

zur Folge, dass sie im Juli kein Gehalt ausbezahlt bekommen hätten oder sogar mit einer Forderung konfrontiert worden seien.

Thomas Eigenthaler, Chef der Deutschen Steuer-Gewerkschaft, verteidigte die Finanzbeamten. «Sie bekommen jetzt den ganzen Ärger ab, obwohl sie den Fehler nicht verursacht haben», sagte er der Zeitung. **(20P.)**

II. Опишите следующие предложения из публицистических текстов микротекстами в 2-3 предложения.

1) Die deutsche Sprache ist ein Faktor der eigenen Wettbewerbsfähigkeit und oft verbunden mit der Hoffnung um bessere berufliche Perspektiven. Deutschkenntnisse können den eigenen Aktionsradius erweitern – übrigens über den Einzelnen hinaus auch für das Gesamtunternehmen. („Mehr Leidenschaft für Deutsch“, von Janet Schayan, Magazin Deutschland, 05.05.2010) **(15P.)**

2) Immer häufiger meldet das Statistische Bundesamt Trends, die den rasanten Anstieg neuer Lebensformen beschreiben. Single-Haushalte, Wohngemeinschaften, Patchwork-Familien, binationale Ehen, gleichgeschlechtliche Lebenspartnerschaften oder Fernbeziehungen haben sich längst etabliert. („Modernes Leben“ von Martin Orth, Magazin Deutschland, 22.11.2010) **(15P.)**

III. Переведите следующие предложения из публицистических текстов на родной язык (румынский/русский).

1 Bereits im ersten Wahlgang für einen nicht-ständigen Sitz im VN-Sicherheitsrat stimmten von den 192 Mitgliedsländern der Generalversammlung zwei Drittel für Deutschland. **(5P.)**

2. Weitere Instrumente zur Eindämmung der angesprochenen Konflikte und zum Schutz grundlegender Menschenrechte könnten die Stärkung des Internationalen Strafgerichtshofes (IStGH) in Den Haag und die weiteren Beratungen über die Schutzverantwortung („Responsibility to Protect“ – R2P) darstellen. **(5P.)**

3. Als kleiner Junge kickte der heute 22-Jährige noch auf dem Bolzplatz seines Heimatviertels Gelsenkirchen-Bulmke im Ruhrgebiet. **(5P.)**

4. Die deutsche Wirtschaft ist forschungsstark, gerade in innovativen Bereichen wie der Nanotechnologie und den erneuerbaren Energien. **(5P.)**

5. Jungakademiker aus den meisten Nicht-EU-Ländern können nach einem erfolgreichen Studienabschluss ihre Aufenthaltserlaubnis um ein Jahr verlängern, um sich in Deutschland einen ihrer Ausbildung angemessenen Arbeitsplatz zu suchen. **(5P.)**

III.a) Переведите следующий публицистический текст на родной язык (румынский/русский).

Mutmaßlicher IS-Terrorist in Asylbewerberheim festgenommen

In einer Asylbewerberunterkunft bei Stuttgart ist ein mutmaßlicher Unterstützer der Terrormiliz Islamischer Staat (IS) festgenommen worden. Der 21-jährige Marokkaner stehe unter Terrorverdacht, teilten die Generalstaatsanwaltschaft Stuttgart und das Landeskriminalamt mit. Nach Angaben der Ermittler war der Verdächtige unter falscher Identität als Asylbewerber im Kreis Ludwigsburg untergetaucht. Den Angaben zufolge hatte der Mann Anfang Juli 2015 angekündigt, er wolle sich auch selbst der Terrormiliz in Syrien anschließen. In sozialen Netzwerken habe er mit Terroranschlägen gegen Spanien gedroht. **(20P.)**

b) Переведите следующие предложения на немецкий язык.

1. "Noi trebuie să vedem că indeplinim necesitatea fundamentală de mobilitate independent de resurse mai egologic, mai perseverent", afirmă cancelarul federal Angela Merkel./ «Мы должны следить за тем, чтобы более независимо от природных ресурсов, более экологично, более устойчиво удовлетворять основополагающую потребность людей в мобильности», – требует федеральный канцлер Ангела Меркель. **(5P.)**

2. Pe internet există o generație socializată care probabil în viitor vor avea o situație materială mai rea decât a părinților./ Есть новое, социализированное через интернет поколение, имущественное положение которых в будущем ухудшится по сравнению с их родителями. **(5P.)**

3. La stația Garmisch-Partenkirchen ușile automate ale trenului bavarez (Zugspitzbahn) ce urcă spre vârful Zugspitze se închid și cu trenul de munte (Zahnradbahn) începe./ На вокзале Гармиш-Партенкирхена закрываются автоматические двери баварской горной дороги, и поездка на бело-голубом поезде начинается. **(5P.)**

