

УДК 378; 81.111'27

DOI 10.31339/2413-3329-2018-2(8)-76-79

Варга Леся Іванівна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево**ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА СЕРЕДНЬОМУ СТУПЕНІ НАВЧАННЯ**

У пропонованій статті аналізуються особливості методичних засад формування соціокультурної компетенції у майбутніх вчителів іноземних мов на середньому ступені навчання; зацентовано увагу на методичних положеннях міжкультурного підходу у навчанні ІМ, які релевантні для формування СКК; здійснено аналіз розроблених в Україні методик формування СКК; виокремлено особливості методики формування СКК студентів шляхом розвитку їхньої СКК.

Ключові слова: соціокультурна компетенція (СКК), соціокультурна сенсibiлізація (СКС) майбутні вчителі (МВ), іноземна культура (ІК), іноземна мова (ІМ), рідна мова (РМ).

Постановка проблеми. У час розширення міжнародного співробітництва України з іншими державами світу зростає роль навчання іншомовного мовлення як особливого виду міжкультурного спілкування, виду мовного і культурного посередництва, мета якого — максимально наблизити двомовну комунікацію до одномовної і нейтралізувати негативний вплив об'єктивно існуючих міжкультурних відмінностей.

Формування професійної особистості вчителя іноземної мови відбувається в процесі оволодіння ним професійною компетенцією, яка передбачає оволодіння мовою як знаряддям посередництва у міжкультурному спілкуванні. Така підготовка передбачає наявність у студентів старших курсів відповідної мовної, мовленнєвої і соціокультурної бази, тобто знань, навичок і вмінь здійснювати іншомовну міжкультурну комунікацію на достатньо високому рівні. Інакше кажучи, для оволодіння викладацькою компетенцією з професійною метою потрібно володіти досить високим рівнем іншомовної комунікативної і міжкультурної компетенції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчаючи можливості і шляхи формування СКК у студентів, ми звернулися до дисертаційних досліджень і наукових статей вітчизняних та іноземних методистів у галузі ІМ (О. В. Бирюк, Н. В. Богусевич, Л. П. Голованчук, Н. Б. Ішханян, О. Л. Красковської, Ю. В. Кузьменко, І. Лейфи, П. Ю. Мельник, С. А. Могілевцева, М. Л. Писанко, Л. П. Рудакової, О. І. Селіванової, А. К. Солодкої, Т. О. Стеченко, В. М. Топалової, Т. О. Яхнюк). Міжкультурний підхід, який призвів до розширення і розвитку комунікативної парадигми викладання і навчання ІМ, сфокусований у методичних положеннях, які є релевантними в першу чергу для формування СКК. У ФРН і Австрії вони були розроблені у працях С. Бахманн (S. Bachmann), Г. – Й. Крумма (H.-J. Krumm), А. Кнапп-Поттгоф (A. Knapp-Potthoff), Г. Нойнера (G. Neuner), Б. – Д. Мюллера (B.-D. Müller), У. Цойнера (U. Zeuner) та ін.

Мета статті: охарактеризувати особливості формування соціокультурної компетенції у майбутніх вчителів іноземних мов на середньому ступені навчання.

Результати дослідження. Згідно Програми з іноземних мов для загальноосвітніх шкіл (2001) головною метою навчання іноземної мови визначено формування іншомовної комунікативної комунікації, яку розуміють як здатність до міжкультурного іншомовного спілкування. Іншомовна комунікативна комунікація включає три основні компоненти: 1) мовну компетенцію – фонетичну, граматичну, лексичну, орфографічну; 2) мовленнєву компетенцію – в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі; 3) соціокультурну компетенцію.

Соціокультурна компетенція (СКК) – це знання культурних особливостей носіїв мови, їх звичок, традицій, норм поведінки й етикету та вмінь розуміти комунікативну поведінку носіїв. Вважають, що СКК складається з країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенцій, де країнознавча компетенція – це знання учнів про культуру країни, мова якої вивчається (знання історії, географії, економіки, державного устрою, особливостей

побуту, традицій та звичаїв країни), а лінгвокраїнознавча компетенція передбачає сформованість в учнів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, що дозволяє асоціювати з мовною одиницею ту саму інформацію, що й носій мови, і досягати у такій спосіб повноцінної комунікації.

