

## РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ ПОСРЕДСТВОМ АУТЕНТИЧНОГО ПЕСЕННОГО ДИСКУРСА

**А.В. Степанова**, канд. филол. наук, доцент

**А.В. Филькова**, студент

**Оренбургский государственный педагогический университет**  
(Россия, г. Оренбург)

DOI:10.24412/2500-1000-2023-1-4-184-190

***Аннотация.** Статья посвящена изучению способов развития социокультурной компетенции с помощью привлечения аутентичных материалов, принадлежащих песенному дискурсу. Рассматривается структура социокультурной компетенции, анализируются формальные и содержательные критерии отбора песенных произведений для реализации методических задач по введению в когнитивную базу учащихся новых понятий и культурных реалий. Предлагается комплекс упражнений по работе с текстом песни на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах, а также описываются особенности работы с аудиовизуальным материалом.*

***Ключевые слова:** социокультурная компетенция, лингвострановедческая компетенция, песенный дискурс, аутентичные материалы, культурная реалья.*

В настоящее время в условиях преподавания иностранных языков в старшей школе все чаще акцентируется внимание на необходимости развития социокультурной компетенции в процессе работы с разными видами аутентичных источников. На уроках иностранного языка ученику необходимо научиться реализовывать свой языковой потенциал в рамках диалога культур, то есть в условиях межкультурной коммуникации. Для создания таких условий на уроке иностранного языка необходимо использование аутентичных источников, имеющих социальный и культурологический потенциал, а также лингвистический компонент, соответствующий уровню владения языком обучающимися. Источником такого рода социокультурной информации в рамках урока английского языка в старшей школе может стать англоязычный песенный дискурс.

Для корректного обоснования выдвинутой гипотезы, необходимо раскрыть понятие «социокультурная компетенция». Согласно словарю методических терминов и понятий, **социокультурная компетенция** – это 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 [1, с. 15].

Рассматривая различные взгляды исследователей на компонентное содержание межкультурной коммуникации, можно выделить следующие составляющие:

- Лингвострановедческая (социолингвистическая) компетенция. К ней чаще всего относят общие знания о стране изучаемого языка, ее истории, особенностях менталитета, а также знание безэквивалентной лексики описывающей реалии социума. Также в данный компонент необходимо включить умение обучающихся раскрывать социокультурные особенности своей страны на иностранном языке.

- Социальная компетенция. Подразумевает толерантность по отношению к другим культурам и готовность вступать в коммуникацию с носителями этого культурного кода.

- Компенсаторная компетенция. В нее входит владение приемами вербальной и невербальной коммуникации с целью преодоления психологического и лингвистического барьера в процессе коммуникации с представителями стран изучаемого языка.

Также здесь выделяют подвид компетенции дискурса, которая предусматривает умение построения корректных высказываний в устной и письменной речи для реализации эффективной коммуникации в рамках диалога культур [1, с. 17].

Социокультурная компетенция в рамках урока иностранного языка в старшей школе становится целью обучения. *Объектом обучения* являются язык и культура, *объектом усвоения* выступает социокультурное содержание (знания, навыки, умения и отношение к деятельности), а *результатом овладения языком и культурой* – социокультурная компетенция [2, с. 157].

Как уже было сказано выше, для продуктивного процесса по овладению обучающимися социокультурной компетенции необходимо использование эффективных средств обучения, которые будут раскрывать культурные концепты страны изучаемого языка, а также отвечать требованиям, предъявляемым к методическим материалам, используемым на уроках иностранного языка.

В нашей статье мы предлагаем рассмотреть англоязычный песенный дискурс, как аутентичный источник социокультурных особенностей, обладающий высоким методическим потенциалом для изучения на уроках английского языка в старшей школе.

По Д. Хармер, под аутентичным текстом понимается текст, изначально написанный для носителей языка [3, с. 53]. Таким образом, можно сказать, что аутентичные музыкальные композиции – это широкий комплекс аудио-визуальных сообщений, созданных и продуцируемых носителями языка для носителей языка, представленные в текстовом формате, аудиоформате и видеоформате. Соответственно, именно с помощью различных англоязычных музыкальных композиций ученики могут познакомиться с социокультурной маркированной лексикой, особенностями менталитета, и особенностями нарратива, в котором отражается способ мышления носителей языка.

Лингвокультурные и лингвостилистические особенности аутентичного песен-

ного дискурса стали предметом исследования многих работ российских и зарубежных лингвистов, включая работы Клычковой М.А., Ковалевой Л.А., Плотницкого Ю.Е., Шевченко О.В. и т.д.

