

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)
Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра английской филологии

Данилова Алина Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


РАБОТА С ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИМ КОММЕНТАРИЕМ К УЧЕБНЫМ
АУТЕНТИЧНЫМ ТЕКСТАМ В 10 – 11 КЛАССАХ

Направление подготовки **44.03.05** – педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)


Направленность (профиль) - иностранный язык и иностранный язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: Бабак Т.П.,
канд. филол. наук, доцент

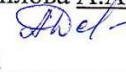
«11» июня 2018 г. 

Научный руководитель: Бабак Т.П.,
канд. филол. наук, доцент

«11» июня 2018 г. 

Дата защиты «25» 06 2018 г.

Обучающийся: Данилова А.А.

«06» июня 2018 г. 

Оценка отлично

Красноярск

2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1. Теоретические основы применения реалий как средства передачи культуры в рамках лингвострановедческого аспекта в иноязычном образовании	6
1.1 Понятие «иноязычное образование». Цели и содержание иноязычного образования.....	6
1.2 Понятие «лингвострановедческий аспект». Роль и место лингвострановедческого аспекта при формировании коммуникативной компетенции	9
1.3 Понятие «реалия» и её классификации	14
2. Аутентичные материалы как источник лингвострановедческой информации	17
2.1. Понятие «Аутентичный текст» и критерии его отбора	17
2.2 Лингвострановедческий комментарий	21
2.3 Комментарий к новелле американского писателя В. Ирвинга «Рип ван Винкль» (“Rip Van Winkle” by W. Irving).....	23
Заключение	37
Библиографический список	39
Приложение А	44
Приложение Б	45

Введение

На современном этапе развития общества важность изучения иностранного языка возрастает благодаря развитию экономики, растущему техническому прогрессу и усилению культурных связей, где иностранный язык является неотъемлемой частью, необходимой для любого образованного человека в эпоху интенсивного развития международного бизнеса и международного туризма.

Современная методика обучения иностранным языкам направлена на обучение общению, и лингвострановедческий аспект является важной частью учебных занятий по иностранному языку, так как он сочетает в себе материал для обучения языку и дает определенные сведения о стране изучаемого языка. Аутентичные тексты, которые содержат лингвострановедческий материал, помогают обучающимся лучше понять культуру страны изучаемого языка, менталитет другого народа, особенности развития страны. Такие тексты изобилуют национально-окрашенной лексикой, которая придает им самобытность и яркую окраску.

Понимание аутентичных текстов, наполненных безэквивалентной лексикой, определяет *актуальность* данного исследования. Разработки в контексте данной работы будут полезны и могут быть использованы учителями, работающими не только по программе исследуемого УМК “Spotlight”, но и по рабочим программам различных учебно-методических комплексов.

Объектом исследования является лингвострановедческий комментарий к учебным аутентичным текстам.

Предметом данного исследования является алгоритм создания и использования лингвострановедческого комментария с целью формирования лингвострановедческих знаний.

Цель данной работы – теоретически обосновать и разработать лингвострановедческий комментарий к аутентичному тексту американского писателя Вашингтона Ирвинга «Рип ван Винкль» (“Rip Van Winkle” by Washington Irving) для работы в 10-11 классах. Выбор произведения неслучаен, так как тексты американских писателей практически отсутствуют в исследуемом УМК.

Для достижения поставленной цели нами были выделены следующие задачи:

- исследовать теоретические основы применения лингвострановедческого аспекта в иноязычном образовании;
- раскрыть понятия «иноязычное образование», «лингвострановедческий аспект», «аутентичный текст», «реалия»;
- исследовать критерии отбора аутентичного текста как источника лингвострановедческой информации.

Теоретическую основу исследования составили работы ведущих ученых по проблеме изучения лингвострановедения на учебных занятиях по иностранному языку (О. А. Алешина, Л. В. Альмяшова, Н. В. Аксенова, В. А. Варламова, Ю. С. Гурикова и др.), отбора аутентичных материалов (Е. А. Захарченко, Т. И. Зуева, О. Н. Киян, О. И. Коваленко, Ю. А. Кулич, Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд, Д. А. Эшбоева и др.), формирования умений иноязычного общения (Н. Е. Буланкина, Л. Б. Бухарова, Я. В. Гурина, Ю. И. Самкова, Т. И. Скрипникова) и другие.

Методы исследования: анализ методической, педагогической, лингвистической литературы по изучаемой теме, метод сплошной выборки, количественный анализ.

Изучение вопросов, связанных с темой исследования, последовательно осуществлялось в период с сентября 2017 года по май 2018 года и включало этап педагогической практики, сбор фактического материала, написание курсовой работы по проблемам формирования умений иноязычного общения

через лингвострановедческий аспект, разработку методического обеспечения учебных занятий, оформление результатов исследования.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов в образовательном процессе на этапе среднего общего образования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Ход и результаты исследования на различных этапах обсуждались на конференциях: VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» 5-6 декабря 2017 года в рамках международного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» (Красноярск. КГПУ им. В. П. Астафьева), по итогам конференции была опубликована статья «Роль лингвострановедческого аспекта в процессе формирования умений иноязычного общения»; ежегодной студенческой научно-практической конференции факультета иностранных языков КГПУ им. В. П. Астафьева в рамках XIX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» от 17 апреля 2018 года. По итогам выступления на конференции в секции «Английская филология» вручен диплом за III место.

1. Теоретические основы применения реалий как средства передачи культуры в рамках лингвострановедческого аспекта в иноязычном образовании

1.1 Понятие «иноязычное образование». Цели и содержание иноязычного образования

В связи с развитием экономики, растущим техническим прогрессом и усилением культурных связей, трудно представить себе сегодняшнего успешного человека без знания иностранного языка. Иностранный язык является насущной необходимостью в современном обществе, каждый человек ежедневно сталкивается с необходимостью понимания иностранной речи: при общении со сверстниками; при прослушивании популярной музыки, при просмотре современных фильмов; в процессе работы с компьютерной техникой, интернетом и т. д. Вследствие этого важность иностранного языка ведет к более глубокому изучению иностранных языков, особенно обучающимися общеобразовательных школ.

По этой причине в методике преподавания английского языка появился термин «иноязычное образование». Термин был впервые использован в конце 90-х годов XX века Е. И. Пассовым, который рассматривает иностранный язык как «образовательную дисциплину» [Пассов, 1988].

Под иноязычным образованием понимается процесс, благодаря которому и в ходе которого происходит не просто обучение учащихся знаниям языка, речевым навыкам и умениям, но и лингвокультурное развитие, обогащение картины мира средствами иностранного языка, обретение опыта общения вообще и иноязычного, в частности, рождение и проявление способностей к такого рода общению и, что очень важно, желания и готовности его осуществлять.

Педагогический процесс носит всегда целенаправленный, непрерывный и управляемый характер, который определен социальным

заказом общества, культурными и историческими условиями, требованиями к уровню подготовки обучающихся по предмету «иностранный язык».

Другая сторона процесса обучения рассматривается с точки зрения знаний, раскрывающих значение страноведческих, культурологических и лингвострановедческих знаний. Эти знания являются «перекрестком культур», так как каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру в грамматике, лексике, в фольклоре, в художественной и научной литературе, в формах устной и письменной речи. Эти знания способствуют взаимодействию и взаимовлиянию культур и языков, так как являются способом передачи информации, культурного наследия иных народов, средством приобщения к человеческой культуре, взятой в аспекте социального опыта. Все это способствует культурному обогащению, обретению опыта диалогических взаимодействий.

