

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет  
Выпускающая кафедра иностранных языков

Гаврилова Дарья Владимировна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Формирование межкультурной компетенции младших школьников при  
обучении английскому языку**

Направление подготовки 44.03.05 - педагогическое образование (с двумя  
профилями подготовки)  
Профиль - русский язык и иностранный язык (английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Зав. кафедрой, профессор, доктор педагогических наук Петрищев В. И.

22.06.18  
(дата, подпись)

Руководитель  
Зав. кафедрой, профессор, доктор педагогических наук Петрищев В. И.

Дата защиты

22.06.18

Обучающийся  
Гаврилова Д.В.

22.06.18

(дата, подпись)

Оценка

\_\_\_\_\_  
(прописью)

Красноярск  
2018

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования межкультурной компетенции при обучении английскому языку.....	9
1.1 Понятие языковой личности в аспекте межкультурной компетенции.....	9
1.2 Сущность представлений о межкультурной компетенции.....	15
1.3 Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения английскому языку.....	19
Выводы по главе 1.....	29
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию межкультурной компетенции школьников при обучении английскому языку.....	31
2.1 Основные положения методики формирования межкультурной компетенции при обучении английскому языку.....	31
2.2 Организация и ход опытнo-экспериментальной работы по формированию межкультурной компетенции при обучении английскому языку.....	41
2.3.Разработка системы заданий и упражнений по формированию межкультурной компетенции.....	45
Выводы по главе 2.....	58
Заключение.....	60
Список литературы.....	62
Приложение А.....	67
Приложение Б.....	69

## **Введение**

Современная действительность такова, что Россия успешно проходит процесс интеграции в международное образовательное пространство. Изучение русского языка всё более и более широко распространяется в азиатских странах, а некоторые студенты из Китая, Таиланда, Кореи приезжают получать высшее образование в Россию и остаются здесь жить и работать.

Не стоит забывать, что на плечах наших соотечественников, которые трудятся с иностранными коллегами бок о бок, ложится большая ответственность. Уважительное отношение, умение находить общий язык с представителями других культур, желание узнавать что-то новое и успешно развиваться, а так же вести «диалог культур» - вот что должно закладываться в школе помимо знаний по предмету.

В Национальной доктрине отмечено, что «Система образования призвана обеспечить формирование культуры мира и межличностных отношений», а так же «формирование у детей и молодёжи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения, развития культуры межэтнических отношений»[Национальная доктрина образования в Российской Федерации, 2000].

Из вышесказанного совершенно ясно, что одна из первостепенных задач учителя – формировать готовность к общению с представителями других культур, начиная с самого младшего школьного возраста. Этот период по праву считается отправной точкой для формирования межкультурной компетентности.

По мнению психологов, к шести годам у человека вырабатываются механизмы, помогающие определить не только первоначальное представление о расовой принадлежности, но и о причинно-следственных связях фактора положения в обществе и национальности. Задача педагога на этом этапе сформировать положительное представление о национальном

равенстве, заложить основы для успешного «диалога культур» и показать преимущества международного сотрудничества.

Процесс становления личности младшего школьника крайне важен. На этом этапе мы можем сформировать мировоззрение человека. Учитывая, что это развитие невероятно важно для всей жизни личности, необходимо помнить о «ювелирности» нашей работы. Неверное слово, жест, взгляд могут разрушить всё то, что трепетно создавалось на протяжении многого времени. И начать сначала не всегда представляется возможным. Но это совершенно не значит, что всё, что мы можем – отказаться от своей профессии.

Напротив, теоретическое изучение вопроса на настоящий момент настолько широко, что под нами – твёрдая почва теории, ступая по которой мы можем без опаски творить и развиваться вместе с нашими воспитанниками. Быть открытым всему новому и творческому – один из постулатов, на котором стоит профессия «Учитель». В зарубежной науке межкультурная компетентность как основа культуры межнационального общения рассматривается в рамках поликультурного подхода (М. Вирам, К.Кнапп, А.Гиколис, З.Т.Гасанов, В.И.Матис). В отечественной педагогике выделяют работы, которые посвящены изучению теоретических и практических основ формирования межкультурной компетенции студентов (Н.Н.Васильева, О.А.Леонтович, И.Н.Розина).

**Актуальность выпускной квалификационной работы** состоит в том, что общество находится на информационном этапе развития, которое характеризуется интенсификацией взаимодействия различных культур, широким применением компьютерной техники, развитием средств телекоммуникации. Данные направления развития общества требуют от системы образования подготовить обучающихся к жизни в принципиально новых условиях информационного общества. Формирование ключевых компетенций – вот первостепенная задача российского образования.

Более того, современное общество особенно остро нуждается в умении улаживать конфликты между представителями различных культур, религий,

рас в наши дни. В связи с постоянным ростом и развитием нашей страны, школьники с младших классов нуждаются в визуализации и более тесным контактом с культурой носителей другого языка. В младших классах закладываются такие важные умения и навыки, как умение выслушать и понять другого человека, умение вести диалог и спор, навык общения с носителем иностранного языка. Без этих качеств ребёнок не сможет стать полноценным участником «взрослого» общества, налаживать контакты, социализироваться.

На уроках английского языка появляется возможность показать обучающимся особенности другой культуры. Сравнивая, находя общее и различия, объясняя истоки тех или иных характеристик, помогая освоить национальные отличительные черты и их специфику, постепенно приучать к широте мышления и открытости сознания. Начинать следует с мелочей, самых ярких примеров. Праздники, обычаи, сказки – то, что близко детям и понятно возрасту. Следует углубляться в традиции и исторические факты, опираясь на накопленный опыт и возраст учеников.

Относительно теоретического изучения вопроса межкультурной компетентности мы можем обратиться к трудам как отечественных, так и зарубежных авторов. Многие годы рассматривались такие аспекты этого процесса, как содержание, формы, организация, методы и технологии межкультурного обучения. Все они нашли своё отражение в трудах таких учёных, как И.А.Зимняя [Зимняя, 2007], А.А.Леонтьев [Леонтьев, 1977], В.В.Сафонова [Сафонова, 2001], И.И.Халеева [Халеева, 1989], и других.

В то же самое время, базируясь только на теоретической составляющей вопроса, невозможно идти дальше. Развитие становится эфемерным, как только нет практической работы над проблемой. Следует учитывать все тонкости процесса формирования детской психики, уровня её развития, ставить цели перед собой и школьниками, а так же неукоснительно соблюдать все шаги в ходе совместной работы.

Более того, важно на каждом этапе объективно оценивать успехи и неудачи каждого ребёнка, вовремя корректировать результаты. Полагаясь только на себя, учитель может допустить ряд серьёзных ошибок. Совместная работа с психологом позволит своевременно подправлять промежуточные итоги и изменять дальнейшие действия.

Современная школа должна отличаться от школы прошлого. Основываясь на накопленном опыте и применяя инновационные технологии, учитель должен контролировать и редактировать успехи обучающихся.

Умение воспринимать родную культуру на уроках русского языка и литературы необходимо коррелировать с умением воспринимать культуру чужую, ранее неизвестную и непонятую, а так же формировать навык восприятия, понимания, уважения и взаимодействия с ней.

**Цель** исследования – выявить, теоретически обосновать и экспериментально апробировать систему заданий и упражнений, обеспечивающую эффективное формирование межкультурной компетенции младших школьников при обучении английскому языку.

**Объект:** процесс обучения английскому языку в школе.

**Предмет:** формирование межкультурной компетенции младших школьников при обучении английскому языку.

**Гипотеза:** формирование межкультурной компетенции младших школьников при обучении английскому языку будет эффективным, если:

1. раскрыты содержание и структура межкультурной компетенции школьников при обучении английскому языку;
2. изучена межкультурная коммуникативная компетенция;
3. разработана и апробирована система заданий и упражнений по формированию межкультурной компетенции при обучении английскому языку.

**Для достижения поставленных целей мы видим перед собой следующие задачи:**

1. раскрыть содержание и структуру межкультурной компетенции школьников при обучении английскому языку;
2. раскрыть особенности межкультурной коммуникативной компетенции;
3. разработать и экспериментально проверить систему заданий и упражнений, способствующую эффективному формированию межкультурной компетенции у школьников при обучении английскому языку.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в анализе современного понимания языковой личности, сущности представлений о межкультурной коммуникативной компетенции, а так же методов формирования межкультурной коммуникативной компетенции у младших школьников.

**Практическая значимость** состоит в возможности использования нашего исследования для дальнейших научных изысканий с учётом анализа теоретического и практического материала по формированию межкультурной коммуникативной компетенции у младших школьников.

В процессе нашей работы применялась совокупность следующих **методов**:

1. метод изучения и анализа научной литературы по теме исследования;
2. метод наблюдения;
3. описательный метод;
4. аналитический метод.

**Структура работы** соответствует цели и задачам, поставленным перед нами. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения, а так же списка литературы, включающего 49 источников.

Во введении обосновывается актуальность выбранной темы, указывается цель, перечисляются основные задачи, формулируется предмет и объект проводимого исследования. Так же обозначаются основные методы, используемые в ходе работы, обосновывается научная новизна и сообщается, в чём заключается практическая значимость полученных результатов.

В первой главе рассматриваются основные понятия и научные труды отечественных и зарубежных учёных о межкультурной компетенции младшего школьника, а так же основные концепции, связанные с формированием межкультурной компетенции у младших школьников при обучении английскому языку.

Вторая глава посвящена практической работе по формированию межкультурной компетенции у младших школьников через создание собственной системы заданий и упражнений и попытки внедрения её в общеобразовательную школу и анализу полученных результатов.

В заключении описываются выводы по всей работе в соответствии поставленным во введении целям и задаче.



## **Глава 1. Теоретические основы формирования межкультурной компетенции при обучении английскому языку.**

### **1.1 Понятие языковой личности в аспекте межкультурной компетенции.**

На протяжении последнего времени очень пристально рассматривается вопрос компетенций, их необходимого количества для возможности человека принимать полноценное участие в процессе общения и жизни в обществе. Ни для кого не секрет, что большую часть этих компетенций человек приобретает в процессе школьного обучения. Школьный социум сильнее всего влияет на отработку каких-либо навыков и умений, их накопление и поддержание.

В понятие межкультурной компетенции входят следующие пункты:

1. общекультурологические и культурно-специфические знания;
2. умения практического общения;
3. межкультурная психологическая восприимчивость.

В зоне ответственности учителя по иностранному языку лежит помощь в успешном освоении всех этих умений. С помощью определенных техник и методик мы можем сформировать успешную личность, заложить основы для последующего развития. В ходе урока есть возможность не только теоретически познакомиться с особенностями страны и культуры изучаемого языка и проанализировать сходства и различия с культурными характеристиками родной страны, но и применить свои знания на практике – творческие задания, как правило, с интересом выполняются большинством учеников.

Умения практического общения следует развивать не только при общении с учителем и прослушивании языковых лексико-грамматических штампов на определенные темы, но и в процессе коммуникативной деятельности со сверстниками в классе, на внеклассных мероприятиях с другими школьниками, при должном уровне владения изучаемым языком – общаясь с носителями языка разных возрастов и этнической принадлежности.

Более сложная часть – межкультурная психологическая восприимчивость – закладывается на начальном этапе изучения языка (в начальной школе, в детских дошкольных учреждениях) и продолжает формироваться вплоть до окончания школы. Современный выпускник российской школы должен обладать навыками восприятия другой культуры, её характерных особенностей, уметь ассимилироваться, не теряя своей культурной идентичности.

Всё это начинает формироваться с первых лет обучения в рамках школы. Для успешного процесса овладения межкультурной компетенцией крайне важно определить языковую самоидентичность, языковую личность ребёнка.

По мнению современных исследователей, основоположником понятия «языковая личность» в отечественной науке является В.В.Виноградов. Он заложил ощущение необходимости этого термина, дал толчок развитию исследований на данную тему. В своих трудах по анализу текстов художественной литературы он развил понятия «художественный образ» и «образ автора». Логическое соотношение данных терминов привело к вопросу об их соотнесенности. Первые научные изыскания так же принадлежат перу Виноградова – им были описаны конкретные языковые личности в главе «Опыты риторического анализа» в монографии «О художественной прозе» [Виноградов, 1930].

Й.Л.Вайсгербер в книге «Родной язык и формирование духа» (1927) пишет, что «...язык представляет собой наиболее всеобщее культурное достояние. Никто не владеет языком лишь благодаря своей собственной языковой личности, наоборот, это языковое владение вырастает в нём на основе принадлежности к языковому сообществу...».