Обосновывая наш выбор англоязычного песенного дискурса, как источника социокультурных особенностей англоговорящих стран, следует отметить его системообразующую специфику, которая отличает его от других аутентичных источников. Данный вид дискурса обладает высокой степенью идеологичности, прагматичности, полифункциональности, перформативности и креолизованности [4, с. 243]. Песенный дискурс активно используется в процессе изучения социокультурной картины общества потому, что песня, в отличие от других видов аутентичных материалов, относительно проста по форме и содержанию, быстро реагирует на социальные колебания и ярко отражает смену культурных ценностей и ориентиров.

Чаще всего лингвокультурные и социокультурные особенности аутентичного песенного дискурса рассматривают с точки зрения культурных концептов (моральных и этических ценностей носителя культуры). Поэтому концептосфера англоязычного песенного дискурса отражает культуру этого народа посредством ключевых слов (например, «любовь», «семья» и т.д.), которые и формируют доминирующую проблематику в современных музыкальных композициях.

Однако, рассматривая аутентичные англоязычные музыкальные композиции как средство обучения на уроках английского языка в старшей школе, стоит отметить, что материал, используемый преподавателем, должен подлежать тщательному отбору и анализу. Все критерии отбора можно разделить на два вида: **формальные и содержательные**. **Формальные** критерии раскрывают особенности песни как культурного феномена, к ним относятся следующие критерии:

- популярность музыкальной композиции (входит ли песня в золотой фонд англоязычной музыкальной индустрии);
- особенности музыкального компонента песни (качество вокального исполнения,

запоминающаяся мелодия, общее настроение песни);

- особенности текстового компонента песни (легко запоминающаяся рифма, интересное развитие сюжета).

С помощью **содержательных** критериев преподаватель оценивает настолько лингвистический компонент музыкальной композиции подходит для изучения с методической точки зрения. Можно выделить следующие содержательные критерии:

- соответствие лингвистического компонента песни целям и задачам курса (насколько фонетический, грамматический, лексический материал песни будет актуален для изучения);

- тематическая применимость песни в контексте программы обучения (при изучении какой конкретной темы преподаватель сможет использовать лингвокультурный аспект песни, например, реалии повседневной жизни, семейные отношения, глобальные проблемы и т.д.);

- наличие социокультурного и лингвострановедческого компонента в песне (присутствуют ли в текстовом или аудиовизуальном компоненте песни географические названия, достопримечательности, выдающиеся личности, а также безэквивалентная лексика, идиомы, социо-исторические отсылки и прецедентные реалии);

- отсутствие табуированных тем и лексики (отсутствие призывов к насилию или экстремизму, ненормативной лексики или чрезмерного использования жаргонизмов в тексте песни);

- временная соотнесенность (проблематика, описываемая в песне, относится с настоящему времени или к определенному историческому периоду, роль автора песни в конкретном социокультурном аспекте);

- соответствие уровню владения английским языком, а также возрастным и музыкальным предпочтениям учащихся.

Отбор музыкального материала всегда осуществляется в определенных тематиче-

ских рамках, как уже было сказано выше. Эти тематические рамки определяются календарно-тематическим планированием в учебном заведении.

При рассмотрении учебно-методического комплекса К.М. Барановой «Starlight» (Звездный английский) для 9, 10, 11 классов, можно выделить определенный круг тем, который и будет являться опорным примером для сбора музыкального материала для внедрения его в процесс обучения с целью развития социокультурной компетенции у обучающихся.

Стоит отметить, что такие социокультурные концепты, как «семья», «любовь», «дружба», «счастье» и т. д. должны освещаться на протяжении всего курса обучения в школе. Применение англоязычных аутентичных песен с рамках дискуссионной, рефлексивной работы по этим темам может повысить интерес учеников к изучению данных тем (например, концепт «Семья»: «*House of Gold*» – *Twenty One Pilot*, «*The best day*» – *Taylor Swift* и т. д., концепт «любовь»: «*My Heart Will Go On*» – *Céline Dion*, «*Perfect*» – *Ed Sheeran* и т. д., концепт «дружба»: «*Friends*» – *Elton John*, «*I lost a friend*» – *FINNEAS* и т.д., концепт «счастье»: «*Happy*» – *Pharrell Williams*, «*Can't stop the feeling*» – *Justin Timberlake* и т.д.)