Навчання спілкування іноземною мовою неможливе без навчання учнів комунікативного етикету, під яким розуміють етикетну поведінку, що підпорядкована соціально, культурно, історично та традиційно визначеним стандартам комунікативної поведінки у стандартних ситуаціях спілкування. Що можуть включати в себе вербальний компонент (певні мовленнєві формули, кліше, вибір лексики та граматичних структур, інтонаційні характеристики тощо); невербальний компонент (міміка, жести, пози, зона комфорту між комунікантами та ін.) та соціальний компонент (умови, правила та норми взаємодії комунікантів).

Отже, яким чином сучасний вчитель реалізовує завдання – розвивати соціокультурну компетенцію на уроках іноземної мови у школі

До питань, яких розглядатимемо у цьому дослідженні, увійшли: методичні положення міжкультурного підходу у навчанні ІМ, які релевантні для формування СКК, аналіз розроблених в Україні методик формування СКК, особливості методики формування СКК студентів шляхом розвитку їхньої СКК.

Ми взяли до уваги методичні засади міжкультурного підходу, об'єктивні труднощі у формуванні СКК та особливості її змісту і структури у перекладачів і вважаємо, що методику формування цієї компетенції шляхом засвоєння явищ, символів, норм і стандартів поведінки у культурах, мова яких вивчається, треба доповнити методикою, що дозволяє оволодіти загальними вміннями розуміти ІК і брати участь у міжкультурному спілкуванні. При цьому акцент у процесі формування СКК повинен робитись на процесах усвідомлення студентами фактів взаємодії рідної та іноземної мов і культур у під час міжкультурного спілкування та на розвитку чутливості до такої взаємодії. Із факту існування своєрідних «мовних картин» культурно-мовних спільнот випливає необхідність розкриття під час навчання ІМ соціокультурного потенціалу лексичних одиниць.

Дослідження, які проводились в Україні у цьому напрямку, переважно стосувалися методики роботи на заняттях з ІМ із словами-реаліями, безеквівалентною лексикою, фоновою лексикою з яскравим соціокультурним забарвленням [2, 3, 4]. Проте неспівпадіння лексичних фонів часто спостерігається у культурно нейтральній лексиці різних мов при вживанні її у конкретному контексті або у конкретній ситуації міжкультурного спілкування. Так, зокрема, лексема «святкувати» асоціюється у багатьох українців із щедро накритим столом, у німців – частіше з можливістю поспілкуватись і відпочити у дружньому колі; вживаючи лексему «сім'я» ми часто маємо на увазі не лише батьків і дітей (як у Німеччині), але й бабусю і дідуся, лексема «кафе» може позначати в українській мові заклад громадського харчування, де можна пообідати і замовити спиртне, а у німецькій безалкогольний заклад, який пропонує каву, чай та десерти.

Звичайно, такі відмінності у лексичних фонах культурно нейтральної лексики зумовлені не лише відмінностями між культурами, але й соціальними чи індивідуальними особливостями комунікантів. Проте ігнорувати у цьому випадку вплив соціокультурних факторів не можна. Про це свідчить, зокрема, наш власний досвід міжкультурного спілкування, досвід наших колег, студентів, іноземців з якими нам довелося спілкуватися.

На заняттях з ІМ викладачі обмежуються переважно встановленням денотативного значення лексичної одиниці, дуже часто просто перекладаючи її РМ, тобто відбувається лише процес ідентифікації між сигніфікатом (лексемою) і денотатом (об'єктом). При цьому ігнорується той факт, що одне поняття може виражатися декількома лексемами з різними значеннями, а поняття та їх прототипи в різних культурах не є ідентичними. Це призводить до того, що студенти, не здогадуючись про відмінності у соціокультурних фонах культурно нейтральної лексики у РМ й ІМ, неповністю чи невірно розуміють автентичний текст чи поведінку особи у ситуації міжкультурного спілкування, і, таким чином, не здатні точно і адекватно здійснити переклад. У них відсутнє прагнення розкрити специфічні значення лексем у ІК і, як наслідок, не відбувається формування вміння оволодівати ІК під час вивчення ІМ. Тому пошук у РМ лексичного відповідника для слова ІМ (встановлення його денотативного значення), повинен стати лише першою фазою у розкритті значень лексичних одиниць в іншокультурному контексті чи у ситуації міжкультурного спілкування. У другій фазі цієї роботи повинне відбуватися розкриття соціокультурного потенціалу лексеми, тобто визначення місця і функції поняття, якому відповідає ця лексема, у системі понять культури ІМ, і таким чином відбувається культуророзумовлене і культуроспецифічне утворення поняття.