Одно из первых определений языковой личности было дано Г.И.Богиним в 1980г. в книге «Современная лингводидактика» [Богин, 1980]. «Языковая личность является центральным понятием в лингводидактике – человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые

поступки. Языковая личность – тот, кто присваивает язык, то есть тот, для кого язык есть речь».

По мнению Богина языковая личность характеризуется тем, что она может с языком сделать, нежели то, что она знает о языке. Языковая личность - не врождённая характеристика, а приобретённая в процессе общественной жизнедеятельности человека.

Спустя семь лет научный свет увидел ещё одну трактовку. Ю.Н.Караулов говорит, что языковая личность является «... совокупностью (и результатом реализации) способностей к созданию и восприятию речевых произведений (текстов), различающихся:

1. степенью структурно-языковой сложности;
2. глубиной и точностью отражения действительности;
3. определённой целевой направленностью»[Караулов, 1987].

Так же языковая личность трактуется им как личность, которая была реконструирована в основных чертах на базе языковых средств.

На основе этих размышлений Караулова и строится современное определение:

*Языковая личность есть любой носитель того или иного языка, охарактеризованный на основе анализа произведённых им текстов с точки зрения использования в этих текстах системных средств данного языка для отражения видения им окружающей действительности и для достижения определённых целей в этом мире[Иванцова, 2010].*

Здесь необходимо уточнить, что языковая личность – не портрет человека, а совокупность индивидуальных черт с учетом его психических, социальных и этических характеристик через язык.

На основе вышеуказанных фактов мы видим, что языковая личность человека – динамическая характеристика. Находясь в постоянном изменении под влиянием внешних и внутренних психолингвистических факторов, она характеризует человека на определённом этапе развития его сознания.

Структурирование представления о языковой личности принадлежит последователю В.В.Винорова, Ю.Н.Караулову. Он наиболее широко исследовал языковую личность как лингвистический феномен. Им было выделено три уровня развития:

1. вербальный;
2. когнитивный;
3. мотивационный.

Единицы первого уровня представляют собой отдельные слова. На этом уровне овладевают структурно-системными связями изучаемого языка в параметрах системно-образующей функции языка, которая направлена на решение коммуникативных задач.

Единицами второго уровня являются понятия и концепты, идеи, которые складываются у каждой языковой личности в определённую картину мира и отражают систему ценностей. Складываются стереотипы, нарабатываются высказывания, крылатые выражения, дефиниции.

На последнем, третьем уровне, единицы ориентированы на прагматику. Проявляются коммуникативно-деятельностные потребности личности. Происходит процесс общения.

Как логически ясно из предыдущего материала, формирование языковой личности происходит на протяжении всей жизни человека, а начало лежит ещё до школьного этапа. Для нас научный интерес представляет собой период младшей школы.

На этом этапе школьному учителю предоставляется возможность положить начало формированию языковой личности, что обусловлено процессами, происходящими в головном мозге ребёнка.

Процесс подготовки к межкультурному взаимодействию неразрывно связан с языковой личностью ребенка. Проходя все этапы (по Ю.Н.Караулову) формирования языковой личности, человек получает представление о другой культуре, ценностях и обычаях через язык.

На данном этапе крайне ценно показать не только различия и сходства между двумя культурами, но и объяснить закономерности развития другой культуры, дать начало пониманию иного образа жизни, образа мысли – всё это неразрывно связано с особенностями человеческого мозга и восприятия реальности. Необходимо отметить, что это восприятие происходит через язык во всех его проявлениях, таких, как речь, письмо, и так далее.

Начальное языковое образование подразумевает развитие личности обучающегося его когнитивных способностей в целом, а так же его эмоционально-волевых личностных качеств.

Успешное формирование языковой личности ребёнка предполагает:

1. овладение языком как средством общения;
2. усвоения внеязыковой информации, которая связана с кругом интересов сверстников страны изучаемого языка;
3. умение воспринимать чужую культуру и её особенности, мировосприятие и возможность общаться, учитывая эти детали.

При успешном освоении вышеперечисленных навыков, происходит формирование тех черт языковой личности, которые делают возможным успешную межкультурную коммуникацию, что и является целью изучения иностранного языка.

Чем раньше будет происходить подготовка к межкультурному взаимодействию, тем успешнее оно произойдёт. Необходимо помнить, что в данном процессе значительно не только познание чужой культуры, но и своей – национальная идентичность будет только помогать воспринимать другую культуру. Можно работать со сравнением двух национальных особенностей, находить общее и различия, видеть истоки тех или иных обычаев. В данном случае нет места биполярному восприятию реальности. Оттенки культурного достояния не могут быть «плохими» для ребёнка. В начальной школе интерес вызывает абсолютно всё. Этот аспект развития личности необходимо учитывать на уроках иностранного языка.

Во время знакомства с другой страной и её культурными особенностями необходимо информацию подавать порционно, не напугав маленьких исследователей большим потоком информации, есть риск подсознательного отказа от восприятия. Тем самым мы можем не открыть новые границы мира воспитанникам, а добиться противоположного эффекта – бессознательного отрешения от всего нового, что связано с неизвестным. К сожалению, опыт последних десятилетий говорит об этом – выпускники в основной своей массе не только не способны говорить о чужой культуре, но и попросту не могут показать на карте Великобританию.

Таким образом, во время уроков английского языка необходимо использовать все современные средства педагогики и психологии для достижения результата – межкультурное взаимодействие. Необходимо не только прорабатывать культурные аспекты, но и дать возможность общения с представителями этой самой культуры. В век информационных технологий мы можем дать возможность обучающимся попробовать применить свои теоретические знания на практике. Для этого можно использовать и наработки наших предшественников – дружбу по переписке, и более современные варианты, такие, как он-лайн чаты, социальные сети и так далее.

## 1.2 Сущность представлений о межкультурной компетенции.

Для начала давайте разберемся с самим понятием "компетенция" и понятием "компетентность", которые нередко отождествляют.

Толковый словарь под редакцией С.И.Ожегова предлагает следующие дефиниции.

Компетенция, -и, *женский род* (книжное).

1. Круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён.
2. Круг чьих-нибудь полномочий, прав. Компетенция суда. Дело не входит в чью-нибудь компетенцию [Ожегов, 1999].

Словарь методических терминов под редакцией А.Н.Щукина говорит нам, что компетентность есть способности личности к выполнению какой-либо деятельности на основе жизненного опыта и приобретенных знаний, умений, навыков [Щукин, 2009]. Так же Щукин в тематическом указателе терминов к этому же словарю отмечает, что понятие компетентности входит в цели и задачи любого обучения [Щукин, 2009], что делает это неотъемлемой частью работы учителя.

Нужно сказать, что компетенция - набор определенных знаний, умений и навыков (ЗУНов), которые человек приобретает в процессе обучения, а компетентность - качества этой личности, которые определяют её способности к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретённых ранее ЗУНов.

В своём исследовании нам видится более целесообразным обращение к термину "компетенция", так как это то, к формированию чего следует стремиться в процессе обучения.

Так что же есть «межкультурная компетенция» и почему она столь важна в современном мире?

Отвечая на эти вопросы, мы, пожалуй, обратимся к самой сути культурологического аспекта преподавания английского языка в школе в целом. Так как в данной работе рассматривается самое начало – младшее звено, то и мы обратим своё внимание на основы основ.

Под межкультурной компетенцией понимают набор специфических знаний, умений и навыков, позволяющих успешно общаться с представителями других культур. Есть весьма условное разделение – те, компетенция, что была развита с младшего возраста, и те, что развивалась в более сознательном возрасте.

Межкультурная компетенция предполагает готовность вести диалог на основе знаний о своей и чужой культуре, умении ориентироваться во времени и пространстве партнёра, межкультурных различиях и использование разных языковых форм – от неформального стиля, до использования профессиональной лексики.

В межкультурной компетенции выделяют:

1. языковой уровень;
2. коммуникативный уровень;
3. культурный уровень.

Под языковым уровнем подразумевают правильный выбор языковых средств, адекватных ситуации общения. Если коммуникация в рамках делового общения будет сопровождаться неформальной лексикой, или же её абсцентными единицами, можно будет считать, что коммуникативный акт неудачен.

Недостаток вербальных средств всегда будет являться стимулом для освоения новых языковых единиц и совершенствованию языковых навыков.

Коммуникативный уровень показывает приёмы и стратегии, которые необходимы для эффективного общения. Крайне важно не только определить ситуацию общения (неформальное, бытовое, профессиональное, и так далее), но и верно:

1. интерпретировать специфические для данной культуры сигналы готовности или неготовности собеседника начать коммуникацию;
2. сохранять принятую для данной культуры коммуникативную дистанцию;
3. выразить свою мысль и понять мысль собеседника;



4. корректировать собственное коммуникативное поведение;
5. использовать не только вербальные, но и невербальные средства, которые приемлемы для данной культуры.

Культурный уровень показывает нам понимание фоновых знаний, ценностных установок, психологической и социальной идентичности.

На данном уровне рассматривается умение извлечь информацию из культурных источников (книги, фильмы, и прочее) и дифференцировать её с точки зрения значимости для межкультурной коммуникации.

Начиная изучать язык с младших классов, необходимо помнить и о психологической составляющей процесса обучения, и о методологической. Если о психологическом аспекте и его мотивационной части будет идти речь ниже, то о содержании и структуре межкультурной компетенции хотелось бы подробнее поговорить сейчас.

Структура межкультурной компетенции находит своё отражение в работах [Byram, 1997] английского учёного М.Бирама, профессора университета Дарем. Его модель межкультурной компетенции для многих западных исследований является основой научных исследований. Элементы, из которых, по мнению М.Бирама, состоит межкультурная компетенция:

1. отношения;
2. знания;
3. умения интерпретации и соотнесения;
4. умения открытия и взаимодействия;
5. критическое осознание культуры или политическое образование.

Невозможно сказать, какие же компоненты являются наиболее важными в этой классификации. Без знаний о культуре страны изучаемого языка невозможно сравнить и сопоставить её особенности с культурой родной. Без умения взаимодействовать и своего сформированного отношения так же невозможно совершить диалог [Айгумова, 2014].

В отечественной науке межкультурная компетенция понимается как:

*Способность членов некой культурной общности добиваться понимания в процессе взаимодействия с представителями другой культуры с использованием компенсаторных стратегий для предотвращения конфликтов "своего" и "чужого" и создавать в ходе взаимодействия новую межкультурную коммуникативную общность [Лукьянчикова, 2000].*

Из определения мы видим, что процесс общения сводится к умению "добиваться понимания", а значит, показать и доказать, что ты не только слышишь и понимаешь собеседника, но и способен высказаться таким образом, чтобы поняли тебя. Более того, процесс межкультурного общения выводится на следующий этап - "создавать новую общность". Мы не только обмениваемся мыслями, но и делаем это на принципиально новом уровне с точки зрения сложности и качества общения.

Таким образом, на протяжении последнего времени складывалось понимание терминов «межкультурная компетенция» и «межкультурная компетентность», их взаимодействие. Так же были предприняты попытки систематизации и оформления информации, создания систем задач, после выполнения которых, будет сформирована межкультурная компетенция.

### **1.3 Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения английскому языку.**

Современная реальность ставит перед нами всё более и более остро вопрос важности иностранного языка в российском обществе. Язык становится инструментом успешного человека, соответственно, и языковому образованию уделяется повышенное внимание. Язык всё чаще рассматривается как значимое средство формирования сознания личности и её умения входить в открытое информационное пространство и быть непосредственным её участником.

За последние десятилетия произошла ощутимая динамика общественной жизни страны, а, следовательно, и социальные преобразования. У общества появился доступ к информационному пространству, стали известны многие, ранее неизвестные методики обучения и развития личности. Требования к более качественному образованию вызвано осознанием того факта, что чем более фундаментально и одновременно практико-ориентировано будет образование, тем больше шансов на реализацию получит обучающийся. Более того, развитие внешней политики страны приводит к тому, что востребованы специалисты, владеющие как минимум одним иностранным языком. Чем больше современных неродных языков в «багаже» у того или иного специалиста, тем больше шансов на успешную профессиональную реализацию. Таким образом, осознание важности языкового образования подвигает большинство родителей на целенаправленное изучение иностранного языка своими детьми.

Невозможно добиться развития межкультурной компетенции без самого факта межкультурного общения. Искусственные ситуации на уроках английского языка могут лишь дать общее представление, быть началом для межкультурного общения. Да, без этих ситуаций мы не сможем идти дальше – всегда надо с чего-то начинать. Но необходимо помнить, что это – лишь отправная точка. Обучающиеся должны иметь возможность «живого» общения с носителями другой культуры. Об этих методах и практических

приёмах мы поговорим позже, а сейчас хотелось бы остановиться на социальной важности данного аспекта.