Чтобы продемонстрировать конкретные варианты формы работы с музыкальными композициями с целью развития социокультурной компетенции у старшеклассников мы разработали варианты работы на разных этапах анализа музыкальной композиции «*Englishman in New York*», написанной британским исполнителем Стингом.

Исходя из стандартного правила работы с аудиоматериалами, работа будет разделана на три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Существуют различные варианты форм работ на каждом из этих этапов. Мы рассмотрели некоторые из них.

Таблица 1.

Класс	Тема в УМК	Музыкальная композиция, исполнитель	Описание
9 класс	Lifestyles: cultures, customs and traditions.	«Englishman in New York» – Sting	В песне описываются различия в поведении Англичанина и Американца. Автор описывает образ собранный из стереотипных черт жителя Великобритании, его привычки и особенности.
		«The Village Green Preservation Society» – The Kinks	Ироничное описание особенностей британской культуры.
		«I Really Don't Hate Christmas» – Dr. Doofenshmirtz	Описание всех праздников, которые принято праздновать в Великобритании. Также большую роль играет визуальный компонент.
		«Father Christmas» – The Kinks.	Описание типичного Рождества в Великобритании, а также в песне поднимается проблема бедности.
	Back in time: war & protest	«Imagine» – John Lennon.	Песня была записана в эпоху хиппи, которым являлся в том числе сам <b>John Lennon</b> . Автор призывает "представить" мир, в котором не будет войн, насилия, жадности и голода.
		«Ain't Got No I Got Life» – Nina Simone	Проблема расовой дискриминации с истории. Песня описывает то, как чернокожий человек в англоязычных странах в 1960-е годы лишен прав на свободное существование.
10 класс	Travel time	«Waterloo Sunset» – The Kinks	В песне описывается обычный вечер в Лондоне, описываются знаменитые достопримечательности и повседневные занятия его жителей.

На **предтекстовом** этапе необходимо обеспечить корректное понимание вербального (текстового) компонента песни, что предполагает работу с лексическим материалом.

Так можно применить упражнение «association cloud» (облако ассоциаций). Ученикам дается незнакомое понятие, а рядом с ним слова, которые обычно ассоциируются с ним. Таким образом ученики должны догадаться о значении слова по ассоциациям и дать его эквивалент на русском языке. Например, в рассматриваемой песне, к слову «alien» подбираются ассоциации «green», «spaceship», «galaxy», «foreigner», «not from the Earth», а к слову «notoriety» можно выбрать следующие ассоциации «fame», «scandal», «publicity», а к понятию «license» такие «permission», «document», «to legalise». Таким образом, ученики повторяют уже изученную лексику, а также учатся выстраивать межпонятийные связи.

Однако бывают случаи, когда не все лексические единицы подойдут для подобного вида работы, а также уровень владения английским языком у учеников может быть недостаточно высок. В этом слу-

чае можно применить упражнение на подбор дефиниции к понятиям. Ученики видят готовое определение слова и по нему пытаются дать более точный русский эквивалент понятия. Так, в музыкальной композиции «Englishman in New York» представлены такие понятия, как «ignorance», «combat gear», «propriety», «sobriety», с которыми удобнее всего будет применить упражнение с использованием дефиниций (например, *ignorance – lack of understanding, knowledge, information about something; propriety – correct moral behaviour or actions; combat gear – the uniform worn by soldiers when fighting; sobriety – not being drunk*).

Что касается **текстового** этапа работы с музыкальной композицией, чаще всего на этом этапе выполняется тренировка навыков аудирования. Именно музыкальные композиции являются прекрасным источником аутентичного акцента и естественного темпа речи. На этапе первого прослушивания мы предлагаем применить задание на восстановление «потерянного» слова.

Так в песне «Englishman in New York» это может выглядеть следующим образом:

*«I don't drink coffee, I'll \_\_\_\_\_ tea my \_\_\_\_\_  
I like my toast done on one \_\_\_\_\_  
And you can hear it in my \_\_\_\_\_ when  
I \_\_\_\_\_  
I'm an \_\_\_\_\_ in New York»*

Данный вид упражнения легко усложнить или упростить, в зависимости от уровня знаний учеников. В качестве упрощения, например, можно дать готовый набор слов, которыми необходимо будет заполнить пропуски.

