

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

Факультет иностранных языков

Кафедра английской филологии

Барсукова Екатерина Анатольевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

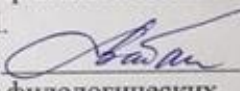
РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИИ И
АУТЕНТИЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ В 9 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЫ

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями
подготовки)

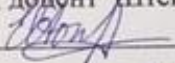
Направленность (профиль) образовательной программы
Иностранный язык и иностранный язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ


Зав. кафедрой кандидат филологических
наук, доцент Бабак Т.П.

« 5 » июня 2019 г. 

Руководитель кандидат филологических
наук, доцент Штейнгарт Е.А.

 14.05.2019

Дата защиты « 21 » июня 2019 г.

Обучающийся Барсукова Е.А. 
« 7 » мая 2019 г.

Оценка отлично

Красноярск 2019

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Социокультурная компетенция в контексте современного иноязычного образования	6
1.1 Особенности современного иноязычного образования в 9 классе общеобразовательной школы	6
1.2 Социокультурная компетенция как составляющая коммуникативной компетенции	11
1.3 Реалии как способ развития социокультурной компетенции ...	17
1.4 Развитие социокультурной компетенции на основе аутентичных текстов	24
Выводы по первой главе	31
Глава 2. Использование реалий и аутентичного текста для развития социокультурной компетенции обучающихся	32
2.1. Анализ УМК «Enjoy English» для 9 класса и уровня владения социокультурной компетенцией у обучающихся	32
2.2. Комплекс упражнений по работе с реалиями на основе аутентичного текста	38
Выводы по второй главе	44
Заключение	46
Список использованных источников	48
Приложение А	52
Приложение Б	57

Введение

В век глобализации и быстроменяющихся технологий процесс образования должен способствовать воспитанию личности, способной адаптироваться в современном информационном пространстве и быть готовой к сотрудничеству и коммуникации на различных уровнях. В этой связи особую роль в образовательном процессе занимает предметная область «Иностранный язык».

Согласно требованиям, предъявляемым современным обществом, целью обучения иностранным языкам становится развитие личности человека, способного и желающего участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке и совершенствоваться в овладеваемых видах речевой деятельности. Формированию такой поликультурной языковой личности способствует развитие коммуникативной компетенции, которая ложится в основу современного иноязычного образования.

Овладение коммуникативной компетенцией невозможно без формирования и усвоения каждого ее компонента. Тем не менее, многие лингвисты и методисты особенным образом выделяют культурологический аспект. Так, Е.И. Пассов говорит о культуре, как о содержании иноязычного образования, включающем четыре аспекта: познавательный, развивающий, воспитательный, учебный [Пассов].

Таким образом, особую значимость приобретает освоение социокультурной компетенции, которая является обязательным условием успешной межкультурной коммуникации. Для достижения этой задачи рационально использовать реалии и аутентичные материалы в образовательном процессе.

Актуальность данного исследования обуславливается тем, что, несмотря на коммуникативную направленность современного иноязычного образования, фактически в процессе обучения акцент делается на формирование основных видов речевой деятельности, практически исключая

при этом социокультурную компетенцию. Это объясняется необходимостью прохождения определенного объема материала в краткие сроки и недостаточным оснащением УМК культурно страноведческой информацией.

Цель исследования: теоретически обосновать и опытным путем проверить эффективность использования реалий и аутентичных материалов для развития социокультурной компетенции у обучающихся 9 классов общеобразовательной школы.

Исходя из поставленной цели, была выдвинута следующая **гипотеза:** реалии страны изучаемого языка и аутентичные тексты являются важной компонентом при формировании социокультурной компетенции.

Для достижения данной цели и подтверждения выдвинутой гипотезы были поставлены следующие **задачи:**

1. Описать особенности современного иноязычного образования для среднего школьного возраста;
2. Изучить методическую литературу о социокультурной компетенции и способах ее формирования;
3. Проанализировать явление реалий как часть иноязычной культуры, необходимость и возможность их использования при обучении на уроках иностранного языка;
4. Рассмотреть особенности и этапы работы над аутентичным текстом;
5. Разработать комплекс упражнений, направленных на развитие социокультурной компетенции с использованием реалий на основе аутентичного текста.

Объектом исследования является социокультурная компетенция в контексте современного иноязычного образования.

Предмет исследования: реалии и аутентичный текст, как способ развития социокультурной компетенции.

Теоретическую основу исследования составили работы ведущих ученых по вопросам развития иноязычной коммуникативной компетенции

(Е. И. Пассов [1991, 2010], И. Л. Бим [1997], Н. Д. Гальскова [2004], И. А. Зимняя [2000, 2003]); социокультурной компетенции (Н.А. Саланович [1999], П.В. Сысоев [2004]); классификации реалий (В.С. Виноградов [2001], С.И. Влахов и С.П. Флорин [1980], Г.Д. Томахин [1988]), работы с аутентичным текстом (Е.В. Носонович и О.П. Мильруд [1999], Г. И. Воронина [1999]).

Основные **методы**, которые были использованы в работе: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, наблюдение, анкетирование, эксперимент, обработка полученных данных.

Теоретическая значимость исследования заключается в подробном анализе компонентов и способов развития коммуникативной и социокультурной компетенций.

Практическая значимость исследования представлена в разработанной системе упражнений на основе реалий и аутентичного текста, которые могут быть использованы на уроках иностранного языка.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Глава 1. Социокультурная компетенция в контексте современного иноязычного образования

1.1. Особенности современного иноязычного образования в 9 классе общеобразовательной школы

Согласно требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения основной целью иноязычного образования становится развитие иноязычной коммуникативной компетенции, под которой в общем смысле можно подразумевать способность и готовность учащегося осуществлять общение средствами иностранного языка.

Требования ФГОС к результатам освоения образовательной программы, её структуре и условиям реализации берут во внимание возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. Учитывается также значимость данного уровня общего образования для продолжения обучения, будущей практической профессиональной деятельности и успешной социализации. [Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования, 2010].

Средний школьный возраст (11-15 лет) приходится на 5-9 годы обучения. Этот период принято называть подростковым, т.к. он характеризуется одновременно общим подъемом жизнедеятельности и бурным ростом всего организма.

В своем учебном пособии по педагогике И.П. Подласый характеризует подростковый возраст следующим образом. Восприятие подростка более целенаправленно и организовано, чем восприятие младшего школьника. Оно отличается тонкостью и глубиной, но в то же время иногда поражает своей поверхностностью. Характерная черта обучающихся среднего школьного возраста — специфическая избирательность внимания: они быстро увлекаются тем, что ярко, живо и интересно, могут долго

концентрироваться на одном деле или материале. В этом возрасте происходят существенные сдвиги в мыслительной деятельности. Мышление становится более систематизированным, зрелым, последовательным, появляется склонность к абстрактному мышлению. Мышление подростка приобретает новую черту — критичность. Учащийся не опирается слепо на авторитет и мнение учителя или учебника, он стремится сформировать свое мнение, часто через споры и возражения.

В подростковом возрасте идет интенсивное социальное и нравственное формирование личности. Однако мировоззрение, система оценочных суждений, моральные и нравственные принципы и идеалы, на которых строится поведение школьника, еще не приобрели устойчивости, они легко подвержены изменениям из-за мнений окружающих или жизненных обстоятельств. Именно поэтому решающая роль принадлежит правильно организованному воспитанию. В зависимости от того, какой нравственный опыт получит подросток, складывается его личность. [Подласый, 2004, с. 76]

В связи с этими особенностями подросткового возраста предметная область «Иностранные языки» согласно ФГОС должно обеспечить: приобщение к культурному наследию стран изучаемого иностранного языка; осознание тесной связи между овладением иностранными языками и личностным, социальным и профессиональным ростом. А так же предполагается формирование коммуникативной иноязычной компетенции (говорение, аудирование, чтение и письмо); развитие у обучающихся культуры владения иностранным языком в соответствии с требованиями к нормам устной и письменной речи, правилами речевого этикета.

Предполагаемые предметные результаты иноязычного образования на среднем этапе обучения:

1. формирование толерантного и дружелюбного отношения к ценностям иных культур, развитие национального самосознания в результате знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы;

2. совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, обогащение лингвистического кругозора и словарного запаса, последующее овладение общей культурой речевого поведения;

3. достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;

4. повышение мотивации к совершенствованию достигнутого уровня владения иностранным языком, к изучению дополнительного иностранного языка [Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования, 2010].

Исходя из этих задач, можно говорить о коммуникативной компетенции как о приоритетной задаче и цели иноязычного образования.

Концепция коммуникативной компетенции стала результатом осуществляемой с 1970-х годов попытки «провести грань между когнитивными (академическими) и базовыми межличностными коммуникативными умениями человека» [Гальскова, Гез, 2004]. Понятие «коммуникативная компетенция» (communicative competence) впервые появилось в исследованиях американского антропологиста Д. Хаймса, считавшего, что для человека, изучающего иностранный язык недостаточно овладеть только лингвистическими знаниями, умениями и навыками; необходимо также научиться адекватно использовать изучаемый язык в современном обществе.