Для розкриття соціокультурного потенціалу значень лексем слід застосовувати на заняттях відповідні *прийоми*, за допомогою яких звертається увага студентів на фактори, що вказують на соціокультурні елементи значень лексичних одиниць. Ними є: контекст, у якому вживається лексема, її специфічні функції у контексті, зв'язки лексеми з іншими поняттями ІМ.

Для формулювання цих прийомів нами були модифіковані і використані ідеї Б.-Д. Мюллера, Б. Томаліна та С. Стемплеского (B.-D. Müller, B. Tomalin, S. Stempleski) щодо прийомів словникової роботи на заняттях з ІМ [7, с. 158]. Отже, пропонуємо застосовувати на заняттях із ІМ для розкриття соціокультурного потенціалу лексики наступні прийоми:

- *утворення асоціацій*: порівняння студентами в процесі їх роботи з автентичним навчальним матеріалом асоціацій, які пов'язують українці та носії ІМ з певною лексемою;
- *аналізу контексту і функцій лексичної одиниці у ньому*: встановлення соціокультурного значення слова у конкретному контексті;
- *встановлення зв'язків між поняттями*, яке досліджується з іншими поняттями суспільного життя країни ІМ;
- *виявлення прототипів* або ментальних образів, які переважно пов'язуються у носіїв мови з певною лексемою;
- *визначення соціальної цінності*: встановлення позиції поняття, позначеного лексемою, у шкалі соціальних цінностей ІК і РК;
- *встановлення ієрархізації*: співвідношення поняття, яке позначається відповідною лексемою, з більш загальним і більш частковим у системі понять ІМ;
- *виявлення впливу історичних, політико-економічних факторів* культур РМ та ІМ на зміну значення лексеми.

Як вже було зазначено, сприймання ІК відбувається на основі і через призму власного, особистого, і суспільного, зумовленого РК, досвіду. При цьому поняття і моделі поведінки РК діють як критерії розуміння, аналізу і оцінки понять культури ІМ. Таким чином, відбувається співставлення явищ РК і культури ІМ, тобто *порівняння культур*. Отже, практично у будь-якій ситуації опосередкованого чи безпосереднього міжкультурного спілкування

відбувається порівняння культур, наслідком якого часто є судження-оцінка щодо цих культур [5, с. 148].

Таке порівняння відбувається найчастіше поверхово, тобто предмети, обставини, способи поведінки у різних культурах просто співставляються, при цьому не звертається увага на те, чи порівнюється однакове з однаковим. Наведемо приклад такої ситуації поверхового співставлення РК і ІК: українка, яка, перебуваючи недовго у Німеччині, проживала вдома в однієї німкені, стверджує, що німці занадто ошадливі і негостинні, бо господиня, йдучи вранці на роботу, не залишила сніданок на столі, а сказала, що гостя може користуватися холодильником, там вона може знайти все, що треба. Роблячи таку заяву, українка не пробує розкрити і зрозуміти значення моделі поведінки «бути гостинним» у німецькій культурі.

Головна проблема такого порівняння полягає у тому, що різні поняття «*gastfreundlich sein*» і «бути гостинним» порівнюються за специфічною для української культури гостинності ознакою «їжа, яка пропонується гостеві, ставиться на стіл». Таке просте зіставлення без пошуку спільних за функціями критеріїв порівняння в обох культурах призводить до поверхового необ'єктивного судження про явище в іншій культурі, часто до виникнення або закріплення поширених у РК негативних стереотипів про іншу націю (замість їхнього «розмивання»), наприклад: «Господиня скупа і негостинна, як більшість німців». Проте поряд з цими поширеними поверховим порівнянням існують можливості для адекватного порівняння двох культур за допомогою знаходження для них спільного за функцією критерію порівняння, так званого «*tertium comparationis*». Це абстрактний рівень порівняння, який знаходиться над конкретними моделями поведінки в окремих культурах. У вищевказаному прикладі таким функціональним еквівалентом порівняння культур могло б стати поняття «вияв гостинності» у німецькій і українській культурах. Лише розглядаючи можливі форми реалізації моделі поведінки «виявляти гостинність» в німецькій культурі, можна довести, що формулювання «*Bedien dich bitte in meinem Kühlschrank*» є ознакою довіри і відкритості, запрошенням почувати себе як вдома: все брати і всім користуватись. Така модель поведінки у німецькій культурі відповідає українському звичаю залишати їжу для гостей на столі і є свідченням справжньої гостинності господарів. Звідси випливає, що судження про скупість і негостинність господині, в якій гостювала українка, було невірним і ґрунтувалось на механічному співставленні двох різних моделей поведінки української і німецької культур за критерієм, властивим українській культурі.