Результатом иноязычного образования является приобретение ряда компетенций. Коммуникативная компетенция помогает обучающимся осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией. Второй компетенцией является – межкультурная. Она выступает показателем сформированности, способности человека эффективно участвовать в межкультурной коммуникации. Социокультурная компетенция подразумевает владение обширными знаниями в области чужой культуры, изучением традиций и реалий страны. Необходимо также владеть учебно-познавательной компетенцией, чтобы совершенствовать учебную деятельность, повышать ее продуктивность [Жданова, Кокорина, 2016].

Основная задача иноязычного школьного образования в XXI веке – это формирование личности, главными качествами которой являются осознание себя как представителя определенного этноса, готовность взаимодействовать с другими народами и культурами. Отсюда следует, что для успешного межкультурного диалога следует делать акцент на изучение культурного мира каждой страны, содействовать плодотворному взаимодействию наций и конфессий, создавать атмосферу взаимного доверия, поддерживать интерес к

другим культурам, осуществлять взаимный межкультурный диалог. Из этого можно заключить, что целью является формирование личности, способной и желающей участвовать в общении на межкультурном уровне.

Для того, чтобы достичь цели иноязычного образования, качество содержания обучения иностранным языкам должно соответствовать тенденциям развития методики. В связи с этим актуально положение о том, что если учить наших детей, как учили вчера, - это означает, что мы украдем у них завтра.

Содержание обучения как базисная категория методики означает совокупность того, что обучающийся должен освоить в процессе обучения. Эта постоянно развивающаяся категория изменяется в зависимости от цели обучения, принципиально отличается от содержания обучения другим предметам. При обучении иностранному языку главным ответом на вопрос «Чему учить?» являются речевые навыки и умения, обеспечивающие возможность практического использования языка.

Г. В. Рогова подходит к решению проблемы содержания обучения, учитывая статус методики как науки, ее связи с другими смежными науками. Ею выделяются следующие компоненты в содержании обучения:

- 1) лингвистический компонент: языковой материал – строго отобранный фонетический, грамматический и лексический минимумы, образцы речевых высказываний разной протяженности, ситуативно-тематически обусловленные;
- 2) психологический компонент – формирование навыков и умений пользоваться изучаемым языком;
- 3) методологический компонент – овладение обучающимися приемами учения, познанием нового для них предмета, развитие у них самостоятельного труда [Рогова, 1991].

Р. К. Миньяр-Белоручев к выделенным Г. В. Роговой компонентам добавляет лексический фон и национальную культуру. Под лексическим фоном автор понимает дополнительные представления, ассоциируемые с

лексической, т.е. у участника коммуникации со словом ассоциируется не только лексическое понятие, но и дополнительная информация, связанная с этим словом. Под национальной культурой понимается исторически складывающееся мировоззрение народа, реализуемое в национальных реликвиях, традициях и получающее свое отражение в языке. Наиболее полно национальная культура проявляется в национальных реалиях [Миньяр-Белоручев, 2013].

Таким образом, помимо знаний, навыков и умений в состав содержания обучения входит также опыт эмоционально-оценочного отношения обучающегося. Это значит, что в содержание обучения иностранному языку, впрочем, как и любому другому учебному предмету, включается не только то, что можно услышать или увидеть на учебном занятии, что эксплицитно выражено или наглядно представлено субъектами учебного процесса, но и их чувства и эмоции, а также те психические процессы, которые протекают в их сознании в процессе познания чужой лингвокультуры. Иными словами, содержание обучения иностранным языкам составляет все то, что вовлекается в преподавательскую деятельность учителя.

1.2 Понятие «лингвострановедческий аспект». Роль и место лингвострановедческого аспекта при формировании коммуникативной компетенции

В настоящее время иностранному языку отводится существенная роль в обеспечении условий для формирования у обучающихся адекватной современному уровню знаний картины мира и интеграции личности обучаемого в систему мировой и национальной культур. Прогрессирующее развитие международных контактов и связей в экономике, политике, культуре и других областях обуславливает ориентацию современной методики обучения иностранным языкам на реальные условия коммуникации.

Исходя из цели иноязычного образования и содержания, личность должна обладать желанием участвовать в межкультурной коммуникации, обладать культурологическими знаниями о стране изучаемого языка и самостоятельно совершенствоваться. В связи с этим появляется необходимость овладевать не только основами фонетики, грамматики, лексики языка, но и необходимость усвоения колоссальной неязыковой информации нужной для адекватного обучения и взаимопонимания, так как каждый носитель языка при общении не просто взаимодействует с собеседником, он выступает в качестве проводника новых знаний, ведь иностранный язык является элементом культуры любого народа.

Учитывая вышеизложенное, главной функцией речевой деятельности выступает коммуникация, необходимая человеку при общении, чтобы воздействовать на мысли, поведение, чувства и сознание других людей. Для нее также характерно использование интонации, мимики, жестов, раскрывающих смысл высказывания. Методологический смысл этого единства заключается в том, что без речевой деятельности невозможно овладеть познанием, а каждому познанию присуща культура коммуниканта.

Опираясь на вышеизложенное, в настоящее время существует тенденция изучения не только самого языка, но и культуры страны изучаемого языка, поэтому в современных УМК появляется лингвострановедческая информация, позволяющая знакомить обучающихся с фоновыми знаниями чужой истории и культуры.

Советский психолог Б. Г. Ананьев воспринимал личность как продукт культуры, поэтому знание культуры другой страны имеет для учителя иностранного языка особое значение, поскольку именно он является проводником для детей в чужой мир. В задачи его деятельности входит создание условий для оптимального приобщения детей к иному видению мира [Ананьев, 2001].

В связи с этим возникает понятие лингвострановедческий аспект, который находит отражение как в целях и задачах, так и в содержании обучения иностранному языку еще на начальном этапе.

Лингвострановедение – это область знаний, которая призвана помочь обучающимся овладеть иноязычной культурой, применяя при этом иностранный язык, который сам является частью культуры страны изучаемого языка. Лингвострановедение соединяет обучение языку и изучение культуры через посредство языка и в процессе овладения им.

Когда мы говорим о понятии лингвострановедение, мы выделяем основным объектом не страну, а фоновые знания носителей языка об этой стране. Для того, чтобы четко представлять разницу между страноведением и лингвострановедением необходимо определить разницу между двумя понятиями.

Страноведение является общественной дисциплиной. Оно имеет дело с различными аспектами жизни страны, при этом изучение предмета может проходить на родном языке обучающихся. Лингвострановедение является филологической дисциплиной, преподавание которой ведется не отдельно как предмет, а на занятиях по практике языка в процессе работы. Главная причина, почему лингвострановедение должно использовать филологическую методику, отличную от страноведческой, заключается в нерасторжимой связи культуры и языка. Человек, владеющий иностранным языком, при изучении культуры на языке начинает чувствовать и воспринимать ее лично, заинтересованно.

Также различны тексты, используемые на занятиях по лингвострановедению. Если на занятиях по страноведению берутся тексты, принадлежащие, как правило, к справочно-энциклопедическому жанру научной литературы и к специально-научному стилю речи типичному для любого учебника истории, географии и т. п., то лингвострановедческие тексты являются публицистическими и художественными и принадлежат к

общелитературному, публицистическому и разговорному стилям речи, которые типичны для художественного произведения, газеты или журнала.

Совершенно очевидна разница в воздействии тех и других текстов на читателя. Если первые воздействуют на рациональную память и интеллект, то вторые влияют на чувства, развивают воображение, образно-художественную память, формируют эстетический вкус, вызывают эмоциональный отклик, воспитывают уважение к другой культуре и позволяют глубже проникнуть в культуру и в менталитет другого народа.