Процесс коммуникации крайне важен для человека, ведь, как известно, человек – существо социальное. Несмотря на различные типа характеров и различия в темпераментах, нас связывает одно – потребность в общении. Разнится только лишь объём коммуникации.

Сама коммуникация может принадлежать различным тематическим группам, преследовать разные цели, выражаться в разных формах общения. Успешность этой коммуникации будет зависеть от обоюдного желания участников общения достигнуть общей цели. Это и дружеское общение, и общение на профессиональные темы, а так же – научные диспуты, и так далее.

При правильном построении диалога или же дискуссии участники не только достигнут цели коммуникации, но и получают определённую долю удовольствия, что ведёт к росту самооценки и социальной значимости личности. При неверном построении аргументов, неумении вести диалог коммуниканты получают противоположный результат, что приведёт к отрицанию точек зрения оппонентов и нежеланию продолжать диалог в какой-либо его форме.

Немаловажным фактором успешной коммуникации будет и психологическая зрелость личности, и понимание социокультурных особенностей собеседника.

Таким образом, факт успешного общения с другими людьми поддерживает социальный комфорт личности, даёт возможность развития как внешнего, так и внутреннего.

Сам процесс межкультурного общения на первый взгляд не так уж и сложен. Знание грамматики и обширный словарный запас должны обеспечить умение общаться на иностранном языке.

Но не стоит забывать и о психологических особенностях личности. Не всякий человек сможет применять на практике теоретические знания и

умения. Навык общения складывается годами и опирается на желание человека изъясняться.

Любой язык является средством общения, передачи информации. Родной язык не измышляется как нечто сложное для этой цели – коммуникация на нём ведётся с раннего возраста на протяжении всей жизни, являясь естественным инструментом для общения на разнообразные темы. Грамматические особенности и лексический запас аккумулируются на протяжении всей жизни, не причиняя дискомфорта – обучение происходит в естественной среде, и мотивация к изучению формируется постепенно и изнутри самого говорящего.

С этой точки зрения иностранный язык зачастую «проигрывает» - ребёнок не всегда осознаёт важность владения языком, а, соответственно, мотивация не формируется легко, а лишь под действием внешних факторов (родители, учителя). Заставить выучить язык, конечно, возможно. Являясь школьным предметом, он обязателен для изучения, прохождения всего курса, написания контрольных работ. Но этот путь, как известно, приводит к отторжению и потере интереса.

Как раз мотивация и межкультурная компетенция непосредственно связаны друг с другом. Общение со сверстниками из другой страны может послужить побуждающим фактором к изучению языка собеседника. Изучение культуры другой страны и её особенностей, принятие социальных различий так же могут служить точками опоры для развития мотивации.

Как уже было сказано, язык – инструмент общения, и изучение любого языка, будь то родной или же иностранный, преследует множество целей. Одна из них – способность изъясняться на изучаемом языке. Без успешной письменной либо же устной коммуникации процесс изучения языка становится бессмысленным. Невозможно разграничить знание теоретической части (грамматика, правила употребления, особенности письменной и устной речи) и её практическое применение.

Успешность современного человека измеряется в его достижениях, и это ни для кого не секрет. Профессиональные успехи опираются на навыки и умения. Знание иностранных языков ведёт к карьерному росту и развитию, что является целью большинства специалистов. Но мало знать значение слов, нужно уметь общаться с носителями языков.

Это умение закладывается на уроках иностранного языка и развивается в течение всего школьного курса. Сам процесс изучения и приобретения необходимых навыков для успешной межкультурной компетенции можно сравнить с горящим костром или камином. Человек, подкладывающий поленья в огонь – учитель. Ему важно сохранять баланс между размерами полешек – не дать много и сложно, и не дать мало и оттого неинтересно. Огонь, горящий в камине – мотивация и интерес ученика. Тепло, которое отдаёт огонь – знания и умения ученика, его результат совместной работы с учителем.

Дети младшего школьного возраста более восприимчивы ко всему новому – в этом возрасте продолжается процесс обильного накопления новой информации, трансформации её в знания. В силу того, что сама межкультурная компетенция связана с освоением чужой культуры, менталитета, умением сравнивать и находить общее между двумя культурами, а главное – применять всё вышеперечисленное, она является одной из самых важных целей, которую необходимо достигнуть при обучении иностранному языку.

В младшем школьном возрасте необходимо заложить основы навыков работы с чужой культурой и умение применять это в процессе живого общения. Культурная грамотность должна быть заложена на этом этапе обучения, ведь позже этот навык почти невозможно приобрести – мешают как социальные установки уже наработанные, так и сниженный уровень обучаемости, что связано с особенностями работы нашего мозга.

Так как задача приобретения межкультурной компетенции решается в основном в диалоге культур, то и познание новой культуры должно

опираться на жизненный речевой опыт обучающегося на родном языке и происходить в сравнении схожих ситуаций (как жизненных, так и речевых) из другой культуры. Учитель должен пояснять культурные различия, чтобы упредить формирование отторжения другой культуры на основе недостатка знаний или отсутствия понимания. Чем старше становится школьник, тем больше из истории страны можно пояснять, опираясь на накопленные знания, в том числе и мета предметные, такие, как история, география, обществознание и другие.

Основываясь на вышесказанном, следует понимать и специфику работы с детьми младшего школьного возраста, и особенности процесса формирования межкультурной компетенции.

Так как основы закладываются в начальной школе, туда мы и обратим свой взор. Что же мы видим? Стайки детей, только что вышедших из детских дошкольных учреждений, готовых в игровой форме воспринимать весь учебный материал. Их глаза ещё горят интересом и жаждой новых знаний. Одна из самых больших ошибок – отрезать их от мира игры и посадить за парты со строгой дисциплиной. Дисциплина должна поддерживаться, а не насаждаться «сверху». Взаимный интерес друг к другу – ученика и учителя – обеспечивает не только совместное развитие, но и уважение, внимание к деятельности.

Двигаясь по образовательной спирали и обеспечивая детей знаниями, мы не должны забывать, что грамматика и лексический запас – не всё, на чём строится изучение иностранного языка. Прочтение книг на английском языке обеспечит интерес к процессу изучения.

Как всем известно, культурная составляющая процесса обучения, а, следовательно, один из этапов формирования межкультурной компетенции, возможна для знакомства первооткрывателями через художественную литературу. Прочтение сказок и выполнение заданий по ним неизменно помогает в «закладывании фундамента» и подготовке к «диалогу культур».

В 2004 была опубликована работа Лебедева О. Е. на тему компетентностного подхода в образовании. Автор на протяжении всей своей научной жизни затрагивает вопросы развития образования, принимает участие в разнообразных конференциях различного значения. В его "копилке" международные конференции в Праге, Вильнюсе, Манчестере. Тема его диссертации "Теоретические основы педагогического целеполагания в системе образования".

Опираясь на мнение такого маститого учёного, нам хотелось бы дать характеристику и принципы компетентностного подхода в образовании.

*Компетентностный подход — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [Лебедев, 2004].*

Из определения, который нам даёт Лебедев мы видим, что для компетентностного подхода крайне важно следовать неким принципам, которые бы регламентировали процесс обучения и становления личности.

Сам Лебедев формулирует эти принципы следующим образом:

1. смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта. Этим элементом является собственный опыт обучающихся;
2. содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем;
3. смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у школьников опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования;



4. оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых школьниками на определённом этапе обучения [Лебедев, 2004].

Таким образом, мы понимаем компетентностный подход как объективную систему организации образовательного пространства в целом, а не только нахождение обучающегося на уроке. Преподаватель обязан сформировать у своих воспитанников не только понимание предмета, но и умение понимать прочитанное, применять метапредметные навыки в жизни. Школа должна сформировывать личность, готовую к социальной жизни, менять тип и принципы мышления, формируя определённые положительные мотивации поведения.

Принцип "научить не бояться что-либо делать" - один из основополагающих в компетентностном подходе. Ученик, выходя из школы, должен обладать навыками и умениями работы с информацией, принятия решения, понимания ответственности за принятое им решение, а так же объективно оценивать свои успехи и неудачи.

За пределами школьного пространства, будь то выпускник или продолжающий свое обучение, человеку необходимо коммуницировать с огромным количеством людей. Несмотря на то, что процесс обучения проходит на родном языке, подчас невозможность сформулировать свои мысли чётко и ясно вызывает сомнения в успешности мыслительной и образовательной деятельности.

Но что же тогда происходит с иностранным языком? Язык, которым мы не пользуемся для изъяснения на протяжении всей своей жизни регулярно, казалось бы, обречён на неудачи.

Но тут мы сталкиваемся с понятием "мотивация". Мотивационные процессы относятся к категории психологии и социолингвистики, и затронем мы лишь наиболее ясные аспекты мотивации.

Ни для кого не секрет, что ребёнок, начиная издавать звуки, привлекает к себе внимание. И здесь мы сталкиваемся с одной из первых ступеней

формирования мотивации общения. Как только простейших звуков не хватает, ребёнок начинает выговаривать первые слова, постепенно формируя из них предложения.

Казалось бы, при чём здесь процесс говорения на иностранном языке. Всё куда интереснее и проще, чем кажется на первый взгляд.

На первых этапах изучения иностранного слова мы становимся теми самыми детьми. С одной лишь разницей - нам не надо сначала выговаривать нечленораздельные звуки, отображающие какую-либо интенцию поведения. Мы сразу учим слова, простейшие грамматические формы, ведь у нас уже есть сформированная мотивация к изучению языка на начальных этапах. Будь то начальная школа, средняя или же осознанный выбор во взрослом возрасте, мотивация так или иначе присутствует - искусственная (обязательный для изучения предмет в школе), или естественная (сам принял решение к изучению). В вопросе естественной мотивации необходимо учитывать, почему изучение иностранного языка стало важным для студента, и учитывать это в процессе освоения языка.

Куда более сложно и интересно с точки зрения методики преподавания с искусственной мотивацией. Безусловно, все обучающиеся должны овладеть иностранным языком в рамках школьной программы, уметь изъясняться на этом языке, а так же писать, читать и понимать собеседника. Для достижения этой цели у школьников есть учитель, учебник, рабочая тетрадь, достижения современности и сверстники, как "искусственные" коммуниканты. И меньшей части класса будет этого достаточно.

Ни для кого не секрет, что в среднем в классе 3-4 отличника, 15-18 человек получают четверки, оставшиеся получают либо удовлетворительные, либо неудовлетворительные отметки. Из чего исходим, что из класса в 25 человек лишь 16% будут успешны в освоении предмета на "отлично".

Но в то же время, исходя из компетентностного подхода, мы видим, что задача учителя на уроке не только дать материал, но и всеми силами

способствовать развитию мотивации и формированию необходимых ЗУНов у 100% составе класса.

Учителю иностранного языка, конечно же, в вопросе количества обучающихся в классе немного проще - как правило, класс разделяется на две части, и в среднем в одной аудитории работает одновременно 13-14 человек. Что и позволяет сформировать работу таким образом, чтобы осуществлять ненавязчивый контроль одновременно с динамитным ходом урока, что, в свою очередь, позволит достичь необходимых результатов в вопросе формирования мотивации.

Так же хотелось бы сказать о способах формирования мотивации младших школьников. Несмотря на то, что с первого по одиннадцатый класс дети поголовно обязаны изучать язык, делать с удовольствием это никто им не прикажет. Задача учителя на уроке в таком случае с самого начала показать, насколько язык интересен для использования, что можно достичь с ним.

На протяжении долгого времени складывалась одна модель поведения на уроке. Она была действенна в период советского союза. Конечно же, и в то время были заядлые прогульщики и двоечники, но это порицалось обществом в силу общественного строя страны и неких особенностей внутреннего социума школы. Не только учитель влиял на успешность ученика, но так же и родители, общественные организации, и, что немаловажно, сверстники. Для школьника любого возраста в силу особенностей развития психологической личности необходимо чувствовать себя внутри микросоциума и быть его частью. Если этот микросоциум показывает своё неодобрение к результатам обучения, ученик будет это исправлять.

