

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации  
Кафедра межкультурной коммуникации,  
риторики и русского языка как иностранного

**Реализация лингвокультурологического подхода  
в обучении школьников иностранному языку**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой

\_\_\_\_\_

дата подпись

Исполнитель:  
Остроухова Мария Викторовна,  
обучающаяся ЯОР -1601z группы

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель:  
Миков Вениамин Юрьевич,  
Канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2018

# СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. Теоретические основы исследования .....	9
1.1. Феномены подхода и метода.....	9
1.2. Существующие подходы в преподавании иностранного языка .	11
1.3. Лингвокультурологический подход .....	15
1.4. Элективные курсы в профильном школьном образовании .....	21
Выводы по главе 1 .....	24
ГЛАВА 2. Реализация лингвокультурологического подхода .....	25
2.1. Содержание обучения. Лингвокультурологическое поле «everyday life».....	25
2.2. Система обучения на основе лингвокультурологического подхода .....	32
2.3. Воспитательный аспект лингвокультурологического подхода ..	49
2.4. Проверка сформированности лингвокультурологической компетенции .....	51
Выводы по главе 2.....	54
Заключение .....	56
Библиография .....	57
Материалы исследования.....	57
Официальные документы .....	57
Литература .....	58
Приложение .....	63

Приложение 1. Список иллюстраций.....	63
Приложение 2. Программа элективного курса по английскому языку для старших классов.....	64

## ВВЕДЕНИЕ

Современное образование претерпевает изменения во всех сферах. Глобализация образовательного процесса, его гуманитаризация накладывают свои отпечатки на общество в целом и на его потребности в частности. Размытие границ между государствами даёт человеку свободу перемещения, свободу личностного роста, возможность выбирать, где, как и чему он хочет обучаться.

Образовательные системы развитых стран также изменяются под влиянием всеобщих тенденций глобализации. И это порождает необходимость диалога между культурами, которые ранее не взаимодействовали. Посредником такого контакта в первую очередь становится язык, а именно английский, так как он давно признан интернациональным языком [Smith, 1976]. Целью образования становится не просто подготовка грамотного специалиста, а компетентного, умеющего работать в любой среде человека, обладающего способностью взаимодействовать с представителями мирового сообщества. Качественно подготовленный работник конкурентоспособен на мировом рынке, может найти свою нишу даже в другой стране, получив необходимый опыт работы, который сможет впоследствии применить полученные знания во благо общества и самого себя.

Отсюда возрастает удельный вес английского языка как учебного предмета в образовательной программе страны, которая заявляет о своей готовности участвовать в общемировых процессах. И Россия в данном случае не исключение. Следуя в общем ритме с высокоразвитыми странами, наша страна входит в общие процессы реформации системы образования, например, соблюдение условий Болонского договора. Но вхождение в синхронное развитие с другими странами ставит вопрос средства коммуникации, а именно умения разговаривать на одном, общем для всех языке.

Тенденция повсеместного массового изучения английского языка очевидна: растёт число учебных часов, выделенных для этого предмета, число учебных заведений, основная цель которых – обучение английскому языку, повышается престижность владения иностранным языком на высоком уровне. В связи с этим возрастает потребность в обновлении сложившейся системы преподавания иностранного, в том числе английского, языка, начиная с общеобразовательной школы. В рамках ФГОС личностные результаты по предмету «иностраный язык» предусматривают овладение не только лингвистическим материалом, но и культурой изучаемого языка. Ввиду ежегодного перехода на ФГОС всё большего числа обучающихся, ведутся поиски нового подхода для более продуктивного изучения языка. Этот фактор обуславливает **актуальность** данной работы.

Формированию не только лингвистической, но и культурологической компетенции способствует обучение, в основе которого лежит лингвокультурологический подход. Однако ранее он не находил применения в организации школьного образовательного процесса. Таким образом, обнаруживается **проблема**: как можно реализовать обучение английскому языку в рамках лингвокультурологического подхода в школе.

Следовательно, **объектом** исследования является реализация лингвокультурологического подхода в обучении школьников иностранному языку.

Однако перестроить сразу всю систему преподавания, опираясь к тому же на один подход, не представляется возможным. Предварительно нужно выяснить целесообразность применения лингвокультурологического подхода. На протяжении последнего десятилетия наблюдается повышение интереса к профильному образованию. Это касается как законодательного уровня, где разрабатываются новые акты и нормативные документы для оттачивания и регулирования процесса введения профильного образования в учебных заведениях, так и местного уровня, то есть непосредственно сами школы проявляют интерес и следуют тенденции введения профилей.

Профильное обучение позволяет не только более концентрированно изучать те предметы, которые являются преобладающими в данном направлении, но и посещать различные дополнительные занятия, организованные образовательным учреждением для профилирования образования. Тем самым создана возможность для введения дополнительного, элективного, курса английского языка.

Исходя из сказанного, можно сформулировать **предмет** работы: обучение английскому языку в рамках лингвокультурологического подхода на элективном курсе.

Тогда **целью** работы будет разработка методического обеспечения реализации лингвокультурологического подхода в школе.

Отсюда вытекают следующие **задачи**.

- 1) Проанализировать существующие подходы, реализуемые при обучении английскому языку.
- 2) Обосновать правомерность выбора лингвокультурологического подхода.
- 3) Рассмотреть преимущества элективного курса как формы реализации лингвокультурологического подхода в рамках профильного образования.
- 4) Разработать программу элективного курса на учебный год.

**Элементы новизны** исследования представлены следующими пунктами.

- Разработка программы, в основе которой лежит преподавание английского языка в контексте лингвокультурологического подхода.
- В работе обобщены сведения о реализации данного подхода в обучении иностранному языку.
- Получены новые сведения об эффективности обучения иностранному языку в рамках выбранного подхода.

**Материалом исследования** послужили следующие учебные пособия:

1. Across Cultures, Elizabeth Sharman, Longman;
2. New Total English Pre-Intermediate, Araminta Crace, Pearson Longman;
3. New Total English Intermediate, Rachael Roberts, Antonia Clare, Pearson Longman;
4. New English File Pre-Intermediate, Clive Oxenden, Christina Latham-Koenig, Oxford University Press;
5. New English File Intermediate, Clive Oxenden, Christina Latham-Koenig, Oxford University Press.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы** исследования:

- анализ лингвистической, методической, педагогической, культурологической литературы по проблеме;
- обобщение собственного педагогического опыта;
- лингвокультурологическое исследование определённого блока культуры методом поля;

**Методологическую основу** исследования составляют определение феноменов подхода и метода (Щукин А.Н.), концептуальная система лингвокультурологии как науки (В.В.Воробьёв, Маслова В.А.), обоснование лингвокультурологического подхода (Суворова М.А.).

**Апробация** данной **работы** состоялась в виде доклада на тему «Элективный курс как реализация лингвокультурологического подхода в школе» на XXIX Международной научной конференции «Человекознание», где была удостоена диплома I степени. По итогам конференции был выпущен сборник материалов конференции, в котором доклад опубликован в виде статьи.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Обучение школьников иностранному языку в рамках лингвокультурологического подхода возможно.
2. Наиболее оптимальной формой для реализации подхода выступает элективный курс.



# ГЛАВА 1. Теоретические основы исследования

## *1.1. Феномены подхода и метода*

Вопрос разграничения понятий и методов в преподавании иностранного языка и в педагогике в целом весьма актуален. Проблема конкретизации заключается в том, с какой точки зрения трактовать то или иное понятие, так как есть общедидактическое понятие, частнометодическое (отражает специфику конкретного учебного предмета или группы предметов), разные трактовки даже в рамках одного понятия.

Для проведения исследования необходимо разграничить понятия «подход» и «метод» в рамках данной работы. Проанализировав различные источники, были получены следующие определения.

Соловова Е.Н. даёт такое определение этим двум феноменам:

**«Подход** – это наиболее общие, стратегические положения обучения иностранному языку.

**Метод**, в отличие от подхода, предполагает разработку конкретных шагов, наличие отдельных принципов, использование конкретных приёмов» [Соловова, 2005].

**«Подход к обучению** – это реализация ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии и с помощью того или иного **метода** обучения» [Колесникова, Долгина, 2004].

**«Подход к обучению** — это глобальная и системная организация и самоорганизация образовательного процесса, включающая все его компоненты, и прежде всего самих субъектов педагогического взаимодействия: учителя (преподавателя) и ученика (студента). Подход как категория шире понятия «стратегия обучения» — он включает ее в себя, определяя методы, формы, приемы обучения» [Зимняя, 2010].

«Следует отметить, что теоретические истолкования термина **«подход к обучению»** в большей степени определяются рамками специфики изучаемого предмета» [Ядровская, 2015].

«Новый словарь методических терминов и понятий» содержит следующие определения подхода и метода.

**«Подход к обучению.** *Базисная категория методики, определяющая стратегию обучения языку и выбор метода обучения, реализующего такую стратегию; представляет собой точку зрения на сущность предмета, которому надо обучать. Выступает как самая общая методологическая основа исследования в конкретной области знаний* (Бим, 1988). Методы обучения реализуют тот или иной подход, являясь, таким образом, тактической моделью *процесса обучения»* [Азимов, Щукин, 2009].

**«Метод обучения.** Совокупность способов взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, направленных на достижение целей образования, воспитания и развития учащихся. «...» можно закрепить за М. о. неродному языку значение направления в обучении, реализующее цели, задачи и *содержание обучения* языку и определяющее пути и способы их достижения. «...» М. о., будучи направлением в обучении, реализуется на занятиях в виде *модели обучения*, отражающей характер учебных действий преподавателя и учащихся в рамках избранного направления» [Азимов, Щукин, 2009].

Существует еще один взгляд на сущность этих понятий: «В вопросе описания методов разница между философией преподавания языка на уровне теории и принципов и набором выведенных процедур преподавания языка является основной. Пытаясь разъяснить это различие, американский лингвист Эдвард Энтони (Edward Anthony) в 1963 году предложил схему, в которой он установил три уровня концептуального представления и организации, названные подход (approach), метод (method) и техника (technique). Первоначальная модель, предложенная Энтони, была дополнена современными учеными-лингвистами. Таким образом, метод теоретически

был отнесен к подходу (approach), по организации определен планом (design), и практически реализуется в процессе (procedure)» [Ольхова, Тихонова, 2015].

Исходя из вышеперечисленных определений, можно предположить, что совокупность методов, объединённых одной идеей, является подходом к обучению, т.е. метод – это составляющая подхода к обучению.

### ***1.2. Существующие подходы в преподавании иностранного языка***

Однако на сложностях с определением самого понятия подхода спорные моменты не исчерпаны. Существует достаточно большое количество различных характеристик, которые позволяют определить, является тот или иной процесс подходом в обучении или нет. Таким образом, на сегодняшний день в методике преподавания нет единой классификации существующих подходов к обучению иностранному языку.

Например, одна из точек зрения на признаки определения подходов дана в «Новом словаре методических терминов и понятий»:

«Принципиальное различие между существующими подходами можно выявить, установив следующее: на каком способе овладения языком – интуитивном или сознательном – построен метод; предусматривается ли в процессе обучения *опора на родной язык* либо такая опора исключается; какая форма овладения видами речевой деятельности рекомендуется – последовательная или параллельная» [Азимов, Щукин, 2009].

Конструктивным будет привести несколько существующих классификаций.