Отже, слідом за А. Паулдрахом (A. Pauldrach), ми можемо говорити про поверхове неадекватне, а значить необ'єктивне порівняння культур і, навпаки, про коректне адекватне міжкультурне порівняння, що ґрунтується на розгляді понять, які порівнюються, у відповідних культурних контекстах і на знаходженні спільних за функціями критеріїв їхнього порівняння [4, с. 12-13].

Таким чином, оволодіння вмінням порівнювати культури можливе лише за умови усвідомлення студентами специфіки і механізмів коректного міжкультурного порівняння і оволодіння прийомами його здійснення. З цією метою викладач повинен застосовувати під час моделювання міжкультурного іншомовного спілкування на заняттях з ІМ спеціальні *прийоми*, розроблені німецькими дослідниками С. Бахман (S. Bachmann), С. Гернольдом (S. Gemold), Б.-Д. Мюллером (B.-D. Müller) [7].

Очевидно, що міжкультурний підхід не заперечує, а розвиває положення комунікативної методики [5; 6], зокрема за рахунок змін у підході до мети навчання. Тут на зміну вмінню застосовувати мову у спілкуванні прийшла здатність до адекватної мовленнєвої і невербальної поведінки у ситуаціях міжкультурного спілкування. Це, зокрема, змінює підхід до моделювання *комунікативної ситуації*. У комунікативно-спрямованих навчально-методичних комплексах вона здебільшого відтворює зразки спілкування між носіями ІМ або між тими, хто вивчає ІМ. При

цьому комуніканти базуються на спільному культурному досвіді і не мають потреби узгоджувати розуміння лексичних одиниць, мовленнєвих зразків, моделей поведінки. Змінити такі ситуації на міжкультурні можна лише, увівши до навчальних матеріалів діалоги між представниками суспільств РМ та ІМ і систематично застосовуючи іншокультурну перспективу у процесі інтерпретації студентами іншокультурної дійсності [2, 4, 7]. На жаль, такі ситуації рідко зустрічаються в сучасних вітчизняних підручниках з ІМ, які майже не враховують соціокультурну специфіку міжкультурного спілкування [5, с. 43-44].

У свою чергу, розгляд у процесі навчання ІМ ситуацій міжкультурного спілкування дає змогу студентам аналізувати зумовлені культурними розбіжностями непорозуміння, які можуть виникати. На думку деяких вчених-методистів [3, с. 54-56; 2, с. 75], роль *ситуацій непорозуміння* часто трактується невірно: форми поведінки у них розглядаються як такі, які потрібно вивчити або, які, навпаки, не треба використовувати у спілкуванні з представниками певних культур. Проте вивчення і копіювання міжкультурних ситуацій само по собі ще не є ключем до успіху у міжкультурному спілкуванні, тому що на заняттях ми маємо змогу охопити лише окремі аспекти іншокультурної дійсності з усього складного і безмежного феномена національного життя. Отже, під час розгляду студентами ситуацій міжкультурних непорозумінь слід робити акцент не на вивченні правил поведінки німців чи англіїців, а на усвідомленні культурної детермінованості поведінки учасників комунікативного акту й аналізі певних типів соціокультурних непорозумінь, що можуть виникати під час комунікації. [3, с. 54].