Более того, на текстовом этапе работы с музыкальной композицией необходимо провести анализ социокультурных реалий представленных в вербальном компоненте песни. Данную задачу можно выполнить при повторном прослушивании музыкальной композиции. Некоторые такие реалии можно понять с помощью языковой догадки по контексту. Например, значение выражения «walking cane» трактуется в контексте «*See me walking down Fifth Avenue, A walking cane here at my side*». Но в большинстве случаев социо-культурные реалии, скрытые отсылки к историческим событиям, географические места сложно понять не носителю языка только по контексту. Таким образом, работать с подобными элементами текстового компонента песни нужно отдельно. Данный вид работы может быть выполнен в форме «Brainstorm»: преподаватель указывает на отдельную фразу в тексте, а ученики высказывают свои предположения, обсуждают варианты, преподаватель наводящими вопросами корректирует ход рассуждений. Таким образом, ученики тренируют навыки устной спонтанной речи на английском языке и погружаются в иноязычную социокультурную ситуацию. Так в анализируемой нами песне «Englishman in New York» необходимо обратить внимание учеников на следующие выражения «I'll take tea, my dear», «I like my toast done on one side», «Fifth Avenue», «Takes more than a license for a gun». Мы можем продемонстрировать некоторые варианты наводящих вопросов для учителя. Например, при обсуждении фразы «I'll take tea, my dear», преподаватель может использовать следующие во-

просы: 1) *Why does the Englishman prefer tea?* 2) *Why doesn't he drink coffee?* 3) *What do you know about English traditions connected with tea?*

Также для более точного понимания учениками культурных концептов стоит применять аудиовизуальные приемы во время дискуссии. Например, при обсуждении места «Fifth Avenue» можно использовать изображения и/или знаменитые высказывания об этой улице (например, фраза Бенедикта Камбербэтча «*I can't stop traffic on Fifth Avenue, not unless I walk in front of an oncoming cab*»). Так ученики могут поделиться своими впечатлениями и составить полноценную картину о том или ином культурном концепте.

Этап анализа социокультурных реалий тесно связан с работой на **послетекстовом** этапе. После ознакомления учащихся с различными культурными концептами, представленными в музыкальной композиции, необходимо убедиться в правильном смысловом понимании вербального компонента всей песни, так как языковой барьер школьников препятствует полному пониманию скрытой иронии, игры слов или метафор, которые часто используются в аутентичных музыкальных источниках. Если в самой песне их достаточно много, для более быстрой и эффективной работы можно использовать групповую работу. Класс делится на команды и каждая из них получает определенные строки из песни, которая так или иначе может вызвать затруднение у учеников. У каждой команды есть несколько задач: корректно перевести строки, проанализировать смысл, который вложил в нее автор и рассказать об этом в нескольких предложениях на английском языке остальным группам. Учитель в данном виде работы выступает модератором, он корректирует и направляет учеников. В конце работы каждая из команд выступает со своим анализом. Таким образом, у всех учеников складывается полное понимание вербального компонента музыкальной композиции. В нашем случае мы предлагаем для анализа следующие фразы из песни «Englishman in New York»: «*If "manners maketh man"...* », «*Modesty, propriety,*

*can lead to notoriety», «At night a candle's brighter than the sun», «A gentleman will walk but never run», «Takes more than combat gear to make a man».*

Послетекстовый этап необходимо завершить заданием дискуссионного характера. Данный вид работы способствует развитию критического мышления школьников, а также развитию навыков устной речи на английском языке. Дискуссия может проходить в виде парной или фронтальной работы в формате вопросов или проблемных ситуаций. Далее представлены примеры возможных вопросов: 1) *Why is Sting an alien in New York? Have you ever been an alien in any situation?* 2) *Do you agree that a well-mannered person should always avoid the conflict? Why? Do you consider yourself a well-mannered person?* 3) *Is it important to be yourself? Is it sometimes important to ignore other people's opinion?* 4) *What cultural and social peculiarities of British people are close to you?*

Примерами проблемных ситуаций могут служить:

*- Imagine yourself in China. You are in the restaurant and you are asking the waiter for a fork and some dish, which is not spicy. Everyone is staring at you. Are you an alien? Why?*

*- Imagine that you work in an international company and all your colleagues are from Europe. They always insist that you should change your «Russian» habits. It's not a corporate rule, just their wish. Will you do it? Will you be yourself? Why?*

*- Imagine that you go home and a stranger stops you. He is very angry and he is obviously provoking you. What will you do? Will you avoid the conflict?*

Рассматривая социокультурные особенности через аутентичный песенный дискурс в контексте урока английского языка в старшей школе, нужно отметить роль аудио-визуальной составляющей музыкальной композиции. Видеоклип и музыка песни позволяет задействовать все каналы восприятия ученика и способствует лучшему усвоению информации и запоминанию. Рассматривая данную гипотезу, можно взять в качестве примера песню «I Really Don't Hate Christmas» – Dr.