«Так, М. В. Ляховицкий называет четыре общих П. к о. иностранным языкам, определяемых с позиции психологии овладения языком:

1) *бихевиористский подход* (овладение языком путем образования речевых *автоматизмов* в ответ на предъявляемые стимулы);

2) *индуктивно-сознательный подход* (овладение языком путем наблюдения за *речевыми образцами*; в процессе такого наблюдения усваиваются языковые правила и способы их употребления в речи);

3) *познавательный (когнитивный) подход* (сознательное овладение языком в последовательности от знаний в виде правил и инструкций к *речевым навыкам и умениям* на основе усвоенных знаний);

4) *интегрированный подход* (предусматривается органическое соединение сознательных и подсознательных компонентов в процессе обучения, что способствует параллельному овладению знаниями и речевыми навыками и умениями) (Ляховицкий, 1981)» [Азимов, Щукин, 2009].

«Заслуживает внимания классификация П. к о. с позиции объекта обучения: направленность обучения на овладение языком (*языковой подход*), *речью* (*речевой подход*), *речевой деятельностью* (*речедеятельностный, или коммуникативно-деятельностный, подход*) (Зимняя, 1985). Последний подход, для которого характерен акцент в обучении на *речевую деятельность* и овладение языком как средством общения, считается оптимальным и рассматривается в качестве теоретической базы построения современной системы обучения неродному языку» [Азимов, Щукин, 2009].

Есть ещё одна классификация подходов к обучению, разработанная А.Н. Щукиным. Он классифицирует подходы с двух точек зрения: 1) исходя из объекта обучения (язык, речь, речевая деятельность); 2) исходя из способа обучения (прямой, сознательный, деятельный) [Щукин, 2006].

«Прямой (интуитивный) подход предполагает овладение языком путем слушания и интуитивного усвоения единиц языка при исключении родного языка из системы обучения. При этом считается, что учащиеся в процессе занятий повторяют путь овладения родным языком, который носите неосознанный и подражательный характер. Этот подход к обучению базируется на бихевиористской теории обучения, «...» долгие годы считавшейся ведущим направлением в психологии» [Щукин, 2006].

Сознательный (когнитивный) подход «предполагает осознание, понимание учащимися единиц языка и формирование способности объяснять выбор и употребление таких единиц в процессе общения. Ведущий принцип данного подхода – сознательность» [Щукин, 2006], т.е. осознанное владение языком, правилами его функционирования.

Деятельностный подход. Деятельность – основа обучения. Главный структурный компонент – действия речевого и неречевого характера. Главная идея – решение реальных и воображаемых задач посредством реального общения. В методике преподавания деятельностный подход был развит в более узкие направления: коммуникативно-деятельностный (или личностно-деятельностный) подход (обосновала Зимняя И.А., далее развивала Бим И.Л.) и коммуникативный метод преподавания [Щукин, 2006].

«Коммуникативно-деятельностный подход ориентирует занятия по языку на обучение общению, использование языка с целью обмена мыслями. Для этого основное внимание на уроке уделяется созданию и поддержанию у обучающихся потребности в общении и усвоению в процессе общения профессионально значимой и представляющей общекультурную ценность информации» [Щукин, 2006]. Широко применяются коллективные формы работы.

Личностно-деятельностный подход учитывает индивидуальные особенности ученика при овладении иностранным языком. Ученик сам формирует цели и задачи обучения, а также приёмы работы, которые для него наиболее предпочтительны. При этом разработка программы обучения включает опору на уже имеющиеся знания не только в данном предмете, но и в других различных областях. Предоставление ученику полной самостоятельности и автономности переводит обучение в рамки центрированного на ученике подхода. В такой ситуации учитель выступает лишь в качестве консультанта в выборе наиболее действенных методик обучения и отборе материала, а также помогает раскрытию потенциала ученика.

«Все деятельные подходы, а именно: а) личностно-деятельный (И.А. Зимняя и ее школа: В.А. Малахова, О.М. Моисеева, С.В. Сюткина, Г.А. Овсянникова), б) проблемный подход (Е.В. Ковалевская), в) проектный подход (Е.С. Полат) – ориентируются на деятельность субъектов обучения. В данном подходе деятельность рассматривается как основной механизм появления новообразований в формировании человека. Новообразования обращены к условиям, при которых деятельность выполняет эти функции.

Одним из новых направлений в методике преподавания иностранных языков является культурологический подход. Данный подход трактуется учеными по-разному и представлен в лингвострановедческом (Е.М. Верещагин, Р.К. Миньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко и др.), социокультурном (Е.М. Верещагин, П.В. Сысоев и др.), лингвокультурологическом (И.И. Халеева, М.А. Суворова) подходах. В данном подходе культура вводится как объект обучения иностранному языку и рассматривается как основное содержание обучения, наряду с языком» [Бекаревич, 2012].

Следует отметить, что применение любого подхода в чистом виде практически невозможно: для осуществления полноценного процесса обучения подходы следует правильно и логично между собой компоновать. К тому же у подходов перекрестное поле влияния: все они направлены в первую очередь на обучение иностранному языку, различие их заключается только в точке зрения, с которой нужно смотреть на процесс обучения. У каждого подхода есть свои сильные и слабые стороны, и только в адекватном использовании их совокупности можно добиться поставленной цели обучения. «Думается, в этом нет ничего предосудительного; не может быть оправдана только абсолютизация одной теории, ее противопоставление всем другим как единственно правильной и нужной» [Воробьев, 1997].

Однако определённый подход с набором соответствующих методов должен превалировать, так как в рамках этого подхода будет организована вся учебная деятельность: от отбора материала на изучение до способа проверки усвоения знаний или сформированности компетенций.

### *1.3. Лингвокультурологический подход*

Прежде чем рассматривать лингвокультурологический подход в преподавании иностранного языка, необходимо понять, на какую научную базу он опирается.

В основе данного подхода лежит наука лингвокультурология, возникшая в 90-е гг. XX века как специальная область науки из трудов В. Гумбольдта, А. А. Потебни, Э. Сепира и др., а затем выросшая в самостоятельную область исследований. Изначальной идеей, из которой развились сразу несколько новых областей научного знания о связи языка и культуры, послужили суждения В. Гумбольдта: «язык есть «народный дух», он есть «само бытие» народа. Культура являет себя прежде всего в языке. Он есть истинная реальность культуры, он способен ввести человека в культуру. Язык есть фиксированный взгляд культуры на мироздание и себя самое» [Маслова, 2001], – из которых впоследствии была сформирована гипотеза Сепира – Уорфа [Воробьев, 1997]. «В гипотезе Сепира – Уорфа выделяются следующие основные положения: 1. Язык обуславливает способ мышления говорящего на нем народа. 2. Способ познания реального мира зависит от того, на каких языках мыслят познающие субъекты» [Маслова, 2001].

Рассмотрение теоретических источников и научных трудов обнаружило следующую ситуацию в формулировании научных основ лингвокультурологии.

Маслова В.А.: «Лингвокультурология — это наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке. «...» это не временный союз лингвистики и культурологии, а интердисциплинарная отрасль науки, самостоятельная по своим целям, задачам, методам и объекту исследования» [Маслова, 2001].

В. В. Воробьев придерживается точки зрения, что лингвокультурология – это «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)» [Воробьёв, 1997].

По мнению учёного, объект лингвокультурологии – «взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в процессе его функционирования и изучение интерпретации этого взаимодействия в единой системной целостности», а предмет – «национальные формы бытия общества, воспроизводимые в системе языковой коммуникации и основанные на его культурных ценностях», — всё то, что составляет «языковую картину мира» [Воробьёв, 1997].

Лингвокультурология отличается рядом специфических признаков.

1. Лингвокультурология – это научная дисциплина синтезирующего типа, пограничная между науками, изучающими культуру, и филологией (лингвистикой), а не аспект преподавания языка, как лингвострановедение. Вопросы преподавания языка оказываются здесь производными.

2. Основным объектом лингвокультурологии являются взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в процессе его функционирования и изучение интерпретации этого взаимодействия, как единой системной целостности. Главные проблемы здесь – методологические (философские) и филологические (лингвистические и др.).

3. Предмет исследования лингвокультурологии – материальная и духовная культура, созданная человечеством, системы артефактов, выраженные в языке – все, что составляет «языковую картину мира».

4. Лингвокультурология ориентируется на новую систему культурных ценностей, выдвинутых новым мышлением, современной жизнью общества, на объективную интерпретацию фактов и информацию о культурной жизни страны [Воробьёв, 1997: с. 32].



В. В. Красных определяет лингвокультурологию 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» [Красных, 2002].

Однако автор не даёт чёткого разграничения между этнопсихолингвистикой и лингвокультурологией: обнаруживается сходство их проблематики, обобщаются методы исследования и истоком обеих считается гипотеза Сепира-Уорфа [Красных, 2002].

Е. И. Зиновьева и Е. Е. Юрков придерживаются точки зрения, что возможно рассмотрение лингвокультурологии как филологической науки. Они компилируют научные труды, которые рассматривают лингвокультурологию как науку, и формулируют её объект, предмет, цели и задачи [Зиновьева, Юрков, 2009: с. 12-15].

В работе Е. И. Шейгал и В. А. Буряковской лингвокультурология определяется как дисциплина, изучающая «отдельные объекты концептуальной картины мира и их осмысление общественным сознанием и языком с точки зрения объекта отражения, одним из которых является этнос» [Шейгал, Буряковская, 2002].

Хроленко А.Т. в учебном пособии «Лингвокультурология» проводит детальный анализ предпосылок отделения данной ветви от этнолингвистики и обоснование лингвокультурологии как самостоятельной науки. «Лингвокультурология – это философия языка и культуры. Объектом исследования является язык и культура; предметом – фундаментальные вопросы, связанные с преобразующей стороной связи языка и культуры: изменения языка и его единиц, обусловленные динамикой культуры, а также преобразования в структуре и изменения в функционировании культуры, predeterminedенные языковой реализацией культурных смыслов [7, с. 31]» [Сейтжанов, Турсынбаев, 2014].

Учёный говорит о том, что, в отличие от тяготеющей к диахронии этнолингвистики, лингвокультурология рассматривает явления взаимодействия языка и культуры в синхронии. «Для лингвокультурологии же характерна синхронная ориентация, т.е. «исследование и описание взаимодействия языка и культуры в диапазоне современного культурно-национального самосознания и его знаковой презентации» [Телия 1999: 16]. Предметом лингвокультурологии должно стать исследование и описание синхронно действующих средств и способов взаимодействия языка и культуры. Целью лингвокультурологии В.Н. Телия считает выявление «повседневной» культурно-языковой компетенции субъектов лингвокультурного сообщества. Сформулировано три задачи данной научной дисциплины: 1) выявление способов проявления культурно маркированных сигналов; 2) уточнение понятия культурной коннотации; 3) разработка типологии культурных коннотаций [Телия 1999: 17]». [Хроленко, 2009].

Базовыми для лингвокультурологии понятиями являются: лингвокультурная парадигма, культурная коннотация, языковая картина мира, концепт и другие.

Теперь возможно рассмотреть непосредственно лингвокультурологический подход в преподавании.

«Лингвокультурологический подход к обучению отражает произошедший в последнее время в области теории обучения иностранному языку сдвиг акцентов, заключающийся в переключении внимания с формирования знаний, навыков и умений на овладение иностранным языком как приобщение к иной культуре, овладение новым социокультурным содержанием. Таким образом, современная трактовка практического владения иностранным языком связана, прежде всего, с наличием реального выхода на иную культуру и её представителей» [Суворова, 2000].