Ю. Н. Караулов отмечает, что язык это дом бытия духа, т.е. лингвострановедение можно рассматривать как аспект методики преподавания иностранного языка, главной целью которого, является обеспечение коммуникативной компетенции в актах международной коммуникации. [Караулов, 2010]. Лингвострановедение обеспечивает решение целого ряда проблем, в частности, главной филологической проблемы верного понимания текста, поэтому оно выступает в качестве лингвистической основы не только лингводидактики, но и перевода. Ведь для того, чтобы перевести текст, необходимо полностью понимать его со всеми оттенками значения, включая аллюзии, намеки, подтекст, а уже затем с учетом адресата подбирать соответствующие эквиваленты в языке перевода.

Согласно лингвострановедческой теории слова В. Г. Костомарова и Е. М. Верещагина предметом лингвострановедения является специально отобранный, специфический однородный языковой материал, отражающий культуру страны изучаемого языка, который выражается через национально-окрашенную лексику, отсутствующую в других языках. Таким образом, так как основным объектом является не страна, а фоновые знания носителей языка (безэквивалентная лексика языка, которая включает в себя реалии), их невербальное поведение в актах коммуникации, в обобщенном виде - культура, то правомерным было бы ввести социокультурный компонент обучения ИЯ. Недостаточные социокультурные знания о стране изучаемого языка могут привести к культурным трудностям в общении, к языковым

конфликтам, а иногда, по мнению Е. М. Верещагина, способны спровоцировать культурный шок [Верещагин, Костомаров, 2000].

Безэквивалентная лексика требует особого внимания учителя. При включении национально-культурного компонента в содержание обучения ИЯ нужны адекватные средства для его усвоения. Такими средствами могут быть, прежде всего, аутентичные материалы: литературные и музыкальные произведения, предметы реальной действительности и их иллюстративные изображения, которые больше всего могут приблизить обучающегося к естественной культурологической среде. Сообщение знаний о культуре, истории и традициях способствует воспитанию положительного отношения к иностранному языку, культуре носителя данного языка. Иноязычная культура как цель обучения имеет наряду с социальным, педагогическим и психологическим содержанием лингвострановедческое [Томахин, 2000].

Лингвострановедческий подход направлен на создание условий возникновения у обучающихся речевой заинтересованности, позволяющий приблизить их речевую деятельность к реальным условиям. Он позволяет воспитать человека культуры, приверженного общечеловеческим ценностям, впитавшего в себя богатство культурного наследия своего народа и народов других стран, стремящегося к взаимопониманию, способного и готового осуществлять межличностное общение. Так И. Л. Бим подчёркивает, что лингвострановедческий подход формирует способность и готовность понимать ментальность носителей изучаемого языка [Бим, 1977].

Таким образом, от учителя требуется привлечение дополнительного и интересного страноведческого материала, побуждение обучающихся к самостоятельному поиску таких материалов, организация работы с аутентичными источниками на учебных занятиях, а также создание благоприятного психологического климата для восприятия учебной информации. Иными словами, необходимо сделать обучение более информативным, содержательным, чтобы усилить воздействие на личность

школьника средствами учебного предмета, чтобы развивать не только его мировоззрение, но и мироощущение [Сластенин, 2014].

1.3 Понятие «реалия» и её классификации

Одновременно с усвоением чужого языка, человек получает понятие о новой культуре и получает сведения, копившиеся многими поколениями и хранимые языком. Полноценное овладение навыками общения на иностранном языке невозможно без всестороннего изучения культуры носителя данного языка, поэтому было бы разумно овладеть "культурной грамотностью" той или иной нации, т.е. познакомиться с безэквивалентной лексикой языка, которая включает в себя реалии.

Впервые о реалиях как о носителях неповторимого колорита лингвисты заговорили в начале 50-х годов. В определении понятия реалии с самого начала среди учёных существовали значительные расхождения. Это связано с тем, что во многих трудах реалии не занимают центрального места. Существует два основных подхода к определению природы слов-реалий: переводческий и страноведческий. Некоторые учёные, затрагивая тему реалий, дают неполные определения этого понятия, так как подмечают одни признаки этих лексических единиц, но упускают другие. Поэтому, будет целесообразно привести истолкования некоторых лингвистов, в разное время обращавшихся к этой теме, для полного и точного понимания картины слова.

Так, например, У. Вайнрах, исследуя реалии с точки зрения страноведения, определяет их следующим образом: "Это события общественной и культурной жизни страны, общественные организации и учреждения, обычаи и традиции, предметы обихода, имена исторических личностей и т. д., а также множество разрозненных фактов, не поддающихся классификации" [Вайнрах, 1972, с.98].

Автор исследования «Реалии–американизмы» Г. Д. Томахин отмечает: «Реалии – это названия присущих только определённым нациям и народам

предметов материальной культуры, фактов истории, государственных институтов, имена национальных и фольклорных героев, мифологических существ и т.п. При сопоставлении языков обозначающие эти явления слова относят к безэквивалентной лексике» [Томахин, 1988, с. 5].

Л. Н. Соболев толкует определение реалии как "бытовые и специфические национальные слова и обороты, не имеющие эквивалентов в быту, а, следовательно, и в языках других стран" [Соболев, 1952, с.281]. Но данное определение не учитывает тот факт, что за последнее время общение между представителями различных культур значительно выросло благодаря развитию экономики, растущему техническому прогрессу и усилению культурных связей, поэтому предметы, получившие широкое распространение в одной стране, могут заимствоваться и применяться другой страной (или рядом стран).

По мнению С. И. Влахова и С. П. Флорина, в большинстве своем реалии – имена существительные, что неудивительно, поскольку, исходя из рассмотренных толкований, реалии чаще всего называют предметы и явления. Эти ученые дают следующее определение реалий: «реалии – это слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) других языках, а следовательно, не поддаются переводу «на общих основаниях», требуя особого подхода» [Влахов, Флорин, 1980, с.47].

Исследуя реалии, Ф. М. Турсунов относит их к особому разряду безэквивалентной лексики, так как они выражают коннотативные значения. Автор подчеркивает, что реалиям присуща своеобразная гибкость: они сохраняют свой статус, принадлежа одновременно к разным лексическим категориям [Турсунов, 2015].

Существуют разнообразные классификации реалий, где учитываются те или иные принципы, но единой группировки культурно-маркированных единиц на сегодняшний день еще нет.

Г. Д. Томахин предлагает рассмотреть классификацию реалий на основе безэквивалентной лексики американского варианта английского языка. Автор выделяет 5 групп реалий (этнографические реалии, географические реалии, общественно-политические реалии, реалии системы образования, религии и культуры, ономастические реалии), которые отражают американскую действительность во всех ее проявлениях.

Рассматривая классификацию реалий по С. Влахову и С. Флорину, можно заметить, что данная классификация является наиболее развернутой, которая учитывает не только тематический принцип, но и рассматривает также принцип местного деления и принципы временного деления. Данные принципы подразделяются на подгруппы, которые в свою очередь имеют мини группы. Авторы книги «Непереводимое в переводе» отмечают, что реалии оказались более сложной и неоднозначной категорией, что потребовало от них серьезной трактовки вопросов, связанных с переводом реалий. Здесь необходимо также отметить, что все деления условны, в том смысле, что нередко одну и ту же единицу можно отнести к разным категориям. [Влахов, Флорин, 1980]

Таким образом, изучив классификации реалий ряда авторов, можно прийти к выводу, что в основе большинства классификаций лежит тематический признак. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров выделяют семь групп слов, наделенных национально-культурной семантикой, особенностью их классификации оказались советизмы. Г. Д. Томахин рассматривает реалии на основе американского материала и, следовательно, предложенная им классификация, отражает реалии американской действительности.