Разработкой и обоснованием теоретических и практических вопросов развития иноязычной коммуникативной компетенции занимались, в том числе, и многие отечественные исследователи: М.Н. Ватютнев [1977], Е. И. Пассов [1991, 2010], И. Л. Бим [1977], Н. Д. Гальскова [2004], И. А. Зимняя [2000, 2003], В. В. Сафонова [1992], Н.И. Гез [1982], и другие. Рассмотрим определения некоторых авторов о содержании коммуникативной компетенции.

Н.И. Гез полагает, что владение языковой компетенций обуславливается совокупностью знаний о языке, включая навыки использования языковых средств в процессе реального общения. При коммуникативном подходе возникновение понимания между участниками коммуникации рассматривается в качестве основы общения. Кроме того, исследователь отмечает необходимость учёта соответствующих поведенческих правил и норм [Гез, 1982, с. 156].

М.Н. Ватютнев рассматривает основополагающей характеристикой коммуникативной компетенции способностей людей использовать языковые средства в той или иной ситуации. При этом, под ситуацией понимается конкретный вид общения (письменный и устный), при котором говорящий использует свои умственные и творческие способности для построения высказывания и восприятия речи собеседника [Ватютнев, 1977, с. 41].

В определении И.А. Зимней под коммуникативной компетенцией понимается способность людей «адекватно самым разнообразным ситуациям общения (по цели, по ролевым отношениям, по форме, по содержанию и т.д.) организовывать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах соответствующими каждой конкретной ситуации языковыми средствами и способами». Владение этой компетенцией позволяет решать актуальные задачи бытового, учебного, научного, производственного и культурного общения средствами иностранного языка. Благодаря этому в условиях прямого или опосредованного контакта с иноязычным собеседником представляется возможным решать коммуникативные задачи в соответствии с культурными нормами и традициями носителя конкретного иностранного языка. Иноязычная речевая деятельность при этом воспроизводится, как в продуктивных, так и в рецептивных видах [Зимняя, 2003 с. 44].

И.Л. Бим в своей монографии подчеркивает, что коммуникативная компетентность является «способностью и готовностью осуществлять

иноязычное межкультурное и межличностное общение с носителями языка» [Бим, 1977 с. 98].

Обобщая приведенные выше определения, можно сделать вывод, что иноязычную коммуникативную компетенцию принято рассматривать как способность человека понимать и творчески воспроизводить иностранный язык в соответствии с социолингвистической ситуацией, возникшей в реальной жизни.

Формирование коммуникативной компетенции как основы иноязычного образования включает в себя задачи по развитию всех коммуникативных компонентов:

- лингвистический (знание системы языка, фонетики, лексики, грамматики и умение пользоваться такими знаниями для понимания речи других людей и выражения собственных мыслей);
- дискурсивный (знание правил и принципов построения устных и письменных сообщений, умение строить такие сообщения для выражения собственной мысли и понимать их смысл в речи собеседника);
- стратегический (умение выбирать наиболее эффективные стратегии при решении коммуникативных задач);
- компенсаторный (умение преодолевать трудности, возникающие в процессе речевого общения в условиях дефицита языковых средств при получении и передачи иноязычной информации);
- прагматический (умение выбирать наиболее продуктивный и целесообразный способ выражения мысли в зависимости от условий коммуникативной ситуации и поставленной задачи);
- социокультурный (знание этнокультурных особенностей страны изучаемого языка, способность выделять общее и специфическое в культуре родной страны и культуре другой). [Гуркина, 2015 с. 728].

Реализация этих задач подразумевает равное развитие всех речевых умений, т.е. говорения, чтения, аудирования и письма. Предусматривается также развитие представлений обучающегося о переводе и языковом

посредничестве. Для достижения целей иноязычного образования каждый из компонентов должен учитываться педагогом при определении педагогической задачи, целеполагании и выборе методических приемов.

Согласно ФГОС, обучение иностранному языку на среднем и старшем этапах непременно должно включать в себя социокультурный и лингвострановедческий компонент. На наш взгляд, именно он обладает наибольшей мотивационной установкой для осуществления коммуникации средствами иностранного языка, а значит и способствует формированию коммуникативной компетенции.

1.2. Социокультурная компетенция как составляющая коммуникативной компетенции

Под компетенцией в общем смысле подразумевается круг вопросов, явлений, в которых определенное лицо обладает познанием, опытом, авторитетностью; круг полномочий, область подлежащих чьему-либо ведению вопросов, явлений [Толковый словарь русского языка под. ред. Д.Н. Ушакова, 1940].

И. А. Зимняя полагает, что компетенция рассматривается в контексте лингвопсихологического подхода как внутреннее потенциальное когнитивное образование, актуализируемое затем в деятельности. Она является также предпосылкой и основой для формирования компетентности, т.е. актуализированного, базирующегося на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленного личностного качества, проявляющегося в поведении человека, его деятельности и взаимодействии с другими людьми в процессе коммуникации и решения разнообразных задач [Зимняя, 2000 с. 2011]. Таким образом, под компетенцией следует понимать способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для достижения успеха в конкретной предметной области.

Социокультурный подход в обучении иностранным языкам – включает тесную взаимосвязь языка и культуры, как родной страны учащегося, так и культуры носителей страны изучаемого языка. Результатом такого обучения становится формирование иноязычной коммуникативной компетенции, одним из основных компонентов которой, в свою очередь, является социокультурная компетенция. Понятие социокультурной компетенции отражено в трудах Н.А. Саланович [1999], Т.А. Жуковой [2007], в работах лингвистов Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова [1983], П.В. Сыроева [2004], В.В. Сафоновой [1992], а также в педагогических исследованиях А.В. Хуторского [2013], И.А. Зимней [2000, 2003], и других. Рассмотрим положения некоторых из приведенных выше авторов относительно социокультурной компетенции.

Саланович Н. А. считает, что сочетание изучения языка с лингвострановедением создает истинную мотивацию учащихся к обучению, а также позволяет решить все четыре задачи современного обучения в школе (которые включают формирование познавательного, развивающего, воспитательного и учебного аспектов). Учащие узнают об истории, культуре, традициях и специфике какой-либо страны, посредством коммуникации на уроках иностранного языка [Саланович, 1999 с. 19].

Обосновывая социокультурный подход в иноязычном образовании, В.В. Сафонова указывает на важность формирования социокультурной компетенции, прежде всего для развития самой личности обучаемого. Согласно этому подходу обучающийся, уже обладающий сформированной социокультурной компетенцией, владеет не только знаниями и умениями, но и разбирается в различных культурах и цивилизациях, владеет коммуникативными нормами общения, соотносящимися с ними. Он умеет адекватно интерпретировать и принимать факты и явления культуры и, используя данные ориентиры, способен выбирать стратегии взаимодействия во время решения коммуникативных задач разного типа. [Сафонова, 1992, с.312]

Т. А. Жукова определяет социокультурную компетентность как интегративное свойство личности, характеризующее ее, как теоретическую, так и практическую готовность к межкультурной коммуникации. В программе по иностранному языку для основной школы дается такое определение социокультурной компетенции: «Социокультурная или же межкультурная компетенция – это приобщение к культуре, традициям, реалиям страны изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы на разных ее этапах; это также умение представлять свою страну, ее культуру в межкультурном общении» [Жукова, 2007, с. 63].

Кроме того, в обязательный минимум содержания образовательных программ, согласно ФГОС включены социокультурные знания и умения — сведения о стране изучаемого языка, культурных традициях и духовных ценностях, особенностях национального менталитета. Наличие у современных школьников сформированной социокультурной компетенции - обязательное условие успешной межкультурной коммуникации. Именно она позволяет безбоязненно вступать в коммуникацию с носителями языка, правильно понимать и трактовать специфические культурные проявления, уметь преодолевать культурный и языковой барьеры.

Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров считают, что все уровни языка «культурноносны», то есть имеют страноведческий подтекст, поэтому изучение культурного компонента является необходимым условием для успешного овладения иностранным языком. За счет обогащения и расширения кругозора за счет страноведческой информации, обучающийся будет способен включиться в интегративные процессы, происходящие в обществе и в мире в целом. [Верещагин, Костомаров, 1983 с. 409]

Согласно Пассову Е.И. формирование социокультурной компетенции включает в себя работу над следующими аспектами:

- расширение объема страноведческих и лингвострановедческих знаний за счет новой проблематики и тематики речевого общения с учетом специфики выбранного профиля;
- углубление знаний о стране или странах изучаемого языка, их культуре и науке, современных и исторических реалиях, общественных деятелях, месте этих стран в мировом сообществе, мировой культуре, взаимоотношениях с родной страной;
- расширение объема культуроведческих и лингвистических знаний, умений и навыков, связанных с адекватным использованием языковых средств и правил речевого и неречевого поведения в соответствии с нормами и правилами, принятыми в стране изучаемого языка [Пассов, 1991 с. 176].