Но на данный момент, это, к сожалению, не то, что поможет педагогу. В мире закрепились модель "каждый сам за себя". Да, важность общественного мнения всё ещё высока, но дети всё чаще приходят к мысли, что их неуспешность на каком-либо уроке не повлияет на дальнейшее развитие. Вопросы "а зачем мы это проходим?" и "Зачем мне это надо?" и фразы "Я не

буду этим пользоваться!" всё чаще звучат на уроках. Для современного школьника перестало быть очевидным преимущество образования, его достижения сводятся к кругу других общественных показателей, таких как достаток (их родителей, конечно же, на данном этапе), и всё, что с ним связано.

Важность личностного роста и развития давно покинула головы современных школьников. И задача современного учителя не только найти ответы на вопросы (они как раз давно известны), но и найти способ донести эти ответы до школьников таким образом, чтобы их услышали, поняли и изменили модель поведения.

Мотивационная составляющая непременно важна на любом уроке - в процессе изучения языка необходимо "подогревать интерес" к языку. Дать возможность самому принять решение, но решение неизменно верное - на этапе начальной школы необходимо корректировать образ мысли обучающихся. Но ни в коем случае не подменять мышление ребёнка своим. Эта методика грешит уходом от компетентностного подхода.

Таким образом, умение соблюдать баланс между направлением, ведением школьника в какое-либо течение мысли и пониманием правильности пути развития и изображением очевидно верного решения - вот, к чему следует не только стремиться, но и обязательно для исполнения.

## **Выводы по главе 1**

Язык – одно из самых простых способов коммуникации. Развиваясь, мы используем родной язык, не задумываясь. Он нас окружает – по пути в школу и на работу, домой, в гости, в магазин. На каждом шагу мы встречаем родной язык – ценник в магазине, текст на рекламном щите, что ограждает здание на реконструкции, заголовок статьи, текст учебника или художественной книги.

Но... так ли это? Сколько слов иноязычного происхождения, а зачастую и вовсе на иностранном языке мы видим? Ярлычок на новых джинсах, модное слово на витрине магазина, научные термины, не имеющие аналогов или вовсе медицинские названия лекарств.

Язык окружает нас повсюду. Мы его слышим, мы его пишем, мы его читаем. И когда он – родной, то не существует практически никаких препятствий для его понимания – мы знаем его с детства. Но когда язык иностранный мы вынуждены его учить заново, будто дети – с алфавита и простейших грамматических конструкций.

И вот, мы уже преодолели первые рубежи освоения иностранного языка – знаем простые и не очень грамматические времена, три-четыре тысячи необходимых нам слов для обмена информацией.

К сожалению, для успешной межкультурной коммуникации этого недостаточно. В самом словосочетании «межкультурная коммуникация» заложен смысл не просто обмена информацией, но обмена информацией на качественно новом уровне – между двух культур. А это значит, мы должны учитывать особенности другой культуры, воспринимать её представителя с учётом всех деталей и нюансов, относительно себя, страны и общества.

Представление о межкультурной компетенции начали развиваться достаточно давно в тех странах, между которыми диалог культур происходил из-за географического положения, государственного сотрудничества, обмена научными достижениями и развития учебно-методического искусства.

В отечественной науке термин появился сравнительно недавно, а методические разработки в самом начале в связи с культурно-историческим развитием.

Задача современной школы не только научить школьника на «отлично» выполнять задания по всем видам речевой деятельности (говорение, слушание, чтение, письмо), но и научить, как воспринимать себя и собеседника с точки зрения коммуникации культурных представителей разных традиций и устоев.

Таким образом, межкультурная компетенция – умение использовать иностранный язык для коммуникативной деятельности с опорой и применением норм лингвокультурной общности. Это способность вести диалог на иностранном языке, воспринимая культурные особенности.

Выражая толерантность и преодолевая культурные барьеры, целенаправленно осуществлять коммуникативный процесс с помощью иностранного языка на основе сотрудничества и взаимного уважения.

Формирование межкультурной компетенции важно на ранних этапах жизни ребёнка, так как:

1. закладывается уважение к чужой культуре;
2. формируется положительное отношение и готовность общения на другом языке;
3. происходит формирование навыка сравнения культур (что приведёт к отсутствию культурного шока обучающегося);
4. принятие образа жизни, отличного от своего.

Необходимо помнить, что уже в процессе школьного курса следует постепенно не только готовить и приучать к общению на другом языке, но и давать возможность школьникам попробовать себя в этом непростом подчас труде – современные технологии позволят сделать это быстро, с удовольствием. А учитель проследит за качеством.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию межкультурной компетенции школьников при обучении английскому языку.**

### **2.1 Основные положения методики формирования межкультурной компетенции при обучении английскому языку.**

Главной целью обучения иностранному языку является формирование межкультурной компетенции. Её наличие необходимо для успешного диалога между носителями разных языков. Специальная методика, которая бы включала в себя достаточно эффективные приёмы и средства организации урочного времени, а так же соединяла и интегрировала иностранный язык в повседневную жизнь обучающихся. Именно эта методика, сочетающая в себе современные достижения науки и техники, внимание к личности обучающегося, а так же направленная на формирование всесторонне развитой личности, получила название «компетентностный подход».

Обратимся к словарю Щукина за подробным изложением термина "компетентностный подход" и примем его за отправную точку наших научно-практических изысканий.

*Компетентностный подход. Подход к обучению, который выражается в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. способности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка, предполагает реальное практическое владение иностранным языком [Щукин, 2009].*

Результатами компетентностного подхода должны являться:

1. обучающийся должен уметь самостоятельно принимать решение в ходе работы над какой-либо задачей;
2. процесс работы на уроке должен строиться с учётом индивидуальных способностей и потребностей каждого из обучающихся;
3. содержание каждого из уроков представляет собой дидактически адаптированный опыт работы с познавательными, мировоззренческими, нравственными и другими вопросами;

4. процесс оценивания результатов школьника строится на анализе его личных достижений с учётом его умений и навыков, а так же достигнутого им в процессе обучения, прогресса.

А также примем во внимание тот факт психологии, который говорит нам о том, что у каждой личности есть свой сформированный взгляд на мир, с опорой на багаж знаний и накопленный опыт (индивидуальная картина мира) и этот взгляд на мир, так или иначе, противопоставляется чужому (образ сознания другой личности). Что приводит к такому понятию, как диалогичность личности, что, в свою очередь, способствует диалогу культур [Викторова, 1998]. Иными словами, при диалоге культур происходит диалог личностей со своим взглядом на свою культуру и культуру собеседника.

Отталкиваясь от двух постулатов, на которых будет строиться вся дальнейшая практическая работа, хотелось бы рассмотреть существующие методики решения нашего вопроса и рассмотреть их с точки зрения актуальности процесса формирования межкультурной компетентности.

На сегодняшний день существует множество различных техник и приёмов [Гальскова, 2004], обратимся к наиболее известным и успешным:

1. дискуссия;
2. урок-игра;
3. написание рефератов;
4. подготовка репортажей, сообщений;
5. написание эссе и сочинений;
6. проектные задания;
7. работа с текстом;
8. исследовательские уроки;
9. интегрированный учебный день.

Обратимся к рассмотрению каждого из приёмов более подробно.

Дискуссия обладает несравненными плюсами:

1. учит школьников выслушивать мнение другого человека;



2. учит школьника уважать чужое мнение;
3. учит школьника находить рациональное зерно в чужом мнении;
4. учит школьника аргументировано отстаивать свою точку зрения.

Но так же обладает и определёнными минусами:

1. требует предварительной подготовки;
2. может быть протяжённой во времени, не всегда укладывается в стандартный урок;

Урок-игра - сравнительно новое изобретение в методике преподавания, в общем, и английского языка в частности. Так же обладает достоинствами и недостатками.

Достоинства:

1. отличается от обычного урока, а значит, заинтересовывает обучающихся;
2. при повышении мотивации на одном уроке, школьники с удовольствием придут на следующий урок;
3. если сделать урок-игру как контрольное занятие, то проверка знаний перестанет быть источником отрицательных эмоций у детей;
4. обладает множеством форм, а, следовательно, и возможности ограничиваются лишь фантазией учителя и технической оснащённостью кабинета, школы.

Несмотря на очевидные достоинства, учителя не часто прибегают к использованию данного метода. Это происходит по следующим причинам:

1. организация одного такого урока отнимает втрое больше сил и времени, чем организация рядового урока;
2. отчётность у такого урока неизменна - нет экономии времени (не является очевидным минусом, но в таком разрезе, если нет положительной стороны, воспринимается как отрицательная);
3. во время урока-игры считается невозможным соблюдение чёткой дисциплины и поддержания порядка и тишины на уроке (что зачастую является противопоказанием для какой-либо активности на уроке);

4. контроль во время урока-игры является практически невозможным (говорил ли кто на требуемом языке, или нет);

5. любая недоработка с точки зрения организации процесса может стать серьёзной проблемой в ходе игрового действия.

Несмотря на эти минусы, современные исследования показывают, что деятельность педагога, на чьих уроках происходят подобные методические нововведения, оценивается учениками гораздо выше, а уроки стремятся посещать даже заядлые прогульщики.

Написание рефератов, в свою очередь, резко контрастирует по уровню удовольствия обучающихся от урока-игры.

Несмотря на очевидные методические положительные стороны, такие как:

1. формирование навыка самостоятельной работы;
2. формирования навыка работы с ИКТ;
3. начало формирования навыка исследовательской работы, реферативная деятельность имеет и отрицательные стороны:

1. высокая степень самостоятельности приводит к низкой степени заинтересованности в процессе;

2. фокусировка на конечном продукте нередко приводит к отрицанию самого процесса, что в свою очередь нивелирует ценность задания;

3. низкий интерес к процессу выполнения задания приводит к снижению интереса к предмету.

Из вышесказанного видим, что компетентностная ценность заданий к написанию рефератов неизменно высока, но вот особенности процесса выполнения задания нередко приводят к потере интереса к предмету.

Отрицательные стороны следует сводить к минимальному количеству посредством помощи педагога, предварительной совместной работы с классом или же делая это не формой наказания, как это часто бывает, а формой поощрения - углубить знания понравившейся темы, или же представить, как возможность работать в команде (вовлекая семью в образовательный процесс).

Исходя из минусов, можем обратить своё внимание на такой тип работы, как подготовка различных репортажей и сообщений.

При подготовке сообщений задействуются все те же механизмы что и при написании реферата, только происходит это в значительно меньшем объёме, и начинать подготовку класса к такой новой форме работы, как реферат, можно с подготовки сообщений в начале урока. Как и у любой подобной формы работы, плюсы такие же, как и у задания для написания реферата, прибавить можно лишь краткость формы получаемого продукта. А вот отрицательные стороны немного разнятся. Объединим их с минусами для создания репортажа и получим:

1. создание репортажа не всегда осуществим в рамках выполнения домашнего задания;
2. репортаж как конечный продукт не всегда можно оценить на уроке (в силу оснащённости кабинета), или же сделать его для проверки после занятия (нет живой речи докладчика);
3. сообщение как форма работы не предполагает глубокого прорабатывания вопроса, и, соответственно, может применяться для широкого круга вопросов, но на начальном этапе изучения новой темы.

Написание эссе и сочинений является куда более серьёзным с точки зрения подготовки заданием, чем сообщение, и чуть менее чем реферат. Но стоит обратить внимание и на степень самостоятельного продуцирования какого-либо материала.

Положительные стороны:

1. формирование навыка выражать свои мысли грамотно на письме (один из самых сложных видов речевой деятельности);
2. логичность изложения материала - отследить связи между частями текста можно в любой момент;
3. возможность исправления ошибок делает этот вид работы более простым, чем подготовка устного ответа для ученика;

4. выражение собственных мыслей и мнений, которые будут учитываться вне зависимости от воспринимающего, всегда существенно поднимает самооценку школьника.

Из отрицательных сторон можно выделить:

1. время, затрачиваемое на подготовку;
2. уровень сложности работы;
3. заинтересованность обучающихся в самостоятельном выполнении задания;
4. количество готовых работ по большинству тем, которые проходят в школе и уровень их доступности в сети Интернет.

Проектные задания обладают всеми плюсами и минусами любой из форм самостоятельной работ, отличаясь от них только объёмом прикладываемых усилий, той информации, которую необходимо переработать. В положительные аспекты добавить можно лишь:

1. уровень личной вовлеченности ученика повышается, следовательно, повышается уровень знаний;
2. умение нести ответственность формируется в ходе работы над проектом;
3. формируется навык работы с научно-исследовательским форматом учебной деятельности;
4. формируется навык постановки целей, задач, что благотворно скажется как на опыте работы с проектами в дальнейшем, так и на формировании метапредметного навыка целеполагания, что, как мы знаем, является одним из важнейших навыков для жизни в обществе и развития личности.