2. Аутентичные материалы как источник лингвострановедческой информации

2.1. Понятие «аутентичный текст» и критерии его отбора

Исходя из, Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения обучающимся общеобразовательной школы необходимо знать особенности чтения текстов разных стилей: научно-публицистических, научно-популярных, художественных и т. д., кроме того, особенности чтения текстов разных видов: чтение с целью общего или детального понимания, а также с целью извлечения необходимой информации [Федеральный государственный..., 2012].

Чтение, как один из видов речевой деятельности, играет большую роль в реализации коммуникативной задачи. По этой причине придается огромное значение аутентичным и учебно-аутентичным текстам. Проблематично овладеть коммуникативной компетенцией на уроках иностранного языка вне языковой среды. Вследствие этого появляется задача для учителя – создать реальные и нереальные ситуации общения на уроке иностранного языка, чтобы приобщить школьников к культурным ценностям другого народа. Одним из путей решения проблемы является использование аутентичных и учебных аутентичных текстов разнообразного характера на уроках иностранного языка.

«Аутентичный» текст в переводе с греческого языка – подлинный, естественный. Под аутентичными текстами понимаются материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются самобытностью грамматических форм и лексического наполнения, ситуативной адекватностью применяемых языковых средств, иллюстрирующие случаи словоупотребления и не предназначенные специально для учебных целей.

Зарубежные авторы Devitt, Little и Singleton понимают под аутентичными - тексты, произведенные для определенного социального

заказа, а не написанные специально для изучающих второй язык людей [Little, Devitt, Singleton, 1989].

Преимуществом аутентичных текстов является своеобразие лексики, поскольку язык, представленный в аутентичных материалах, отражает реальную языковую действительность и показывает реальную ситуацию общения, в то время как учебные материалы отражают лишь нереальные ситуации, не существующие вне занятия. В данных текстах присутствует много междометий, слов с эмоциональной окраской, фразеологизмов, реалий, модных слов, которые показывают всю самобытность другого народа. Применение аутентичных материалов уменьшает вероятность искажения иноязычной реальности и повышает уровень знания языка.

Многие авторы к аутентичным материалам относят: личные и деловые письма, статьи, рекламу, интервью, программы передач по телевизору и радио, научно-популярные и страноведческие тексты и т. д. Все эти материалы имеют разнообразные стили и используются в реальной жизни людей, которые взаимосвязаны со всеми сферами жизни.

Невзирая на многочисленные преимущества аутентичных материалов, обучающиеся могут столкнуться с рядом проблем, поэтому необходимо иметь базовые умения для эффективной работы с такими текстами. В первую очередь важно вычленять нужную информацию и игнорировать ненужную. Кроме того, обучающиеся должны уметь работать со словарем, использовать комментарии и сноски, присутствующие в тексте, а также трансформировать и интерпретировать текст.

Принимая во внимание все сложности, некоторые авторы допускают методическую обработку текста, не нарушая его аутентичности, в учебных целях. В работах отечественных и зарубежных авторов мы встречаемся с разнообразными терминами для обозначения таких текстов: тексты, приближенные к аутентичным; отредактированные аутентичные тексты; учебно-аутентичные тексты и т. д.

Учебно-аутентичные материалы — это материалы, специально разработанные с учетом всех параметров аутентичного учебного процесса и критериев аутентичности, предназначенные для решения конкретных учебных задач. Исходя из выше изложенного, необходимо выяснить критерии аутентичности текста. В трудах зарубежных и русских методистов встречаются его разнообразные классификации.

Н. А. Тумакова под критерием аутентичности понимает текст, который наделен определенными структурными признаками, в первую очередь тот, который представляет собой аутентичный дискурс [Тумакова, 2015]. Дискурсивный текст отличается следующими характеристиками:

- структурная аутентичность характеризуется наличием предложений, которые не только тесно взаимосвязаны друг с другом, но и гармонично дополняют друг друга таким образом, что между ними устанавливается логическая связь, обеспечивающая тексту коммуникативную целостность;
- грамматическая аутентичность имеет грамматические модели, которые позволяют уменьшить межъязыковое воздействие и которые, дают возможность избежать многих ошибок в дальнейшем;
- лексико-фразеологическая аутентичность отличается небольшим объемом и наличием лексики, которая затрагивает сферы жизни и интересы, привлекающие обучающихся;
- функциональная аутентичность обусловлена естественностью отбора лингвистических средств для решения поставленной перед обучаемыми речевой задачи; стилистическое разнообразие текстов позволяет обучающимся понять аутентичный текст и использовать оптимальное средство выражения мысли, уместное в конкретной ситуации общения;
- культурологическая аутентичность взаимосвязана с культурой, бытом, поведением и менталитетом той страны, в которой говорят на этом языке;

- информативная аутентичность подразумевает наличие новой информации, способной вызвать интерес у читающего, поэтому необходимо отбирать текст с учётом возрастных особенностей и интересов обучающихся;
- ситуативная аутентичность направлена на естественность ситуации, чтобы читающий текст человек мог легко узнать тип текста из повседневной жизни: письма, рекламные объявления, кулинарные рецепты, анекдоты и т. п.;
- важной характеристикой дискурсивного текста является аутентичность национальной ментальности; при отборе материала необходимо учитывать речевые табу, которые иногда могут быть неверно восприняты обучающимися;
- реактивная аутентичность приводит к определенной реакции, поскольку такие тексты эмоционально окрашены;
- аутентичность оформления предполагает наличие реальных фотографий или аудиального ряда со всевозможными шумами и звуками.

Стоит также упомянуть, что дискурсивно-аутентичный текст должен иметь аутентичные учебные задания, которые бы стимулировали взаимодействие с текстом.

Зарубежный исследователь М. Р. Брин выделяет четыре типа аутентичности: аутентичность текстов, используемых в процессе обучения; аутентичность восприятия этих текстов; аутентичность учебных заданий и аутентичность социальной ситуации на уроке [Breen, 1985].

К. С. Кричевская классифицирует критерии отбора аутентичности материалов от ситуативности использования, где она выделяет шесть групп: бытовая сфера общения;

- семейно-бытовая сфера общения;
- социально-культурная среда общения;

- учебно-профессиональная сфера общения;
- спортивно-оздоровительная сфера общения;
- торгово-коммерческая сфера общения [Кричевская, 1996].

Т. И. Зуева выделяет два критерия: культурологический и информативный. Культурологический критерий обладает страноведческой информацией, которая способствует значительному повышению интереса и мотивации к изучению иностранного языка. Информативный критерий характеризуется наличием новой информации, которая помогает также заинтересовывать читателей [Зуева, 2013].

Проанализировав критерии аутентичности текстов, можно сделать вывод, что на сегодняшний день в методике преподавания иностранного языка не существует достаточно четкого определения для понятия аутентичности, поскольку оно несет в себя не только определенные условия, но и различные виды аутентичности. Исходя из этого, в каждой конкретной коммуникативной ситуации наличие того или иного вида аутентичности может изменяться, по этой причине бывает сложно определить, какой текст можно считать аутентичным.

Правильно организованный в методическом отношении процесс работы с аутентичными материалами способен внести существенные изменения, развить ряд важных личностных качеств, а кроме того, позволить с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности и имитировать погружение в естественную речевую среду на учебных занятиях иностранного языка.

2.2 Лингвострановедческий комментарий

Современная образовательная парадигма учебного процесса ориентирована на коммуникацию в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования. Она основывается на компетентностном

подходе и определяет задачу курса изучения иностранного языка как овладение обучающимися совокупностью компетенций.