Одним из важнейших аспектов социокультурной компетенции является готовность сравнивать страны и их культуры, историческое развитие и особенности менталитеты людей, населяющих определенную территорию. Также очень важно научить учащихся взаимопониманию, необходимости уважать иные культуры, обычаи, традиции и проявлять толерантность к представителям любой нации, а также быть достойным представителем родной страны. В то же самое время необходимо уметь аргументированно представлять свою точку, уважать партнеров по коммуникации, но не зависеть от их мнения.

Социокультурная компетенция имеет многокомпонентный состав. Отечественные исследователи (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Г. В. Елизарова, В. Г. Костомаров, В. В. Сафонова, В. П. Сысоев и др.) выделяют в ее структуре от 3 до 8 субкомпетенций. Обобщив некоторые результаты этих трудов, можно вычленилть пять основных структурных компонентов (субкомпетенций) социокультурной компетенции: лингвистический, культурологический, социолингвистический, социально-психологический и психологический.

- Лингвострановедческая субкомпетенция включает знание безэквивалентной лексики, языковых и национальных реалий, владения идиомами, лексическими единицами с социально-культурной семантикой, а также умения выбирать культурно подходящие лексические единицы в соответствии с содержанием диалогического или монологического высказывания и коммуникативной ситуацией.

- Культурологическая субкомпетенция предполагает знание традиций и обычаев страны изучаемого языка. Обучающийся должен обладать сведениями о национальном характере, об основных ценностях, типичных для членов данного общества, об особенностях повседневной жизни, о достижениях в области науки, искусства, техники, медицины, о политическом строе и даже национальной кухне. Страноведческие знания показывают степень осведомленности о социокультурном контексте страны изучаемого языка.

- Социолингвистическая субкомпетенция включает знания об особенностях социальных слоев, представителей разных общественных групп, поколений, полов, диалектов. Учащиеся овладевают языковыми средствами, соответствующими нормам, установленным в конкретном социуме, учатся использовать речевые и поведенческие клише в своей речи согласно контексту и ситуации общения.

- Социально-психологическая субкомпетенция включает правила поведения, этикетные нормы, национально-специфические модели поведения принятые в данной культуре. Она отражает уровень овладения стратегиями межкультурного взаимодействия и преодоления межкультурных затруднений.

- Психологическая субкомпетенция предполагает желание осуществлять коммуникацию с представителями иных культур на иностранном языке, не имея при этом стереотипов или ложных представлений о национальном характере и менталитете народа, отсутствие антипатии, неприязни и ксенофобии по отношению к представителям

различных культур, развитие чувства сопереживания и толерантности [Орехова, 2015].

Очевидно, что при формировании социокультурной компетенции необходимо применять разнообразные, как традиционные, так и новые средства: тексты, аудио- и видеоматериалы, иллюстрации и наглядные пособия, мультимедийные средства, такие как презентации и различные ресурсы сети Интернет. Стоит отметить, что при работе с социокультурной информацией наиболее эффективным будет сочетание различных видов упражнений и методов работы, а также использование всех доступных современных средства в их творческом сочетании [Садыкова, 2017].

Одним из преимуществ использования современных технологий является непосредственная возможность поддерживать связь с носителями языка. Например, на официальном сайте Букингемского дворца [Royal Residences: Buckingham Palace] предоставляется фактический адрес, на который можно написать письмо королеве Елизавете II и получить в последствии от нее ответ.

Такие социальные сети, как Facebook, Instagram и Twitter могут также быть использованы в образовательных целях. Многие современные блоггеры, рассказывают в своих аккаунтах о своей стране, реалиях повседневной жизни, семейных обычаях и традициях, показывают не только достопримечательности, но и типичный городской ландшафт. Особый интерес здесь представляют эмигранты, например, из России в Великобританию или другие англоговорящие страны. Именно они могут, понимая менталитет родной страны, подобрать интересный аутентичный материал и рассказать об особенностях языка, акценте, идиомах, традициях и жизни в иноязычной среде. Использование таких средств значительно повышает мотивацию, способствует созданию реальной ситуации общения, а значит и развитию коммуникативной компетенции.

Исторические изменения в стране, различия традиций и обычаев, особенности культуры, зачастую оказываются камнем преткновения при

межкультурной коммуникации. Особая сложность заключается не просто в различии многих реалий, а в отношении к ним у представителей разных культур, так как эти предметы и явления живут и развиваются в совершенно различных мирах. Понимание того, что знание специфики страны изучаемого языка очень важно, заставило задуматься о социокультурном подходе при обучении иностранному языку. Лингвострановедческая информация, представленная на уроках, активизирует познавательный интерес обучающихся, позитивно влияет на развитие коммуникативных навыков, мотивирует к дальнейшему изучению второго и/или третьего иностранного языка и позволяет решить ряд воспитательных и образовательных задач.

Таким образом, можно говорить о том, что социокультурная компетенция играет ведущую роль в современном иноязычном образовании. Владение этой компетенцией подразумевает преодоление существующих стереотипов и ксенофобии, а также воспитание толерантности к представителям иной нации и культуры.

На уроках иностранного языка социокультурная компетенция формируется путем знакомства учащихся с национально-культурной спецификой речевого поведения и с реалиями стран изучаемого языка: обычаи и традиции, нормы, правила и ритуалы, стереотипы и менталитет, социальные условности и страноведческие знания. Сформированная социокультурная компетенция у учащихся – обязательное условие успешной межкультурной коммуникации. Базовым принципом ее является ознакомление учащихся с реалиями страны изучаемого языка.

1.3. Реалии как способ развития социокультурной компетенции

Культура каждого народа отличается своей самобытностью, национальным характером, традициями и обычаями. Все это находит отражение в языке. Далеко не для каждого явления можно подобрать полноценный эквивалент на другом языке, однако, считается, что любой феномен может быть описан при помощи различных средств языка. Реалии

как раз относятся к таким культурным явлениям, которые присущи исключительно данному народу и (или) близким народностям.

Реалии принято рассматривать во взаимосвязи с безэквивалентной лексикой (БЭЛ), выделяя общее и различное. В некоторых исследованиях можно найти мнение, что эти понятия синонимичны, а явления идентичны. Однако ряд выдающихся исследователей в области перевода придерживаются точки зрения о вхождении реалий в состав БЭЛ.

Под реалиями в общем смысле принято понимать слова, обозначающие предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей другой культуры, говорящих на другом языке.

Изучением реалий занимались такие исследователи, как Л.С. Бархударов [1975], В.С. Виноградов [2001], С.И. Влахов и С.П. Флорин [1980], Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров [1983], Г.Д. Томахин [1988]. Ниже мы рассмотрим несколько определений и классификаций, которые дают реалиям различные авторы.

Г. Д. Томахин полагает, что «Реалии – это названия присущих только определенным 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. Безэквивалентными являются слова, служащие для выражения понятий, которые отсутствуют в иной культуре и, как правило, не переводятся на другой язык одним словом, не имеют эквивалентов за пределами языка, к которому ни принадлежат».

Кроме того автор выделяет два термина: «реалия – предмет» и «реалия – слово». Первое понятие есть само явление, предмет, событие и т.д., существующее лишь в пределах данной народности. Второе понятие – это непосредственно слово или словосочетание, обозначающее данное явление и не имеющее адекватных эквивалентов на другом языке.

Согласно исследованиям Томашина считается также, что безэквивалентная лексика является более широким понятием, включающим в себя и реалии. [Томашин, 1988].

Проводя классификацию реалий, Г.Д. Томашин опирается на экстралингвистический фактор — тематические ассоциации. Основанием этому послужили традиции общей и учебной лексикографии, практика составления разговорников, учебных тематических словарей по отдельным темам. Автор предлагает следующую классификацию:

1. Этнографические реалии:

- реалии быта, жилище
- речевой этикет и нормы поведения
- одежда
- пища, напитки
- бытовые заведения
- реалии транспорта
- связь (телеграф, телефон, почта)
- обычаи и традиции, праздники
- меры и деньги
- рутинное поведение;

2. Географические реалии:

- названия особенностей береговой линии, разновидностей заливов
- названия особенностей рельефа
- гидрографические названия
- названия, обозначающие особенности климата
- флора: названия особенностей растительного покрова, названия деревьев, кустарников и дикорастущих трав, культурные растения
- фауна: названия животных, птиц, змей, насекомых
- природные ресурсы и особенности их освоения;

3. Общественно-политические реалии:

- государственные символы и символы штатов

- реалии, связанные с конституцией США
- реалии законодательной власти и исполнительные ведомства
- президент и аппарат Белого дома, агентства и госслужащие
- правительство штатов и местное самоуправление
- выборы, политические партии и общественные организации

4. Реалии системы образования, религии и культуры:

- система образования
- религия
- литература, театр и кино
- средства массовой информации
- изобразительное искусство и музыкальная культура

5. Ономастические реалии:

- топонимы
- антропонимы и фамилии
- топонимы-американизмы.