Говорячи про соціокультурну компетенцію, вчені вказують на важливу роль *стратегічної компетенції* у міжкультурному спілкуванні [69, с. 77-78; 104, с. 89; 143, с. 46-47; 147, с. 177-182]. На їх переконання метою навчання ІМ є не досягнення такого рівня лексико-граматичної компетенції, яка є у носіїв мови, а набуття тими, хто вивчає мову, вміння ефективно взаємодіяти з носіями мови, вміння виконувати функцію міжкультурних посередників, тобто найуспішнішими у реальній комунікації вважаються ті, хто вправно і конструктивно вміє використати набуті знання, вміння і навички у кооперації з співрозмовниками.

Оволодіння міжкультурною комунікативною компетенцією не слід розуміти як додаток до комунікативного навчання ІМ, коли до формування чотирьох «класичних» компетенцій у читанні, говорінні, письмі, аудіюванні додається п'яте вміння – міжкультурного спілкування. Формування СКК проходить у процесі комплексного формування і розвитку всіх видів мовних та мовленнєвих навичок і вмінь, причому дуже часто цей процес відбувається не експліцитно, а імпліцитно під час розгляду певного навчального (тематичного, лексичного, граматичного та ін.) матеріалу [3, с. 15].

Отже, уявлення про те, що можна вивчити ІМ, додавши до неї на пізнішому етапі СКК, є хибним, а формування цієї компетенції повинно бути інтегрованим у навчання ІМ з початкового до вищих ступенів. Причому, якщо викладачі і вчителі розумітимуть суть і усвідомлюватимуть необхідність соціокультурного (міжкультурного) підходу, а також знатимуть шляхи і володітимуть прийомami його реалізації, вони зможуть ефективно його застосовувати на будь-якому рівні навчання.

Особливості формування СКК шляхом розвитку СКС студентів передбачають, окрім обґрунтованих нами прийомів (розкриття *соціокультурного потенціалу* лексичних одиниць; *порівняння* за допомогою створення функціонального еквівалента у двох культурах; аналізу *ситуацій міжкультурного непорозуміння*; застосування *соціокультурних стратегій*), використання інших особливих *соціокультурних прийомів*, які враховують психологічний аспект міжкультурного спілкування і психологію сприймання ІК. Для їх формулювання ми використали методичні розробки і рекомендації вітчизняних та західноєвропейських вчених-методистів (Н. Ф. Бориско, В. В. Сафоновой, С. Бахманн (S. Bachmann), Ю. Хаус (J. House), А. Кнапп-Поттгофф (A. Knapp-

Potthoff), Г.-Ю. Крумма (H.-J. Krumm), Г. Нойнера (G. Neuner), Б.-Д. Мюллера (B.-D. Müller), У. Цойнера (U. Zeuner) та ін.). Отже, ми виділяємо наступні методи:

- цілеспрямоване *формування мовно-культурного усвідомлення* через вправи, які вимагають рефлексії, мовної уважності і спостережливості, за допомогою яких проблемні моменти комунікації увійдуть у свідомість тих, хто навчається;
- тренування *контролю власного сприймання* ІК і РК, зокрема шляхом свідомого розмежування етапів власне сприймання, інтерпретації та оцінки;
- організація постійного *спостереження* з боку студентів за процесом навчання міжкультурної комунікації, фіксація і рефлексія отриманого у реальному спілкуванні досвіду, наприклад, за допомогою щоденників спостережень;
- оволодіння *метакомунікацією* для формування вміння студентів вести бесіду про ситуацію міжкультурного спілкування, учасниками якої є вони самі, з метою її аналізу і сенсibilізації до непорозумінь;
- використання *рольових ігор, ігор-симуляцій* на основі проблемних ситуацій у комунікації;
- тренування за допомогою аналізу *автентичних текстів*, які сприймаються як вираження ІК, зокрема: розуміння відмінностей у комунікативній структурі однакових за своїми функціями текстів у різних мовах.

Всі вищенаведені прийоми взаємопов'язані або впливають один з одного, тому їх розмежування є дещо умовним.

Окремо слід зазначати, що використання цих прийомів на практичних заняттях з ІМ йде паралельно із безпосередньою роботою над формуванням мовної і мовленнєвої компетенції. Проте запропонований нами підхід до формування СКК шляхом розвитку СКС студентів та методичні засади його реалізації дають змогу не лише сформувати СКК у німецькій мові а й оволодіти загальними міжкультурними знаннями, вміннями, навичками, стратегіями без огляду на конкретну культуру, які є суттєвим елементом полікультурної компетенції [5, с. 147].