Среди основных компетенций – коммуникативная, в состав которой входит социолингвистическая компетенция, понимаемая, как способность адекватно использовать реалии и фоновые знания, ситуативно обусловленные формой общения [Коротаяева, 2014].

Исходя из парадигм учебного процесса, необходимо уделять большое внимание лингвострановедческому аспекту. Лингвострановедческий аспект сочетает в себе элементы лингвистики и элементы страноведения, целью которого является снабжение не носителей языка фоновыми знаниями, которые бы приближали к фоновым знаниям носителя языка и культуры. Для достижения данной цели стали составляться лингвострановедческие комментарии, имеющие черты обычных двуязычных словарей и энциклопедий.

Лингвострановедческий комментарий или словарь дает определения тем языковым фактам, без объяснения которых невозможно правильное и полное понимание изучаемого текста. Кроме того, комментарий не просто разъясняет непонятные слова, он является инструментом формирования полноценной языковой личности: расширяет знания о традиционной культуре и быте этноса, проясняет внутреннюю форму отдельных слов, расширяет пассивный запас слов обучающегося, демонстрирует случайность отдельных заимствований и изменчивость моды на них, снимает коммуникативные барьеры, дает обучающемуся возможность полному восприятию информации. Выделяется два типа комментирования: языковой и внеязыковой. Языковой комментарий дает разъяснения филологического характера, в то время как внеязыковой комментарий предоставляет энциклопедическую справку, которая содержит сведения о географических названиях, явлениях социальной и культурной жизни, предметах быта, то есть содержит информацию по всем аспектам жизни данной страны. Основным отличием лингвострановедческого словаря от обычных

двухязычных словарей является то, что для толкования слова обязательным является не только подобрать эквиваленты перевода, но и объяснить национально-культурную семантику слова, раскрыть его лексический фон и предоставить сведения о стране, неизвестные носителям языка (за пределами данной культуры).

В сознании участников коммуникации всегда присутствуют фоновые знания, которые в значительной степени определяют смысл высказывания. Исходя из вышеизложенного, лингвострановедческий словарь, или комментарий, позволяет проникнуть в фоновые знания, культуру и быт чужого народа через национально-окрашенную лексику. Стоит упомянуть такие известные лингвострановедческие словари как: «США: Лингвострановедческий словарь» Г. Д. Томашина [Томахин, 2001], «Америка: англо-русский лингвострановедческий словарь» Г. В. Чернова [Чернов, 1996] и т.д. Исходные словари содержат историко-культурный комментарий реалий, наиболее распространенных терминов, знание которых необходимо для четкого понимания явлений и фактов повседневной действительности.

Таким образом, лингвострановедческий комментарий погружает личность ребенка в пространство культуры, подводит его к высшим ценностным смыслам, помогает обрести самосознание, вмещающее в себя века, эпохи.

2.3 Комментарий к новелле американского писателя В. Ирвинга «Рип ван Винкль» (“Rip Van Winkle” by W. Irving)

Проанализировав учебно-методический комплекс «Английский в фокусе» ("Spotlight") для 10-11 классов общеобразовательных учреждений (авторы О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс), который входит в Федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки РФ к использованию в

общеобразовательных учреждениях на 2018/2019 учебный год, мы можем сделать вывод, что в учебном комплексе встречаются только три коротких текста, представляющих собой отрывки из художественных произведений американских писателей конца XIX – начало XX века таких авторов, как Луиза Мэй Олкотт, Марк Твен и Джек Лондон.

Для более глубокого понимания страны изучаемого языка и самобытности самого языка, необходимо читать аутентичные тексты, где встречаются реалии, так как через них можно увидеть другую культуру во всем ее многообразии.

Таким образом, мы предлагаем пять учебных занятий для курса по выбору для обучающихся 10 – 11 классов. Предлагаемый материал представляет сокращенный вариант новеллы американского писателя Вашингтона Ирвинга «Рип ван Винкль». Оригинальный текст разделен на три части, где не нарушена логичность изложения и сохранены все реалии, отображающие американскую действительность. Каждое учебное занятие представлено в виде этапов для работы с материалами. Три первых учебных занятия соответствуют частям текста новеллы, где проверяется использование изученных реалий-американизмов в монологической, диалогической и устной речи. Четвертое учебное занятие создает условия для повышения интереса обучающихся к изучению культуры страны изучаемого языка через игровую деятельность. Итоговое занятие представлено в виде викторины, где проверяется уровень объема и глубины усвоенных обучающимися знаний по лингвострановедческой информации, связанной с Америкой.

Учебное занятие 1

На первом учебном занятии учитель знакомит с темой урока «Кто такой Рип ван Винкль?», которая должна заинтересовать обучающихся, поскольку будут представлены портреты американских писателей, материал о творчестве Вашингтона Ирвинга. Целью первого учебного занятия является изучение реалий-американизмов для использования в письменной

монологической речи. На уроке проводятся такие формы работы как фронтальная, индивидуальная, групповая.

Часть 1	
Мотивация	<p>Ввести обучающихся в тему учебного занятия через просмотр фотографий знаменитых людей (см. Диск, Приложение А / Методические рекомендации для учителя, Appendix А). Выяснить, чьи портреты людей им знакомы, почему они знамениты, какие произведения этих авторов обучающиеся знают.</p> <p>При возникновении трудностей, представить обучающимся 3 карточки с именами и фамилиями авторов (см. Диск, Приложение А / Методические рекомендации для учителя, Appendix А).</p> <p>Обучающимся необходимо решить, о каком авторе пойдет речь на учебном занятии.</p> <hr/> <p>Обучающиеся выполняют задание №1, где им необходимо прочитать биографию Вашингтона Ирвинга. После прочтения учитель задаёт вопросы по биографии автора:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. When was he born? 2. What was he famous for?

	<p>3. Did he have a nickname?</p> <p>4. What are Washington Irving`s most famous books?</p>
Предтекстовый этап	<p>Обучающиеся смотрят на картинку первой части новеллы (см. Диск, Приложение Б / Методические рекомендации для учителя, Appendix B), предлагают тему новеллы. Учитель записывает на доске предложенные варианты. После обсуждения учитель пишет на доске подлинное название новеллы, раздаёт текст новеллы. Обучающиеся читают новеллу.</p> <p>После прочтения учитель задаёт контрольные вопросы для выяснения, чье ключевое слово подробно раскрывало суть новеллы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Who is the main character? 2. Where does the action take place? 3. When does the action take place? 4. What happened?
Снятие лингвистических трудностей	<p>Учитель разбивает обучающихся на группы, объясняет задание № 4. Обучающимся необходимо прочитать комментарий к выделенным словам из текста и сопоставить комментарий и слово. Обучающиеся могут использовать лингвострановедческий</p>

	комментарий для проверки задания.
Задания в процессе чтения	Обучающиеся выписывают предложения с выделенными словами из текста, которые по очереди читают и переводят.
Послетекстовый этап	Для закрепления данных слов обучающиеся выполняют задание №5, где им необходимо придумать краткий рассказ (максимальное количество предложений 10), используя все выделенные слова из текста.
Выход в речь	Для выполнения задания № 6, обучающиеся должны написать дома 6 предложений, о чем будет идти речь дальше, используя новые слова.

Учебное занятие 2

Тема второго учебного занятия соответствует второму отрывку, с которым обучающиеся работают на уроке. Во второй части рассказывается, что происходит с Рип ван Винклем в Катскильских горах и кого он там встречает. На данном учебном занятии обучающиеся изучают реалии-американизмы, используя их в устной монологической речи. Для достижения цели учителю необходимо использовать раздаточный материал, лингвострановедческий комментарий и компьютер.