С. И. Влахов и С. П. Флорин определяют реалию как «всякий предмет материальной культуры; разнообразные факторы, такие как государственное устройство данной страны, история и культура данного народа, языковые контакты носителей данного языка и т.д. с точки зрения их отражения в данном языке, предметы материальной культуры, служащие основой для номинативного значения слова».

Исследователи разграничивают понятия «реалия» и «безэквивалентная лексика», считая последнее более широким. Слово является безэквивалентным преимущественно в рамках пары языков, в то время как реалия постоянна и остается таковой по отношению ко всем или большинству языков. При этом отмечается, что такие слова несут в себе национальный и исторический колорит, а потому зачастую не имеют точных соответствий в других языках. Они не могут быть переведены по общим правилам перевода и требуют особого подхода. [Влахов, Флорин 1980].

Исследователи предлагают классифицировать реалии согласно следующим категориям:

1) Предметное деление:

- географические реалии: объекты физической географии, метеорологии; географические объекты, связанные с человеческой деятельностью; названия животных и растений эндемиков;
- этнографические реалии: быт, труд, искусство и культура, этнические объекты, меры и деньги;
- общественно-политические реалии: административно-территориальное устройство, органы и носители власти, патриотические и общественные движения, социальные явления, степени, титулы, обращения, учебные заведения и учреждения, сословия и касты, сословные знаки и символы;
- военные реалии: подразделения, оружие и обмундирование, военнослужащие

2) Местное деление:

- В плоскости одного языка: свои (национальные, локальные, микрореалии); чужие реалии (интернациональные, региональные);
- В плоскости пары языков: внутренние, внешние.

3) Временное деление:

- современные
- исторические: словарные, внесловарные.

4) Переводческое деление:

- транскрипция
- собственно перевод: введение неологизмов с использованием слов-калек и полукалек; приблизительный и контекстуальный перевод.

Согласно *В.С. Виноградову*, реалии носят национальный характер и относятся к числу безэквивалентной лексики. Они охватывают, прежде всего, специфические факты истории и государственного устройства нации,

характерные предметы материальной культуры прошлого и настоящего, особенности географической среды, этнографические и фольклорные понятия и т.п. [Виноградов, 2001].

Исследователь рассматривает явление реалий на основе латиноамериканского материала и выделяет среди них следующие тематические группы:

1. Лексика, называющая бытовые реалии:

- жилище, имущество;
- одежда, головные уборы;
- пища, напитки;
- виды труда и занятия;
- денежные знаки, единицы меры;
- музыкальные инструменты, народные танцы и песни, исполнители;
- народные праздники, игры;

2. Лексика, называющая этнографические и мифологические реалии

- этнические и социальные общности и их представители;
- божества, сказочные существа, легендарные места;

3. Лексика, называющие реалии мира природы

- животные;
- растения;
- ландшафт, пейзаж;

4. Лексика, называющая реалии государственно-административного устройства и общественной жизни (актуальные и исторические):

- административные единицы и государственные институты;
- общественные организации, партии и т.п., их функционеры и участники;
- промышленные и аграрные предприятия, торговые заведения;
- основные воинские и полицейские подразделения и чины;
- гражданские должности и профессии, титулы и звания;

5. Лексика, называющая ономастические реалии:

- антропонимы;
- топонимы;
- имена литературных героев;
- названия компаний, музеев, театров, ресторанов, магазинов, пляжей, аэропортов и т.п.

6. Лексика, отражающая ассоциативные реалии:

- вегетативные символы (например: мадронья-поэтический символ Мадрида);
- анималистские символы (например: кабуре - хищная птица, перья которой обладают магической силой);
- цветовая символика (например: зеленый - цвет надежды (Панама, Чили); желтый - цвет траура (Испания, сред. века);
- фольклорные, исторические и литературно-книжные аллюзии. В них содержатся намеки на образ жизни, поведение, исторических и литературных героев, на исторические события, мифы, предания и т.п.
- языковые аллюзии, содержат отсылку на фразеологизм, поговорку, крылатую фразу или ходячее выражение.

Исходя из приведенных выше классификаций и определений, можно сделать вывод о том, что реалии входят в состав безэквивалентной лексики и включают в себя довольно обширные классы понятий.

Реалии являются носителями национального характера, сущности и самобытности народа. Их включение в процесс обучения иностранным языкам является необходимым компонентом для формирования социокультурной компетенции. Одним из наиболее доступных способов создания ситуации иноязычного общения на уроке является опора на аутентичный текст.

1.4. Развитие социокультурной компетенции на основе аутентичных текстов

Современные образовательные стандарты предъявляют к педагогу высокие требования относительно организации учебной деятельности, выбора методов и приемов обучения, а также подбора материалов и заданий для работы. Соответственно цели иноязычного образования – формирование поликультурной языковой личности – следует особо тщательно подходить к вопросу организации учебного пространства и его наполнения. Для достижения поставленной цели на уроках иностранного языка и развитию социокультурной компетенции обучение должно быть организовано с опорой на аутентичные материалы.

Под аутентичными материалами принято понимать материалы, созданные носителями языка для носителей языка, взятые из оригинальных источников и представленные на языке носителей в текстовом, иллюстративном, аудио- или видео- формате. В процессе обучения аутентичные материалы используются в первоначальном виде, без каких-либо изменений и адаптаций. [Евтюгина А.А, Казакова М.А., 2016, с. 52]

Сысоев П.В. выделяет следующие виды аутентичных материалов:

- Аутентичные аудиовизуальные материалы - художественные и документальные фильмы, телевизионная реклама, мультфильмы, клипы, телешоу, новости и т.д.
- Аутентичные аудиоматериалы - песни, аудиокниги, реклама, передачи по радио, и т.д.
- Аутентичные визуальные материалы - фотографии, картины, дорожные знаки, слайды, иллюстрации, марки, открытки и т.д.
- Аутентичные печатные материалы - газетные статьи, программки, телефонные справочники, спортивные колонки, комиксы, городские карты, тексты песен, брошюры для туристов, чеки, билеты и т.д.
- Реалии (предметы) - монеты, наличность, маски, игрушки, сувениры, предметы одежды, быта и т.д. [Сысоев, 2004, с.16].

Далее более подробно рассмотрим аутентичный текст как способ формирования социокультурной компетенции, его характеристики, критерии отбора и этапы работы с ним.

Кричевская К. С. в аутентичные материалы включает: подлинные литературные, изобразительные, музыкальные произведения, предметы реальной действительности (одежда, мебель, посуда и т. д.) и их иллюстративное изображение. К этому перечню также относятся афиши-объявления, театральные и др. программы, театральные и проездные билеты, вывески, этикетки, меню и счета, карты, рекламные проспекты по туризму и отдыху, покупкам и пр. По своей доступности эти материалы весьма ценны для создания «иллюзии приобщения» к иной культуре и языку.

Перечисленные выше аутентичные материалы выделяют в самостоятельную группу прагматических материалов. Их специфичность заключается в том, что они обеспечивают общение с «живыми, реальными предметами, стимулируют почти подлинную коммуникацию». По мнению Кричевской, роль прагматических материалов на порядок выше аутентичных текстов из учебников, хотя они и могут уступать им по объему страноведческого материала. [Кричевская, 1996, с.15]

Г. И. Воронина выделяет в числе аутентичных текстов функциональные и информативные тексты [Воронина, 1999, с. 24]. К функциональным текстам относятся тексты, выполняющие функцию пояснения, предупреждения, инструкции или рекламы (дорожные указатели и знаки, вывески, диаграммы, рекламные брошюры, схемы, театральные и телевизионные программки и пр.). Под информативными текстами чаще понимаются новостные заметки, интервью, статьи, опросы, комментарии, объявления, репортажами и пр.

Несравненным достоинством подобных текстов является то, что они способствуют созданию аутентичной ситуации общения на уроке. Так как они обслуживают бытовую сторону жизни общества и меняются вместе с ним, то характеризуются актуальностью, жанровым разнообразием

источников, ситуативной обусловленностью и содержат основные единицы языка, необходимые для повседневного общения. Однако к аутентичным также могут относиться и литературные художественные тексты.

При работе с аутентичными текстами важно подобрать текст адекватно возрасту, уровню и интересам учащихся. Е.В. Носонович и О.П. Мильруд выделили следующие содержательные аспекты аутентичного учебного материала, используемого на уроках иностранного языка:

- Культурологический аспект, который обуславливается содержанием в тексте страноведческой и культуроведческой информации о стране изучаемого языка, элементы которой способствуют значительному повышению интереса и мотивации к изучению иностранного языка;

- Информативный аспект является одним из определяющих при отборе учебного материала и предполагает наличие в любом учебном материале какой-либо новой информации. Материалы должны подбираться в соответствии с возрастными особенностями и интересами учащихся, информация должна оцениваться с точки зрения ее значимости и доступности. Важной особенностью является и то, что на уроке иностранного языка информация – это средство повышения мотивации и уровня заинтересованности в понимании содержания данного материала.