Приложение 9. Результаты экспериментального тестирования

Экспериментальная группа				Контрольная группа			
код имени испытуемого	Тест 1	Тест2	Тест 3	код имени испытуемого	Тест 1	Тест2	Тест 3
СБГУ-1	8,7	9,1	9,25	СКГПУ-1	8,4	8,5	7,8
СБГУ-2	7,2	6,5	5,15	СКГПУ-2	7,2	7	7,2
СБГУ-3	5,3	6	5	СКГПУ-3	7	7,2	7
СБГУ-4	8,2	8,6	9,1	СКГПУ-4	5,6	5	5,3
СБГУ-5	6,93	7,5	7,9	СКГПУ-5	5,8	5,3	5,2
СБГУ-6	5,6	6	6,2	СКГПУ-6	6,7	6,7	6,5
СБГУ-7	5,6	6	6,23	СКГПУ-7	7,8	7,8	7,3
СБГУ-8	6,3	7,3	8,4	СКГПУ-8	8,5	8,2	8,1
СБГУ-9	6,8	6,8	6,82	СКГПУ-9	8,5	8,55	7,4
СБГУ-10	9	8,9	8,8	СКГПУ-10	6,9	6,1	6,4
СБГУ-11	6,81	7,5	8,3	СКГПУ-11	6,7	6,3	5,9
СБГУ-12	8,6	8,4	8,23	СКГПУ-12	6,2	6	6,3
СБГУ-13	8	7,9	7,8	СКГПУ-13	5,9	6,1	5,8
СБГУ-14	6,66	7	6,7	СКГПУ-14	6	5,8	6,1
СБГУ-15	7,82	8	8	СКГПУ-15	7,1	7,3	6,8
СБГУ-16	7,71	7,8	7,91	СКГПУ-16	7,5	8	7
СБГУ-17	7,7	7,8	7,9	СКГПУ-17	6,9	7,5	6,3
СБГУ-18	8,65	8,5	8,4	СКГПУ-18	6,9	7	6,5
СБГУ-19	6,66	6,7	6,8	СКГПУ-19	6,4	6,3	6,5
СБГУ-20	4,2	5	5	СКГПУ-20	5,2	5,9	5,7
СБГУ-21	6,8	6,6	6,4	СКГПУ-21	6,3	6,9	6,8
СБГУ-22	7,22	7,23	7,25	СКГПУ-22	7,2	7,3	7,1
СБГУ-23	5,6	5,6	5,66	СКГПУ-23	8,2	8,3	8,1
СБГУ-24	6,25	6,2	6,2	СКГПУ-24	8	8,4	8,2
СБГУ-25	7,3	7,2	7	СКГПУ-25	7,5	7,5	7,5
СБГУ-26	4,2	4,4	5	СКГПУ-26	5,8	5,9	5,9
СБГУ-27	8	8,6	8,8	СКГПУ-27	6,2	7,4	7,3
СБГУ-28	6,4	6,7	7,2	СКГПУ-28	6,3	6,5	6,5
СБГУ-29	6,33	6,4	6,4	СКГПУ-29	7,1	7,5	7,5
СБГУ-30	6,2	6,8	7,25	СКГПУ-30	5,9	6,3	6,3
СБГУ-31	6	6,4	7	СКГПУ-31	6,1	6,8	6,8
СБГУ-32	7,66	7,55	7,44	СКГПУ-32	7,1	7,5	7,5
СБГУ-33	8,33	8,16	8,1	СКГПУ-33	7,5	6,4	7,2
СБГУ-34	5,9	6,4	6,9	СКГПУ-34	5,6	6	6,2
СБГУ-35	5,27	5,5	5,66	СКГПУ-35	8,2	8,5	8,6
СБГУ-36	7,66	7,7	7,8	СКГПУ-36	7	7,2	7,3
СБГУ-37	8,35	8,17	8	СКГПУ-37	6,3	6,6	6,7
СБГУ-38	7,9	7,8	7,7	СКГПУ-38	7	8,4	9,1
СБГУ-39	5,6	6	6	СКГПУ-39	8,5	8,8	8,8
СБГУ-40	8,4	8,22	8,6				
СБГУ-41	7	7,2	7,3				
СБГУ-42	6,6	6,6	6,7				
СБГУ-43	6	5,6	6,2				

Приложение 10. Результаты экспериментального тестирования (критерии Фридмана и Пейджа)