Часть 2	
Речевая зарядка	Обучающиеся работают в парах и читают свои предположения, о чем

	дальше будет идти речь в новелле.
Мотивация	<p>Учитель показывает картинку второй части, которая отражает продолжение новеллы (см. Диск, Приложение В / Методические рекомендации для учителя, Appendix C). Обучающиеся обсуждают её, используя слова из предыдущего учебного занятия:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Catskill Mountains – Hudson – Fort Christina – Holland <p>Учитель задаёт наводящие вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Why does this passage start with this picture? 2. Does the picture help you to understand the idea? 3. What do you think we are going to talk about? 4. Who do you think was right?
Снятие лингвистических трудностей	<p>Учитель обращает внимание обучающихся на то, что в тексте встречаются слова-реалии, которые не имеют однозначного перевода. Обучающиеся знакомятся с новыми реалиями и выполняют задание № 2, где необходимо соотнести определения с выделенными словами. Обучающиеся выполняют</p>

	<p>это задание с использованием лингвострановедческого комментария.</p> <p>При проверке задания № 2 учитель рассказывает историю Нью-Йорка (см. Диск, Приложение Г / Методические рекомендации для учителя, Appendix D) с использованием наглядных материалов (см. Диск, Приложение Д / Методические рекомендации для учителя, Appendix E), объясняя значение новых реалий.</p> <p>Используя новые слова, обучающиеся придумывают собственные предложения.</p>
Текстовый этап	<p>Учитель объясняет обучающимся следующее задание № 3. Для выполнения данного задания обучающиеся читают текст и вставляют недостающие предложения по смыслу. Учитель обращает внимание обучающихся на то, что есть одно лишнее предложение, для которого нет пропуска. После выполнения задания обучающиеся проверяют друг друга и обсуждают ответы с учителем.</p>
Послетекстовый этап	<p>Учитель разделяет обучающихся на</p>

	<p>группы и они выполняют задание № 4 для закрепления новых слов и детального понимания текста. Проверяют задание с учителем.</p>
<p>Выход в речь</p>	<p>Обучающиеся представляют себя в роли Рип ван Винкля и пишут пересказ второй части новеллы от 1-го лица (минимальное количество предложений 12, максимальное - 15). Учитель обращает их внимание на необходимость использования выделенных слов из текста и напоминает, что какую-то информацию можно опустить, другую перефразировать.</p>

Учебное занятие 3

Третье учебное занятие иллюстрирует авторский замысел Вашингтона Ирвинга, который отражен в последнем отрывке новеллы. Прочтя третий отрывок, обучающиеся узнают, что после одной ночи в Катскильских горах мушкет героя проржавел, тропинка, по которой он шел, заросла, деревня изменилась, а сам Рип ван Винкль постарел. Целью учебного занятия является использование реалий-американизмов в диалогической устной речи.

Часть 3	
<p>Речевая зарядка</p>	<p>Учитель делит обучающихся на группы. В группах пересказывают текст (домашнее задание) с целью вспомнить текст второй части</p>

	новеллы.
Мотивация	Учитель раздаёт пазлы, заранее разрезав картинку (см. Диск, Приложение Е / Методические рекомендации для учителя, Appendix F). Обучающиеся в парах собирают пазлы, затем определяют тему учебного занятия и обсуждают варианты с учителем. Обучающиеся читают текст и находят подходящие предложения, описывающие данную картинку.
Снятие лингвистических трудностей	Обучающиеся знакомятся с новыми словами-реалиями. Учитель показывает слайд шоу (см. Диск, Приложение Ж / Методические рекомендации для учителя, Appendix G), проговаривая четко каждое слово-реалию и его определение. Необходимо помнить, что данные слова трудны для понимания, так как не имеют четкого перевода, поэтому не следует торопиться при объяснении (учитель переводит слова на русский язык при необходимости). После знакомства со словами обучающиеся выполняют задания на автоматизацию этих слов. В задании № 2 необходимо


	<p>подставить нужное слово, чтобы получилась фраза. По завершению проверить задание фронтальным опросом, используя определения из лингвострановедческого комментария:</p> <ul style="list-style-type: none"> – a hat with the edges turned up on three sides, was popular during the 18th century, it is a – the national flag of the US is..... <p>После успешного выполнения задания обучающиеся выполняют задание № 3, где необходимо подставить нужное слово или фразу из упражнения № 2. После выполнения задания обучающиеся проверяют полученные ответы в парах. Затем учитель проверяет результаты.</p>
Текстовый этап	<p>Обучающиеся выполняют задание № 4, читают текст и определяют, какие из утверждений являются верными, а какие нет, подтверждая это предложениями из текста.</p>
Послетекстовый этап	<p>Учитель обсуждает с обучающимися 3 часть новеллы: согласны ли они, что главный герой – это олицетворение человека отставшего от реальности? Учитель слушает</p>

	мнения обучающихся.
Выход в речь	Обучающиеся готовятся дома к интервью. Им необходимо придумать 2-3 общих вопроса, 2-3 специальных вопроса, 2-3 вопроса к подлежащему и 2-3 вопроса на уточнения. Кроме того, обучающимся необходимо быть готовыми отвечать на вопросы по тексту других обучающихся.

Учебное занятие 4

На четвертом учебном занятии учитель закрепляет знания по новелле «Рип ван Винкль», играя в «AQ (Answer Question)», и создает условия для повышения интереса обучающихся к знакомству с культурой страны изучаемого языка, используя лингвострановедческий комментарий. Для проведения четвертого занятия учителю необходимо иметь такие ресурсы как игральную доску, коробку, карточки с реалиями.

Мотивация	Учитель показывает коробку и спрашивает, что по мнению обучающихся находится внутри. После прослушивания мнений обучающихся учитель говорит, что по итогам занятия будет выбран ЗНАТОК реалий американской действительности.
Речевая зарядка	Один обучающийся по желанию выходит к доске, вытягивает карточку с реалией из коробки

	<p>(см. Диск, Приложение 3 / Методические рекомендации для учителя, Appendix H) и показывает слово только жестами или мимикой. Другие обучающиеся в это время отгадывают реалию.</p>
<p>Игра «AQ (Answer Question)»</p>	<p>Обучающиеся садятся за круглый стол, по жребию определяют, кто начинает игру. Первый игрок вращает стрелку на игровой доске. Знак вопроса (?) на стрелке означает, что обучающийся задаёт вопрос, знак диалога  – ответ на заданный вопрос (см. Методические рекомендации для учителя, Appendix I). Если обучающийся отвечает на вопрос верно, то он вращает стрелку, если не верно или не отвечает на вопрос совсем, то стрелку вращает предыдущий игрок.</p>
<p>Рефлексия</p>	<p>По результатам игры учитель оглашает победителя (во время игры учитель отмечает количество правильных вопросов и ответов каждого обучающегося: правильно заданный вопрос – 1 балл, правильный ответ – 1 балл).</p>
<p>Домашнее задание</p>	<p>Обучающиеся повторяют реалии американской действительности из</p>