- Ситуативный аспект предполагает естественность ситуации, наличие определенного эмоционального посыла. Ситуативная аутентичность помогает вызвать интерес и ответную эмоциональную реакцию учеников, что, в свою очередь, формирует положительное отношение к предмету.

- Аспект национальной ментальности. При организации учебного процесса необходимо принимать во внимание особенности менталитета, сложившегося жизненного устоя родной культуры и страны. Аутентичный материал не должен быть излишне специфичен, вызывать негативные эмоции и содержать информацию, которая будет непонятна в связи с глубоким различием национальных культур.

- Аспект оформления необходим для создания впечатления «настоящего» материала. Например, в учебниках объявление изображается в виде листка, приклеенного к стене, статья – в виде вырезки из газеты и др. Это помогает лучше понять ситуативный характер и приближает текст к реальной действительности.

- Аспект учебного задания предполагает дальнейшую работу с текстом на основе заданий, основанных на операциях, которые совершаются во внеучебной среде при работе с источниками информации. Следует также уделять особое внимание заданиям, способствующим развитию догадки, так как языковая догадка является необходимым коммуникативным действием при взаимодействии и носителями языка [Носонович, Мильруд, 1992, с. 13-14].

Стоит еще раз отметить, что аутентичные тексты изначально не предназначены для учебных целей. Однако реализация педагогического процесса возможна на аутентичном текстовом материале, взятом из подлинных источников. Тем не менее, считается, что такого рода тексты довольно сложны для восприятия не носителями языка и не всегда могут соответствовать реальным условиям обучения и поставленным педагогическим задачам. Принимая во внимание данные особенности, Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд, считают компромиссным составлением текстов авторами учебников, принимая во внимание все аспекты аутентичного речевого произведения и методические требования к этому речевому произведению.

Именно такие тексты, по мнению исследователей, созданные в учебных целях и максимально приближенные к естественным образцам, будут считаться аутентичными. Они появляются в среде иноязычного взаимодействия и соответствуют нормам и задачам естественной коммуникации, методическим требованиям, языковому и интеллектуальному уровню учащихся [Носонович, Мильруд, 1992].

Касаясь проблемы трудного языкового содержания аутентичных текстов, следует рассмотреть пути организации работы с текстом. Прежде всего, отбор текстов должен осуществляться согласно выше упомянутым аспектам аутентичности учебных текстов Носонович Е.В. и Мильруд Р.П.

Кроме того, различным видам аутентичных текстов соответствуют разные типы чтения. К основным типам чтения относят: просмотровое, поисковое, ознакомительное и изучающее.

Несмотря на то, что просмотровое и поисковое чтение часто отождествляют, между ними все же есть некоторые различия. Просмотровое чтение необходимо для получения общего представления о тематике текста или поиска конкретной информации. Для достижения этой цели достаточно беглого просмотра текста и избирательного понимания просматриваемого материала. При этом читающий не прибегает к словарю и помощи со стороны. Достижение этой цели также может быть осуществлено с помощью прочтения заголовков, отдельных абзацев или предложения. Данный тип чтения характерен для аутентичных функциональных текстов.

Поисковое чтение ставит целью поиск необходимой конкретной информации, при этом происходит выборочное, избирательное понимание прочитанного. В реальной жизни у читающего запускается механизм поиска потенциально ожидаемой важной информации, например при чтении посадочного билета – место, вагон и номер поезда. В учебной среде конкретная коммуникативная задача по поиску информации определяется учителем. Поисковое чтение на базе функциональных текстов часто применяется на подготовительном этапе для развития речевых умений в других видах деятельности. Полученной информацией можно воспользоваться как опорой для говорения или письма по аналогии (визитка, инструкция, приглашение).

Ознакомительное чтение предполагает понимание текста не менее 70%, при этом второстепенная информация должна быть понята без искажений. У читающего формируется общее представление о содержании и смысле

прочитанного, вычленяется основная и ценная информация. Данный тип чтения является самым распространенным в условиях реальной коммуникации, и применим к аутентичным информативным текстам.

Для аутентичных литературных текстов характерно изучающее чтение, которое предполагает полное понимание содержания для его последующего критического осмысления. Данный тип чтения отличается большими временными затратами, наличием остановок и повторным прочтением отдельных фрагментов с полным проговариванием текста. В условиях обучения изучающее чтение способствует решению следующих сопутствующих задач: продуктивное овладение новым лексическим и грамматическим материалом, развитие умений в других видах речевой деятельности на основе информации текста [Фоломкина, 1974 с. 39-43].

Таким образом, мы видим, что аутентичный текст любого типа может быть использован на уроках иностранного языка. При соблюдении правил отбора материала работа над чтением аутентичных текстов будет способствовать формированию социокультурной компетенции. Однако непосредственно сам процесс чтения должен быть также тщательно организован и спланирован. При работе с любым текстом, в том числе аутентичным, выделяется три основных этапа — предтекстовый, текстовый и послетекстовый. [Евтюгина А.А, Казакова М.А., 2016].

На предтекстовом этапе (pre-reading) стимулируется мотивация обучающихся, актуализируется личный опыт, прогнозируется содержание текста с использованием опор. При работе с аутентичным текстом обязательным элементом предтекстового этапа будет постановка аутентичной коммуникативной задачи (например, Вы с друзьями идете в кафе, изучите меню и сделайте заказ). Основной задачей здесь является снятие языковых и содержательных трудностей через определение типа текста; распознавание в тексте неизвестной лексики и ее актуализация с последующим прогнозированием содержания текста.

На данном этапе преобладают такие задания, как: работа с заголовком текста; использование ассоциаций, связанных с именем автора; прогнозирование содержания на основе имеющихся иллюстраций; ознакомление с новой лексикой и ее семантизация, определение проблематики текста на основе языковой догадки.

Следующий этап (*while-reading*) состоит в непосредственном чтении текста или отдельных его частей с целью решения поставленной коммуникативной задачи. От вида аутентичного текста зависит время и глубина с ним. Прагматические тексты целесообразно использовать для поискового чтения (карта города), тексты информационного характера — для изучающего чтения (инструкции, рецепты), сообщающие тексты для ознакомительного чтения (объявления, вывески). Аутентичные художественные тексты являются достаточно сложными для снятия всех языковых трудностей, поэтому их прочтение может происходить в несколько этапов. Первое прочтение является ознакомительным для понимания основной информации текста. Повторное прочтение обращает внимание обучающихся на детали с последующей оценкой, а также на подробный разбор грамматических и лексических затруднений.

На послетекстовом этапе (*post-reading*) предполагается использование содержания текста в качестве языковой или содержательной опоры для построения собственного высказывания. Этот этап характеризуется коммуникативной направленностью, так здесь преобладают упражнения продуктивного типа. Организация послетекстовой деятельности может быть представлена как в устной, так и в письменной форме.

Таким образом, мы видим, что работа над аутентичным текстом имеет тот же характер и логику действий, что и работа над любым другим видом текста. При этом использование аутентичных материалов способствует созданию реальной ситуации общения, повышает мотивацию к обучению и способствует решению ряда коммуникативных задач. Данный вид деятельности полностью удовлетворяет целям и принципам

коммуникативного иноязычного образования. При условии соблюдения принципов отбора материала, а также этапов организации последовательной работы над аутентичным текстом в соответствии с его типом, чтение будет способствовать формированию социокультурной компетенции, и побуждать учащихся к продуктивной речевой деятельности.

Выводы по первой главе:

В первой главе рассматривается социокультурная компетенция в контексте современного иноязычного образования и способы ее формирования. Нами были изучены следующие явления:

1. Коммуникативная компетенция как основа иноязычного образования. Ее формирование включает в себя задачи по развитию всех коммуникативных компонентов: лингвистический, дискурсивный, стратегический, компенсаторный, прагматический, социокультурный. Результатом такого обучения становится равное развитие всех речевых умений, т.е. говорения, чтения, аудирования и письма.

2. Социокультурная компетенция как часть коммуникативной компетенции. Освоение этой компетенции дает учащимся знания об истории, культуре, традициях, менталитете и специфике какой-либо страны, посредством коммуникации на уроках иностранного языка.

3. Реалии как способ развития социокультурной компетенции. Под реалиями в общем смысле принято понимать слова, обозначающие предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей другой культуры, говорящих на другом языке. Реалии являются носителями национального характера, сущности и самобытности народа и их включение необходимо для формирования полноценного знания о стране изучаемого языка.

4. Аутентичные материалы как способ развития социокультурной компетенции. Под аутентичными материалами принято понимать материалы,

созданные носителями языка для носителей языка, взятые из оригинальных источников и представленные на языке носителей в текстовом, иллюстративном, аудио- или видео- формате. Преимуществом подобных текстов является то, что они способствуют созданию аутентичной ситуации общения на уроке.