Экспериментальная группа				Контрольная группа			
код имени испытуемого	Ранг 1	Ранг 2	Ранг 3	код имени испытуемого	Ранг 1	Ранг 2	Ранг 3
СБГУ-1	1	2	3	СКГПУ-1	2	3	1
СБГУ-2	3	2	1	СКГПУ-2	2,5	1	2,5
СБГУ-3	2	3	1	СКГПУ-3	1,5	3	1,5
СБГУ-4	1	2	3	СКГПУ-4	3	1	2
СБГУ-5	1	2	3	СКГПУ-5	3	2	1
СБГУ-6	1	2	3	СКГПУ-6	2,5	2,5	1
СБГУ-7	1	2	3	СКГПУ-7	2,5	2,5	1
СБГУ-8	1	2	3	СКГПУ-8	3	2	1
СБГУ-9	1,5	1,5	3	СКГПУ-9	2	3	1
СБГУ-10	3	2	1	СКГПУ-10	3	1	2
СБГУ-11	3	1	2	СКГПУ-11	3	2	1
СБГУ-12	3	2	1	СКГПУ-12	2	1	3
СБГУ-13	3	2	1	СКГПУ-13	2	3	1
СБГУ-14	1	3	2	СКГПУ-14	2	1	3
СБГУ-15	1	2,5	2,5	СКГПУ-15	2	3	1
СБГУ-16	1	2	3	СКГПУ-16	2	3	1
СБГУ-17	1	2	3	СКГПУ-17	2	3	1
СБГУ-18	3	2	1	СКГПУ-18	2	3	1
СБГУ-19	1	2	3	СКГПУ-19	2	1	3
СБГУ-20	1	2,5	2,5	СКГПУ-20	1	3	2
СБГУ-21	3	2	1	СКГПУ-21	1	3	2
СБГУ-22	1	2	3	СКГПУ-22	2	3	1
СБГУ-23	1,5	1,5	3	СКГПУ-23	2	3	1
СБГУ-24	3	1,5	1,5	СКГПУ-24	1	3	2
СБГУ-25	3	2	1	СКГПУ-25	2	2	2
СБГУ-26	1	2	3	СКГПУ-26	1	2,5	2,5
СБГУ-27	1	2	3	СКГПУ-27	1	3	2
СБГУ-28	1	2	3	СКГПУ-28	1	2,5	2,5
СБГУ-29	1	2,5	2,5	СКГПУ-29	1	2,5	2,5
СБГУ-30	1	2	3	СКГПУ-30	1	2,5	2,5
СБГУ-31	1	2	3	СКГПУ-31	1	2,5	2,5
СБГУ-32	3	2	1	СКГПУ-32	1	2,5	2,5
СБГУ-33	3	2	1	СКГПУ-33	2	1	3
СБГУ-34	1	2	3	СКГПУ-34	1	2	3
СБГУ-35	1	2	3	СКГПУ-35	1	2	3
СБГУ-36	1	2	3	СКГПУ-36	1	2	3
СБГУ-37	1	2	3	СКГПУ-37	1	2	3
СБГУ-38	3	2	1	СКГПУ-38	1	2	3
СБГУ-39	1	2	2	СКГПУ-39	1	2	3
СБГУ-40	2	1	3				
СБГУ-41	1	2	3				
СБГУ-42	1,5	1,5	3				
СБГУ-43	2	1	3				
СУММА	71,5	84,5	101	СУММА	68	89	77

Приложение 11. Постэкспериментальное тестирование с целью выявления уровня сформированности СКК

I. а) Передайте содержание следующих сообщений на немецком и на родном языке в полном объеме и максимально достоверно.

Текст 1. Umweltverbände: Bahn könnte jeden dritten Inlandsflug ersetzen

Jeder dritte Inlandsflug könnte nach Berechnungen von Nichtregierungsorganisationen ohne Zeitverlust auf die Schiene verlagert werden.

Heute gebe es für die rund 170 Kilometer zwischen Nürnberg und München täglich vier Flugverbindungen, dabei fahre auf der Strecke jede Stunde ein ICE, kritisierte Michael Müller-Görnert vom Verkehrsclub Deutschland (VCD) in Berlin.

Fast 150 000 innerdeutsche und grenzüberschreitende Flüge könnten den Angaben zufolge sofort durch Zugverkehr ersetzt werden, mittelfristig weitere 50 000. Müller-Görnert sagte aber auch, dass die Bahn dafür in Sachen Komfort, Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit zulegen müsse.

(15P.)

Текст 2. Bundesdrogenbeauftragte gegen Bremer Cannabis-Pläne

Die Drogenbeauftragte der Bundesregierung, Marlene Mortler (CSU), lehnt die Forderung der rot-grünen Bremer Landesregierung nach einer Legalisierung von Cannabis ab. «Cannabiskonsum wird zu sehr verharmlost. Dabei ist es alles andere als harmlos», sagte Mortler der «Neuen Osnabrücker Zeitung» (Montag). Wenn es um illegale Drogen gehe, sei Cannabis schon heute der Hauptgrund dafür, dass sich Jugendliche in Suchthilfeeinrichtung behandeln lassen müssten. Mortler bezeichnete das Bremer Vorhaben als «kontraproduktiv».

Bremens Regierungschef Carsten Sieling (SPD) hatte sich vor kurzem als erster Ministerpräsident für eine Legalisierung von Cannabis ausgesprochen. Er hatte eine Kriminalisierung des Konsums als nicht mehr zeitgemäß bezeichnet. **(15P.)**

b) Передайте содержание следующего информационного сообщения на немецком языке в сжатой форме и максимально достоверно.

Текст 3. Kerry: Afrika ist der Handelsplatz der Zukunft:

CDU-Chefin und Bundeskanzlerin Angela Merkel (CDU) habe bei einem Strategietreffen mit ihrem Generalsekretär Peter Tauber und CDU-Bundesgeschäftsführer Klaus Schüler bereits besprochen, wer für die Kampagne der Union in gut eineinhalb Jahren zuständig sein soll, berichtete der «Spiegel». Nach diesem Bericht soll die Kampagne für die Wahlkampfführung vom Konrad-Adenauer-Haus aus geführt werden. Es solle keine externe Kampagne geben, wie sie der frühere SPD-Geschäftsführer Franz Müntefering für Gerhard Schröder gegründet hatte.