«Лингвокультурологический подход даёт возможность уйти от упрощённого фактологического, фрагментарного подхода к ознакомлению обучаемых с определёнными аспектами культуры и позволяет студентам

сформировать достаточно полную картину иноязычной действительности посредством исследования как языкового, так и внеязыкового содержания избранных для изучения культурных сфер» [Суворова, 2000].

«Лингвокультурология является тем направлением лингводидактического описания соотношения языка и культуры, где во главу угла ставится именно культура, а не язык. <...> Таким образом, видно, что данный подход нацелен на переход <...> от языкового к когнитивному сознанию» [Суворова, 2000].

Как писал Брудный А.А., «культура включает в себя не вполне точно сформулированное, даже не вполне осознанное представление о смысле. Коммуникативный аспект ее существования включает понимание смысла» [Брудный, 2005]. То есть изучение культуры необходимо для понимания глубинного смысла того, о чём говорится в предоставленном ученикам для анализа фрагменте иноязычной речи, будь то диалог, текст или аудирование. В таком случае язык выступает уже не просто как средство коммуникации, а как способ иного, отличного мышления, овладение которым и становится задачей лингвокультурологического подхода в обучении английскому языку. «Понимание текстов (учебных и научных, политических и литературных). Понимание других людей (в первую очередь – понимание представителей другой культуры), понимание самого себя – вот чему следует учить» [Брудный, 2005].

В целом владение иностранным языком – это, прежде всего, владение коммуникативной компетенцией. С точки зрения лингвокультурологического подхода, успешная коммуникация заключается не только в понимании сказанного или верном применении языковых средств, но и в успешном усвоении культурологической составляющей отрезка речи. Такая коммуникация не может состояться, если хотя бы один из говорящих не владеет следующим дополнительным набором компетенций.

#### 1) Языковая.

«Владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонемном, морфемном, лексическом, синтаксическом» [Азимов, Щукин, 2009]. Это умение правильно использовать словоформы и строить синтаксические конструкции, а также понимать отрезки речи, выстроенные в соответствии с нормами используемого языка.

## 2) Социолингвистическая.

«Знания и умения, необходимые для эффективного использования языка в социальном контексте. Выражается в нормах вежливости, регистрах общения, лингвистических маркерах социальных отношений, выражениях народной мудрости» [Азимов, Щукин, 2009].

## 3) Социокультурная.

«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» [Азимов, Щукин, 2009].

Совокупность всех перечисленных компетенций во главе с коммуникативной даёт базис для обоснования лингвокультурологической компетенции «как знания идеальным говорящим-слушающим всей системы культурных ценностей, выраженных в языке» [Суворова, 2000]. То есть формулируемая компетенция представляет собой систему совокупных знаний о культуре страны, которая находит отражение в национальном языке, а также умение использовать знания как при восприятии отрезка речи, так и при его организации.

Таким образом, формирование лингвокультурологической компетенции, являющейся совокупностью нескольких более узких компетенций, и является основной целью и преимуществом реализации лингвокультурологического подхода в обучении.

#### *1.4. Элективные курсы в профильном школьном образовании*

«Модернизация Российского образования ввела в наши школы новый вид дифференциации обучения – элективные курсы. Элективный курс (от лат. electus – избирательный) – это обязательный курс по выбору учащегося» [Лысаковская].

Элективный курс является элементом профильного обучения [1]. Элективные курсы выбираются учениками самостоятельно [2]. При этом выбор обосновывается как профилем обучения, так и личными предпочтениями, предположениями о будущей профессии, ожидаемыми перспективами обучения и способностями ученика [2]. Это позволяет рассчитывать, что обучающиеся уже имеют тот уровень, когда язык становится не объектом, а средством, инструментом познания [Суворова, 2000].

Существует такой формат, как элективные спецкурсы, задачей которых является углублённое или расширенное изучение отдельных разделов предмета, не входящих в обязательную образовательную программу [1]. Следовательно, это даёт возможность рассмотреть язык с новой для обучающихся стороны, например, как инструмент межкультурной коммуникации.

Преимущества реализации лингвокультурологического подхода в обучении в формате элективного курса будут следующие.

- а) Отдельно разработанная программа обучения, которая не затронет и тем самым не сдвинет общеобразовательную программу по предмету.

Несмотря на то, что элективные курсы реализуются в школе за счет времени, отводимого на вариативную часть учебного плана [2], т.е. обязательны для посещения, они дают педагогу определённую свободу в разработке программы и в форме подачи учебного материала.

Так у педагога есть два пути. Первый – разработать модифицированную учебную программу на основе уже существующих

типовых программ. Второй – создать авторскую программу на основе собственной либо принципиально отличной концепции преподавания, отобрав соответствующее содержание курса [Лысаковская]. Единственное условие – программа курса должна пройти контроль внутри учебного заведения и, если программа авторская, привлечённого извне рецензента [1].

Длительность курса может составлять от одной четверти до двух лет обучения с вариативным количеством часов. Есть рекомендуемый объём в 34-68 часов [1]. Однако в конечном итоге педагог отталкивается от той длительности и частотности, которая необходима для выбранной или разработанной им программы конкретного курса.

Ввиду того что сам формат профильного образования и сопутствующих ему элективных курсов ещё находится в состоянии формирования, разработка и реализация учебных программ относится к компетенции образовательного учреждения (а именно педагога, который планирует вести курс). Следовательно, и ответственность за содержание обучения также лежит на учреждении (т.е. на педагоге).

#### б) Свобода выбора методических материалов.

Законодательством не регламентировано, какие именно методические пособия должны применяться на элективных курсах. Как уже упоминалось, образовательное учреждение несёт ответственность за отбор и содержание учебных материалов. Следовательно, при разработке программы электива педагог может применять любые учебные пособия, сборники, научно-популярную литературу, справочные издания и прочие материалы, которые согласуются с целью курса.

Важно помнить, что содержание курса должно способствовать формированию умений и навыков практического решения разноплановых задач, осознанию возможностей и способов реализации выбранного жизненного пути [2]. То есть обучение должно быть практико-ориентированным. В рамках выбранного подхода это означает, что полученные знания должны как минимум подтолкнуть к рефлексии

собственной культуры с точки зрения «чужой», т.е. дать возможность взглянуть со стороны [Суворова, 2000].

в) Подготовленные обучающиеся, отсутствие «случайных» людей.

Как уже было сказано, самостоятельный выбор обучающимся предпочтительного элективного курса по иностранному языку в рамках профильного обучения позволяет предположить владение им языка на должном уровне [Суворова, 2000].

Набор обучающихся на элективные учебные курсы осуществляется с помощью анкетирования, по результатам которого формируются группы для изучения элективных учебных предметов [1].

Предлагаемая организация обучения обуславливает необходимость разделения класса, как минимум, на две подгруппы [2]. Однако ни минимальное, ни максимальное число изучающих курс документально не регламентировано.

г) Свободная оценка результатов обучающихся.

Элективные курсы не требуют общепринятой пятибалльной оценки. Поэтому предлагается уйти от стандартных методов оценивания на занятиях. Мотивация учащихся смещается с получения высокого балла на успешное освоение материала.

Предлагается использовать качественные итоговые оценки успешности:

- ✓ “Проявил творческую самостоятельность на занятиях курса”,
- ✓ “Успешно освоил курс”,
- ✓ “Прослушал курс”,
- ✓ “Посещал занятия курса”.

«Критерии каждой оценки должны быть заранее оговорены и известны учащимся. Выработка единой системы оценок для всех элективных курсов в школе позволит объективно оценить успешность каждого ученика. При формировании профильных классов с помощью такой системы оценок будет проще определить степень подготовленности» [Лысаковская]. Оценкой

сформированности лингвокультурологической компетенции может стать успешное выполнение итогового задания, разработанного с учётом специфики обучения иностранному языку в рамках лингвокультурологического подхода.

Введение элективных курсов – необходимый этап реализации профильного обучения. В ближайшем будущем каждое образовательное учреждение будет обязано предоставлять ученикам возможность выбора такого обучения с соответствующим набором курсов, и, следовательно, разработку такого формата стоит начинать как можно скорее. Относительная свобода данного формата позволяет реализовать лингвокультурологический подход в обучении школьников иностранному языку с целью выявления успешности его внедрения.

### ***Выводы по главе 1***

Лингвокультурологический подход в обучении иностранному языку ещё только отстаивает своё место в методической системе. Анализ соответствующей литературы позволил разграничить понятия метода и подхода в обучении, рассмотреть существующие подходы и определить базисные компоненты лингвокультурологического подхода и основные отличия от остальных.

Отдельного внимания заслуживает возможность реализации данного подхода при обучении в школе. Так, например, наиболее оптимальным форматом является разработка элективного курса, так как именно этот вид обучения характеризуется относительной свободой в выборе подходов и методов обучения, формате подачи материала, выборе учебных пособий.



## ГЛАВА 2. Реализация лингвокультурологического подхода

### *2.1. Содержание обучения. Лингвокультурологическое поле «everyday life»*

Обучение иностранному языку в рамках лингвокультурологического подхода имеет свою специфику. Базисным компонентом становятся лингвокультурема и лингвокультурологическое поле. Необходимо дать определения обоим понятиям.

Суворова М.А. вслед за Воробьёвым В.В. даёт следующее определение: «лингвокультурема – особая единица, включающая сегменты не только языка (языкового значения), но и культуры (внеязыкового культурного смысла), репрезентируемые соответствующим знаком. В отличие от слова лингвокультурема представляет собой как собственно языковое представление, так и неразрывно связанную с ним "внеязыковую, культурную среду" (ситуацию, реалию) – устойчивую сеть ассоциаций» [Воробьёв, 1997; Суворова 2000]. Структура лингвокультуремы сложнее, чем состав языковой единицы, так как она включает и культурно-понятийное содержание. Лингвокультурема может состоять из одиночного слова, словосочетания или даже целого отрывка текста, который известен носителям языка (например, гимн страны или религиозный текст). Исходя из такого способа организации информации, в центр парадигмы выходит не отдельная единица, а цельный блок национальной культуры, в котором отражено глубинное смысловое наполнение лингвокультуремы.

Исследование упомянутых фрагментов культуры происходит путём построения лингвокультурологического поля. Это «иерархическая структура множества лингвокультурем, обладающих общим (инвариантным) смыслом, характеризующим определённую культурную сферу» [Суворова, 2000]. Чтобы использовать поле в обучении иностранному языку, в его состав

должны входить «минимально-достаточные, но необходимые лингвокультуремы» [Суворова, 2000], в определении которых будут отражены отличия двух культур.

Воробьёв В.В. выделяет следующие принципы полевого исследования:

- принцип целостности,
- принцип полноты,
- принцип упорядоченности,
- принцип взаимоопределяемости,
- принцип произвольности границ,
- принцип сплошного покрытия.

Принципы целостности и полноты описания обеспечивают интерпретацию целостного и объективного включения компонентов. Принцип упорядоченности является условием систематизации материала с целью раскрытия иерархической системы лингвокультурем. Благодаря этой системе возможна взаимоопределяемость единиц. Произвольность границ предполагает двустороннее действие: она и ограничивает поле рамками исследовательской задачи, и обозначает зону взаимодействия с другими полями, являющимися смежными по отношению к выбранному. Если все предыдущие принципы соблюдены, то поле будет представлять собой цельное «пространство», что и будет реализацией принципа сплошного покрытия [Воробьёв, 1997].

