

Коалиция центров преподавания иностранных
языков для студентов продвинутого уровня

Книга вторая

**Методическая разработка по
преподаванию социолингвистической компетенции
студентам высокого продвинутого уровня
(на материале русского языка)**

Под общей редакцией Бориса Шехтмана

2008

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие

Часть первая: *Оксана Прохвачева*. Обучение функциональным стилям и жанрам русского литературного языка студентов-иностранцев высокого продвинутого уровня

Часть вторая: *Екатерина Кузнецова*. Обучение общему жаргону русского языка студентов-иностранцев высокого продвинутого уровня

ПРЕДИСЛОВИЕ

Данная методическая разработка посвящена вопросам методики овладения социолингвистической компетенцией студентами продвинутого уровня. Под социолингвистической компетенцией мы понимаем овладение социальной стратификацией современного русского языка. Определение социолингвистической компетенции сформулировано на основании анализа этого понятия, существующего в российской лингвистике [1, с.13]. Хотя эти определения достаточно разнородны, что объясняется их междисциплинарной природой, все дисциплины, изучающие социолингвистическую компетенцию (социолингвистика, прагматика, стилистика, методика преподавания иностранных языков и т.д.), исходят из того, что язык возникает, развивается и существует как социальный феномен.

Социальная стратификация языка проявляется, прежде всего, в подразделении единого национального языка на литературный язык, в рамках которого выделяются функциональные стили и жанры, и нелитературный (диалектная речь, просторечие, социальные и профессиональные жаргоны).

Литературный язык – это высшая форма русского национального языка, нормы которого зафиксированы в грамматиках и словарях, изучаются в школе, отражаются в речи образованных носителей языка, используются в средствах массовой информации (СМИ).

Литературный язык – язык образцовый, кодифицированный, нормам которого (орфоэпическим, акцентологическим, лексико-фразеологическим и др.) мы сознательно подчиняемся. Он предназначен для общения всего народа, для обслуживания его различных культурных потребностей. Именно литературный язык используется в государственных учреждениях, в науке, образовании, в СМИ и многих других сферах жизнедеятельности.

В рамках литературного языка выделяются **функциональные стили и жанры языка и речи**. Это – основные, наиболее крупные речевые разновидности, отличающиеся набором языковых средств и обусловленные различными сферами общения. Базовыми

функциональными стилями языка являются: официально-деловой, научно-технический, газетно-публицистический, художественный, обиходно-разговорный.

Наряду с литературным языком существует особый пласт – **нелитературный русский язык**. Это язык – ненормативный и не соответствующий установленным правилам и стандартам **литературного языка**. В отличие от литературного языка язык нелитературный не представляет собой единой целостной подсистемы, а является совокупностью таких подсистем, как территориальные диалекты, просторечие, социальные и профессиональные жаргоны. **Нелитературные варианты (формы) языка** ограничены сферой распространения, при этом ограничения имеют либо территориальный, либо социальный характер.

В постперестроичный период между литературным русским языком и его нелитературными формами сформировался промежуточный языковой пласт, получивший название **общий жаргон**.

К наиболее важным элементам социолингвистической компетенции можно отнести следующие:

- владение функциональными стилями и жанрами литературного языка (официально-деловым, научно-техническим, газетно-публицистическим, художественным, обиходно-разговорным);
- владение основными формами нелитературного языка (территориальными диалектами, просторечием, социальными и профессиональными жаргонами);
- владение общим жаргоном;

- владение речевым этикетом с учётом ситуативных вариантов выражения этикетных формул¹; владение языковыми формами (лексическими единицами, грамматическими структурами, фонетикой) в зависимости от ситуации общения. Ситуация общения обусловлена задачей общения, темой общения, социальной и коммуникативной ролями, а также местом общения.

Ограниченный объём данной методической разработки не позволяет рассмотреть все элементы социолингвистической компетенции. Из всего многообразия явлений, образующих содержание социолингвистической компетенции, в данной работе для теоретического анализа и практического освоения выбраны функциональные стили и жанры литературного языка и общий жаргон. Выбор элементов социолингвистической компетенции для более подробного анализа и практического освоения осуществлялся на основании критерия значимости этих элементов и сферы их распространения в современном русском языке с учетом специфических процессов, происходящих в нем с конца двадцатого века.

¹ Поскольку овладение речевым этикетом начинается на самых начальных этапах изучения иностранного/второго языка, мы не останавливаемся на вопросах практического освоения речевого этикета в данной разработке. Однако авторы разработки считают, что и на продвинутом этапе овладения иностранным / вторым языком существуют определенные аспекты речевого этикета, которые требуют особого внимания. К ним, в частности, принадлежат:

- Синонимия этикетных формул. Так, в русском языке насчитывается более 40 формул приветствия, например: *Бог в помощь! Добро пожаловать! С приездом! Милости прошу! С легким паром! Сколько зим, сколько лет!*; множество вариантов выражения просьбы: *Будьте добры...; Если вам не трудно...; Если вас не затруднит...; Сделайте одолжение...; Не откажите в любезности...; Окажите любезность...; Не сочтите за труд...;*
- Стилистическая, жанровая и ситуативная дифференциация этикетных формул;
- Сложные этикетные формы;
- Близкие к сложным этикетным формам ритуальные языковые дискурсы (клятвы, присяги);
- Система эвфемизмов русского языка;
- Национальная специфика речевого этикета, включая невербальные средства общения.