Якщо на заняттях з німецькою мовою використовувати *автентичні англомовні матеріали* для порівняння культур і аналізу їх взаємовпливу у процесі спілкування, то формування СКК у двох ІМ відбуватиметься ефективніше, адже особливості процесу міжкультурної комунікації можуть бути краще усвідомлені на основі більшої кількості іноземних мов і культур.

Для цього виду роботи на практичних заняттях з німецької мови є доцільним використати результати досліджень контрастивної прагматики щодо відмінностей у так званих *англо-німецьких комунікативних перевагах* (відмінності у наданні переваг у АМ і НМ певним стилям і моделям комунікативної поведінки).

Як стверджує Ю. Хаус (J. House) [7, с. 48-49] ці відмінності можна передати за допомогою таких категорій:

Німецька мова і культура	Англійська мова і культура
-прямий стиль звернень (<i>Direktheit</i>)	-непрямий стиль звернень (<i>Indirektheit</i>)
-орієнтованість на себе самого (<i>Ich-Orientiertheit</i>)	-орієнтованість на адресата (<i>Adressaten-Orientiertheit</i>)
-орієнтованість на зміст (<i>Inhaltsorientierung</i>)	-орієнтованість на адресата (<i>Adressaten-Orientierung</i>)
-неприхованість, однозначність, ясність у вираженні смислу (<i>Explizitheit</i>)	-прихованість, неоднозначність, неясність у вираженні смислу (<i>Implizitheit</i>)
-спонтанність формулювань (<i>Ad-hoc-Formulierungen</i>)	-клішовані мовленнєві звороти (<i>sprachliche Routinen</i>)

Відмінності на цих п'ятьох рівнях відображаються у щоденній культурі двох народів в оформленні висловів, дорожніх знаків, у перекладах назв фільмів і книг, правилах написання

біографій, наукових і рекламних текстах. Своєчасна сенсibilізація студентів до англо-німецьких комунікативних переваг та інформування про легітимність застосування у цих випадках культурного фільтру під час перекладу дасть змогу їм у майбутньому враховувати ці особливості, зокрема для забезпечення еквівалентності впливу тексту оригіналу і перекладу на адресатів.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Формування соціокультурної компетентності – процес цілісний і багатограний, такий, що потребує не просто навчання вчителя іноземної мови нових способів професійної діяльності, а становлення його мотиваційної, інтелектуальної, афективної і

поведінкової сфер особистості. Тому формування соціокультурної компетентності доцільно здійснювати в межах основної професійної підготовки, тобто в процесі навчання і у вищі на тому наочному змісті, який складає основу майбутньої професійної діяльності. Перспективи наукового пошуку вбачаємо у розробці методики формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів в умовах освітнього простору, базуючись на принципах і категоріях міжкультурного комунікативного підходу та особливостях формування СКК у майбутніх вчителів шляхом розвитку їхньої СКК.

Список використаних джерел

1. Кузнецов Ю. Філософія вивчення іноземних мов / Ю. Кузнецов // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2004. – № 1–2. – С. 4–8.
2. Кузьменко Ю. В. Методика формування соціокультурної компетентності учнів основної школи в процесі навчання англійського діалогічного мовлення: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.02 / Ю. В. Кузьменко. – К., 2007. – 305 с.
3. Лейфа Й. Соціокультурний аспект в формуванні професійної компетентності майбутніх учителів іноземного мови: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук: 13.00.02 / Й. Лейфа. – М.: Моск. гос. пед. ун-т., 1995. – 16 с.
4. Николаева С. Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам: монография / С. Ю. Николаева. – К.: Вища школа, 1987. – 140 с.
5. Солодка А. К. Через мову до розуміння культури. З досвіду використання лінгвокультурології у полікультурному вихованні учнів старшої школи / А. К. Солодка // Іноземні мови в навчальних закладах. – К., 2004. – № 1. – С. 146–153.
6. ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht // Deutsch als Fremdsprache. – Leipzig, 1990. – Heft 5. – S. 306–308.
7. Zeuner U. Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung / U. Zeuner. – 1997. – Режим доступу: <http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/landesku/start.htm>. 25.02.2007.