Лингвокультурологическое поле в своей структуре содержит ядро (имя), охватывающее основные группы лингвокультурем, условно названные субполями, и группы реалем – собственно языковых реализаций.

«Метод поля реализуется в методическом плане через рассмотрение сквозных культурологических тем. Сквозная культурологическая тема - это однотемный по содержанию учебный материал проблемного характера, относящийся к какой-либо из важнейших сфер человеческой действительности, который постоянно присутствует в языковом учебном процессе, исполняет в нём организующую функцию, имеет иерархическое

строение и обладает высокой языковой, коммуникативной и культурологической ценностью» [Воробьёв, 1997]. Однако при этом возникает некоторое противоречие: культурологическая тема является культурологическим материалом, который не может определять процесс обучения языку, так как конечной целью последнего является реализация успешной коммуникации. Тогда происходит качественное изменение материала обучения. «В лингвокультурологическом подходе "аккультурация" происходит при помощи "окультуривания" языковых единиц, что ведёт студентов в направлении от значения, "угадывания" – к знанию и включению знака-предмета в сеть культурных ассоциаций, свойственных той или иной нации» [Суворова, 2000].

Халеева И.А. выделяет четыре макросферы общения, в которых реализуется межличностное общение, т.е. в которых происходит непосредственное использование языка: сфера производственных отношений, сфера быта, культурологическая сфера и сфера социальной деятельности [Халеева, 1990]. В данной работе как наиболее актуальная затрагивается сфера быта, т.е. сфера повседневной деятельности. Примечательно, что сфера общения формирует содержание учебного курса, а следовательно, и блок затрагиваемых культурологических тем.

«Выбор фрагмента культуры (*т.е. сферы общения – прим. наше*) для изучения, как и отбор культурологических знаний вообще – сложная и не вполне решённая в методике задача. Мы придерживаемся основных критериев отбора содержания социокультурного компонента, выдвинутых И.А.Черкасс и Ю.И. Черниковой (1996):

1) Критерий культурологической и страноведческой ценности, способствующий формированию основ лингвострановедческой (лингвокультурологической) компетенции студентов.

2) Критерий типичности. В процессе обучения должны рассматриваться те элементы культуры, которые имеют наиболее распространенный, общий характер.

3) Критерий современности и общеизвестности фоновых страноведческих знаний в среде носителей языка.

4) Требование привлечения родной культуры и чёткой дифференциации с ней для предупреждения языковой и лингвострановедческой интерференции, а также в целях развития взаимопонимания между носителями двух культур.

5) Тематический критерий предполагает отбор фоновых страноведческих знаний в соответствии с тематикой, предусмотренной программой. К сожалению, программа не даёт чёткого перечня тем для изучения, поэтому преподаватели сами определяют темы, исходя из их личных представлений о наиболее актуальных и важных социальных и политических проблемах изучаемого общества» [Суворова, 2000].

«Если к содержанию обучения относиться:

1. языковые и речевые единицы (от слова до текста), правила оформления и оперирования ими («лингвистическая» информация, элементы «языковой культуры»);

2. предметное содержание, передаваемое с помощью этих единиц, т.е. то, о чем мы говорим, читаем, пишем (экстралингвистическая информация: мысли, духовные ценности как компоненты культуры);

3. действия с иноязычным материалом, на основе которых формируются знания, навыки и умения, т. е. способы деятельности общения, то именно от постановки задачи зависит, какие действия производить, например, с текстом или другими компонентами содержания обучения. Читать ли его или воспринимать на слух? Использовать ли извлеченную экстралингвистическую информацию для обсуждения и выражения своего мнения или просто для передачи другим. И т. д. Следовательно, задача всегда соотносится с конкретным действием или с несколькими действиями» [Бим, 1985]. То есть отбор содержания напрямую влияет и на дальнейшую организацию обучения, следовательно, к этой задаче следует подойти с особо пристальным вниманием, чтобы достичь поставленной цели обучения.

Данные критерии в совокупности стали определяющими при анализе содержания следующего исследуемого материала:

- учебное пособие Across Cultures;
- учебное пособие New Total English Pre-Intermediate;
- учебное пособие New Total English Intermediate;
- учебное пособие New English File Pre-Intermediate;
- учебное пособие New English File Intermediate.

Содержание отобранных пособий было проанализировано с точки зрения затрагиваемых при обучении тем, полноты их раскрытия, частотности, с которой каждая тема находила отражение в материалах каждого из представленных учебных пособий. Отбор содержания производился в рамках выбранной сферы деятельности, то есть в рамках бытового общения, что логично, так как все пособия в большей степени ориентированы на приобщение обучающегося к жизни и культуре людей, проживающих в стране изучаемого языка. Это обнаружило, что материал может быть представлен лингвокультурологическим полем с ядром «everyday life», которое концентрирует вокруг себя более узкие темы и, соответственно, соотносимые с ними субполя и лингвокультуремы, которые необходимо усвоить обучающимся для формирования полноценного восприятия выбранного фрагмента действительности. Таким образом, состав лингвокультурологического поля с ядром «**everyday life**» и входящими в него основными лингвокультуремами может быть представлен следующим образом:

- family,
- friends,
- school,
- sport,
- art,
- hobby,
- education,

– work.

Именно на основании отобранных лингвокультурем и будет строиться содержание обучения школьников. Следует отметить, что содержание обучения не ограничивается отобранным материалом, так как внутри каждой единицы существует набор понятий и определений, которые характеризуют, конкретизируют и наполняют лингвокультуру. Более того, для адекватного понимания и восприятия каждой лингвокультуры требуются фоновые знания, т.е. *контекст*, в котором она может полностью реализовать все аспекты содержания и значения. Стоит отметить, что для поиска таких контекстов помимо учебной литературы и пособий можно использовать и современные методы. Например, обучение с помощью фильмов, песен, популярных блогов на различных платформах, таких как Instagram, Facebook, Twitter, Live Journal, а также привлечение популярных ситкомов, например, «Friends», «How I met your mother», «The big bang theory», «Scrubs». Это не только позволит обучающимся точнее понять значение и наполнение лингвокультуры, но и наглядно продемонстрирует, в каких жизненных ситуациях носители реагируют на то или иное слово-сигнал, стимулирующее её активизацию.

Схематичное содержание обучения отражено на рисунке 1.

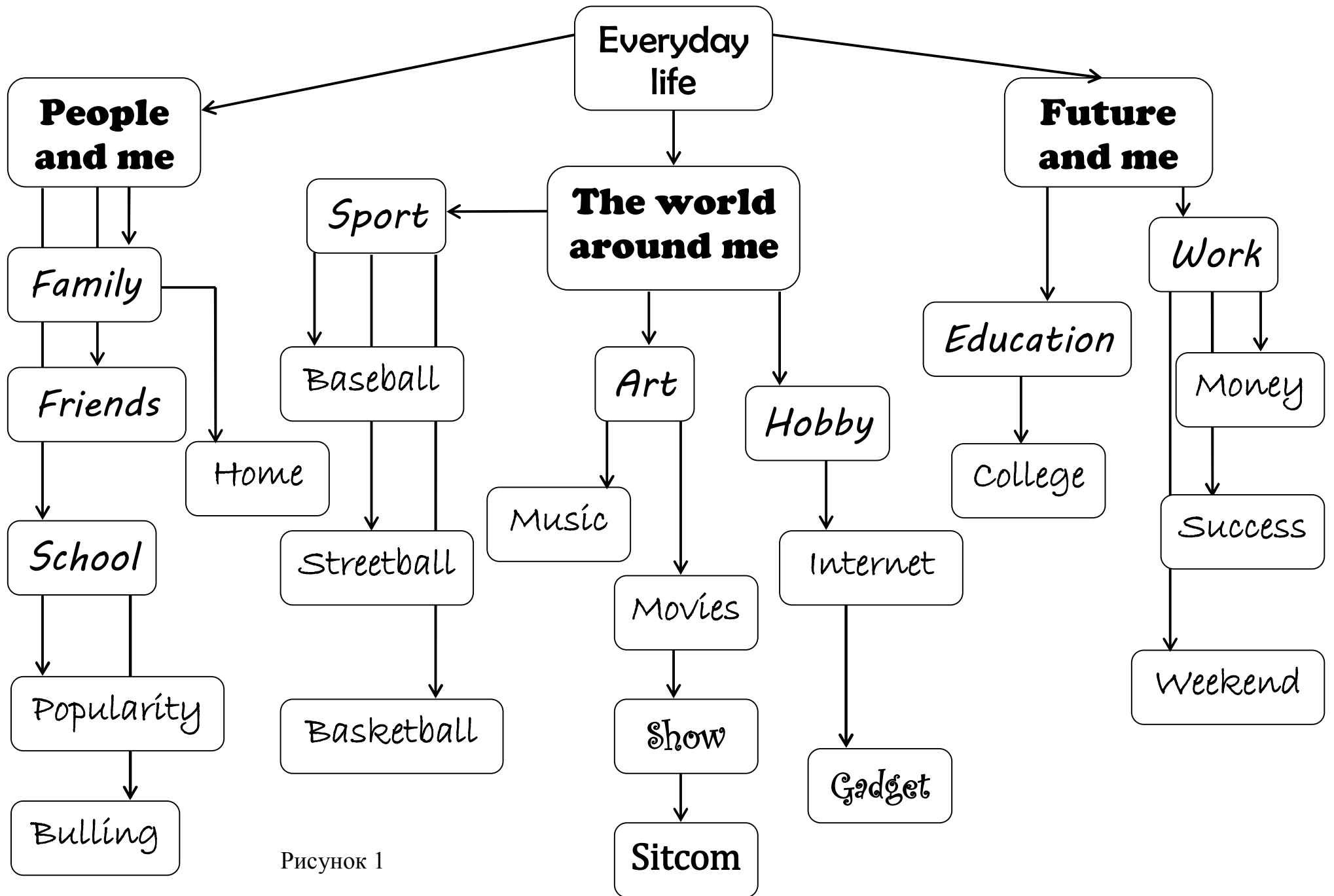


Рисунок 1

Лингвокультурологический подход помогает обучающимся увидеть картину мира носителей другого языка целиком, а не фрагментарно. Исследование обоих планов, языкового и внеязыкового, содержания отобранных в рамках бытовой сферы общения единиц позволяет получить полновесный взгляд на картину иноязычной действительности и тем самым пройти по тем этапам, которые формируют языковую картину мира носителей изучаемого языка.

Таким образом, базисом обучения в рамках лингвокультурологического подхода является поле, в состав которого входят связанные с ним лингвокультуремы. В разрабатываемой программе обучения ядром поля было выбрано сочетание «everyday life» с входящими в него лингвокультуремами. На основе ядра и входящих в него культурно-языковых единиц разрабатывается содержание обучения, включающее в себя субполя, определения и понятия, раскрывающие значения отобранных единиц.

## ***2.2. Система обучения на основе лингвокультурологического подхода***

Система обучения базируется в первую очередь на самих *учащихся*. Выбранный формат обучения, элективный спецкурс, может проводиться только в старшей школе в рамках профильного обучения, то есть 10 и 11 классы. К тому же элективный курс соответствует определённому профилю обучения, например, гуманитарному или лингвистическому, если это позволяет ввести учебное учреждение. Такая ситуация может обуславливать мотивацию учеников к изучению английского языка. Следовательно, можно сделать предположение, что обучающиеся к моменту начала работы элективного курса уже будут иметь такой уровень владения языком, когда базовые коммуникативные умения считаются сформированными, а язык из объекта переходит в средство изучения [Суворова, 2000].