Weiter schreibt das Magazin, Merkel habe sich offenbar entschieden, bei der Bundestagswahl 2017 noch einmal anzutreten. Intern habe sie erklärt, sie werde die Entscheidung über eine Kandidatur offiziell erst Anfang 2016 bekanntgeben. **(20P.)**

II. Опишите следующие предложения из публицистических текстов микротекстами в 2-3 предложения.

1) Im renommierten Institut für Kraftfahrzeuge der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule (RWTH) Aachen arbeiten Wissenschaftler an einem emissionsfreien Elektroantrieb, der einmal den umweltschädlichen Benzin- oder Dieselmotor ersetzen könnte. („Studieren für eine saubere Zukunft“ von Hermann Horstkotte, Magazin Deutschland, 8.09.2009) **(15P.)**

2) So wie die Reichen gestern noch Unmengen an Kohlendioxid in die Atmosphäre gepumpt haben, so werden dies heute die aufstrebenden Länder tun. („Ist unser Klima noch zu retten?“, Magazin Deutschland, 08.09.2009) **(15P.)**

III. Переведите следующие предложения из публицистических текстов на родной язык (румынский/русский).

1 Viele Studentenwerke der Hochschulen organisieren für internationale Studienanfänger einen Newcomer-Service, der sie bei den ersten Schritten unterstützt. **(5P.)**

2. Ein spannendes Angebot für junge Führungskräfte aus Entwicklungsländern mit erster Berufserfahrung sind die rund 40 vom DAAD geförderten Aufbaustudiengänge mit entwicklungspolitischer Thematik. **(5P.)**

3. Eine Top-Doktorandenausbildung bieten auch die Research Schools der Forschungsinstitute wie Max-Planck-Gesellschaft, Fraunhofer-Gesellschaft, Helmholtz- und Leibniz-Gemeinschaft. **(5P.)**

4. Eine neue Generation hervorragend ausgebildeter Managerinnen schafft es immer öfter bis an die Spitze, in die Aufsichtsräte und Vorstände. **(5P.)**

5. Seit gut 30 Jahren macht der in Osnabrück geborene Jurist Politik: Schüler-Union, Junge Union, Stadtrat, Landtagsabgeordneter, Fraktionschef, Landesvorsitzender der CDU, stellvertretender Bundesvorsitzender der CDU, Ministerpräsident – die wichtigsten Stationen seines politischen Aufstiegs. **(5P.)**

III.a) Переведите следующий публицистический текст на родной язык (румынский/русский).

Eigentlich wurde der flächendeckende gesetzliche Mindestlohn bereits 1. Januar 2015 eingeführt - doch es gab Ausnahmen, etwa im Friseurhandwerk (ab Jahresbeginn 7,50 Euro im Osten und 8 Euro im Westen).

Ebenso gibt es nun für Arbeitgeber beim Mindestlohn Erleichterungen. So brauchen sie keine Arbeitszeitaufzeichnungen mehr zu machen, wenn der regelmäßige Lohn des Arbeitnehmers mehr als 2000 Euro brutto beträgt und das Nettogehalt für die jeweils letzten zwölf Monate ausgezahlt wurde. Bisher entfielen die Aufzeichnungen erst bei einem Monatslohn von 2958 Euro brutto. Die Wirtschaft hatte massiven Mehraufwand durch die Bürokratie beklagt und Änderungen verlangt. **(20P.)**

b) Переведите следующие предложения на немецкий язык.

1. Satul Alexanderfeld din raionul Cahul marchează o sută de ani de la fondare. Localitatea a primit această denumire exotică datorită colonizatorilor germani care s-au mutat aici la începutul secolului 20. În prezent, în sat nu a rămas niciun german. Germanii au părăsit satul la începutul celui de-al doilea război mondial. În urma lor au rămas case din cărămidă și o școală, care ulterior a fost transformată într-o biserică ortodoxă. (5P.)

2. Șeful Executivului de la Chișinău a exprimat recunoștință Guvernului german, în mod special cancelarului Angela Merkel, pentru susținerea parcursului european al Republicii Moldova, asistența tehnică și financiară substanțială oferită țării noastre, dar și pentru misiunea de asistență și expertiză din Germania. (5P.)

3. Trei tineri din Republica Moldova pot obține o bursă parlamentară oferită de Bundestagul German. Bursierii vor petrece cinci luni în biroul unui deputat german, timp în care vor cunoaște sistemul parlamentar al acestui stat și vor acumula experiență practică privind activitatea parlamentară. (5P.)

Приложение 12. Результаты постэкспериментального среза (критерий Розенбаума)