	новеллы “Rip Van Winkle” и их комментарии.
--	--

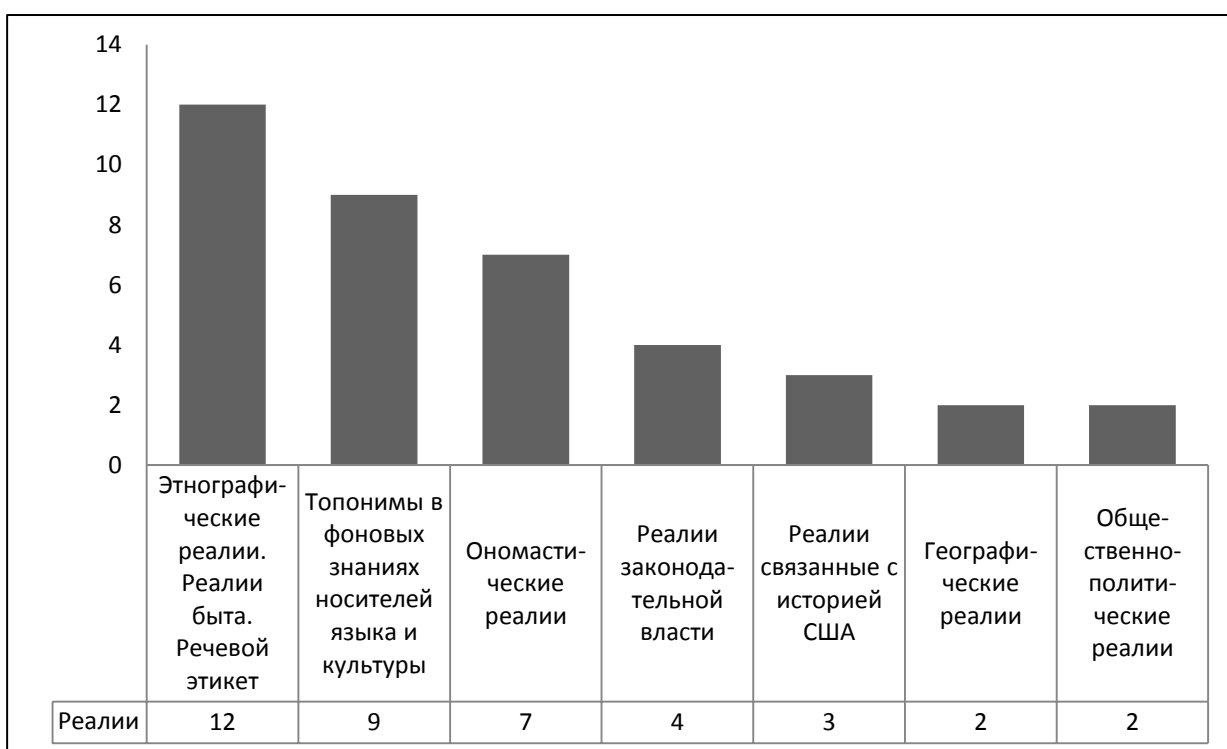
Учебное занятие 5

Заключительное, пятое учебное занятие, контролирует знания и умения обучающихся посредством викторины по новелле “Rip Van Winkle”. Учителю необходимо проверить уровень объема и глубины усвоенных обучающимися знаний по лингвострановедческой информации американской действительности.

Мотивация	Учитель предлагает обучающимся посмотреть видео (см. Диск, Приложение И / Методические рекомендации для учителя, Appendix J) и ответить на вопросы: <ol style="list-style-type: none"> 1. Did you like the video? 2. Was it fun? 3. Have you heard realia? What? 4. Do you remember their meanings?
Речевая зарядка	Учитель просит обучающихся вспомнить как можно больше реалий-американизмов из новеллы “Rip Van Winkle”.
Викторина	Учитель выдаёт раздаточный материал (см. Диск, Приложение К) и объясняет задания.

Таким образом, разработка пяти учебных занятий, в которых насчитывается 39 реалий, представляет алгоритм создания и использования лингвострановедческого комментария с целью формирования лингвострановедческих знаний. Данная работа создает условия для повышения интереса обучающихся к изучению культуры страны изучаемого языка через лингвострановедческий комментарий.

Количественный анализ встречающихся в тексте реалий отображен в следующей диаграмме:



На основе представленной диаграммы можно сделать вывод, что наибольшее количество реалий встречаемых в новелле В. Ирвинга «Рип ван Винкль» – это этнографические реалии. Реалии быта. Речевой этикет. В тексте также много топонимов.

Заключение

Исследование тенденции иноязычного образования показывает динамичную природу от цели обучения языку к иноязычному образованию, понимаемую как целостный педагогический процесс, как ценность и деятельность, как продукт. Как деятельность иноязычное образование характеризуется следующими параметрами: статусным положением как формы отношения субъекта к поликультурному социуму, к взаимодействию различных культур и субкультур; наличием субъект-субъектных и субъект-объектных отношений в процессе обучения межкультурной коммуникации; открытостью и универсальностью данной деятельности как системы.

Для реализации цели иноязычного образования необходима такая организация изучения языка, благодаря которой обучающиеся знакомятся с национальной культурой через посредство языка и в процессе овладения им. Когда мы говорим о понятии «лингвострановедение», мы выделяем основным объектом не страну, а фоновые знания носителей языка об этой стране. Современная методика обучения иностранным языкам основывается на лингвострановедческом аспекте и направлена на обучение общению. Использование лингвострановедческого аспекта ведет также к глубокому осмыслению безэквивалентной лексики, которая является национально окрашенной лексикой, представленной реалиями. В реалиях наиболее наглядно проявляется близость между языком и культурой.

Современная действительность англоязычного мира находит свое отражение в аутентичных материалах, к которым относятся художественные тексты, научно-популярные тексты, личные письма, статьи и т.д. Они позволяют знакомить обучающихся с речевыми клише, лексикой, фразеологией, связанными с самыми различными сферами жизни. Сформировать коммуникативную способность у обучающихся к иноязычному общению, без воспитания норм речевого поведения, в отрыве от их знаний невозможно. Это определяет важность и актуальность вопросов,

связанных с разработкой лингвострановедческого аспекта в обучении иностранному языку.

Поскольку американской действительности в УМК уделяется недостаточно внимания, нами был разработан алгоритм создания и использования лингвострановедческого словаря с целью формирования лингвострановедческих знаний, который поможет изучить, закрепить усвоенные обучающимися знания по лингвострановедческой информации американской действительности, а также повысить интерес к изучению культуры страны изучаемого языка через лингвострановедческий комментарий. Для этого были разработаны методические рекомендации для учителя, учебное пособие для обучающихся и лингвострановедческий комментарий к аутентичному тексту американского писателя Вашингтона Ирвинга «Рип ван Винкль» (См.: Приложение А Диск: Учебное пособие «“Rip Van Winkle” by Washington Irving» для обучающихся 10 – 11 классов).

Методические рекомендации для учителя представляют собой структурированную информацию и определенный порядок проведения пяти учебных занятий для успешного выполнения поставленных целей. Здесь также представлены ответы на все задания и подробные комментарии к реалиям, которые включают в себя не только информацию о слове, но и целую историческую справку, которая объединяет и объясняет использование всех реалий в тексте. (См. Приложение Б Диск: Методические рекомендации для учителя к учебному пособию «“Rip Van Winkle” by Washington Irving» для обучающихся 10 – 11 классов.)

Данная разработка может быть использована учителем с целью приобщения обучающихся к истории и культуре американского народа.