Так как элективный курс не предполагает целенаправленной подготовке к итоговым экзаменам и не привязан к темам образовательной программы среднего общего образования, то его проведение возможно как в 10, так и в 11 классах школы в зависимости от ресурсов, возможностей и потребностей конкретного образовательного учреждения.

В основу курса входит деятельность, направленная на *совершенствование видов речевой деятельности*. Как уже было сказано ранее, предполагается, что обучать видам речевой деятельности нет необходимости ввиду наличия подготовки у учеников. Следовательно, курс направлен именно на повышение уровня владения языком.

Следует отметить, что лингвокультурема, её обнаружение и усвоение значения в первую очередь базируется на восприятии, то есть на рецептивных видах речевой деятельности. Наибольшее внимание будет уделяться именно чтению, так как сама методика работы с лингвокультуремами предполагает наличие информации, которую человек должен не только распознать, но и усвоить. Только тогда можно говорить о полноценном понимании и овладении лингвокультуремой.

«Принимая классификацию уровней понимания, предложенную И.А. Зимней, которая базируется на глубине проникновения в замысел, в смысловое содержание текста, мы выделяем четыре уровня понимания: 1) уяснение того, о чём говорится, 2) понимание того, что говорится об этом, 3) осознание того, как, какими средствами раскрывается говорящим содержание высказывания, 4) выяснение основного смысла высказывания, его главной, ведущей мысли, вне зависимости от того, сформулирована она говорящим или дана в подтексте; проникновение в подтекст, понимание того, зачем это говорится (Зимняя И.А., 1978)» [Суворова, 2000]. Следовательно, понимание на уровне смысла может зависеть не только от того, как построен текст, но и от того, насколько хорошо читающий владеет фоновыми знаниями, каков его общий уровень интеллекта и кругозор.

Языковая организация текстов отходит на второй план по сравнению с той мыслительной деятельностью, которая происходит во время интерпретации текста. Основной задачей читающего становится адекватное и точное понимание всего сказанного в тексте, языковые явления переходят в разряд оболочки, под которой скрывается большой замысел автора, вопросы, которые он поднимает в тексте.

Лингвокультуремы – лингвострановедческие объекты, помещённые в текст. На них базируется вся заложенная культурологическая информация. При этом каждый новый текст в выбранной для изучения сфере общения сообщает читающему новую информацию, что ведёт к расширению фоновых знаний. Их осознание – трудный мыслительный процесс, который включает усвоение, систематизацию, дополнение уже имеющейся информации о фрагменте внеязыковой действительности. Это представляет собой главную сложность в применении лингвокультурологического подхода, так как акцент делается как раз на внеязыковой составляющей смысла единиц.

На рисунке 2 представлено задание из учебного пособия New English File Intermediate.

## 5 READING

- a How often do you see your really good friends? Would you like to see them more often? Do you spend much time with people you don't really like?
- b Now read the magazine article. What does 'edit your friends' mean?

### Do you need to 'edit your friends'?

Is your mobile phone directory full of phone numbers of people you don't really want to talk to? Do you go out with people from work or university more often than with your real friends? Do you say yes to invitations because you think you should, not because you want to? If you answered yes to at least two of these questions, then perhaps it's time to 'edit your friends'?

Nowadays people tend to spend a lot of time socializing with colleagues at work or classmates at university. The result is that we don't have enough time to see our real, close friends. As our lives get busier it becomes more important to spend the little free time we have with people we really want to see, people we love and who really love us.

Who are the friends you need to edit?  
A few years ago I read a book about how to get rid of unnecessary possessions.

It said you should ask yourself about each thing you have: Is it useful? Do I really like it? Do I feel better every time I look at it? If the answer is no to any one of those questions, you should throw it away. Maybe we should ask similar questions about our friends.

What kind of friends will you probably need to edit? Sometimes it's an old friend. Somebody who you used to have a lot in common with, but who, when you meet now, you have very little or nothing to say to. Or it might be a new friend who you get on quite well with, but who is taking up too much of your time. Next time one of these people calls you and suggests a meeting, think, 'Do I really want to see this person?' and if the answer is no, say no, and make an excuse. That way you'll have more time to spend with your real friends.

- c Now read the article again. Choose the best summary of each paragraph, a, b, or c.
- 1 People need to 'edit' their friends if...
    - a they have moved to a different area.
    - b all their friends are people from work or school.
    - c they are spending a lot of time with people who are not real friends.
  - 2 People today are often very busy, so...
    - a they should see their friends less.
    - b they should think carefully about how they spend their free time.
    - c they should try to make friends with people from work / school.
  - 3 The writer says that...
    - a we should ask ourselves who our real friends are.
    - b most of our friends are unnecessary.
    - c we shouldn't treat friends as possessions.
  - 4 The kind of friends we probably need to 'edit' are...
    - a old friends who don't talk very much.
    - b new friends who talk too much.
    - c friends that you don't really want to see any more.

Задание, ориентированное на совершенствование навыков чтения, раскрывает и лингвокультурному «friends», так как описывает суть понятия, заложенное в сознании носителя языка, проводит грань между настоящим другом и просто знакомым или случайным человеком, с которым автор в данный момент времени находится в близких отношениях, обусловленных сложившейся ситуацией. Следовательно, можно утверждать, что упражнение, в основе которого лежит отработка навыка понимания, может быть расширено учителем при привлечении лингвокультурологического аспекта анализа текста и направления внимания учеников на культурологическую составляющую.

Таким образом, рецептивные виды речевой деятельности, по большей части чтение, являются базисом для формирования знания о лингвокультурах, умения обнаруживать их и отражать в сознании в том виде, в котором они зафиксированы в мышлении носителей языка.

Аудирование в этом вопросе выступает в качестве вспомогательного вида речевой активности для закрепления результата освоения, доведения до автоматизма навыков узнавания, а также ускорения процессов мышления и понимания речи, так как на осознание даётся кратко меньше времени, нежели при чтении текста. При этом обучении должно строиться так, чтобы основной задачей по-прежнему было восприятие основного смысла услышанного и соотнесение его с собственной системой уже усвоенных смыслов.

Для примера можно рассмотреть задание из учебного пособия New Total English Pre-Intermediate на рисунках 3 и 4.

# The Mozart Effect®

1 \_\_\_\_\_

Some people believe that music is much more than entertainment. Don Campbell, for example, is an expert on *The Mozart Effect*® and he says that all kinds of music, from Mozart to jazz, from Latin to rock, can affect our learning and our health. We all use music to help us relax after a busy day at work. However, Campbell argues that music can also reduce the stress of being ill, especially by reducing pain, and the director of Baltimore Hospital says that thirty minutes of classical music has the same effect as ten milligrams of the painkiller Valium.

2 \_\_\_\_\_

Campbell also believes that music can help you concentrate, but that you need the right kind of music for your mood. And you need to listen for about ten minutes before you start studying. Perhaps your mind needs relaxing or maybe you are tired and you want to feel more energetic – so you should choose the appropriate music to help you. He says that you can use many different kinds of music to help you concentrate, but that Mozart's music is popular because it is very organised and it makes your brain more alert and imaginative.

3 \_\_\_\_\_


Music not only makes you more intelligent, but it can improve your memory, too. In one study, students who listened to Mozart before doing a test got much higher marks than those who didn't. Many studies also show that children who learn to play a musical instrument before the age of twelve have better memories for the rest of their lives.



Don Campbell  
*The Mozart Effect*

Рисунок 3

## Listening

**5**  1.13 Listen to two people talking about music. Write true (T) or false (F).

- 1 The article is about *The Mozart Effect*<sup>®</sup>.
- 2 The woman doesn't like music that reminds her of old times.
- 3 She listens to music a lot.
- 4 She sometimes sings at the same time as listening to music.

**6** Listen again and tick (✓) the questions you hear.

- 1 Can music change how you feel?
- 2 What music do you find annoying?
- 3 How often do you listen to music?
- 4 Have you got an iPod? If not, would you like one?
- 5 Do you listen to music when you're travelling?
- 6 What's your favourite type of music?
- 7 Are you learning a musical instrument at the moment?
- 8 Did you play any musical instruments when you were a child?
- 9 When did you last see live music?
- 10 Have you ever seen a famous artist or band in concert?

Работа с информацией начинается с чтения статьи о Моцарте, а именно о музыке, о том, что она значит для человека, приводятся различные точки зрения и даётся обоснование мнения автора.

То есть изначальное ознакомление с лингвокультуремой «music», раскрывающей субполе «art», происходит именно через работу обучающихся с текстом, в котором отражена не только общая информация, но и информация культурологического характера.

После того как обучающиеся познакомились с введённой лингвокультуремой, отработали чтение и усвоили текст не только на уровне значения, но и на уровне смысла, они переходят к другому виду рецептивной речевой деятельности – аудированию.

Задания по аудированию также базируются на тексте заметки, однако теперь ученикам предлагается осмыслить полученную информацию и соотнести с тем, что они услышат. Как можно заметить, вопросы в задании направлены не только на усвоение значения лингвокультуремы «music», но и способствуют расширению фоновых знаний обучающихся, дополняют контекст и встраивают понятие в систему субполя «art». В дополнение к прочему задание развивает беглость восприятия информации, ускорение анализа иноязычной речи, улучшение аналитических способностей и восприятия речи на слух.

При подготовке обучающихся к выполнению задания учителю не будет лишним дать поясняющий комментарий о том, как лучше оперировать уже полученной информацией, чтобы сэкономить время и направить внимание обучающихся в нужное русло. Однако если этого не сделать, то выполнение задания приобретёт более самостоятельный характер и таким образом приблизится к небольшому лингвокультурологическому исследованию. Соответственно, в зависимости от целей, от этапа занятия и от общего состояния учеников педагог может варьировать степень усложнения упражнения для достижения различных учебных задач.

Если говорить о продуктивных видах речевой деятельности, то стоит начать с того, что вопросы жизни общества нередко становятся темой обсуждения в межличностном общении. Именно в процессе обсуждения происходит углубление понимания явлений, их оценивание, трактовка. Особенно это касается тем, входящих в выбранную для изучения сферу бытового общения, так как наиболее часто люди обсуждают именно то, что составляет круг их ближайшего окружения.

Основное внимание в рамках развития речевых навыков уделяется совершенствованию подготовленной и неподготовленной диалогической речи с использованием изученного языкового материала, так как бытовая сфера основывается именно на взаимодействии с другими людьми, нежели на публичных выступлениях. Однако это не значит, что монологическая речь останется в стороне – напротив, развитие этого навыка напрямую связано с письменной речью, однако это будет рассмотрено более подробно позже.

Основное внимание должно быть направлено на совершенствование лексического навыка, так как один из аспектов курса – переход от значения к смыслу внутри уже известной лексической единицы. Следовательно, появляется новая задача – научить школьников использовать в своей речи не просто лексические единицы, а полноценные лингвокультуремы, уметь вычленять их в речи собеседника и правильно на них реагировать.