Таким образом, мы видим, что в контексте современного иноязычного образования особо важная роль отводится формированию социокультурной компетенции. Одним из способов достичь этой цели является работа с реалиями на основе аутентичных текстов.

Глава 2. Использование реалий и аутентичного текста для развития социокультурной компетенции обучающихся

2.1. Анализ УМК «Enjoy English» для 9 класса и уровня владения социокультурной компетенцией у обучающихся

Практическая часть нашего исследования состояла из следующих этапов: анализ УМК «Enjoy English» для 9 класса и анкетирование учащихся, применение разработанного комплекса упражнений, оценивание и оформление результатов.

В рамках исследования нами был разработан комплекс упражнений по работе с реалиями на основе аутентичного текста. Исследование проводилось на базе УМК «Enjoy English»: учебник английского языка для 9 класса общеобразовательных школ (авторы: Биболетова М.З., Бабушис Е.Е. и другие).

УМК «Enjoy English» для 9 класса предназначен для общеобразовательных учреждений, где английский изучается со второго класса, при учебной нагрузке 3 часа в неделю. В состав анализируемого комплекта входят: учебник, включающий тексты для чтения (Student's book), рабочая тетрадь №1 (Activity book), рабочая тетрадь №2 «Контрольные работы», книга для учителя (Teacher's book) и диск с аудиоматериалами (CD). Учебник состоит из четырех модулей, каждый из которых рассчитан на одну четверть.

В процессе обучения предусматривается развитие сформированных ранее коммуникативных умений обучающихся в чтении, письме, говорении и аудировании. При этом акцент делается на развитие интеллектуальных познавательных способностей школьников, на развитие стремления к взаимопониманию с представителями иной культуры и умения представлять культуру собственного народа.

Содержащийся в учебнике разнообразный материал интересен и доступен подросткам 15-16 лет. Помимо учебно-образовательного материала в учебник включены задания для самоконтроля и обширный справочный материал. Учебник построен в русле личностно-ориентированного, коммуникативно-когнитивного подхода к обучению иностранным языкам и отвечает требованиям, предъявляемым к учебникам нового поколения.

Рабочая тетрадь содержит большое количество разнообразных по трудности заданий для выполнения на уроке и дома, обеспечивающих дифференцированный подход к изучению. Учебник и рабочая тетрадь преследуют следующие цели: научить учащихся читать тексты с различной целевой направленностью, высказываться в устной и письменной форме по содержащимся в них проблемам.

Однако стоит заметить, что ощущение «правдивости» текстов и аутентичность языкового материала не соответствуют коммуникативной направленности всего УМК. Это происходит ввиду дословных подстрочных переводов незнакомых слов, частых сравнений Великобритании и других англоговорящих стран с Россией, несоответствующего графического и иллюстративного оформления сложившимся ожиданиям и стереотипам, а также отсутствия отсылки к автору или источнику текста.

Изучив УМК, мы пришли к выводу о том, что, несмотря на коммуникативную направленность, в нем недостаточное количество заданий и упражнений социокультурной направленности. В том числе, практически не представлены реалии, которые необходимы для развития социокультурной компетенции обучающихся. Кроме того, представленный текстовый материал, хоть и написан в соответствии с лингвистическими нормами языка, не является подлинно аутентичным.

Для выявления уровня развитости социокультурной компетенции у обучающихся 9 класса, было проведено анкетирование. Было предложено ответить на различные вопросы закрытого и открытого характера о культуре, истории, стереотипах Великобритании. Всего в опросе приняли участие 28

человек (2 группы обучающихся) из 9 класса МАОУ Лицей №6 «Перспектива».

На вопросы тестового характера с множественным выбором только 53% обучающихся ответили верно, и 47% дали неверные ответы (в соответствии с рисунком 1). Этот показатель можно считать достаточно низким, т.к. практически половина учащихся не осведомлена или имеет очень ограниченные знания о культуре, традициях и национальном характере страны изучаемого языка.

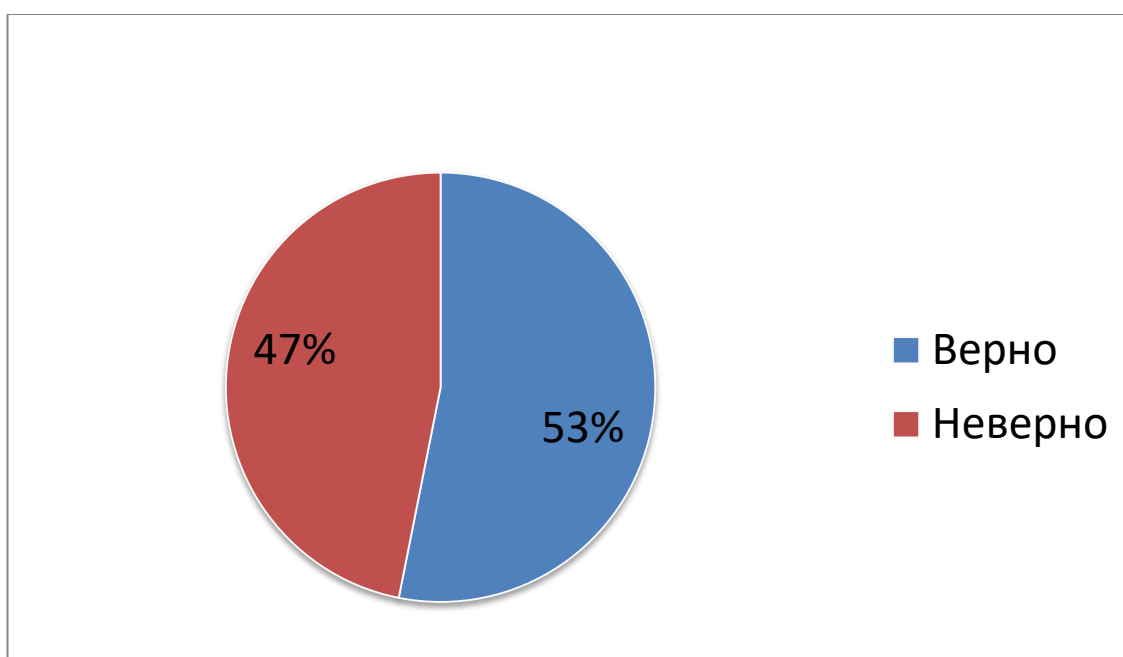


Рисунок 1. Процентные показатели результатов анкетирования на знание социокультурной информации о Великобритании

Следующий этап анкетирования предполагал вопросы открытого характера для выявления наличия стереотипного мышления и представления о Великобритании у обучающихся в 9 классе. Было предложено написать первые три ассоциации с этой страной. Наибольшее количество отвечавших (29%) указали королеву Елизавету, как главный символ страны. На втором месте по популярности (19%) стоит Лондон. Так же довольно частыми ответами (14%) стали чай и двухэтажные автобусы. Среди прочих ответов встречались Биг Бен, дождь и вежливость (в соответствии с рисунком 2).

Данное анкетирование показало нам, что у обучающихся в 9 классе сформировалось представление о Великобритании на уровне стереотипов наиболее часто встречающихся в мировых новостях, СМИ и социальных сетях.

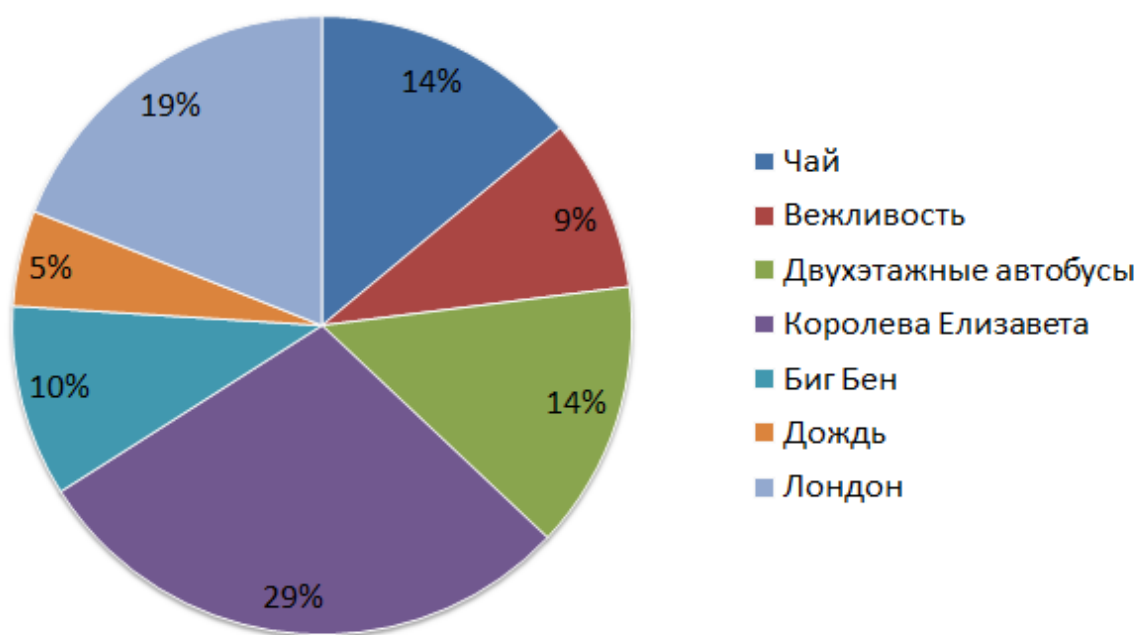


Рисунок 2. Ассоциации с Великобританией у обучающихся в 9 классе в процентном соотношении

Результаты анализа УМК «Enjoy English» и результатов анкетирования позволяют сделать выводы о том, что обучающиеся 9 класса не обладают достаточно сформированным уровнем социокультурной компетенции. Это наблюдение послужило основой для методической разработки работы над аутентичным текстом, содержащим реалии Великобритании.