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
код имени испытуемого	Оценка	код имени испытуемого	Оценка
СБГУ-1	9,6		
СБГУ-2	9,5		
СБГУ-3	9,5		
СБГУ-4	9,4		
СБГУ-5	9		
СБГУ-6	8,9		
СБГУ-7	8,9		
СБГУ-8	8,9		
СБГУ-9	8,9	СКГПУ-1	8,65
СБГУ-10	8,5	СКГПУ-2	8,6
СБГУ-11	8,5	СКГПУ-3	8,3
СБГУ-12	8,4	СКГПУ-4	8,2
СБГУ-13	8,3	СКГПУ-5	8,2
СБГУ-14	8,3	СКГПУ-6	8,2
СБГУ-15	8	СКГПУ-7	8,1
СБГУ-16	7,8	СКГПУ-8	8,1
СБГУ-17	7,8	СКГПУ-9	7,8
СБГУ-18	7,7	СКГПУ-10	7,7
СБГУ-19	7,7	СКГПУ-11	7,6
СБГУ-20	7,6	СКГПУ-12	7,6
СБГУ-21	7,6	СКГПУ-13	7,5
СБГУ-22	7,6	СКГПУ-14	7,4
СБГУ-23	7,5	СКГПУ-15	7,4
СБГУ-24	7,5	СКГПУ-16	7,4
СБГУ-25	7,5	СКГПУ-17	7,2
СБГУ-26	7,5	СКГПУ-18	7,1
СБГУ-27	7,4	СКГПУ-19	7
СБГУ-28	7,4	СКГПУ-20	7
СБГУ-29	7,3	СКГПУ-21	6,8
СБГУ-30	7,1	СКГПУ-22	6,7
СБГУ-31	6,9	СКГПУ-23	6,6
СБГУ-32	6,9	СКГПУ-24	6,6
СБГУ-33	6,8	СКГПУ-25	6,6
СБГУ-34	6,8	СКГПУ-26	6,4
СБГУ-35	6,4	СКГПУ-27	6,3
СБГУ-36	6,4	СКГПУ-28	6,3
СБГУ-37	6,4	СКГПУ-29	6,2
СБГУ-38	6,1	СКГПУ-30	6,2
СБГУ-39	6	СКГПУ-31	6,2
СБГУ-40	5,7	СКГПУ-32	6,2
СБГУ-41	5,7	СКГПУ-33	6
СБГУ-42	5,4	СКГПУ-34	5,9
СБГУ-43	5,2	СКГПУ-35	5,4
		СКГПУ-36	5,3
		СКГПУ-37	5,3
		СКГПУ-38	5,3
		СКГПУ-39	5,1

Приложение 13. Результаты постэкспериментального среза (критерий Манна Уитни)

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
код имени испытуемого	Оценка	Ранг	код имени испытуемого	Оценка	Ранг
СБГУ-1	9,6	82	СКГПУ-1	8,65	73
СБГУ-2	9,5	80,5	СКГПУ-2	8,6	72
СБГУ-3	9,5	80,5	СКГПУ-3	8,3	67
СБГУ-4	9,4	79	СКГПУ-4	8,2	64
СБГУ-5	9	78	СКГПУ-5	8,2	64
СБГУ-6	8,9	75,5	СКГПУ-6	8,2	64
СБГУ-7	8,9	75,5	СКГПУ-7	8,1	61,5
СБГУ-8	8,9	75,5	СКГПУ-8	8,1	61,5
СБГУ-9	8,9	75,5	СКГПУ-9	7,8	58
СБГУ-10	8,5	70,5	СКГПУ-10	7,7	55
СБГУ-11	8,5	70,5	СКГПУ-11	7,6	51
СБГУ-12	8,4	69	СКГПУ-12	7,6	51
СБГУ-13	8,3	67	СКГПУ-13	7,5	46
СБГУ-14	8,3	67	СКГПУ-14	7,4	41
СБГУ-15	8	60	СКГПУ-15	7,4	41
СБГУ-16	7,8	58	СКГПУ-16	7,4	41
СБГУ-17	7,8	58	СКГПУ-17	7,2	37
СБГУ-18	7,7	55	СКГПУ-18	7,1	35,5
СБГУ-19	7,7	55	СКГПУ-19	7	33,5
СБГУ-20	7,6	51	СКГПУ-20	7	33,5
СБГУ-21	7,6	51	СКГПУ-21	6,8	29
СБГУ-22	7,6	51	СКГПУ-22	6,7	27
СБГУ-23	7,5	46	СКГПУ-23	6,6	25
СБГУ-24	7,5	46	СКГПУ-24	6,6	25
СБГУ-25	7,5	46	СКГПУ-25	6,6	25
СБГУ-26	7,5	46	СКГПУ-26	6,4	21,5
СБГУ-27	7,4	41	СКГПУ-27	6,3	18,5
СБГУ-28	7,4	41	СКГПУ-28	6,3	18,5
СБГУ-29	7,3	38	СКГПУ-29	6,2	15,5
СБГУ-30	7,1	35,5	СКГПУ-30	6,2	15,5
СБГУ-31	6,9	31,5	СКГПУ-31	6,2	15,5
СБГУ-32	6,9	31,5	СКГПУ-32	6,2	15,5
СБГУ-33	6,8	29	СКГПУ-33	6	11,5
СБГУ-34	6,8	29	СКГПУ-34	5,9	10
СБГУ-35	6,4	21,5	СКГПУ-35	5,4	6,5
СБГУ-36	6,4	21,5	СКГПУ-36	5,3	4
СБГУ-37	6,4	21,5	СКГПУ-37	5,3	4
СБГУ-38	6,1	13	СКГПУ-38	5,3	4
СБГУ-39	6	11,5	СКГПУ-39	5,1	1,5
СБГУ-40	5,7	8,5			1343,5
СБГУ-41	5,7	8,5			
СБГУ-42	5,4	6,5			
СБГУ-43	5,2	1,5			
СУММА		2059,5	СУММА		1343,5

Приложение 14. Глоссарий

Культурология - это наука о множественности культур, об их уникальности и несхожести и о закономерностях культурно-исторического процесса. (П.С. Гуревич)