Исследовательские уроки представляют собой совмещение урока-игры (игру можно представить как лабораторию, и наоборот - в зависимости от возраста ученика), начало работы над проектом - определение актуальности, целей задач, способов и методов исследования в рамках одного урока. Конечно же, в условии урока иностранного языка маловероятна такая форма работы, но и её применение так же возможно. Совмещает в себе плюсы и

минусы всех вышеперечисленных (урок-игра, проектная деятельность) методов организации рабочего времени на уроке.

Работа с текстом обладает преимуществами перед остальными методами работы:

1. существует возможность уложить в стандартный урок;
2. разнообразие текстов позволяет затрагивать различные проблемные вопросы;
3. может послужить началом к любой другой деятельности - всё зависит от сложности текста и его смысловой направленности;
4. прорабатывается активно и пассивно почти все навыки речевой деятельности;
5. наиболее ярко отображает культурные ценности страны изучаемого языка.

Несмотря на такие значительные положительные аспекты, обладает и отрицательными:

1. тематика текста может быть не всем интересна;
2. зачастую не предполагает активного физического действия, и может утомить из-за обилия новой информации.

В связи с последним пунктом хотелось бы уточнить возможность сведения к минимуму негативных последствий. Для того, чтобы каждый участник образовательного процесса получал удовольствие от урока, необходимо учитывать уровень успеваемости класса, уровень утомляемости, интересы школьников - если они неоднородны, то на одну и ту же тему следует использовать несколько текстов, которые бы рассматривали ситуацию с разных точек зрения), подбирать задания таким образом, чтобы они шли от минимального к максимальному по уровню сложности, выбирать разноплановые задания к одному и тому же тексту.

Последним в нашем списке стоит интегрированный учебный день. Его особенность (и основная сложность) состоит в том, чтобы в течение одного дня проводить уроки по разным предметам на иностранном языке. Все эти

уроки должны быть связаны одной общей идеей и направлены на решение общего вопроса. Например, темой интегрированного учебного дня может стать тема "Учёные и их достижения" и на вводном уроке (урок иностранного языка) должна разбираться примерная лексика, характерная для употребления в рамках данной тематики. Учитель физики, химии, алгебры или геометрии вводят в рамки своего урока не только тот материал, который они считают нужным для подачи, но и сами объясняют его на иностранном языке.

Для облегчения участи педагога можно сформировать работу в группах, парах, дать исследовательские задания на основе учебников для формирования готового продукта - небольшого доклада либо проекта в конце каждого урока или в конце дня - многие учёные были исследователями в различных областях.

Несравненные плюсы такой формы работы:

1. связь языка и других областей жизни ученика помогут ему осознать необходимость изучения языка;
2. погружение в языковую действительность, пусть искусственную, но больше, чем на 45 минут урока станут отличной языковой тренировкой;
3. преодоление языкового барьера в будущем станет многим проще и безболезненней, чем без подобных уроков;
4. навык устной речи будет формироваться проще и быстрее, если применять его вне кабинета иностранного языка;
5. понимание текстов как устных, так и письменных без словаря "под рукой" в стрессовой ситуации (всё новое - стресс) приведёт к более быстрому формированию навыка работы с текстом;
6. при частом повторении подобных дней можно добиться спонтанной речи высокого уровня, снять проблему непонимания и неготовности к коммуникации.

Но, как известно, чем больше плюсов, тем больше и сложностей бывает в подобных формах работы:

1. не все учителя по предметам владеют достаточным уровнем подготовки в аспекте иностранного языка, чтобы подать материал, изучаемый на уроке надлежащего качества;

2. не все учителя так же смогут донести необходимый материал на иностранном языке до школьников;

3. не каждый учитель согласится менять программу, отработанную годами ради подобного эксперимента;

4. тему, которая бы объединяла все уроки, участвующие в эксперименте, следует отбирать крайне тщательно, соблюдая баланс между школьной программой, заинтересованностью школьников и возможностями педагогов.

Но, несмотря на, казалось бы, весомые аргументы "против" такой методики, результаты систематической работы в таком режиме приносят несказанные плоды.

В качестве результата можно рассмотреть КУГ "Универс" (№1) г. Красноярска. На протяжении многих лет велась программа, в рамках которой все уроки проходили на английском языке, кроме уроков литературы (для сохранения менталитета обучающихся). Студентам был дан выбор между предметами из 6 блоков и уровней сложности. На протяжении многих лет обучающиеся по этой программе показывали неизменно высокие результаты, а учителя повышали свой уровень на разнообразных международных площадках.

Из всех названных методов работы ученика наиболее тесно связаны с межкультурной коммуникацией последний, как более глубоко работающий над системой взглядов и корректировки восприятия иноязычной реальности путём большой ролевой игры (как во времени, так и в темах).

Но наиболее базовой единицей работы, является, конечно же, текст. При работе с текстом закладываются все необходимые навыки - чтение, говорение, первые шаги создания своего письменного текста, углубление и расширение знаний с точки зрения грамматики и словарного запаса.

В зависимости от выбранной тематики текста, учитель может свершить невероятное. Будь то адаптированный текст или же оригинальный (в зависимости от уровня школьника и рекомендованного списка литературы к изучению), можно достичь разных целей.

Первые шаги в знакомстве с другой культурой так же будут сделаны с помощью текста. На начальном этапе это могут быть различные сказки, короткие рассказы, которые близки детям по смыслу, понятно по содержанию.

Необходимо помнить, что сравнивать и находить культурные различия так же помогут литературные тексты любого уровня и для любого возраста. Так как процесс обучения происходит по спирали, логичнее всего будет начать с тех текстов, которые либо уже известны (сказки и рассказы), либо с тех, которые показывают схожие элементы культуры. Кроме полных текстов больших объёмов можно использовать отрывки, иллюстрации, к письменным текстам.



## **2.2 Организация и ход опытно-экспериментальной работы по формированию межкультурной компетенции при обучении английскому языку.**

Для начала хотелось бы сказать, что являлось основанием для нашего исследования. При прохождении педагогической практики на пятом курсе по английскому языку в 8 классе был отмечен низкий уровень интереса к книгам. Мы обратили внимание на эту проблемы по нескольким причинам.

Во-первых, обучающиеся не читают книги, рекомендованные к ознакомлению на лето, а так же те, которые входят в обязательный курс школьного года. Процесс чтения книг представляется им весьма скучным занятием, сам текст для школьников сложен для понимания, а размышления, над смыслом прочитанного, видятся современному школьнику ненужным занятием.

Во-вторых, если литературу на русском языке ученики осваивают по необходимости быть аттестованными по обязательному школьному предмету, то к литературе на английском языке никто даже не думает обращаться. Ни одно иноязычное произведение, которое проходится на уроке литературы, в переводе никогда не рассматривается на языке-оригинале. Это затруднительно для преподавателя, обучающихся и учебного процесса в целом.

Но как уже было сказано в данной работе ранее, в процессе организации образовательного процесса можно включить элементы интегрированного дня и реализовать комплексный подход к решению данного вопроса.

В-третьих, по результатам устного опроса студентов, проходивших педагогическую практику в разных школах города и в разных классах средней ступени, было выявлено, что подобная картина складывается не только в одной школе, но и повсеместно.

Как итог, нами было принято решение, которое заключается в следующем. Повышать уровень заинтересованности в чтении можно и нужно начинать с первых ступеней, с начальной школы. Перед нами встала задача разработать

систему заданий и упражнений, которая была бы понятна детям, имела направление к межкультурной коммуникации и сформировывала правильное представление об особенностях другой культуры.

На протяжении года нами отбирались и классифицировались тексты, которые были бы приемлемы для детей, то есть соблюдался баланс между известной и неизвестной лексикой. Так же необходимо было учитывать особенность того УМК, по которому ведётся преподавание в том или ином классе.

Так как все учебники, рекомендованные ФГОС, направлены на разностороннее развитие личности, в том числе и на развитие межкультурной компетенции, то интегрировать работу с текстом в ход урока не представляется невозможным [Леднев, 2002].

Наиболее приоритетным для нас было создание комфортной атмосферы во время экспериментальной работы. Ученик должен был чувствовать себя в безопасности во время работы с текстом, не ощущая психологического дискомфорта и давления на протяжении всего эксперимента.

Нами было выбрано 3 класса из каждой параллели с первого по четвёртый класс. Уровень успеваемости в каждом классе был примерно одинаковый, и, учитывая достаточно сильную базу, которая была сформирована в детском дошкольном учреждении и преподавателей, стаж которых начинается от пятнадцати лет работы с детьми, показатель разнился на 0,5 пункта.

Для начала мы провели работу с одним и тем же текстом на каждой параллели, который был дан в учебнике [Биболетова, 2016] с предлагающимися к нему заданиями. После была проведена беседа с учениками на предмет понимания текста, интереса к нему, были заданы вопросы, выявляющие уровень заинтересованности школьников к выполнению заданий, связанных с текстом.

Первый класс отведён для знакомства с алфавитом, звуками, основными грамматическими конструкциями и фонетическими особенностями (произношение отдельных звуков, двух согласных, дифтонгов).

Следовательно, рассматриваться нами он не будет, как наименее информативный уровень для нашего исследования.

Процесс анализа данных был произведён совместно с педагогом английского языка в выбранных нами классах с учётом всех особенностей (психологических, физических) обучающихся.

По результатам обсуждения и проверки работ, нами было выявлено следующее:

1. дети не всегда готовы выполнять задания до и после текста;
2. понимание самого текста бывает затруднено, что связано с недостатком лексического запаса;
3. после снятия трудности понимания слов (работа со словарём, перевод предложений и заданий), обучающийся без труда справлялся с заданием;
4. проблемы, вызванные сложностью текста и послетекстовых заданий, носили скорее индивидуальный характер;
5. интерес к культуре другой страны и культурным особенностям не вызывался прочтением текста и выявлялся только после обсуждения в классе.

Выводы, сделанные после работы с обучающимися в начальной школе, говорят:

5. о низком уровне интереса к культуре другой страны;
6. об активной работе на уроке и способностью учеников работать с неизвестной лексикой и грамматическими конструкциями.

Что показывает необходимость развивать детей не только с точки зрения основ работы с языком, но и с позиции культурного исследования, что подготовит их к «диалогу культур».

Исходя из вышеперечисленных доводов, мы решили взять следующие тексты:

1. Humpty and his family (2 класс) [Пучкова, 2011];
2. The cat in Boots (3 класс) [Перро, 2012];
3. Marry Poppins (4 класс) [Трэверс, 2007].

Данные тексты были нами отобраны в связи с их распространённостью, а так же, потому что с большой вероятностью уже были знакомы школьникам в их русскоязычных аналогах. Тем самым мы понижаем уровень отрицательного стресса, который мог бы быть получен в ходе работы с неизвестным текстом, что негативно скажется на восприятии чужой культуры.

Так же нам видится целесообразно заводить отдельные словарики для каждой прочитанной книги, в которых в алфавитном порядке бы формировались индивидуальные списки слов, вызывающие сложность у читающего. Кроме алфавитной формы ранжирования можно предложить записывать слова по главам, или же объединить эти два способа.

Таким образом, была проведена подготовительная работа, позволяющая учитывать положительные и отрицательные стороны современного положения дел, касающегося чтения зарубежной литературы в целом и микротекстов на уроке в частности. На основе накопленного коллегами опыта, а так же современных достижений методического искусства нами была предпринята попытка создания своей системы заданий и упражнений.

### **2.3.Разработка системы заданий и упражнений по формированию межкультурной компетенции.**

Обратимся к тексту ФГОС. В разделе «II. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования» читаем следующее.

Иностранный язык. Второй иностранный язык:

1. формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учетом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетентности;

2. формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой;

3. достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;

4. создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях[Приказ, 2010].

И понимаем следующим образом. После завершения школьного образования каждый обучающийся должен:

1. уметь вести «диалог культур»;
2. выражать личностную позицию в восприятии мира;
3. быть знакомым с образцами литературы разных жанров на изучаемом языке;

4. овладение языком на допороговом уровне (по Европейской классификации уровней владения языком этот уровень обеспечивает коммуникацию на иностранном языке с базовым пониманием, А2);

5. иметь сформированный интерес к изучению языка.

Таким образом, учитель должен подготовить школьников к межкультурной коммуникации, восприятию культуры и развитию интереса к изучаемому языку настолько, чтобы ученики смогли продолжать изучать язык для расширения своего кругозора по различным предметам на английском языке. Закладывая основы в начальной школе, мы должны строить работу с текстом следующим образом:

1. предтекстовый этап;
2. текстовый этап;
3. послетекстовый этап.