При отборе объектов изучения мы исходили, прежде всего, из упомянутого ранее разделения национального языка на литературный язык и нелитературный. В связи с этим в **первой части** рассматриваются вопросы освоения социальной стратификации русского литературного языка, а именно системы его функциональных стилей и жанров. Во **второй части** рассматриваются вопросы социальной стратификации нелитературного языка. Из всего многообразия социально обусловленных нелитературных подсистем русского языка для подробного рассмотрения и практического освоения мы выбрали те его формы, которые, по мнению большинства специалистов, оказывают наибольшее влияние на развитие и функционирование современного русского языка в последние два десятилетия, а именно: общий жаргон, а также уголовный, компьютерный и молодёжный жаргоны, являющиеся основными источниками формирования общего жаргона.

Каждая часть состоит из краткого теоретического вступления, описывающего выбранный для освоения аспект социолингвистической компетенции, и описание системы упражнений, направленной на освоение данного аспекта социолингвистической компетенции.

Теоретическое вступление включает следующие элементы:

- 1) определение рассматриваемого элемента социолингвистической компетенции, принимаемое в данной работе;
- 2) анализ существующих подходов к изучению данного элемента;
- 3) обоснование классификации анализируемого элемента.

Некоторые главы имеют приложения, в которых содержится дополнительная информация по теории рассматриваемого явления для более глубокого изучения. В конце каждой главы приводится библиографический список научной литературы по предмету.

При создании системы упражнений мы постарались учесть как динамику обучающей деятельности от простого к сложному, так и значимость соотношения упражнений коммуникативного и мнемонического характера в процессе обучения. Система упражнений подразделяется на подготовительные упражнения и основные упражнения.

Характер подготовительных упражнений зависит от природы осваиваемого компонента социолингвистической компетенции и носит, как правило, ознакомительный или подготовительный характер. Подготовительные упражнения могут использоваться в качестве диагностического инструмента для определения имеющихся у студентов знаний и навыков. С нашей точки зрения, данный тип упражнений особенно значим для студентов продвинутого уровня благодаря имеющимся у них обширным языковым знаниям и умениям.

Основные упражнения подразделяются на пять групп: упражнения на узнавание, упражнения на подстановку, упражнения на имитацию, упражнения на усложнение и упражнения на интерпретацию.

Целью упражнений на узнавание является обучение студентов навыкам идентификации в речи изучаемого компонента социолингвистической компетенции (функциональных стилей и жанров русского литературного языка и общего жаргона).

Целью упражнений на подстановку является более глубокое овладение студентами структурой изучаемого явления или его отдельными элементами, такими как лингвистические признаки функциональных стилей и жанров общего жаргона.

Целью упражнений на имитацию является достижение автоматизма в воспроизведении изучаемого явления в результате его многократного повторения. Необходимо, однако, подчеркнуть, что имитация не рассматривается как средство пассивного зазубривания и предполагает определенный уровень импровизации. Упражнения на имитацию не случайно стоят после узнавания и подстановки, поскольку всякое имитирование речи носителя языка отражает более высокий уровень владения этой речью.

Целью упражнений на усложнение является приобретение навыков самостоятельного использования изучаемого явления в речи студентов. В данной группе упражнений используются понятия базового и усложненного текста, которые понимаются следующим

образом. *Базовый текст* – текст, не содержащий изучаемого компонента социалингвистической компетенции. *Усложнённый текст* – текст, выражающий общее содержание, сходное с содержанием базового текста, но обогащённый изучаемыми компонентами социалингвистической компетенции.

Целью упражнений на интерпретацию является достижение навыков использования изучаемого компонента социалингвистической компетенции в процессе аналитической и интерпретационной деятельности.

Динамика от простого к сложному существует и в пределах каждого типа упражнений, т.е. каждая группа упражнений начинается с наиболее облегчённых для студента типов заданий, сопровождающихся значительной помощью со стороны преподавателя, и заканчивается совершенно самостоятельным выполнением каждого из пяти типов упражнений/заданий².

Обоснование выбора данных типов упражнений как наиболее оптимальных для работы с продвинутыми студентами содержится в целом ряде методических работ и публикаций³.

² Необходимо отметить, что приводимые в разработке упражнения являются лишь некоторыми из возможных упражнений и отнюдь не исчерпывают всей системы. Каждый преподаватель может и должен создавать свои упражнения в зависимости от особенностей студента, изучаемого материала, временных рамок и т.д.