Лингвокультурология - комплексная научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру единиц в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты и культурные установления. (В.В. Воробьев)

Социолингвистика - область знаний, изучающая структуру языка и языковые изменения на основании данных, получаемых при исследовании повседневного употребления языка. (У.Лабов)

Межкультурная коммуникация - адекватное взаимопонимание двух участников коммуникационного акта, принадлежащим к разным национальным культурам. (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров)

Диалог культур - это равноправное взаимодействие культур, основанное на взаимопонимании их представителей. Взаимопонимание во всех его аспектах - языковом, социокультурном, аксиологическом (осознание и понимание ценностей другой культуры, партнера по диалогу) и многих других. (С.Г. Тер-Минасова)

Языковая личность - это субъект, обладающий совокупностью способностей и свойств, позволяющих ему осуществлять сугубо человеческую деятельность - говорить, создавать устные и письменные речевые произведения, отвечающие целям и условиям коммуникации, извлекать информацию из текстов, воспринимать речь. (Ю.Н. Караулов).

Вторичная языковая личность - совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур. (Н.Д. Гальскова).

Коммуникативная личность - гораздо шире понятия “языковая личность” поскольку предполагает характеристики как вербального, так и невербального коммуникативных кодов. Коммуникативная личность отличается степенью коммуникативных потребностей, когнитивным диапазоном и коммуникативной компетенцией, под которой понимается умение личности осуществлять выбор коммуникативного кода, адекватного в данной конкретной ситуации общения. (В.П. Конецкая)

Картина мира - это целостный глобальный образ мира, лежащий в основе мировидения человека, репрезентирующего сущностные свойства мира в понимании ее

носителей и являющегося результатом всей духовной активности человека. (Б.А. Серебренников)

Языковая картина мира – это культура, закодированная в единицах языка, которая включает в себя объем знаний, зафиксированный в языке народа, на нем говорящего. (Г.А. Крюкова)

Концептуальная картина мира - совокупность концептов, содержание которых может носить как общечеловеческий характер - в этом случае наблюдается совпадение концептуальных картин различных лингвокультурных общностей, так и национально-специфический характер. (И.Э. Рiske)

Социокультурный подход - такое построение обучения, при котором преподаватель акцентирует внимание на том, как в единицах языка отражаются особенности культуры и мышления носителей языка, при этом культуроведческая информация извлекается из самих языковых единиц. (Т.М. Балыхина)

Компетенция - способность и готовность личности к выполнению деятельности, основанной на совокупности определенных знаний, умений, навыков и практического опыта, приобретенного в процессе профессиональной подготовки. (С.В. Санникова).

Социокультурная компетенция - *совокупность знаний* о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка. (Словарь методических терминов).

Социокультурная компетенция - совокупность системы социокультурных знаний, а также умений и навыков адекватно понимать, анализировать, интерпретировать и представлять информацию относительно сходств и различий в реалиях контактирующих культур, умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, позволяющее ориентироваться в различных социально-культурных аспектах ситуаций общения. (Т. Koponova)

Текст прессы - совокупность жанров газетно-публицистического стиля периодических печатных и электронных изданий, выполняющих функцию информирования и воздействия, обладающих социокультурным и прагматическим потенциалом и являющихся индикатором всех процессов, происходящих в современном языке. (Т. Koponova)

Культурно-маркированные языковые единицы - языковые единицы, отражающие национальное своеобразие культуры.

Прецедентные языковые единицы (прецедентные тексты и прецедентные имена) как совокупность КМЯЕ, представленные фоновыми языковыми единицами, культурно-специфическими аспектами грамматики и безэквивалентными языковыми единицами, обнаруживающиеся в страноведческой тематике ТП и обладающих ценностной обучаемой значимостью в процессе социокультурно-направленного ИЯ. (Т. Kononova)

Педагогические (дидактические) технологии: В узком смысле - совокупность аудио-визуальных средств, используемой в образовательной практике.

В широком смысле: структурированная совокупность методов, учебных средств, стратегий организации в образовательном процессе, применяемых в процессе взаимодействия обучающего и обучаемого посредством их тесного соотношения с педагогическими целями и задачами, передаваемым содержанием обучения, формами реализации обучения, способами оценивания (С. Cusoş).

ДЕКЛАРАЦИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Нижеподписавшаяся, заявляю под личную ответственность, что материалы представленные в докторской диссертации являются результатом личных научных исследований и разработок. Осознаю, что в противном случае буду нести ответственность в соответствии с действующим законодательством.

Фамилия, имя

Kononova Tatiana

Подпись

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'T. Kononova', is shown within a light pink rectangular box.