На каждом из этапов проводится важная работа, направленная не только на понимание смысловых связей частей текста, но и на формирование предметных и метапредметных навыков и умений, которые, в свою очередь, приведут к формированию межкультурной компетенции.

Цели предтекстового этапа можно сформулировать следующим образом:

1. свести к минимуму степень речевых и языковых трудностей;
2. верно выразить речевую задачу для первичного прочтения;
3. обеспечить требуемый уровень мотивации обучающихся.

Необходимо помнить, что задания на каждом этапе будут различаться, исходя из типа чтения текста – ознакомительное, поисковое, просмотровое и изучающее.

Предтекстовый этап заключается в подготовке сознания к работе с текстом на иностранном языке. Наиболее очевидными являются задания, направленные на расширение лексического запаса. Наиболее популярными являются задания словарного, переводного типов (переведите слово, поработайте со словарём). Работа со словарём может проводиться как со словарями переводного типа (англо-русский, русско-английский), а так же с

толковыми словарями и словарями синонимов и антонимов на иностранном языке.

Список примерных заданий.

1. Прочитайте и переведите слова, расположенные до текста.
2. Составьте из предложенных слов словосочетания.
3. Составьте словосочетания из предложенных слов, добавляя свои.
4. О чём мы можем говорить, используя данные слова?
5. Дайте каждому слову синоним (антоним) сначала на русском языке, потом – на английском.
6. К какому жанру можно отнести текст?
7. На основе иллюстрации (заголовка), сделайте предположение о содержании главы.
8. В каком времени происходит действие?
9. Какие герои нас ждут? Расскажите о герое – кем работает, внешность, особенности.

Выполнять эти задания можно как индивидуально, так и в парах, микрогруппах. При выполнении заданий, в результате которых может потребоваться обсуждение в классе, необходимо организовать процесс дискуссии, но помня о временных рамках урока, так как невыносимо важно работу с текстом осуществлять в рамках одного урока, чтобы не потерять настрой и навыки, полученный в начале урока.

После выполнения предтекстовой работы происходит следующий этап – текстовый.

Во время работы с текстом перед педагогом стоят следующие цели, которых необходимо достигать:

1. продолжить (начать) формировать соответствующие навыки и умения (чтение с интонацией, понимание иноязычного текста на слух и при самостоятельном прочтении; выделение микротем и общего смысла, конфликта);

2. контролировать уровень сформированности языковых знаний и умений.

Примерные задания, которые следует выполнять во время прочтения текста:

1. найди имя героя;
2. вспомни, где происходит действие;
3. найди в прочитанном отрывке слово из перечня перед текстом и вспомни его значение;
4. дай заглавие абзацу/микротеме;
5. опиши героя (который говорит, о котором говорят, упомянули);
6. ответь на предложенный учителем вопрос;
7. догадайся/предположи, что будет дальше;
8. из выбранного перечня дефиниций выбери наилучшее для выбранного слова;
9. объясни/приведи пример употребления неизвестного слова, исходя из контекста.

После успешного прочтения текста и работы во время знакомства с ним, следует выполнять послетекстовую работу. При качественной проработке первых двух этапов последний не вызовет у учеников отторжения и негативных эмоций – смысл текста будет им понятен, следовательно, выполнять упражнения будет интересно и процесс освоения культурологического материала, заключённого в послетекстовой работе будет проходить более продуктивно.

Цели, которые необходимо ставить перед школьниками во время третьего этапа работы с текстом:

1. достигать понимания разницы культур и общих аспектов;
2. гармонично развиваться путём осознания чужой культуры;
3. вписать понимание другой культуры в своё мировоззрение;
4. использовать текстовую ситуацию для развития письменной и устной речи.



Возможные упражнения:

1. докажи, что...;
2. выбери правильный ответ;
3. придумай своё окончание текста;
4. перескажи текст, если бы ты был героем;
5. скажи, согласен ли ты с автором и его мыслью;
6. скажи, как бы ты повёл себя в подобной ситуации;
7. составь план текста.

Теперь хотелось бы перейти от основных положений работы с текстом по ФГОС к результатам разработки нашей системы заданий и упражнений.

Нами была разработана система заданий и упражнений для всех этапов работы с текстом с опорой на основные положения, указанные ранее, а так же учитывалось культурологическое направление.

Для начала хотелось бы отметить, что все задания к текстам даются на английском языке, формируя навык работы с англоязычным текстом и умение работать с формулировкой задания на иностранном языке. Для того чтобы снять непонимание, в начале даются все формулировки задания с переводом. Таким образом, мы добиваемся формирования навыка запоминания новых слов и выполнения заданий на английском языке. Обращение к формулировкам заданий и их русскоязычным аналогам должно быть беспрепятственным на первых уроках работы с текстом.

При регулярной текстовой работе необходимо напоминать только редко встречающиеся формулировки заданий, давая время вспомнить перевод, или осуществить его самостоятельно, с помощью памяти или записей в личных словариках.

Основные правила работы с текстом на любом этапе:

1. все неизвестные слова записываются в словарик для дальнейшей работы дома – выписать транскрипцию, перевод, выучить;
2. отвечать следует на вопросы, ранее необсуждавшиеся в классе;

3. организация работы должна быть логически верной с точки зрения смысловой организации текста и культурологических особенностей;

4. тексты следует подбирать с учётом языкового уровня обучающихся для адекватной работы и развития языкового чутья.

Для аспектов, которые были разобраны ранее, следует выполнять следующие действия:

1. попросить ответить на вопрос самостоятельно;
2. вспомнить, при каких обстоятельствах уже обсуждался подобный вопрос, чтобы пользуясь методом ассоциации дать ответ самостоятельно;
3. задавать наводящие вопросы;
4. привлечь класс для совместного ответа на данный вопрос.

Текст следует читать по предложению по цепочке, по ролям, по абзацам. Выбирая тип чтения, необходимо учитывать уровень подготовки класса, его готовности работать с текстом, умению концентрироваться на прочитанном материале. Во время прочтения текста следует делать остановки, просить пересказать, объяснить что-либо учениками. Важно не останавливаться после каждой прочитанной страницы, а стараться делать это после двух-трёх микротем. Так же эффективно просить предположить, что будет дальше, чем закончится текст главы ближе к концу изучаемого материала.

Далее следует совместная и самостоятельная работа с упражнениями к тексту. Так как направленность у системы упражнения должна быть межкультурно-коммуникативная, упор делается на этих аспектах.

После прочтения следует дать несколько минут на работу с неизвестной лексикой в тексте главы – подчеркнуть неизвестные слова, найти их в словаре, выписать в свой словарик наиболее интересные слова.

Для наиболее ярких и показательных примеров нашей методики предлагаем обратиться к одной главе из каждого выбранного нами источника.

## **HUMPTYANDHISFAMILY**

### **Задания для предтекстовой работы.**

1. Read the title. What this chapter is about?
2. Scan the text. Underline the unknown words. Discuss their meanings.
3. Look at the picture and say, where is it.

**Задания для работы во время чтения.**

1. What is grassland? Where is it?
2. Explain the words *egg, ostrich, cheetah, ugly*.
3. Try to think about your ending of this story.

**Задания для послетекстового этапа.**

1. Match the words.
2. Answer the questions.
3. Circle the odd one out.

**Примерное смысловое и культурологическое наполнение заданий для послетекстового этапа.**

- 1 Match the words.

a) Teeth	Sneeze
b) Nose	Smell
c) Mouth and nose	Hear
d) Ears	Bite
e) Eyes	See
- 2 Answer the questions.
  - a) Where is the ostrich?
  - b) Could he get out?
  - c) What does he do when it is dark? When it is light?
  - d) Why does the zebra see nothing?
  - e) Does his Dad help his Mom? How?
- 3 Circle the odd one out.
  - a) Africa, Australia, Russia, Canada
  - b) Grass, to jump, to get, to look
  - c) Mum, Dad, Brother, egg

**Задания для домашней работы:**

1. Imagine that you are *the zebra* or *the cheetah* and retell this story.
2. Try to remember your first memories. Be ready to speak about them.
3. Find on a map:
  - a) The USA;
  - b) Great Britain;
  - c) Russia;
  - d) Australia;
  - e) Africa.

### **THE CAT IN BOOTS**

#### **Задания для предтекстовой работы.**

1. Read the words before the text and try to predict what this chapter is about.
2. Write the most interesting words for you in your dictionary.
3. What forms of a verb do you know in the Russian and English languages?

What's the difference?

4. Think about characters in the chapter. Are they positive or negative? Why do you think so?

#### **Задания для работы с текстом во время его прочтения.**

1. Recollect the character's appearance from the first chapter. Describe him.
2. Think about your ending of this chapter. Tell your class. Compare ideas.
3. Find the word from the list of the words in the text. Explain it, try to make your own sentence.
4. Create a name of this chapter/part of the text.
5. Choose an unknown word, try to understand it from the context.

#### **Задания для работы во время послетекстового этапа.**

1. Choose the best answer.
2. Which words are they? Explain why does this character told them.
3. Fill in the nouns from the text.
4. Translate the proverb. Is there anything similar to it in your language?

**Примерное смысловое и культурологическое наполнение заданий для послетекстового этапа.**

1 Choose the best answer.

- a) The miller's *son/daughter* went to the best shoemaker in town.
- b) *Worry/Don't worry* about the money, Master.
- c) He put the bag *at/around* his neck.
- d) I *am/is* very pleased with his attention.
- e) The Cat drew the strings, and *caught/catch* them both.

2 Which words are they? Explain why does this character told them.

- a) Tell your master that I thank him for this nice present.
- b) I want to order a fine pair of very small boots.
- c) I'm going to bring you luck.

3 Fill in the nouns from the text.

- a) \_\_\_\_\_, here is a nice \_\_\_\_\_ from the lands which belong to my noble master.
- b) The Cat went to the \_\_\_\_\_ palace again.
- c) The Cat \_\_\_\_\_ the meal very much.
- d) He took last silver \_\_\_\_\_ out of his pocket and gave it to the \_\_\_\_\_.

4 Translate the proverb. Is there anything similar to it in your language?

- a) Velvet paws hide sharp claws[Бодрова, 2007].

### **Вопросы для домашней работы.**

1. Answer the questions and speak about yourself.

- a) What do you think about homeless animals? How you can help them?
- b) What do you know about homeless animals in England?
- c) Have you got a pet?

2. Find on a map next countries:

- a) The USA;
- b) Russia;
- c) Great Britain;
- d) New Zealand;
- e) Australia;

f) Canada.

## **MARRY POPPINS**

### **Задания для предтекстовой работы.**

1. Read the words before the text. Make your own sentences with them.
2. Think about synonyms for these words. Find them in a dictionary; write them into your own dictionary.
3. Continue:
  - a) first, second, ...;
  - b) holiday, a day off, ...;
  - c) way out, exit, ...;
  - d) a princess, a king, ...;

### **Задания для работы во время чтения.**

1. What do you know about the characters?
2. What this chapter is about?
3. Make a characteristic to the characters.
4. Explain, why does the character tell this.
  - a) The best people, madam, give every second Thursday.
  - b) That's all right, Bert. I really don't want any tea today.
  - c) Then you have not been to our Fairyland!
5. Find an unknown word in this paragraph. Try to understand it from the context.

### **Задания для послетекстового этапа.**

1. Divide the text into some parts. Name them.
2. Fill in the gaps by A/AN, THE. Are there articles in your language? Why do we need in them in English?
3. Say "that'd true" or "that's wrong". Correct the wrong ones. Justify by the text.
4. Write what have you do at home, at school. Use "HAVE" and "HAVEN'T". Do the English pupils have to do the same?
5. Give your definitions for the words below.

**Примерное смысловое и культурологическое наполнение заданий для послетекстового этапа.**

2. Fill in the gaps by A/AN, THE. Are there articles in your language? Why do we need in them in English?

- a) She was wearing \_\_\_\_\_ shoes like \_\_\_\_\_ princess.
- b) They saw \_\_\_\_\_ large white door.
- c) He got Mary into \_\_\_\_\_ picture.
- d) She took \_\_\_\_\_ little mirror out of her \_\_\_\_\_ bag and looked into it.
- e) And there on \_\_\_\_\_ green \_\_\_\_\_ table was \_\_\_\_\_ Afternoon Tea!

3. Say “that’d true” or “that’s wrong”. Correct the wrong ones. Justify by the text.

- a) Mary Poppins was at her Fairyland alone.
- b) Bert didn’t know Mary Poppins before.
- c) Bert was a waiter.
- d) Mary took children with her.
- e) Bert and Mary could take their new clothes with them.