³ 1. Betty Lou Leaver and Boris Shekhtman. (2002). Principals and practices in teaching Superior-level language skills: not just more of the same. In B.L. Leaver and B. Shekhtman (Eds.), *Developing professional-level language proficiency* (pp.3-33). Cambridge : Cambridge University Press.
2. Shekhtman, B., Leaver, B.L., Lord, N., Kuznetsova, E., and Ovtcharenko, E. (2002). *Developing professional-level oral proficiency: the Shekhtman's method of communicative teaching*. In B. L. Leaver and B. Shekhtman (Eds.), *Developing professional-level language proficiency* (pp. 119-140). Cambridge : Cambridge University Press.
3. Shekhtman, B. (2003). *How to improve your foreign language immediately*. Salinas, CA : MSI Press.
4. Shekhtman, B. (2003). *Working with advanced foreign language students*. Salinas, CA : MSI Press.
5. Boris Shekhtman, Natalia Lord, Ekaterina Kuznetsova (2003). *Complication Exercises for Raising the Oral Proficiency Level of Highly Advanced Students*. *Journal for Distinguished Studies*, 1, (32-50)
6. Betty Lou Leaver and Boris Shekhtman, (Eds.). (2004). *Teaching and Learning to Near-Native Levels of language Proficiency: Proceeding of the Spring and Fall Conferences of the Coalition of Distinguished Language Centers*. MSI Press.
7. Boris Shekhtman and Natalia Lord with Bernardine Joselyn (2004). *Demonstration Classroom Exercises for Teaching Level 4 Russian*. In *Teaching and Learning to Near-Native Levels of language Proficiency: Proceeding of the Spring and Fall Conferences of the Coalition of Distinguished Language Centers*. (Betty Lou Leaver and Boris Shekhtman, Eds.) MSI Press. (69-72)
8. Boris Shekhtman, Betty Lou Leaver, and Madeline Ehrman (2004). *Questions Typically Asked by Students in Level 4 Classrooms*. In *Teaching and Learning to Near-Native Levels of language Proficiency: Proceeding of the*

Библиография:

1. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). – Обнинск: Титул, 2001.
2. Вятютнев М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка. Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы / Докл. сов. делегации на VI Конгр. МАПРЯЛ. – М.: Рус. яз., 1986.
3. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах. Русский язык за рубежом, 1977. – № 6.
4. Дэвидсон Д. Функционирование русского языка: методический аспект: Пленарный доклад / Д. Дэвидсон, О.Д.Митрофанова // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. – М.: Рус. яз., 1990.
5. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов. Русский язык за рубежом, 1990. – № 4.
6. Константинова А.Ю. Что же входит в структуру коммуникативной компетенции нефилолога в области продуктивной речи? Русский язык за рубежом, 1993. – № 3.
7. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975.
8. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999.
9. Хомский Н. Язык и мышление. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972.
10. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing / M.Canale, M.Swaine // Applied Linguistics.- 1. – 1980.
11. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. – Cambridge. The M.I.T Press, 1965.
12. Omaggio A.C. Teaching language in context. – Boston: Heinle & Heinle Publishers Inc., 1986.
13. Savignon S.J. Interpreting communicative language teaching. Context and concerns in teacher education. – Yale University Press. New Haven & London, 2002.

Spring and Fall Conferences of the Coalition of Distinguished Language Centers. (Betty Lou Leaver and Boris Shekhtman, Eds.) MSI Press. (73-90)

9. Benjamin Rifkin with Betty Leaver and Boris Shekhtman (2004). Apples and Oranges Are Both Fruit, But They Don't Taste the Same: A Response to Wynne Wong and Bill VanPatten. *Foreign Language Annals* 37.1 (125-132)

10. Boris Shekhtman (2005). The Superior-Level Student's Relationship to the Learning Process. *ASTR Letter* 32, 2 (1-2, 17)

11. Shekhtman, B. (2005). Two distinguish students- Lawrence Goodrich, Company Director, and Ambassador John Ordway-partners in developing an advanced program in foreign language instruction. *Journal for Distinguish Language Studies*, 3, 15-20

12. Leaver, B. L., Ehrman, M., and Shekhtman, B. (2005). *Achieving success in second language acquisition*. Cambridge : Cambridge University Press.

13. Boris Shekhtman and Svetlana Sibrina (2005). Native Speech Imitation as a Basic Approach to Teaching Advanced Students. In Teaching and Learning to Near-Native Levels of language Proficiency II: Proceeding of the Fall Annual Conference of the Coalition of Distinguished Language Centers. (Inna Dubinsky and Richard Robin, Eds.) MSI Press. (43-46)

Also the exercises were successfully used at different institutions such as Foreign Service Institute, Defense Language Institute, Howard University, Specialized Language Training Center. They have been presented at numerous lectures and seminars in the US, Canada and England.