Число

20.09.2015

CV АВТОРА

ЛИЧНЫЕ ДАННЫЕ Кононова Татьяна



📍 мун. Бэлць, 3100, Молдова

☎ 060419995 / 079430410

✉ kononova_t2007@mail.ru

Пол женский

Дата рождения 12/08/1978

Гражданство Молдова

Лектор университет на кафедре английской и немецкой филологии,

МЕСТО РАБОТЫ филологический факультет, Государственный университет им. «Алеку Руссо», мун. Бэлць, www.usarb.md

ТРУДОВОЙ ОПЫТ

- **2000-2001** преподаватель немецкого языка в центре изучения иностранных языков «Studium», Univers Moldova, Кишинэу;
- **2001** ассистент университет на кафедре немецкой филологии, факультет иностранных языков и литературы, Государственный университет «Алеку Руссо», мун. Бэлць;
- **2006** лектор университет на кафедре немецкой филологии, факультет иностранных языков и литературы, Государственный университет «Алеку Руссо», мун. Бэлць;
- **2013** лектор университет на кафедре английской и немецкой филологии, факультет иностранных языков и литературы, Государственный университет «Алеку Руссо», мун. Бэлць;
- Член редакционной коллегии (журнал *Glottodidactica*, Бэлць, USARB);
- Член методического Консилиума Государственного университета «Алеку Руссо», мун. Бэлць;
- Курсы повышения квалификации для учителей школ (преподаватель);
- Область научных исследований: Дидактика немецкого языка; Преподавание курсов: *Практический немецкий, Дидактика немецкого языка, Перевод и составление деловой корреспонденции, Язык прессы с элементами перевода.*

ОБРАЗОВАНИЕ И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

- **2014, 14.06-** участие в научных семинарах „Tendințele noi în dezvoltarea limbii germane moderne” și „Probleme actuale ale germanisticii”, организованных в КГПУ «Ион Крянгэ» на кафедре немецкой филологии;
- **2013, 05-06.10-** курсы повышения квалификации для преподавателей немецкого языка „Kommunikative Grammatik im Deutschunterricht” mit Schwerpunkt „Grammatik durch

Spiele”, организованные Bärbel An, институт Гете, Бухарест;

- **2013, 30.11-** курсы по повышению квалификации преподавателей немецкого языка „Motivierende Methoden und Wortschatzarbeit”, организованные OeAD (Mag. Robert Bösiger), Молдова и Государственным университетом Р. Молдова;
 - **2012, 29.11.-02.12** – курсы по повышению квалификации преподавателей „Einsatz von aktuellen DaF-Lehrwerken im Unterricht”, организованные Elizabeth Lazarou, DAAD-лектор, Политехнический университет, Бухарест и Sophia Bellmann, DAAD-лектор, КГПУ «Ион Крянгэ», Кишинэу;
 - **2012, 28.07- 05.08.2012** семинар в Helmstedt, Германия „Autoritäres und Bürokratie- im Fokus von Literatur und Medien“;
 - **2011, 9 decembrie** – научно-дидактический семинар „Dimensiuni actuale în didactica predării limbii germane”, организованный кафедрой немецкой филологии, факультета иностранных языков, Бэлць;
 - **2010, 16-27 august-** семинар по страноведению Австрии и методике/ дидактике немецкого языка, Австрия, Вена;
 - **2008, 27 octombrie-20 noiembrie** языковой интенсивный курс ”Intensivkurs 14 C2.1”, Институт Гете, Мюнхен, Германия;
 - **2008-** аспирантка по научной специальности 13. 00. 02 в КГПУ «Ион Крянгэ», Кишинэу;
 - **2002-2003** Государственный университет «Алеку Руссо», мун. Бэлць, факультет иностранных языков, магистр филологии;
 - **1995-2000** Государственный университет «Алеку Руссо», мун. Бэлць, факультет иностранных языков, лицензиат филологии немецкого и английского языка;
- Диплом (II – е место) за доклад на ежегодной научной студенческой конференции „Die Rolle der stilistischen Mittel bei der Umsetzung der Autorenintention (an Hand der Analyse der ausgewählten Werke der schöngeistigen Literatur”;
- **1984-1995** средняя школа N.5 мун. Бэлць

Родной язык	русский				
	понимание		речь		письмо
	аудирование	чтение	участие в разговоре	устная (монологичная) речь	письменная речь
Знание иностранных языков					
немецкий язык	C2	C2	C2	C2	C2

английский язык	C1	C1	B2	B2	B2
румынский язык	B2	B2	B2	B2	B2
коммуникативные способности	• коммуникативные способности, приобретенные в результате участия в методических и лингвистических научных семинарах, в курсах по повышению квалификации и в различных дискуссиях; • коммуникативные способности, приобретенные в результате сотрудничества с коллегами кафедры, обучения студентов; • коммуникативные способности, приобретенные в результате участия в различных дискуссиях в рамках внеаудиторной работы со студентами.				
организаторские способности	• руководитель студенческих групп; • способности планирования и развития дидактического процесса; • организация студенческих семинаров по дидактике немецкого языка.				
Знания информатики	• знание Microsoft Office Word, Microsoft Office Exel, Microsoft Office Power Point; • поиски в интернете.				
Хобби	• путешествия, танцы, плавание, цветы.				
Публикации	1. KONONOVA, T. Kommunikative Textarbeit. In: Materialele Colocviului comemorativ internațional. Tradiție și modernitate în abordarea limbajului consacrat aniversării a 65-a de la nașterea prof. Mircea Ioniță. Bălți, 2006. p.206. ISBN 978-9975-50014-2 2. KONONOVA, T. Реалии как средство формирования социокультурной компетенции студентов. In: Materialele conferinței științifico-practice „Wissen Vernetzen Publizieren”. Centrul Editorial- Poligrafic al USM, Chișinău, 2008, p. 140-142. ISBN 978-9975-70-815-9 3. KONONOVA, T. Объекты исследования лингвокультурологии. In: Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor „Probleme actuale ale științelor umanistice”, volumul VIII, partea I. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2009, p.135-140. ISBN 978-9975-921-22-0 4. KONONOVA, T. Принципы социокультурной компетенции. In: Colocviul științific internațional „Strategii actuale în lingvistică, glotodidactică și știința literară” (ediția a II-a), organizat cu ocazia a 55-ea aniversare a Facultății de Limbi și Literaturi Străine. Bălți,				