5. Give your definitions for the words below.

- a) Day out.
- b) Diamonds.
- c) Princess.
- d) Waiter.
- e) Merry-go-round.

**Вопросы для домашней работы:**

- 1. Make a plan of this chapter.
- 2. Retell the text.
- 3. Translate the proverbs. Is there anything similar to them?
  - a. Business before pleasure[Бодрова, 2007].
  - b. When at Rome, do as the Romans do[Бодрова, 2007].
  - c. There is a time for everything[Бодрова, 2007].

4. Show the next countries on a map. Find and remember the capitals. What language do the people use?

- a) The USA.
- b) New Zealand.
- c) Great Britain.
- d) Australia.
- e) Canada.
- f) Russia.

5. What holydays of these countries do you know?

Апробация системы заданий и упражнений проходила на базе начальной школы МБОУ «Гимназия № 91 им. М.В.Ломоносова» г. Железногорска. В ходе опытно-экспериментальной работы, в которой принимал участие каждый класс из параллели со второго по четвёртый класс, была сделана попытка внедрения системы заданий и упражнений. Каждый класс был заранее поделён на две равные подгруппы. В одной подгруппе мы проводили опытно-экспериментальную работу, а во второй ход учебного процесса не претерпел изменений.

Ученики из первой подгруппы занимались дополнительно во время группы продлённого дня со своим педагогом, что благоприятно сказалось на психологическом климате – не было отторжения или нежелания, которые могли бы возникнуть со знакомством и работой с новым учителем.

В результате эксперимента и анализа его результатов, мы можем сказать следующее:

- 1. виден рост интереса школьников к процессу чтения;
- 2. заметно повысилась мотивация обучающихся к изучению английского языка и культуре англоязычных стран;
- 3. вырос показатель успешности освоения текста на 10%.

Под успешностью освоения текста понимаем количество верных ответов на вопросы и задания при самостоятельной работе. А так же объективную



оценку уровня понимания текста и его культурных особенностей учителем при устном обсуждении текста.

Нами была представлена система заданий и упражнений, направленная на формирование, развитие и закрепление межкультурной компетенции, что благотворно влияет на облик школы в целом, её современную направленность на качество получаемых знаний и умений применять их на практике, что и лежит в основе компетентностного подхода.

## **Выводы по главе 2**

Компетентностный подход в образовании оказывает положительное влияние на качество образования, помогает более четко определить необходимые знания, умения и навыки для успешного взаимодействия и развития современного школьника.

При регулярном использовании серии вопросов и заданий, направленных на рассмотрении культурных особенностей страны изучаемого языка можно добиться формирования положительного образа коммуниканта-иностранца.

Готовность к диалогу как между сверстниками на иностранном языке, так и с людьми младшего/старшего возраста является один из наиболее показательных результатов совместной работы учителя и ученика на протяжении многих лет.

Умение не только сказать, но и услышать и понять начинает формироваться с изучения алфавита и первых слов. Положительные эмоции от осознания расширения своих коммуникативных возможностей необходимо поддерживать, предлагая интересные формы работы и постепенно увеличивая мотивацию к изучению иностранного языка.

В проведённом нами исследовании были выявлены достоинства и недостатки работы с текстом в современной школе.

Опираясь на:

- федеральный государственный образовательный стандарт;
- цели и задачи обучения иностранному языку в школе;
- методические обоснования современных форм работ с текстом, как с основным носителем культурных особенностей изучаемого языка,

нами были сделаны выводы и разработан пример заданий для работы с текстом на уровне начальной школы.

Использование аутентичных материалов в ходе урока в качестве знакомства с культурой изучаемого языка так же поможет формировать межкультурную компетенцию и повысит мотивацию к изучению иностранного языка. Именно аутентичные текстовые материалы помогают

создать ситуации, которые были бы максимально приближены к естественной языковой среде и реальному межкультурному общению.

Так, содержание текстов, с помощью которых будет происходить образовательный процесс, необходимо рассматривать не только с точки зрения лексико-грамматической составляющей, но и с его культурологических аспектов.

Начальная школа, на наш взгляд является наиболее важным этапом в процессе формирования межкультурной компетенции у школьников, а, следовательно, требует более пристального внимания со стороны педагогов и психологов в школе.

Эмпирическим путём доказано, что формирование межкультурной компетенции у школьников при обучении английскому языку будет эффективней, если:

1. взаимодействовать с обучающимися, используя современные методики, направленные на рост и развитие качества получаемого образования;
2. систематически применять достижения техники для успешной межкультурной коммуникации;
3. учитывать индивидуальные особенности учащихся, а так же их умение работать в группах;
4. усиливать интерес школьников к другой культуре на основе уважительного отношения к ней;
5. неукоснительно следовать выбранной системе заданий и упражнений, направленной на формирование межкультурной компетенции школьника.

Таким образом, можно сказать, что современное разностороннее развитие школьника зависит от его умения взаимодействовать с представителями других культур, его успешности в сфере изучения иностранных языков и культуры своей страны.

## **Заключение**

В ходе научно-исследовательской работы было сделано следующее:

1. раскрыто содержание и структура межкультурной компетенции школьников при обучении английскому языку;
2. раскрыты особенности межкультурной коммуникативной компетенции;
3. разработана и апробирована система заданий и упражнений, способствующая эффективному формированию межкультурной компетенции у младших школьников при обучении английскому языку.

А именно:

1. перечислены и проанализированы различные трактовки понятий «компетенция» и «межкультурная компетенция»;
2. проведена совместная работа по выявлению положительных и отрицательных аспектов процесса работы с текстом обучающимися. Анализ проводился со специалистами, работающими с детьми на протяжении многих лет и имеющих высокие показатели результатов сотрудничества с обучающимися;
3. разработана и апробирована система упражнений и заданий, направленная на формирование и развитие межкультурной компетенции у младших школьников, опираясь на многолетний опыт коллег и современные технологии.

На протяжении последних десятилетий активно ведутся исследования, связанные с межкультурной компетенцией и способами её формирования. Достигнуты определённые успехи, видны неудачи, и, что наиболее важное, пути их устранения.

В связи с исторической ситуацией, наша страна вынуждена всё более и более активно осваивать это поле научно-практического знания, применять на практике достижения. Делать это следует с ювелирной точностью – работая с детьми необходимо помнить об особенностях их физиологического и психологического развития.

Коммуникация, являясь социолингвистическим явлением, «обречена» на постоянное развитие и регулярное движение вперёд. Вслед за ней учитель должен вести своих учеников. От действий учителя в большей степени зависит успешность, мотивация его обучающихся.

Принимая во внимание особенности работы учителем, следует не только оснащать кабинеты современной техникой для возможности формирования и развития ИКТ компетенций у школьников, но и всячески помогать вводить инновационные методы и приёмы.

Текст, являясь наиболее чётким отражением современного состояния языка, который можно не только увидеть и услышать, но и воспользоваться им в любой момент, представляется нам наиболее простым способом для иллюстрации культуры изучаемого языка.

Начинать иллюстрировать этнические особенности другой страны через язык следует постепенно, через небольшие фрагменты, используя сравнение и противопоставление. Необходимо объяснять и расшифровывать культурные коды, скрытые в простых словах и явлениях, на первый взгляд кажущихся непримечательными.

Диалог (такую форму следует выбрать при подобных элементах урока, давая ученикам возможность выразить себя, самим попробовать найти ответ на вопрос) необходимо вести в оживлённом темпе, мотивируя весь класс работать вместе, как единая команда. Этому будут способствовать такие виды работ, как «мозговой штурм», создание кластеров и схем.

Таким образом, используя поступательное движение по спирали изучаемой культуры и постепенное освоение новых и новых вершин, задача учителя будет выполнена – подготовить к диалогу культур, уважительному отношению к представителям другой этнической группы.

## Список литературы

1. Приказ об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ от 17 декабря 2010 г. № 1897// Список изменяющих документов (в ред. Приказа Минобрнауки России от 29.12.2014 № 1644). – 2010. 41 с.
2. Абрамова Н. А. «Наслаждайтесь английским», Ростов-на Дону: Феникс, 2006. – 128 с.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс] // URL:<http://learnteachweb.ru/articles/azimov.pdf> (дата обращения 01.12.2017)
4. Айгумова, З.И. Этнокультурные особенности развития младшего школьника //Начальная школа: до и после– 2014.- № 2. – 5 с.
5. Артановский, С. Н. Историческое единство человечества и взаимное влияние культур. Философско - методологический анализ современных зарубежных концепций / С.Н. Артановский. – Л., 1967. – 266 с.
6. Баклашкина М. В. Обучение иностранному общению на занятиях по иностранному языку в школе и ВУЗе / М. В. Баклашкина // Ин.яз. в школе. — 2009. — № 3. — С. 9–17.
7. Биболетова М.З. Английский с удовольствием/EnjoyEnglish Учебник для 2 класса (ФГОС). М.: Издательство АСТ. 2016. - 144с.
8. Богин Г.И. Современная лингвоидактика: учебное пособие. Тверь:Калининский государственный университет. - 1980. - 60 с.
9. Боголюбова, Н. М. Межкультурная коммуникация и международный культурный обмен : учебное пособие / Н. М. Боголюбова, Ю. В. Николаева. - Санкт-Петербург: СПбКО, 2009. – 413 с.
10. Бодрова Ю.В. Русские пословицы и поговорки и их английские аналоги – М.:АСТ; СПб.: Сова, 2007, - 159 с.
11. Вартанов А.В. От обучения иностранному языку к преподаванию иностранного языка и культуры // ИЯШ. – 2003. - № 2. – 19с.

12. Верещагин Е.М. Язык и культура: три лингвострановедческие концепции/Е.М.Верещагин//Москва.-2005.-С.37.
13. Викторова Л.Г. Диалоговая концепция культуры М.М. Бахтина - В.С. Библера. // Парадигма. Журнал межкультурной коммуникации. – 1998. – № 1 – 8с.
14. Виноградов В.В. О художественной прозе [Электронный ресурс] // URL: <http://books.e-heritage.ru/book/10077359> (дата обращения 18.01.2018)
15. Волкова, Е.В. Различие подходов к определению структуры межкультурной компетенции в российской и зарубежной науке [Текст]/ Е.В. Волкова// Материалы 9-а международной научно-практической конференции, «Новинатаза напреднали наука», – 2013. Том 29. Филологични науки. – София, Болгария: «БялГРАД-БГ» ООД, 2013. – 5 с.
16. Волкова, Е.В. Различные подходы к определению понятия межкультурной компетенции [Текст]/ Е.В. Волкова// Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации: материалы III Международной научно-практической конференции 24-25 марта 2011 г. – Уфа: БГПУ им. М. Акмуллы-, 2011. – С. 69-73.
17. Гальскова Н.Д. Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учебное пособие для студентов. – М.: Академия. - 2004. - 336 с.
18. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
19. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / // Компетенции в образовании: опыт проектирования – М.: Наука, 2007. –33-44 с.
20. Иванцова Е.В. О термине «языковая личность»: истоки, проблемы, перспективы использования. [Электронный источник] // URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/o-terminе-yazykovaya-lichnost-istoki-problemy-perspektivy-ispolzovaniya> (дата обращения 08.01.2018)

21. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность – М.: Наука, 1987. - 261 с.
22. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – 18с.
23. Леднев, В.С., Никандров Н.Д., Рыжаков М.В. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика. – М.: Московский психолого-педагогический институт, НПО «МОДЭК», 2002. – 384 с.
24. Леонтьев, А.А. Сорокин Ю.А. Тарасов Е.Ф. Национально-культурная специфика речевого поведения. М.: Наука. - 1977. – 351 с.
25. Лукьянчикова М.С. О месте когнитивного компонента в структуре межкультурной компетенции // Россия и Запад: диалог культур. — Вып. 8. — Т. 1. — М.: Просвещение, 2011. – 378 с.
26. Мухамеджанова С. Д. Формирование коммуникативной компетенции учащихся при обучении английскому языку // Молодой ученый. — 2016. — №10. — С. 1254-1257. [Электронный ресурс]/ URL: <https://moluch.ru/archive/114/29557/> (дата обращения: 24.03.2018).
27. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года» от 04 октября 2000 года № 751 [Электронный ресурс] // URL: <http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения 22.04.2018)
28. Ожегов С.И. Словарь русского языка [Электронный ресурс]//URL: <http://www.ozhegov.org/words/12877.shtml> (дата обращения 01.12.2017)
29. Ощепкова, В.В. - Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии. М.:ЛОССА, 2004. – 336 с.
30. Перро Ш. Кот в сапогах; Адаптация текста Угарова Е.В. М.:Айрис-пресс. - 2012. – 80 с.