Лексика языка представляет собой форму объективации языкового сознания носителя языка. Автоматизация использования этого пласта языка может вызывать трудности, если точное понимание смысла лексической единицы требует приобщения обширных фоновых знаний о фрагменте внеязыковой действительности и актуализации тех элементов в её составе, которые необходимы для адекватного восприятия текста или употребления лингвокультуремы в собственной речи. Следовательно, совершенствование лексического навыка должно происходить за счёт употребления и разъяснения лексики с культурологическим компонентом в составе значения.



Работа с такой лексикой помогает ученикам усвоить новую для них систему понятий чужой культуры, взглянуть на эту культуру глазами носителя языка. Отсюда вытекает, что задача педагога на этом этапе – помочь обучающимся осознать более глубокий смысл уже известных лексических единиц для формирования у них умения обращения с чужой культурой.

Целью этого процесса является улучшение качества содержательной стороны речи, потому что неправильное содержание затрудняет успешную коммуникацию и, к тому же, выдаёт иностранное происхождение говорящего.

Например, на рисунке 5 представлен фрагмент отработки речевых навыков в учебном пособии *New English File Pre-Intermediate*.

# D

## The name of the game



### 1 VOCABULARY & SPEAKING

sport, prepositions of movement

- a Look at the photos. Can you name the sports?  
Write them in the correct column.

play	go	do

- b **5.8** Listen and check.

- c In pairs, say...

Which of the sports in a are usually team sports?

How many **players** are there?

In which sports do you...?

a **hit** the ball   b **throw** the ball   c **kick** the ball   d **shoot**

- d Ask and answer with a partner.

Do you do any sports? Which one(s)?

Which sports do you enjoy watching?

Which sports do you hate watching?

Are you (or anyone in your family) a fan of a sports team?

Which one?

Do you (or they) watch their matches? Where?

- e Where did the ball go? Complete with a preposition.

across   along   down   into   over



The ball went over the wall, \_\_\_\_\_ the street, \_\_\_\_\_  
the steps, \_\_\_\_\_ the road, and \_\_\_\_\_ the river.

Рисунок 5

В задачи обучающихся входит не только работа с фоновыми знаниями лингвокультуры «sport», но и обсуждение её в парах для углубления смысла и формирования у обоих говорящих устойчивого навыка употребления данной единицы в речи.

Использование на занятиях сложных видов диалогического общения, таких как дискуссия или беседа, стимулирует у обучающихся умение строить логически и тематически обоснованные вопросы, а также быстро и без подготовки отвечать на них в развёрнутой форме. В процессе такого общения происходит обсуждение, которое помогает расширить и углубить знания обучающихся по теме общения. При этом важно, что участники должны не только уметь аргументировать свою позицию, обобщать полученную информацию, но и слушать, что логически продолжать ход разговора.

Диалогические формы общения помогают усвоению речевых этикетных штампов, которые также могут быть отнесены к элементам культуры, выраженными в языке, так как они являются частью общепринятого речевого этикета.

Например, задание из учебного пособия New Total English Intermediate на рисунке 6.

## Speaking

**10 a** Draw two large circles in your notebook and label one of them 'Now' and the other 'Ten years ago'. Read the questions and write short answers in the 'Now' circle.

- 1 Where are you living?
- 2 What do you do?
- 3 Who is your closest friend?
- 4 How do you spend your free time?
- 5 Do you spend much time with your family?
- 6 Are you studying anything?
- 7 Do you play any sports?
- 8 What music do you enjoy?
- 9 What are your dreams/ambitions?

**b** Change the questions in exercise 10a to make questions about the past. Write short answers for these questions anywhere in the 'Ten years ago' circle.

**11** Work in pairs and show your circles to each other. Tell your partner about how your life has changed in the past ten years. Ask questions to find out as much information as possible.

**12** Work in pairs and discuss the questions.

- 1 What have been the important turning points (important moments or events which have changed things) in your life?
- 2 How might your life have changed if these turning points had been different?
- 3 Do you think you have always made the right decisions?

Рисунок 6

Работа в парах предполагает разработку навыков диалогического общения. Помимо выяснения запрашиваемой информации, обучающиеся должны придерживаться норм речевого поведения в диалоге. При этом задание активизирует сразу несколько лингвокультурем, что обеспечивает разностороннее обсуждение и привлечение обширных фоновых знаний, вопросы о которых входят в состав упражнения.

Работа над улучшением качества монологического высказывания основывается на обучении разным речевым формам, таким как описание, разъяснение, рассуждение, сообщение. Ученик трактует содержание лингвокультуремы, прибегая к описанию контекста, используя фоновые знания, объясняет свою позицию, рассуждает о содержании и смысле прочитанного текста.

В процессе обучения внимание уделяется развитию таких аспектов устной речи, как умение запросить информацию, описать явление, аргументировано высказать свою позицию, использовать выразительные средства языка, умение соотносить собственный опыт с опытом носителя языка. На данном этапе основное внимание уделяется именно содержательной стороне речи и умению оперировать разными формами монологической речи.

Совершенствование умений письменной речи опирается на отработку коммуникативного результата, усвоенного при чтении и аудировании: формулирование смысла текста, резюмирование идеи, сочинение-рассуждение, эссе на заданную тему. Сюда же можно отнести такие виды письменной деятельности, как составление тезисов, развёрнутого плана содержания, аннотации к тексту или статье. Например, задание из учебного пособия *Across Cultures* на рисунке 7 предполагает написание учениками конспекта или краткого содержания текста.

**7** Now write a summary in 90 words. Use linkers (*and, but, then, etc.*) to join the sentences that you selected and shortened so that the summary reads smoothly.

Рисунок 7

Лингвокультурологический подход посредством речевой деятельности порождает внеречевую деятельность учащихся по изучению и осмыслению фактов иной культуры и отражению их в собственном сознании. Это требует от школьников активизации определённых речевых умений. Как следствие, в процессе обучения им приходится совершать мыслительные операции, что, безусловно, способствует общему развитию мышления.

Развитие **методов обучения**, поиски оптимального варианта для конкретных условий, предшествующие изменения этой категории методологии указывают на то, что цели и содержания обучения неуклонно меняются. К тому же каждый новый появляющийся подход в обучении оперирует своим набором методов и преломляет уже существующие под соответствующий аспект организации процесса обучения.

В лингвокультурологическом подходе наблюдается аналогичная ситуация. Ввиду обращённости этого подхода в большей степени к восприятию и усвоению глубинного смысла иноязычной речи, методы обучения отбираются с упором на отработку восприятия.

Для реализации разрабатываемого элективного курса были отобраны следующие методы обучения.

*1) Информационно-рецептивный.*

В основе метода – сообщение преподавателем готовой информации обучающимся, которые, в свою очередь, осознают и усваивают её для дальнейшего использования на занятиях.

Задача педагога – познакомить учеников с соотношением языка и культуры, со способами отражения культуры в языке, с понятиями языковой картины мира, лингвокультуремы и лингвокультурологического поля. Ввиду того, что основой обучения является культура, учитель рассказывает о таких понятиях, как национальный характер и национальные стереотипы, ценностная ориентация общества.

Осознание возможности по-разному интерпретировать одни и те же факты представителями разных культур, иначе воспринимать одинаковые

явления помогает учащимся полноценно и адекватно распознать коммуникативные намерения явного или подразумеваемого собеседника, будь то реальный человек-носитель изучаемого языка, автор текста или иной источник информации.

Знания могут быть получены в форме беседы, самостоятельного изучения и усвоения информации различных источников, а также работа с дополнительной литературой, которую предлагает учитель. Деятельность обучающихся в рамках предлагаемого метода направлена на обнаружение значимой информации и её интерпретации. Такой вид работы имеет зачатки самостоятельных лингвокультурологических исследований, проводимых учениками.

### 2) Репродуктивно-креативный метод

Метод опирается на письменный иноязычный текст как на главный источник формирования речевых навыков и умений. В основе метода – предварительное восприятие текста и последующая репродукция и трансформация.

Овладение навыками использования иностранного языка с помощью опоры на текст позволяет одновременно осознать и усвоить изучаемые единицы языка, в разбираемом случае это лингвокультуремы. Воспроизведение усвоенных ранее учебного материала и способов деятельности, выполнение тренировочных упражнений, направленных на формирование и совершенствование определённых навыков и развитие умений – вот базисные составляющие этого метода.

### 3) Проблемное изложение

Среди методов проблемного изучения, имеющих своей целью развитие творческой деятельности учащихся, стоит выделить метод проблемного изложения. В рамках разрабатываемого элективного курса ему отводится следующая роль.

Учитель объясняет обучающимся способы решения практических задач по глубинному анализу содержания текста, чтобы ученики могли вычленить

максимальное количество информации посредством расширения собственных фоновых знаний. Школьники перерабатывают полученную информацию, содержащую фоновые знания, включают её в общую систему смыслов изучаемого текста. Учитель задаёт наводящие вопросы, чтобы помочь обучающимся найти оценочную информацию и определить точку зрения автора по поводу темы, затронутой в тексте.

#### 4) Эвристический метод

Заключается в поэтапном достижении общей цели путём решения частных задач, например, критическое осмысления текста может подразделяться на более узкие этапы и развитие конкретных умений. Эти умения основываются на выполнении определённых действий, которые можно группировать следующим образом:

1. действия, направленные на выявление лингвокультурем;
2. действия, обеспечивающие понимание текста на уровне значения;
3. действия, обеспечивающие понимание текста на уровне смысла.

Эвристический метод реализуется и в самостоятельном изучении студентами теоретического материала и дополнительной литературы. Перед их чтением студенты знакомятся с наводящими вопросами, фокусирующими внимание студентов на наиболее важных блоках информации. Таким образом, процесс извлечения и осмысления информации носит управляемый характер.

#### 5) Исследовательский метод

Особое значение при работе в лингвокультурологическом подходе приобретает исследовательский метод. Суть основного, исследовательского метода, заключается в постановке новых для учащихся проблем и проблемных задач и применении для их решений известных знаний, а также получении новых знаний в процессе.

Работа по обнаружению лингвокультурем, их наполнению требует от обучающегося самостоятельного лингвокультурологического мини-исследования. Активное применение этого метода активизирует



мыслительную деятельность студентов, повышает положительную мотивацию обучения. Преподаватель выстраивает систему заданий, обеспечивающих творческое применение знаний, и контролирует их выполнение школьниками. В ходе выполнения самостоятельной работы ученики усваивают значительный программный материал. Обучающиеся осознают поставленную проблему и самостоятельно осуществляют её решение через прохождение необходимых этапов процесса исследования.

В процессе активного приобретения знаний и сравнения культур должна сформироваться личность, способная к критическому осмыслению чужой и своей культуры. Способность критического мышления, основанная на знаниях, а не на стереотипах, является неременным условием воспитания у студентов исследовательского отношения к изучаемой культуре.

Принимая во внимание цели обучения иностранному языку в старших классах школы в рамках лингвокультурологического подхода, следует сказать о том, что подобная система обучения формирует у учеников лингвокультурологическую компетенцию. Она предполагает когнитивный подход к изучению языка, в аспекте которого усвоенная в виде модели система реальных знаний о культуре формирует систему лингвокультурем, отображающих языковую картину мира, которая, в свою очередь, трансформируется в лингвокультурологическую компетенцию, то есть осознанное оперирование не только единицами выражения значения, но и смыслами в целом.