- 2009, p. 240-241. ISBN 978-9975-931-88-5
5. KONONOVA, T. Концепты социокультурной компетенции. In: Materialele conferinței științifico-practice internaționale „Коммуникативный процесс в ВУЗе”, (ediția a II-a), Челябинская государственная академия культуры и искусств, Chelyabinsk, 2009, p. 81-84. ISBN 978-5-91274-077-0
 6. KONONOVA, T. О критериях отбора текстов немецкой прессы для студентов старших курсов. In: Materialele Conferinței Științifice Internaționale consacrată aniversării a 65-a de la fondarea Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți „Abordare prin competențe a formării universitare. Probleme, soluții, perspective”, Bălți, 2011, p. 250-252. ISBN 978-9975-50-060-9
 7. KONONOVA T. Zur Bildung der kommunikativen soziolinguistischen Kompetenz anhand von Funktionsverbgefügen. În: Critical discourse and linguistic variation. New investigation perspectives: receptions, analyses, openings, first edition, editura universității „Ștefan cel Mare”. Suceava: 8-9 septembrie, 2011, p. 158-160. ISBN 978- 973- 666- 372- 7
 8. KONONOVA, T. Фразеологизмы в газетных статьях как эффективный прием формирования межкультурной компетентной личности. În: Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor „Probleme actuale ale științelor umaniste”, ediție jubiliară, Volumul IX, Chișinău, 2010, p. 121-127. ISBN 978-9975-46-065-1
 9. KONONOVA, T. Unitățile lexicale în contextul sociocultural. În: Studii umaniste și perspective interculturale, Conferința internațională a doctoranzilor în filologie, Facultatea de științe și litere, Târgu Mureș, România, 14-15 aprilie 2011, p. 669-672. ISBN 978-606-581-021-1
 10. KONONOVA T. О некоторых способах анкетирования с целью выявления уровня сформированности социокультурной компетенции в экспериментальных группах в ходе констатирующего эксперимента. În: Revista de științe socioumane, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Nr. 1 (20), 2012, p. 106-113, ISSN 1857-0119
 11. KONONOVA T. Ситуативные клише в социокультурном контексте, Revista de științe socioumane, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Nr. 1 (20), 2012, p. 114-118, ISSN 1857-0119
 12. KONONOVA T., DENISOVA E. О сущности педагогического эксперимента, la International Conference „The improvement of teaching foreign languages within the context of traditional and modern methodology”, UPS “Ion Creangă”, Chișinău, 22 mai, 2012, p. 192-198

13. KONONOVA T. Zu den Lesestrategien eines fremdsprachigen Textes, Сборник материалов VII международной научно-практической конференции „Михайло-Архангельские чтения», 16 ноября 2012 года, Рыбница, Рыбницкий филиал ПГУ им. Т.Г. Шевченко, стр. 358-.360, ISBN 978-9975-4062-9-1
14. KONONOVA T., Zur Interkulturalität im deutschen Sprachbereich auf der lexikalischen Ebene (an Hand der publizistischen Texte). In: Biannual Journal of Applied Linguistics „Glottodidactica”, 2 (IV), p. 34- 44, 2013, Bălți, Universitatea de Stat „Alec Russo”, ISSN 1857-0763
15. KONONOVA T., Zu den Übersetzungsverfahren der deutschen Funktionsverbgefüge ins Russische. In: National Conference for University Teachers „*New Approaches in Foreign Language Teacher Training*”, 28 septembrie, 2013, Bălți, Tipografia din Bălți, p.68-73, ISBN 978-9975-4487-1-0
16. KONONOVA T., Использование публицистических текстов в БУЗе. In: Simpozionul Național „*Probleme de filologie și traductologie*”, 6 decembrie, 2013, Universitatea de Stat „Alec Russo”, Catedra de Filologie engleză și germană, Bălți: Indigou Color, 2014, p. 233-238, ISBN 978-9975-9581-3-4
17. KONONOVA T., Zur Effektivität der Texterschließung durch Lesestrategien im DaF-Unterricht. In: Biannual Journal of Applied Linguistics „Glottodidactica”, 1 (V), p. 39- 52, 2014, Bălți, Universitatea de Stat „Alec Russo”, ISSN 1857-0763
18. KONONOVA T., Методическая модель формирования социокультурной компетенции посредством текстов немецкой прессы”. În: Materialele COLLOQUIA PROFESSORUM din 18 octombrie 2013 „Tradiție și inovare în cercetarea științifică”, ediția a IV-a, Bălți: Presa universitară bălțeană, 2014, p. 119-124, ISBN 978-9975-50-136-1