31. Петрищев В.И. Проблемы социально-культурной адаптации подростков-иммигрантов к поликультурному образовательному социуму Великобритании, США и Новой Зеландии // Материалы Международной научно-практической конференции. Воспитание: традиции и перспективы. НГПУ. Новосибирск. 17-19 марта 2010- Т. 1. С. 95-103.
32. Пучкова Ю. Я. Страусёнок Хампти и его семья. М.: Айрис-пресс. - 2011. –120 с.
33. Садохин, А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования. М.: МГУКИ, 2009. – 15 с.
34. Сафонова, В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностраный язык в школе. - 2001. - №3. – 8 с.
35. Селевко Г. В. Компетентности и их классификация // Народное образование. - 2004. - №4. - С. 138-143.
36. Слезкова Т. И., Копп О. К., Лосева Т. В. Формирование межкультурной компетенции у школьников младшего возраста на занятиях по английскому языку как одно из проявлений толерантности // Молодой ученый. — 2017. — №34. — С. 116-118. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/archive/168/45431/> (дата обращения: 24.03.2018).
37. Соловова Е.Н. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования / Е.Н. Соловова // Иностранные языки в школе. - 2002. - №4. – 23 с.
38. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология. М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 2000. – 320 с.
39. Сысоев, П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // ИЯШ. – 2001. – № 4. – 15 с.

40. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики межъязыковой и межкультурной коммуникации/С.Г.Тер-Минасова//Москва.-2008.-С.23
41. Трэверс, П.Л. Мэри Поппинс. Адаптация текста Воронова Е.Г. М.:Айрис-пресс. 2007. – 96 с.
42. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2000. – 848 с.
43. Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. - М.: Высшая школа, 1989. – 58 с.
44. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование, № 2, 2003. - с. 58-64.
45. Banks J. A. Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching. Boston. ets., 2006. – 73 p.
46. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. [Электронный ресурс] // URL: <http://bookre.org/reader?file=1418891> (дата обращения 01.12.2017)
47. Chen, G.-M., Starosta, W. J. Foundations of Intercultural Communication, 2<sup>nd</sup> edn. Lanham, MD: University Press of America, 2005. – 249 p.
48. Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. Journal of Studies in Intercultural Education, 10, 241–266.
49. Ting-Toomey, S. Communicating across Cultures. New York: The Guilford Press, 1999. – 261 p.

## Приложение А

Список заданий, используемых в процессе разработки системы заданий и упражнений.

1. Выбери правильный ответ
2. Чьи это слова? Объясни, почему герой их говорит.
3. Соедини пары слов. Заполни пропуски в предложениях с помощью получившихся пар.
4. Ответь на вопросы.
5. Составь предложения с модальными глаголами. Есть ли такие глаголы в твоём языке?
6. Напиши вторую форму глагола.
7. Какие формы глагола в своём языке ты знаешь? Сравни их с известными тебе формами глагола в английском языке.
8. Соедини пары синонимов/антонимов.
9. Переведи на английский язык.
10. Заполни пропуски именами героев.
11. Вырази своё согласие и несогласие. Исправь неверные утверждения. Подтверди примерами из текстов.
12. Расположи предложения по порядку.
13. Соедини две части предложения.
14. Выдели лишнее слово.
15. Продолжи ряд.
16. Напиши, что ты должен делать в школе, дома. Как ты думаешь, твои сверстники из Англии тоже должны это делать?
17. Дай краткий ответ. Выбери лучшее продолжение каждого ответа из предложенных.
18. Соотнеси названия глав и слова, которые в них встречались.
19. Ответь на вопросы про себя.
20. Заполните пропуски английскими словами, используя их русскоязычные аналоги.

21. Соедини слово и его описание.
22. Напиши свои определения слов.
23. Заполните пропуски артиклями *A/AN, THE*. Есть ли артикли в твоём языке? Зачем они нужны в английском языке?
24. Заполни предложения предлогами из рамочки. Как звучат эти предлоги в твоём языке. Совпадают ли они по смыслу с англоязычными эквивалентами?
25. Отгадай загадку.
26. Переведи пословицу. Есть ли аналог в твоём языке?
27. Найди страны на карте. Запомни их столицы. На каком языке говорят в каждой стране?
28. Постарайся вспомнить свои первые детские впечатления. Что ты помнишь? Будь готов рассказать в классе.
29. Сравни традиции своей страны и страны, где говорят на английском языке. Насколько они похожи? Есть ли разница? Расскажи об этом в классе.

## Приложение Б



### Chapter 1 LIFE IN THE EGG

Hello, I'm an ostrich. I'm from Africa. I live in the grasslands. Now I'm grown-up, but I want to start my story from the very beginning. Here it is.

I'm sitting in an egg. It is big, and I'm big too. I'm tired of sit-

I look at the zebra. It is eating grass. It doesn't see the cheetah.

I'm very angry. I want to get out. I shake the egg. Suddenly the egg starts rolling. It is rolling and rolling, and I'm rolling too. Bang! The egg hits the cheetah on the back. The cheetah jumps up, turns round and looks at me. Of course, it can't see me. It can see only the egg.

It looks and looks and shows me its big ugly teeth. I'm afraid. I'm not looking at it now. I'm hiding inside the egg. I'm very quiet. The cheetah smells the egg, sneezes and walks away.

I turn the egg. I can see the zebra now. It is running away.

Oh no! Somebody is rolling me back! But I know her. She is my Mum. She is big and strong. She is very tall, too.

ting here. I want to get out. I hit the egg with my beak, but nothing happens. It is sometimes light and sometimes dark in the egg. When it is dark, I sleep. When it is light, I want to go out.

Now it is very light. I hit the egg with my beak again. Suddenly, there is a small hole in the wall of the egg. I take my beak out of the hole, and put my eye to it. I'm looking through the hole now. Wow! It's great there! I can see a lot of green grass, some green trees and bushes. There are different animals. They are walking in the grass. Some animals are eating the grass, some animals are eating the leaves. I can see a cheetah. It is lying in the tall grass. It is hiding from a zebra. The cheetah looks very hungry. Oh no! It wants to eat the zebra.

Now I'm at home again. There are three eggs around me. There is my brother and two sisters inside them.

It is dark now. I can hear my Dad. He comes home every evening. He helps my Mum a lot. He sits on the nest at night. Now Dad is sitting down on the nest. It is very dark. I'm tired, and I sleep.



## CHAPTER 2

The miller's son went to the best shoemaker in town. The shoemaker made elegant shoes and boots for gentlemen.

"I want to order a fine pair of very small boots. They are for my cat," said the young man.

Cat didn't move at all. **His plan was to wait for some foolish rabbit to come and look into his bag.**

The Cat didn't wait long. Soon a foolish young rabbit put his head inside the bag. **The Cat closed the strings at once** and caught him. Then, very proud, he went with the bag to the palace and asked to speak with the King.

The King agreed to see the unusual visitor. The Cat went upstairs to the King's room. He came up to the King and **made a low bow**. Then he said:

"Sir, here is a nice rabbit from the lands which belong to my noble master, **the Marquis of Carabas** (he decided to give his young master this title). **He told me to offer it to Your Majesty.**"

"Tell your master," said the King, politely, "that I thank him for

"OK," said the shoemaker.

He was not surprised at all. Or, perhaps, **just a little.**

"Do have any money?" he asked.

"**Here you are,**" said the miller's son.

He took his last silver coin out of his pocket and gave it to the shoemaker.

Soon the boots were made. The Cat pulled them on. He looked very nice in his elegant boots.

"Don't worry about the money, Master. I'm going to bring you luck," said the Cat in Boots.

He put the bag around his neck. Cats have no hands, so he held the strings in his forepaws. Then he put some vegetables and a piece of bread into the bag.

The Cat went to the woods. There were many rabbits there. So he **lay** down, pretending to be dead. The

this nice present. **I'm very pleased with his attention.**"

Another time the Cat went to a wheat field and hid among standing wheat. **He again held his bag open.** Soon two fat partridges ran into the bag. The Cat drew the strings, and **caught** them both.

The Cat went to the King's palace again. He gave the partridges to the King, with the same **message** from his master as before. The King received the gift. His majesty was very pleased. He even ordered to take the Cat down into the kitchen and give him something to eat and drink.

**The Cat enjoyed the meal very much.** He sat in the kitchen for a long time, talking about his rich master, the Marquis of Carabas.

## Chapter 2 THE DAY OUT

### Helpful Words

<b>handle</b>	ручка
<b>straight</b>	ровно
<b>pavement</b>	трогуар
<b>money</b>	деньги
<b>diamonds</b>	бриллианты
<b>waiter</b>	официант
<b>pay</b>	платить
<b>chalk</b>	мел
<b>own</b>	собственный

"Every third Thursday," said Mrs. Banks.

"The best people, madam," Mary Poppins said, "give every second Thursday. Or..."

"Very well," said Mrs. Banks quickly.

So her Day Out began. Mary Poppins put on her white coat and white gloves and took her umbrella with a parrot's head for a **handle** under her arm. Mary Poppins liked to look her best. And she knew she always looked her best.

She walked very quickly. But sometimes she stopped near a car or shop window to put her hat **straight**. She didn't forget about her dress and her umbrella.

So she went to meet her friend, Bert. He was very good at drawing **pavement** pictures.

It was a fine day and there were some pictures — two Bananas, and an Apple, and a head of Queen Elizabeth on the pavement.

"Ah, I was behind the tree," said the Waiter.

So, they began their afternoon tea. They drank a lot of tea and finished all the cakes.

"There is nothing to **pay**," said the Waiter. "Can you see a Merry-go-Round?" And he showed them the way between trees.

"That's funny," said she. "I didn't see it in the picture."

They came up to the Merry-go-Round. Mary Poppins and Bert jumped on two horses. When the music started, the horses left their places! What a surprise! Mary Poppins and Bert had a nice ride that day! When they came back, it was nearly dark. "I'm very sorry," the Waiter said, "but we close at seven. May I show you the Way Out?"

"It's a wonderful picture, Bert!" said Mary Poppins.

"Well, I did my best, Mary," said Bert and they saw a large white door. It was made of thick **chalk** lines.

"Here you are!" the Waiter said. "This is the Way Out."

"Good-bye and thank you," said Mary Poppins. Then they went through the white door.

When they went out, the lovely dress and the diamonds from her shoes and her beautiful hat disappeared. So did Bert's bright clothes.

When she came back to Number Seventeen, Jane and Michael asked her:

"**Where have you been?**"

"In Fairyland," said Mary Poppins.

"Did you see Cinderella?" said Jane.

"Cinderella? Not me... No!" said Mary Poppins.

"Or Robinson Crusoe?" asked Michael.

"Robinson Crusoe — no!" said Mary Poppins.

"Then you have not been to our Fairyland!"

Mary Poppins gave her greatest sniff.

"Don't you know," she said, "that everybody's got a Fairyland **of their own?**"

"Mary!" Bert cried happily.

"It's my Day Out, Bert," she said.

"I know, Mary," he said, "but..." and he looked sadly into his cap. There was little **money** in it. "Business is bad today. I'm sorry, I can't take you to tea today."

Mary Poppins thought of the lemon-cakes. What a pity! But when she saw Bert's face and said:

"That's all right, Bert. I really don't want any tea today."

And it was nice of Mary Poppins because she liked lemon-cakes very much.

Bert understood everything but he said nothing. He took her hand in his and said: "Look, there is a new picture!" They could see big trees, green grass and blue sea in it. "Mary," he said, "I've got an idea! Let's go there, into the picture?"

And he got Mary out of the street, into the picture. There they were, inside it!

How green it was there and how quiet! What soft grass under their feet! There were green leaves near their hats, and little coloured flowers near their shoes. Mary Poppins looked at Bert. Now he had a bright green-and-red coat and white trousers and a new yellow hat.

"Bert, you look fine!" she cried.

Bert could not say anything; he was looking at her with round eyes! She took a little mirror out of her bag and looked into it. Round her shoulders there was a watery blue dress, on her head there was a beautiful blue hat. She was wearing shoes with **diamonds** like a princess.

So, they went and went and came to a little table. And there on a green table was Afternoon Tea! There were hundreds of lemon-cakes on it!

"Sit down, Madam," asked a tall man in a black coat.

Mary Poppins and Bert sat down on little green chairs.

"I'm the **Waiter!**" said the man in the black coat.

"Oh! But I didn't see you in the picture," said Mary Poppins.