References

1. Kuznetsov Y. U., (2004). Filosofiya vyvchennya inozemnykh mov // Inozemni movy v navchal'nykh zakladakh. [Philosophie des Fremdsprachenunterrichts // Fremdsprachen in Bildungseinrichtungen] – 2004. – № 1–2. – S. 4–8.
2. Kuz'menko Y. V., (2007). Metodyka formuvannya sotsiokul'turnoyi kompetentsiyi uchniv osnovnoyi shkoly v protsesi navchannya anhliys'koho dialohichnoho movlennya: dys. ... kandydata ped. nauk: 13.00.02 / [Methode zur Bildung sozio-kultureller Kompetenz von Schülern der Hauptschule beim Erlernen der englischen Dialogsprache]. – K., 2007. – 305 s.
3. Leyfa Y. Y., (1995). Sotsyokul'turnyy aspekt v formyrovanny professyonal'noy kompetentsyy budushchyykh uchiteley ynostrannogo yazyka: avtoref. dys. na soyskanye nauch. stepeny kand. ped. nauk: 13.00.02 / [Soziokultureller Aspekt bei der Ausbildung der beruflichen Kompetenz zukünftiger Fremdsprachenlehrer]. – M.: Mosk. hos. ped. un-t., 1995. – 16 s.
4. Nykolaeva S. Y., (1987). Yndyvdualyzatsyya obuchenyya ynostrannym yazykam: monohrafiya / [Individualisierung des Fremdsprachenunterrichts: Monographie] – K.: Vyshcha shkola, 1987. – 140 s
5. Solodka A. K., (2004). Cherez movu do rozuminnya kul'tury. Z dosvidu vykorystannya lnhvokul'turolohiyi u polikul'turnomu vykhovanni uchniv starshoyi shkoly // Inozemni movy v navchal'nykh zakladakh. / [Durch Sprache zum Verständnis von Kultur. Aus der Erfahrung des Sprachgebrauchs in der multikulturellen Bildung von Schülern] – K., 2004. – № 1. – S. 146–153.
6. ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht // Deutsch als Fremdsprache. - Leipzig, 1990. - Heft 5. - S. 306-308.
7. Zeuner U. Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung / U. Zeuner. - 1997. - Zugang online: <http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/landesku/start.htm>. 25. Februar 2007

В статті аналізуються особливості методических основ формування соціокультурної компетенції у майбутніх учителів іноземних мов на середній ступені освіти; акцентовано увагу на методических положеннях міжкультурного підходу в навчанні ІЯ, які є релевантними для формування СКК; здійснено аналіз розроблених в Україні методик формування СКК; виділено особливості методики формування СКК студентів шляхом розвитку їх СКК.

Ключевые слова: соціокультурна компетенція, соціокультурна сенсibilізація, майбутні вчителі, іноземна культура, іноземний мови, рідний мови.

The article deals with the peculiarities of the methodical principles of the formation of socio-cultural competence for future teachers of foreign languages at the secondary level of education. Attention is drawn to the methodological provisions of the intercultural approach in the teaching of MI, which are relevant for the formation of the CCM, in particular, such as the need for disclosure during the study of the NL of the sociocultural potential of lexical units; methods of work on classes with NL with words-realities, without equivalence vocabulary, background vocabulary with a bright socio-cultural color; the first (establishing a denotative value) and the second (disclosure of socio-cultural potential tokens) phases in the disclosure of the values of lexical units. The analysis of the developed methods of formation of CCM, methods of B.-D. Möller, B. Tomalin, S. Stempleski (formation of associations; analysis of the context and functions of the lexical unit in it; the identification of prototypes; the definition of social value; the establishment of hierarchy; the identification of the influence of historical, political and economic factors of the cultures of the NL and the FL on the change in the meaning of tokens); Specifics of the method of formation of CCM students are indicated by the development of their CCS. (socio-cultural receptions, purposeful formation of language and cultural awareness through exercises, training of self-perception of the FC and native culture, organization of continuous monitoring by students on the process of teaching intercultural communication, mastering the goal of communication, the use of role-playing games, game simulations, training through the analysis of authentic texts).

Key words: socio-cultural competence (SCC), socio-cultural sensitization (SCS) future teachers (FT), foreign culture (FC), foreign language (FL), native language (NL).