Целью практической части нашего исследования является разработка комплекса упражнений, направленных на формирование социокультурной компетенции у обучающихся на среднем этапе обучения. В результате применения данных упражнений ожидается получение следующих результатов:

Предметные: - обогащение лингвистическими знаниями;

- формирование и развитие речевых навыков;
- обогащение коммуникативной, лингвокультурологической, лингвистической компетенций средствами иностранного языка.

Метапредметные: - развитие навыков командной (парной) работы;

- формирование умения выбирать наиболее оптимальные способы моделирования информации, её запоминания;
- формирование умения выделять проблему, ключевые слова, вопросы;
- обогащение общих знаний, расширение кругозора.

Личностные: - формирование культурной грамотности своего поведения;

- формирование мотивационных установок;
- формирование уважительного отношения к иному мнению, иной культурной идентичности.

Исходя из предполагаемых результатов, а также особенностей современного иноязычного образования и характеристик среднего школьного возраста, наиболее целесообразным для достижения указанных целей мы считаем использование дополнительной иноязычной литературы с указанием реалий английской действительности.

Нами была разработана система упражнений для 9 класса на базе УМК «Enjoy English». Эта разработка может быть использована как на уроках иностранного языка, так и на дополнительных курсах, погружениях. При некоторых изменениях (например, упрощении текста, или замены заданий), данный комплекс так же может применяться для работы с другими возрастными группами учащихся.

Предложенный комплекс упражнений был разработан на основе аутентичного текста «8 British Stereotypes and Why They Are (Mostly) Inaccurate» (Приложение А). Статья была опубликована 16 августа 2016 года на сайте Oxford Royal Academy в разделе Articles [Электронный ресурс].

Основанием для выбора данного текста послужила его социокультурная направленность. Во-первых, он включает в себя реалии

Великобритании различных сфер жизни: общественной, политической, бытовой и культурной. Во-вторых, подходит в содержательном плане, т.к. знание стереотипов о стране изучаемого языка, их соответствие действительности и отношение к ним носителей языка является частью сформированной социокультурной компетенции.

Для текстов данного типа характерен изучающий тип чтения с полным пониманием содержания и последующим закреплением полученной информации через упражнения речепродуктивной направленности. Работа над текстом проходит в 3 этапа – предтекстовым, текстовым и послетекстовым и рассчитана на два академических часа. В ходе первого урока осуществляется предтекстовый этап (знакомство, семантизация и актуализация в речи реалий) и текстовый. На втором уроке представляются результаты послетекстового этапа. Задания включают в себя различные формы организации учебной деятельности (индивидуальная, парная).

При планировании и организации упражнений и их последовательности мы руководствовались пособием Е.И. Пассова «Урок иностранного языка» [Пассов, 2010].

2.2. Комплекс упражнений по работе с реалиями на основе аутентичного текста

Предтекстовый этап предполагает создание мотивационной установки, вовлечение обучающихся в учебный процесс, а также снятие лингвистических и лексических трудностей.

Вначале учитель задает несколько вводных вопросов по теме. Эта речевая разминка способствует актуализации в речевом опыте учащихся необходимых лексических единиц, связанных с содержанием и проблематикой текста. Вопросы могут быть следующего характера:

- *What do you know about the British?*
- *What is the first thing you think about when you hear “Great Britain”?*

- If you met a British person what would you talk with him/her about?

Затем следует экспозиция к тексту, которая дает установку и фоновые знания, необходимые для понимания содержания текста и успешного выполнения заданий к нему. Этот этап также создает настрой и повышает интерес к дальнейшей работе, поэтому важно упомянуть факты, которые могут заинтересовать учащихся, вызвать обратную реакцию (имя автора, его знаменитые произведения; название журнала или сайта, где была опубликована статья и т.д.). Экспозиция может быть представлена как в устном, так и в письменном виде. Пример экспозиционного текста:

You are going to read an article which is called “8 British Stereotypes and Why They Are (Mostly) Inaccurate“. It was published on the Oxford Royal Academy website, where British people write about themselves. The article tells us about British stereotypes, which of them are true and which are not.

Снятие лексических и социолингвистических трудностей происходит на основе работы с реалиями. Всего в тексте нами было обнаружено 27 реалий английской действительности (Приложение Б). Найденные реалии принадлежат совершенно разным областям: транспорт, управленческий аппарат, национальная кухня, кино и искусство, топонимы и антропонимы и требуют дополнительных комментариев и пояснений.

Работа над лексикой включает в себя следующие этапы: ознакомление с новым материалом (включая семантизацию), первичное закрепление, развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения [Чигрина].

Первый этап, семантизация лексической единицы, может осуществляться как переводным, так и беспереводным способом. В нашей разработке мы предлагаем опираться на беспереводный способ, так как он способствует погружению в иноязычную среду и развивает языковую догадку.

Task 1: Work in pairs, match a word or a phrase with the definition.

В первом задании каждой паре учащихся раздаются два набора карточек: непосредственно реалии и их определения. Необходимо соединить понятие и определение. Все определения взяты также из аутентичных источников, например [Encyclopedia Britannica] и [Lexico].

1.	The Royal Family	includes Queen Elizabeth II and her close relations
2.	The Queen	Elizabeth II, queen of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland from February 6, 1952.
3.	Houses of Parliament	or Westminster Palace, is the meeting place of the two houses of the Parliament of the United Kingdom — the House of Lords and the House of Commons.
4.	Buckingham Palace	is the London residence and administrative headquarters of the monarch of the United Kingdom.

Полностью весь список реалий с их определениями представлен в Приложении Б.

Task 2: Look at the picture and name it. Check your answers.

На этапе первичного закрепления лексики используются визуальные опоры, он же является проверкой предыдущего задания. Учитель показывает на слайде (при наличии соответствующего технического оснащения) изображения реалий в любом порядке, обучающиеся должны соотнести это изображение с имеющимися у них понятиями. После того, как все сказали свои ответы, учитель называет правильный и идет дальше. Таким образом, с одной стороны, ученики имеют возможность проверить правильность выполнения первого задания, с другой стороны, происходит закрепление уже знакомых дефиниций. Изображения помогают визуализировать понятия, иметь живой образ объекта, что поможет при дальнейшем чтении текста.

Task 3: Work in turns. Choose any card from the first part and explain it to your partner.

Последний этап закрепления лексики предполагает развитие навыков использования новых полученных единиц в собственной продуктивной речи, как устной, так и письменной. Это упражнение направлено также на развитие коммуникативных навыков и языковой догадки. Обучающиеся продолжают работать с полученными карточками. По очереди они вытягивают любую карточку из набора «реалии» и объясняют ее своему партнеру, не называя при этом самого определения. После того, как слово отгадано, пары меняются ролями. Время на выполнение этого задания определяется учителем в зависимости от общего регламента. Возможно два варианта: дать установку на количество отгаданных слов (например, каждая пара должна объяснить минимум 5 слов), или поставить лимит времени (например, объяснить как можно больше слов за 5 минут).

Таким образом, на предтекстовом этапе осуществляется работа с новым лексическим материалом, состоящим главным образом из реалий, о которых идет речь в предлагаемом тексте. Благодаря этому заданию обучающиеся уже имеют представление о содержании текста и заинтересованы в дальнейшей работе.

Второй, текстовый, этап предполагает непосредственно чтение текста и выполнение заданий, связанных с пониманием основной информации. При этом текст читается один раз. При возникновении необходимости повторного прочтения, перед учениками ставится новая задача.

При чтении статьи «8 British Stereotypes and Why They Are (Mostly) Inaccurate» мы предлагаем разбить процесс на несколько этапов. Вначале обучающимся раздается лишь вступление, которое они читают в индивидуальном порядке. Задание на понимание содержания заключается в ответе на вопросы, отмечая «верно» или «неверно» представленное утверждение. Постановка таких и подобных заданий на каждом этапе чтения очень важна, т.к. они направляют внимание учащихся на извлечение

основной информации текста. Проверка этого задания осуществляется учителем в форме фронтального опроса.

Task 4: Read an introduction to the article and mark the following sentences True or False.