Doofenshmirtz из мультипликационного фильма «Phineas and Ferb» в контексте темы «Customs and traditions» для 9 класса.

Невербальный компонент данной музыкальной композиции можно применить в работе именно на **предтекстовом** этапе анализа песни. Учениками предлагается посмотреть видеоклип без звука, назвать основную тему музыкальной композиции, перечислить праздники, которые они угадали по видеофрагментам и предложить варианты названия песни. Затем возможна работа с музыкальным компонентом песни. Учащимся предлагается прослушать отрывок песни без слов и определить настроение музыкальной композиции, предложить варианты развития сюжета вербального компонента песни, основываясь на его невербальной составляющей.

На этапе **текстовой** работы с песней, аудиовизуальный компонент может использоваться в качестве опоры, так как чаще всего визуальный компонент дублирует или расшифровывает вербальный компонент песни. Например, в нашем случае в песне «I Really Don't Hate Christmas» все праздники, которые исполнитель описывает, изображаются в видеоклипе в шуточной форме. Однако, иногда аудиовизуальный компонент, наоборот, может усложнить понимание. Например, в вербальном компоненте песни есть идиома «*to be still on the fence*», но в видеоклипе она обыгрывается в прямом значении. В этом случае в процессе работы с пониманием вербального компонента текста следует акцентировать внимание учащихся именно на этом фрагменте и совместно проанализировать прием авторов текста и видео.

Что касается **послетекстового** этапа, аудиовизуальный компонент может также быть предметом для проведения дискуссии на тему социокультурных особенностей, так как в видеоклипе могут изображаться различные атрибуты или особенности поведения носителей языка, тем самым дополняя информацию текстового компонента. Например, при обсуждении темы «*customs and traditions*» в рамках работы с песней «*I Really Don't Hate Christmas*» отдельно стоит остановиться на визуальном отражении атрибутов праздника. Так, для

изображения «*Arbor Day*» авторы используют изображение пальмы, что может говорить о происхождении исполнителя, а для изображения праздника «*Mardi Gras*» представляют образ магазина конфет. Такие моменты также раскрывают особенности менталитета жителей англоговорящих стран и служат основой для проведения обсуждения на английском языке в рамках урока.

Подводя итог проведенному нами исследованию, необходимо отметить, что подбор методических материалов для урока английского языка в старшей школе

требует особого внимания со стороны преподавателя, так как он должен отвечать множеству требований для полноценного формирования личности обучающегося в контексте диалога культур. Развитие социокультурной компетенции предполагает использование источников, созданных носителями различных культурных концептов стран изучаемого языка, именно поэтому аутентичный песенный дискурс, в силу своей идеологичности и полифункциональности, наиболее эффективен для работы с данной категорией обучающихся.

#### Библиографический список

1. Болдырева Т.В. Формирование социокультурной компетенции как составляющей иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенции в обучении иностранному языку // Вестник ЮУрГГПУ. – 2011. – №7. – С. 15-25.
2. Дарева О.А., Дашиева С.А. Социокультурная компетенция как компонент коммуникативной компетенции // Вестник БГУ. – 2009. – №15. – С. 154-159.
3. Казакова М.А., Евтюгина А.А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2016. – № 4. – С. 50-59.
4. Шевченко О.В. Тематическое своеобразие песенных текстов как способ реализации функций жанров песенного дискурса // Известия Росс. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2009. – № 115. – С. 242-249.

### DEVELOPMENT OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE THROUGH AUTHENTIC SONG DISCOURSE AT THE ENGLISH LESSON IN HIGH SCHOOL

**A.V. Stepanova**, *Candidate of Philological Sciences, Associate Professor*

**A.V. Filkova**, *Student*

**Orenburg State Pedagogical University**  
(Russia, Orenburg)

**Abstract.** *The article considers the development of sociocultural competence in high school students by using authentic materials from song discourse. The authors detail the components of the sociocultural competence, analyze the criteria for selecting the songs aimed at introducing new cultural concepts into the cognitive sphere of the students. A set of exercises is elaborated to work on the lyrics at different stages including the work with audiovisual materials.*

**Keywords:** *sociocultural competence, linguistic-cultural competence, authentic materials, song discourse, cultural concept.*