Библиографический список

1. Алешина О. А. Лингвострановедческий аспект как стимул изучения иностранного языка и его роль в содержании обучения // ИЯШ. 2016. [Электронный ресурс]. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2016/06/linguistic-cultural-aspect/> (дата обращения: 17.04.2018).
2. Альмяшова Л. В., Овчерук Л. Д. Формирование лингвокультурологических компетенций студентов нелингвистического вуза // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2015. № 1 (5). С. 92 – 94.
3. Альмяшова Л. В., Кокорина И. Н., Овчерук Л. Д., Ефименко Т. В. О психологически комфортной системе ведения занятий на иностранном языке // Молодой ученый. 2016. № 6 (110). С. 725 – 728.
4. Альмяшова Л. В., Лазарева Т. М., Казакова И. М. Обучение иностранным языкам: лингвострановедческие и лингвокультурологические аспекты // Молодой учёный. 2016. № 20 (124). С. 665 – 666.
5. Аксенова Н. В., Шепетовский Д. В. Формирование языковой личности и развитие лингвострановедческих компетенций у студентов технического ВУЗа на примере разработанного занятия «Halloween» // Молодой ученый. 2013. № 12 (59). С. 394 – 396.
6. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: М.: изд-во Русский язык, 1977. 288 с.
7. Буланкина Н. Е. Современные тенденции развития иноязычного образования в российской школе // ИЯШ. 2015. № 14. [Электронный ресурс]. URL: <http://iyazyki.ru/?p=19815> (дата обращения: 17.04.2018).
8. Бухарова Л. Б. Использование аутентичных текстов в обучении иноязычному общению // Иноязычное образование в 21 веке: сборник статей по материалам международной науч.–практ. Интернет–конференции. 2008. С. 25 – 27.

9. Вайнрах У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. 1972. № 6. С. 9 – 11.
10. Варламова В. А. Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранного языка // Молодой учёный. 2015. № 7 (87). С. 920 – 923.
11. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г., Морковин В. В. Лингвострановедческий словарь: Изъяснение русского слова в учебных целях // РЯЗР. 1974. [Электронный ресурс]. URL: <http://journal.pushkin.institute/archive/archive/1974/1974-4/Лингвострановедческий%20словарь.%20Изъяснение%20русского%20Ослова%20в%20учебных%20целях.pdf> (дата обращения: 17.04.2018).
12. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: М.: изд-во Русский язык, 2000. 246 с.
13. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереводимое в переводе: М.: изд-во Валент, 1980. 342 с.
14. Гурикова Ю. С. Понятие лингвострановедения и возможности лингвострановедческого подхода при обучении иностранному языку // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). 2014. № 6. С. 6 – 9.
15. Гурина Я. В. Иноязычное образование как способ формирования межличностного и межкультурного общения // Проблемы современной науки и образования. 2015. № 11 (41). С. 194 – 196.
16. Жданова Г. А., Альмяшова Л. В. Актуальные проблемы лингвистики и обучения иностранным языкам // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2015. № 3. С. 25 – 29.
17. Жданова Г. А., Кокорина И. Н., Альмяшова Л. В. Развитие коммуникативной компетенции во внеязыковой среде (из опыта преподавания иностранного языка в техническом вузе) // Молодой ученый. 2016. № 26 (130). С. 656 – 657.

18. Захарченко Е. А., Тумакова Н. А. К вопросу аутентичности в обучении иностранным языкам // Молодой учёный. 2015. № 9 (89). С. 1058 – 1060.
19. Зуева Т. И. Аутентичный текст в процессе обучения иностранным языкам: М.: из-во Наука, 2013. 267 с.
20. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность: М.: изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.
21. Киян О. Н. Аутентичность как методическая категория в обучении иностранному языку // Инновационная наука. 2016. № 11 – 2. С. 129 – 131.
22. Коваленко О. И. Аутентичные материалы как средство обучения иностранному языку: объем содержания понятия и его структура // Сборник научных статей «Актуальные проблемы организации учебного процесса и обучения иностранных граждан в высших учебных заведениях». 2013. [Электронный ресурс]. URL: <http://docplayer.ru/27890607-Autentichnye-materialy-kak-sredstvo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-obem-soderzhaniya-ponyatiya-i-ego-struktura.html> (дата обращения: 17.04.2018).
23. Коротаева И. Э. Роль лингвострановедческого словаря в формировании социолингвистической компетенции студентов // Электронный журнал «Труды МАИ». 2014. № 73. С. 1 – 12.
24. Кричевская К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 1996. № 1. С. 15 – 19.
25. Кулич Ю. А. Критерии отбора аутентичных англоязычных материалов в контексте дидактического процесса средней школы // II Межвузовский научный семинар "Язык и знание": докл. научн. сем., Брест, 16 июня 2016г.: Брест.гос. ун-т имени А. С. Пушкина; отв. ред. Т. А. Кальчук. Брест, 2016. С.40 – 44.

26. Миньяр–Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку: М.: изд–во Альянс, 2013. 224 с.
27. Носонович Е. В., Мильруд Р. П. Параметры аутентичного учебного текста: М.: изд–во РГБ, 2012. 198 с.
28. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе: М.: изд–во Академия, 1988. 223 с.
29. Пассов Е. И. Программа–концепция коммуникативного иноязычного образования: М: изд–во Академия, 2000. 170 с.
30. Пассов, Е. И. Новая концепция иноязычного образования: М.: изд–во Просвещение, 2000. 168 с.
31. Рогова Г. В., РабиновичФ.М., СахароваТ.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе:М.: изд–во Просвещение, 1991. 287 с.
32. Самкова Ю. И. Формирование социолингвистической компетенции у будущих учителей иностранного языка // Молодой учёный. 2016. № 1 (105). С. 753 – 756.
33. Скрипникова Т. И. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам // Теоретические основы методики обучения иностранным языкам: уч. – метод. Пособие / Владивосток. Дальневосточный Федеральный университет, 2017. С. 73 -77.
34. Соболев Л. Н. Пособие по переводу с русского языка на французский: М.: изд–во Просвещение, 1952. 404 с.
35. Томахин Г. Д. Реалии–американизмы: М.: изд–во Высшая школа, 1988. 239 с.
36. Томахин Г.Д. Лингвострановедение и страноведение: М.: изд–во Академия, 2000. 245 с.
37. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое?: М.: изд–во Академия, 2000. 226 с.
38. Томахин Г.Д. Лингвострановедение и страноведение: М.: изд–во Академия, 2000. 245 с.

39. Томахин Г. Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения: М.: изд-во Академия, 2000. 225 с.
40. Тумакова Н. А. Активизация иноязычной коммуникативной деятельности студентов посредством видеоматериала // Молодой ученый. 2015. № 4. С. 633–635.
41. Тумакова Н. А., Любанова Е. Ю. Аутентичность текста на занятии по иностранному языку // Молодой учёный. 2015. № 10 (90). С. 1201 – 1203.
42. Турсунов Ф. М. Реалии – специфическая составляющая безэквивалентной лексики // Учёные записки. 2015. № 2. С. 162 – 167.
43. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г., № 413 / Министерство образования и науки Российской Федерации. Москва: 2012 г.
44. Эшбоева Д. А., Ашурбоева М. Р. Сущность и классификация «аутентичных материалов» // Молодой учёный. 2014. № 10 (69). С. 454 – 456.
45. Breen M. P. Authenticity in the Classroom: Applied Linguistics, 1985. № 6 p. 60–70.
46. Irving W. Rip Van Winkle and The Legend of Sleepy Hollow: City of Westminster, Penguin Publ., 2008. 28 p.
47. Little D., Devitt S., Singleton D. Learning foreign languages from authentic texts: theory and practice: Dublin: Authentik Language Learning Resources, 1989. 168 p.

Словари и энциклопедии

48. Томахин Г. Д. США. Лингвострановедческий словарь: М.: изд-во Русский язык, 2001. 576 с.
49. Чернова Г. В. Americana. Лингвострановедческий словарь: Смоленск: изд-во Полиграмма, 1996. 1420 с.

Приложение А

Диск: Учебное пособие “Rip Van Winkle by Washington Irving” для обучающихся 10 – 11 классов.

Приложение Б

Диск: Методические рекомендации для учителя к учебному пособию «“Rip Van Winkle” by Washington Irving» для обучающихся 10 – 11 классов.