### ***2.3. Воспитательный аспект лингвокультурологического подхода***

Применение лингвокультурологического подхода в обучении иностранным языкам способствует формированию у обучающихся вторичной языковой личности [Суворова, 2000]. В рамках данного курса такая личность предполагается англоговорящим школьником,

преимущественно британцем, так как материал учебных пособий базируется в основном на культуре Великобритании.

Языковая личность – это проявление совокупности знаний и представлений личности посредством речевой деятельности. Вторичная языковая личность формируется в процессе изучения второго, иностранного, языка, в данном случае английского.

Следует отметить, что формирование вторичной языковой личности становится возможно только на том уровне владения языком, когда он перестаёт быть объектом познания и переходит в коммуникативное средство, в инструмент познания. В этот момент в роль объекта познания входит культура изучаемого языка. Происходит социализация личности, когда человек начинает осознавать механизмы, по которым живёт общество носителей изучаемого языка. Возможность общения с ними на одном уровне, восприятие глубинных смыслов и распознавание знакового общения обеспечивается общностью сознаний коммуникантов, определяемой общностью присвоенной культуры.

В таком случае обучение иностранному языку как средству постижению иной культуры приобретает новый, воспитательный аспект. В конечном итоге предполагается, что сформированная вторичная языковая личность способна к межкультурной коммуникации на уровне смыслов. Таким образом, обучающийся способен не только осознать уникальность и специфику присваиваемой культуры, но и впитать в себя элементы этой культуры [Халеева, 1989]. «Воспитанием такой личности педагогика пытается разрешить проблему преодоления этноцентризма, сформировать новое поколение людей, способных почувствовать особенности другой культуры, понять национально-специфический компонент в менталитете другого народа, критически относиться к себе и к окружающей реальности» [Суворова, 2000]. В такой ситуации задачей педагога становится перевода стихийного взаимодействия культур в организованный диалог, в котором каждая из культур может обогатиться, приобрести что-то новое для себя.

Подобный процесс к тому же затрагивает и осознание обучающимся собственной культуры. После того, как он частично становится носителем новых представлений о мире, он может по-новому взглянуть на уклад жизни собственной культуры, посмотреть на неё новыми глазами, немного отстранённо. Это станет новым уровнем рефлексии и поспособствует закреплению механизмов осмысления обеих культур, как своей, так и чужой.

Бесспорно, что формирование вторичной языковой личности – долгий и требующий больших усилий процесс, который, конечно, не уложить в один год обучения на элективном курсе. Однако в подобных условиях задача сужается до формирования зачатков понимания феномена, которые в дальнейшем помогут ученику в самообразовании и в определении дальнейшей траектории профессионального развития.

«Формирование лингвокультурологической компетенции может быть определено как цель обучения иностранному языку на продвинутом этапе, поскольку именно она предполагает проникновение в природу культурного смысла, закреплённого за определённым языковым знаком Языковая картина мира углубляется до лингвокультурологической картины мира как системы знаний о культуре, воплощённой в определённом национальном языке, а индивидуальное употребление лингвокультурем сменяется лингвокультурологической компетенцией как социально значимой системой» [Суворова, 2000].

#### ***2.4. Проверка сформированности лингвокультурологической компетенции***

Итогом реализации любого подхода в обучении предполагается наличие у обучающихся знаний, на усвоение которых был направлен подход. Лингвокультурологический подход предполагает овладение учениками лингвокультурологической компетенцией. На практике это может быть

представлено следующими умениями по оперированию культурологическими знаниями

- умение обнаружить в тексте национально-маркированную единицу – лингвокультурему;
- умение определить смысл лингвокультуремы;
- умение помещать лингвокультурему в структуру поля для формирования относительно полной картины определённого фрагмента действительности;
- умение адекватного толкования лингвокультурем при переводе на родной язык в целях межкультурной коммуникации;
- умение адекватно употреблять изученные лингвокультуремы в речи.

Наиболее близким к самой специфике понимания глубинного смысла текста является учебный предмет «Литература». Для проверки понимания или отсутствия понимания у обучающихся смысла произведения чаще всего используется метод написания сочинения-рассуждения. На уроках английского языка для подобной задачи используется эссе. Логично предположить, что для обнаружения понимания культурологической информации в качестве средства контроля можно использовать именно эту форму – написание эссе.

Для начала необходимо определиться с темой. Так как выбранное содержание обучения находится в бытовой сфере, а само обучение так или иначе затрагивало формирование вторичной языковой личности по типу англоговорящего школьника-британца, то наиболее оптимальным форматом было бы гипотетическое перемещение ученика в рамки другой культуры, причём на уровне носителя языка и носителя этой самой культуры. Поэтому для проведения итогового эссе была выбрана тема «If I were born in another country».

Преимущества данного вида итогового контроля усвоения лингвокультурологической компетенции следующие:

- а) если обучающийся может сам составить текст с использованием лингвокультурем с учетом сферы применения, фоновых знаний и общей темы высказывания, то он сможет обнаружить их и в тексте, и в речи – следовательно, навык усвоен;
- б) лингвокультурема не может быть использована одна – она всегда находится в составе поля, соответственно, обучающийся должен показать взаимодействие лингвокультурем в составе поля, и если он может это сделать – навык усвоен;
- в) подготовленная письменная речь позволяет обучающемуся продемонстрировать сразу совокупность усвоенных навыков; при этом текст должен сохранять логичность, все средства выражения должны быть правильно подобраны, а при этом не должно быть информационной и речевой избыточности.

Наиболее оптимальной системой оценивания данного вида работы будет оценка по критериям. Ниже представлена таблица соответствия.

3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Обучающийся показывает высокий уровень понимания лингвокультурем, правильно и логично использует их в речи, при необходимости даёт толкование. Состав лингвокультурем разнообразен. В лингвокультурологическом поле находят отражение минимум 4 лингвокультуремы или отражающие их субполя.	Обучающийся понимает, что такое лингвокультурема. Использует их в речи. Толкование даётся не всегда. Представлено минимум 2 лингвокультуремы во взаимосвязи друг с другом.	Обучающийся использует лингвокультурему в создаваемом тексте, однако не полностью осознаёт специфику этой единицы языка. Толкование не даётся или даётся неверное. Представлена единичная лингвокультурема.	Обучающийся не понимает содержания лингвокультурем, не осознаёт различия с обычной лексикой либо не использует лингвокультуремы в создаваемом тексте.

Написание эссе необходимо отвести пару (2 академических часа), то есть двойной урок. Объем эссе не должен быть меньше 200 и более 300 слов.

Таким образом, эссе является приемлемым и наглядным способом проверки усвоения обучающимися лингвокультурологической компетенции.

### ***Выводы по главе 2.***

В основе содержания обучения в рамках лингвокультурологического подхода лежат такие категории, как лингвокультуремы. Их систематизация происходит методом поля и формирует лингвокультурологическое поле.

В данной работе рассматривалось лингвокультурологическое поле «everyday life» и входящие в его состав субполя и лингвокультуремы. Была разработана схема содержания обучения (рисунок 1).

Что касается системы обучения, то в основе неё лежит совершенствование в первую очередь рецептивных видов речевой деятельности, а именно чтения, так как именно посредством чтения обучающиеся находят лингвокультуремы в тексте и получают фоновые знания для их понимания и усвоения.

Наиболее важным методом обучения оказывается исследовательский, так как именно он направлен на решение исследовательских задач по поиску и отбору учениками лингвокультурем в текстах.

Представленная система обучения в рамках лингвокультурологического подхода в итоге формирует лингвокультурологическую компетенцию.

Воспитательный аспект изучаемого подхода в обучении заключается в формировании вторичной языковой личности, которая не только способна воспринимать чужую культуру на уровне исходных смыслов, но и критически относиться к собственной.

Способом оценки сформированности лингвокультурологической компетенции школьников было выбрано эссе на тему «If I were born in another country...». Разработанные критерии оценки помогут отследить, сформирована или нет у обучающихся лингвокультурологическую компетенцию.

## Заключение

Для реализации обучения в рамках лингвокультурологического подхода в школе было разработано методическое обеспечение. Форматом обучения как наиболее оптимальный избран элективный курс. Отобрано содержание, обусловлены методы обучения.

Были рассмотрены существующие подходы в обучении иностранному языку и обоснован выбор именно лингвокультурологического подхода в сравнении с другими. Его преимущество – формирование у обучающихся лингвокультурологической компетенции, которая позволяет не только лучше понимать сказанное и написанное на английском языке, но и имеет воспитательную составляющую.

Были рассмотрены нормативная и методологическая базы проведения элективного курса, обнаружены преимущества его именно для реализации лингвокультурологического подхода в обучении иностранному языку в школе.

Разработана программа элективного курса длительностью один учебный год (приложение 2).

Лингвокультурологический подход в обучении иностранному языку при соответствующем отборе содержания обучения может быть реализован в других формах, его элементы могут быть использованы в организации уроков по общеобразовательной программе.



## Библиография

### *Материалы исследования*

1. Sharman E. Across Cultures. – London: Longman, Pearson Education Limited, 2004. – 160 p.
2. Crace A., Acklam R. New Total English Pre-Intermediate. – Harlow: Pearson Education Limited, 2011. — 160 p.
3. Roberts R., Clare A., Wilson J.J. New Total English Intermediate. – Harlow: Pearson Education Limited, 2011. — 176 p.
4. Oxenden C., Latham-Koenig C. New English File Pre-Intermediate. – Oxford University Press, 2006. – 163 p.
5. Oxenden C., Latham-Koenig C. New English File Intermediate. – Oxford University Press, 2006. – 160 p.

### *Официальные документы*

6. О методических рекомендациях по реализации элективных курсов: письмо Минобрнауки России от 04.02.2010 №03-413. – URL [http://obrazkras.ru/content/prof\\_obuch/metod\\_rek/Pismo\\_MON\\_03-413.doc](http://obrazkras.ru/content/prof_obuch/metod_rek/Pismo_MON_03-413.doc) (дата обращения: 11.10.2018).
7. Элективные курсы в профильном обучении: письмо Минобрнауки России от 13.11.2003 №14-51-277/13. – URL <http://открытыйурок.рф/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/580559/pril1.doc> (дата обращения: 11.10.2018).

## *Литература*

8. Anthony E.M. Approach, Method, and Technique // *ELT Journal*. – 1963. – Vol. XVII, № 2. – P. 63-67. – URL <https://academic.oup.com/eltj/article-abstract/XVII/2/63/362460?redirectedFrom=fulltext> (дата обращения: 04.10.2018).
9. Jourdain S. Building Connections to Culture: A Student-Centered Approach// *Foreign Language Annals*. – 1998. – Vol.31, №3. – P.439-447. – URL <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1998.tb00587.x> (дата обращения: 02.10.2018).
10. King C.P. A Linguistic and Cultural Competence - Can They Live Happily Together// *Foreign Language Annals*. – 1990. – Vol.23, №1. – P.65-70. – URL <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1944-9720.1990.tb00341.x> (дата обращения: 01.10.2018).
11. Shanahan D. Culture, culture and "culture" in Foreign Language Teaching // *Foreign Language Annals*. – 1998. – Vol.31, №3. – P.451-457. – URL <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1998.tb00588.x> (дата обращения: 01.10.2018).
12. Smith L.E. English as an International Auxiliary Language // *RELC Journal*. 1976. – Vol. 7, №2. – P. 38-42. – URL <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003368827600700205> (дата обращения: 04.10.2018).
13. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
14. Бекаревич Т.И. Понятие «подход» в теоретических исследованиях по методике преподавания иностранным языкам в начальной и средней школе // *Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.)*. – СПб.:

- Реноме, 2012. – С. 314-316. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1507/> (дата обращения: 05.10.2018).
15. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.
  16. Бим И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиций иерархии целей и задач / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1985. №5. – С.30-37.
  17. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 2007. – 168 с.
  18. Бим И.Л. Рекомендации по организации предпрофильной подготовки школьников с ориентацией на филологический профиль (иностранные языки) / И. Л. Бим, М. Л. Вайсбурд, Н. П. Грачева // Иностранные языки в школе. – 2003. – №6. – С. 2–7.
  19. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.
  20. Брудный А.А. Психологическая герменевтика. – М.: Лабиринт, 2005. – 336 с.
  21. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы). – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.
  22. Вятютнев М. Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). – М.: Русский язык, 1984.– 144 с.
  23. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
  24. Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература): Опыт построения терминосистемы / Под общей ред. Е. Р. Ядровской, А. И. Дунева. – СПб.: Свое издательство, 2015. – 306 с.
  25. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб.

- заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
26. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – 3-е издание, пересмотренное. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО 'МОДЭК', 2010. – 448 с.
  27. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: пособие для учителей средней школы. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с.
  28. Зиновьева Е.И., Юрков Е.Е. Лингвокультурология: теория и практика. – СПб.: ООО "Издательский дом "МИРС", 2009. – 291 с.
  29. Карасик В. И., Стернин И.А. Антология концептов. Том 1. – Волгоград: Парадигма, 2005. – 352 с.
  30. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – СПб.: Из-во БЛИЦ, Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
  31. Коурова О. И. Традиционно-поэтическая лексика и фразеология как лингвокультурная ценность: автореф. дис. ... д-ра филолог. наук: 10.02.01 / О.С. Коурова; Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. – 41 с.
  32. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
  33. Лысаковская Е.Г. Элективные курсы. Некоторые вопросы. — URL: [открытыйурок.рф/статьи/580559/](http://открытыйурок.рф/статьи/580559/). (дата обращения: 24.10.2018).
  34. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. – М.: Высшая школа, 1981. – 159 с.
  35. Ляховицкий М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам / М.В. Ляховицкий // Иностранные языки в школе. – 2013. – №8. – С.4-10.
  36. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.

37. Ольхова В.В., Тихонова Е.В. Подходы и методы преподавания английского языка: устный подход, ситуативное обучение языку и аудиоречевой метод // Молодой ученый. – 2015. – №22. – С. 844–847. – URL <https://moluch.ru/archive/102/22137/> (дата обращения: 05.10.2018).
38. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
39. Пименова М.В., Кондратьева О.Н. Концептуальные исследования. Введение: Учебное пособие. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 176 с.
40. Сейтжанов Ж.Е., Турсынбаев Б.Т. Об определении термина «лингвокультурология» // Руснаука: Научный прогресс на рубеже тысячелетий: Филологические науки. – 2014. – URL [http://www.rusnauka.com/16\\_NPRT\\_2014/Philologia/9\\_171200.doc.htm](http://www.rusnauka.com/16_NPRT_2014/Philologia/9_171200.doc.htm) (дата обращения: 05.10.2018).
41. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
42. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа «Языка русской культуры», 1997. – 824 с.
43. Суворова М.А. Лингвокультурологический подход в обучении иностранным языкам студентов старших курсов: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / М.А. Суворова; Бурятский гос. ун-т. – Улан-Удэ, 2000. – 158 с.
44. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
45. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02, 10.02.19 / И.И. Халеева; М. ор. Дружбы нар. гос. инст. ин. яз. им. М.Тореза. – М., 1990. – 38 с.

46. Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии: Учеб. пособие / А. Т. Хроленко; ред. В. Д. Бондалетов. – 5-е изд. - М. : Флинта: Наука, 2009. - 181 с.
47. Чилингарян М.В. Системно-деятельностный подход при обучении иностранному языку в средней школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 33. – С. 103-105. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771139.htm>.
48. Шейгал Е.И., Буряковская В.А. Лингвокультурология: языковая репрезентация этноса: Учеб.-метод. пособие к спецкурсу для студентов фак. иностр. яз. – Волгоград: Перемена, 2002. – 177 с.
49. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
50. Шукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.

## Приложение

### *Приложение 1. Список иллюстраций*

Рисунок 1 .....	31
Рисунок 2 .....	35
Рисунок 3 .....	37
Рисунок 4 .....	38
Рисунок 5 .....	42
Рисунок 6 .....	44
Рисунок 7 .....	45

## *Приложение 2. Программа элективного курса по английскому языку для старших классов*

### **«Язык и культура: каково их взаимодействие»**

#### **Пояснительная записка**

Настоящий курс предназначен для углубленного изучения английского языка на ступени среднего общего образования для учащихся гуманитарно-лингвистического профиля образования.

В основе курса лежит изучение соотношения языка и культуры, а именно того, как культура отражается в единицах английского языка и какой при этом они получают смысл.

Данное соотношение в рамках школьного курса специально не рассматривается, однако его изучение в рамках углублённого курса поможет обучающимся лучше понимать носителей другого языка и даст общее представление об особенностях их культуры. также это может оказать на учащихся влияние в вопросах дальнейшего выбора профессии.

Привлечение материала учебников, построенных именно с целью углублённого рассмотрения культуры стран изучаемого языка откроет перед обучающимися новые перспективы. Повышение уровня понимания чужой культуры поможет не только быть толерантными к представителям иного мировоззрения, но и лучше понять собственную культуру.

Курс «Язык и культура: каково их взаимодействие» является актуальным, так как к настоящему времени наблюдается всё набирающее обороты нивелирование границ между государствами: происходит актуализация вопросов межкультурной коммуникации.

В соответствии с этим, **цель** прохождения настоящего курса – формирование у обучающихся лингвокультурологической компетенции, облегчающей взаимодействие с другими культурами.

В связи с этим появляются следующие **задачи**:

- описать взаимодействие понятий языка и культуры;



- сформировать у обучающихся знания о чужой культуре в виде овладения лингвокультурами;
- развить уважительное отношение к чужой и к собственной культуре.

Предлагаемый элективный курс углубляет и расширяет рамки профильного курса английского языка, имеет профессиональную направленность. Он рассчитан на 34 часов, 1 час в неделю.

### **Планируемые результаты освоения курса**

#### **Личностные результаты**

- уважительное отношение к представителям чужих культур;
- более глубокое осознание ценности культуры своей страны;
- повышение уровня вежливости и соблюдение этикетных норм общения.

#### **Метапредметные результаты**

##### **Регулятивные УУД**

- ставить учебную цель и соответствующие ей задачи для достижения результата;
- анализировать трудности, с которыми сталкивается в процессе обучения, и самостоятельно искать пути их разрешения;
- работая по плану, сверять свои действия с целью и, при необходимости, исправлять ошибки самостоятельно.

##### **Познавательные УУД**

- критически оценивать и интерпретировать информацию с разных позиций, распознавать и фиксировать противоречия в информационных источниках;
- находить и приводить критические аргументы в отношении действий и суждений другого; спокойно и разумно относиться к критическим замечаниям в отношении собственного суждения, рассматривать их как ресурс собственного развития;

- выходить за рамки учебного предмета и осуществлять целенаправленный поиск возможностей для широкого переноса средств и способов действия.

### **Коммуникативные УУД**

- осуществлять коммуникацию как с представителями своей, так и чужой культуры;
- развернуто, логично и точно излагать свою точку зрения с использованием адекватных (устных и письменных) языковых средств;
- уметь адекватно и полноценно воспринимать сказанное и написанное.

### **Предметные результаты**

- читать тексты более глубокого содержания;
- совершенствовать все виды речевой деятельности;
- обогатить лексический запас.

### Способ оценки планируемых результатов

Итоговой формой контроля является написание эссе. Для оценки сформированности лингвокультурологической компетенции разработаны следующие критерии.

3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Обучающийся показывает высокий уровень понимания лингвокультурем, правильно и логично использует их в речи, при необходимости даёт толкование. Состав лингвокультурем разнообразен. В лингвокультурологическом	Обучающийся понимает, что такое лингвокультурема. Использует их в речи. Толкование даётся не всегда. Представлено минимум 2 лингвокультуремы во взаимосвязи друг с другом.	Обучающийся использует лингвокультурему в создаваемом тексте, однако не полностью осознаёт специфику этой единицы языка. Толкование не даётся или даётся неверное.	Обучающийся не понимает содержания лингвокультурем, не осознаёт различия с обычной лексикой либо не использует лингвокультуремы в создаваемом тексте.

поле находят отражение минимум 4 лингвокультуремы или отражающие их субполя.		Представлена единичная лингвокультурема.	
--	--	--	--

### Основания для отбора содержания образования

Отбор содержания образования производился в соответствии с его культурологическим аспектом и предполагаемым результатам формирования у обучающихся языковой картины мира на базе изучаемого языка.

Помимо этого материал должен быть направлен по большей части на такой вид речевой деятельности, как чтение, так как он заложен в основу усвоения лингвокультурологических знаний.

### Характеристика ресурсов

При разработке программы курса были отобраны следующие учебные пособия.

1. Sharman E. Across Cultures. – London: Longman, Pearson Education Limited, 2004. – 160 p.
2. Crace A., Acklam R. New Total English Pre-Intermediate. – Harlow: Pearson Education Limited, 2011. — 160 p.
3. Roberts R., Clare A., Wilson J.J. New Total English Intermediate. – Harlow: Pearson Education Limited, 2011. — 176 p.
4. Oxenden C., Latham-Koenig C. New English File Pre-Intermediate. – Oxford University Press, 2006. – 163 p.
5. Oxenden C., Latham-Koenig C. New English File Intermediate. – Oxford University Press, 2006. – 160 p.

### Тематический план

№	Тема (раздел)	Часы	Вид занятий
1	Introduction. Language and culture. What are they?	1	Лекция
	Section 1. People and me.	10	
2, 3	Family	2	Чтение текста; аудирование; дискуссия
4	Home	1	Чтение текста, обсуждение
5- 7	Friends	3	Чтение текста, пересказ, написание тезисов по тексту, беседа
8, 9	School	2	Чтение текста, беседа, устные выступления на соответствующие темы
10	Popularity	1	Чтение текста
11	Bulling	1	Чтение текста, аудирование
	Section 2. The world around me.	13	
12	Sport	1	Аудирование, беседа
13	Baseball, streetball, basketball	1	Чтение текста
14 - 16	Music	3	Чтение текста, дискуссия, написание сочинения на тему «The best song in the world»
17 - 19	Art	3	Чтение текста, подготовка выступления на соответствующую тему
20, 21	Movies	2	Чтение текста, просмотр видеофрагментов, дискуссия

22	Show, sitcom	1	Просмотр видеофрагментов, обсуждение
23	Hobby	1	Чтение текста, аудирование
24	Internet, gadget	1	Просмотр популярных социальных сетей, беседа
	Section 3. Future and me.	8	
25, 26	Education	2	Чтение текста, просмотр сайтов знаменитейших университетов
27	College	1	Чтение текста, аудирование
28, 29	Work	2	Чтение текста, обсуждение
30	Money, success	1	Выступление на соответствующую тему
31, 32	Weekend	2	Чтение текста, дискуссия
33, 34	If I were born in another country	2	Написание итогового эссе
	Итого:	34	