1. *There are no cultural stereotypes about Great Britain.*
2. *All the stereotypes are very close to the truth.*
3. *Many of the stereotypes are made by Brits themselves.*
4. *Cultural things are very different depending on the region.*
5. *Some tourists expect inappropriate things from Britain.*

Дальнейшая работа над текстом осуществляется в интерактивной форме. Мы предлагаем разбить статью на части и раздать каждой паре обучающихся один из микротекстов, с которым они должны работать дальше. Каждая часть соответствует одному стереотипу, представленному в статье. Таким образом, получилось 8 микротекстов, которые соответствуют следующим подзаголовкам, взятых из статьи:

1. We're all best mates with Prince William
2. We all live in a gloriously idealised London
3. We all talk like a Cockney or an aristocrat
4. All we ever talk about is the weather
5. We have a stiff upper lip
6. Our food is awful and we can't produce our own wine
7. We're a nation of queues
8. We complain a lot – but we also say sorry a lot

Task 5: Choose any of the extracts and answer the questions: What stereotype is it about? Is it actually true or not? Why?

При выполнении этого задания текст читается один раз, этого должно быть достаточно, чтобы ответить на поставленный вопрос. При первом прочтении обучающиеся усваивают основную информацию и находят примеры употребления реалий в естественной, аутентичной ситуации общения. Проверка этого задания необходима, т.к. правильное понимание сути текста необходимо для дальнейшей работы. При этом, остальная группа учащихся не должна слышать ответы своих одноклассников. Поэтому в данном случае предлагаем учителю заранее подготовить карточки с ответами на это задание для каждого микротекста. Пример:

Text 1. According to this stereotype all the British are personally acquainted with members of the Royal Family. It is not actually true.

Таким образом, каждая пара сможет проверить правильность выполнения своего задания, при этом, не мешая остальным.

Следующий, послетекстовый этап, направлен на продуктивную деятельность обучающихся и в большей степени предполагает проверку понимания прочитанного материала и развитие речевых навыков. Обе эти задачи мы предлагаем решить с помощью следующего задания, которое выполняется дома и проверяется на следующем уроке.

Task 6: Read the text again and make up a task for your classmates on the basis of it. Then retell the text using new words and expressions, let your classmates do the task.

При выполнении этого задания ученикам предлагается углубленная работа с текстом, при повторном его прочтении. Каждая пара учащихся должна продумать какое-либо задание, которое они потом раздадут для выполнения своим одноклассникам. Задания должны включать пройденную лексику и могут быть абсолютно разного типа: отметить «верно» / «неверно», ответить на вопросы, проиллюстрировать, вставить пропуски и т.д. Важно не ограничивать учащихся какими-либо установками, но дать возможность для

творческой продуктивной деятельности. Для выполнения этого задания учащимся нужно более глубоко и детально понять текст, поэтому даже если какие-то моменты в понимании информации были упущены, на этом этапе этот пробел будет восполнен.

Кроме того, это задание помогает структурировать прочитанное, выделить важную и второстепенную информацию, а также активизирует творческие и аналитические мыслительные процессы. В процессе подготовки учитель исполняет роль консультанта, помогает сформулировать задачу, если это необходимо, проверяет грамматическое и лексическое соответствие языковым нормам. Детальное понимание содержания текста снимает все трудности при подготовке пересказа. Каждая пара может выбрать одного представителя для пересказа.

Дальнейшая работа организовывается следующим образом: по очереди каждая пара раздает свои подготовленные задания одноклассникам, дает время на ознакомление с ним. Затем проходит презентация, пересказ текста, в котором должны быть использованы изученные реалии. Во время и после прослушивания остальная часть группы / класса выполняет предложенное задание. Проверка этих заданий осуществляется в форме фронтального опроса, или же сбором письменных ответов с последующей проверкой.

В результате такой работы каждый учащийся познакомится с определенным набором реалий Великобритании, изучит один из стереотипов, связанных с этой страной, а также получит общее представление о других явлениях, представленных в статье.

Выводы по второй главе:

В практической части нашего исследования методом анализа, анкетирования и эксперимента были получены следующие выводы:

1. УМК «Enjoy English»: учебник английского языка для 9 класса общеобразовательных школ, хоть и построен в русле личностно-

ориентированного, коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам, однако не отвечает требованиям аутентичности языкового материала и практически не включает в себя реалии.

2. У обучающихся 9 класса очень слабо сформирована социокультурная компетенция. Знания носят поверхностный характер, основанный на стереотипных представлениях о стране изучаемого языка.

Мы выявили необходимость в разработке упражнений, направленных на развитие социокультурной компетенции. Результатом нашей практической работы стал комплекс упражнений на основе аутентичной статьи «8 British Stereotypes and Why They Are (Mostly) Inaccurate». Работа над текстом проходила в три этапа на протяжении двух уроков:

1. На предтекстовом этапе осуществлялось снятие лингвистических трудностей за счет работы с реалиями, встречающимися в тексте (всего 27 единиц).

2. На текстовом этапе обучающимся было предложено работать индивидуально и парно, читая лишь одну часть текста, соответствующую одному стереотипу.

3. Послетекстовый этап состоит из подготовки пересказа своего микротекста и создания творческих заданий по его содержанию. На этом этапе также происходит презентация подготовленного материала и выполнение заданий, подготовленных другими обучающимися.

Таким образом, в практической части нашего исследования мы предлагаем комплекс упражнений для работы с конкретным текстом о реалиях Великобритании. По итогу выполнения этих заданий и прочтения текста, ученики не только узнают новую социокультурную информацию, но и учатся применять ее в новых коммуникативных ситуациях.

Заключение

Данная выпускная квалификационная работа была посвящена вопросу развития социокультурной компетенции. В ходе исследования были достигнуты все поставленные задачи и получены следующие выводы и результаты:

1. Характерной чертой современного иноязычного образования является его коммуникативная направленность, которая подразумевает, в том числе, овладение социокультурной компетенцией.

2. Формирование социокультурной компетенции предполагает включение в процесс обучения информации о культуре, истории, быте, менталитете и национальном характере страны изучаемого языка, а также воспитание толерантного отношения к представителям иной культуры и нации.

3. Реалии, как часть иноязычной культуры и фактически носители ее национального колорита, представляют собой особую ценность, их включение в образовательный процесс считается необходимым условием для развития социокультурной компетенции.

4. Аутентичный текст, несмотря на то, что отличается повышенной сложностью при прочтении и требует более тщательной работы, способствует созданию реальной ситуации общения, повышает мотивацию к обучению и полностью соответствует принципам коммуникативно направленного иноязычного образования.

5. В практической части исследования нами был разработан комплекс упражнений, направленных на развитие социокультурной компетенции, с использованием реалий и аутентичного текста. Работа над текстом осуществляется в три этапа и рассчитана на 2 урока в 9 классе общеобразовательной школы.

Применение данного комплекса упражнений дает учащимся представление о реалиях, касающихся различных сфер жизни

Великобритании, создает верное впечатление относительно общепринятых стереотипов о стране изучаемого языка, повышает мотивацию к обучению, способствует развитию речевых и коммуникативных навыков.

Таким образом, в результате была достигнута цель исследования и подтверждена гипотеза, выдвинутая вначале: реалии страны изучаемого языка и аутентичные материалы являются важной компонентом для развития социокультурной компетенции.

Список использованных источников

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. М.: Международные отношения, 1975. 240с.
2. Биболетова М.З. и др. Английский язык: Английский с удовольствием / Enjoy English: Учебник для 9 кл. общеобраз. учреждений. 2-е изд. испр. и перераб. Обнинск: Титул, 2013, 240с.
3. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М.: Русский язык, 1977. 288 с.
4. Ватютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. 1977. № 6. С. 38-45.
5. Верещагин Е.М., Костомаров В.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Индрик, 1983, 1038 с.
6. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. 224 с.
7. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. 341 с.
8. Воронина Г. И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 23-25.
9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М.: Академия, 2004. 336.
10. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высшая школа, 1982. 373 с.
11. Гуркина А.Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции как основная цель обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2015. №12. С. 726-729.

12. Евтюгина А.А, Казакова М.А. Аутентичные текстовые материалы в обучении иностранному языку // Вестник Бурятского государственного университета. 2016. №4. С. 50-59
13. Еремеева О. В. К вопросу о структурном и содержательном наполнении социокультурной компетенции // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 2. С. 20-22.
14. Жукова Т. А. Педагогическая технология формирования социокультурной компетенции будущих учителей: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2007. 202 с.
15. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 28-51
16. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.
17. Корякина А.А. О поликультурной языковой личности // Мир Науки. 2016. №6. С. 46-52.
18. Кричевская К. С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // ИЯШ. 1996 № 1. С. 13-17
19. Латухина М.В. Понятие социокультурной компетенции в обучении английскому языку // Молодой ученый. 2014. №20. С. 725-727.
20. Носонович, Е. В., Мильруд Г.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. №2. С. 10-20.
21. Орехова Ю.М. Требования к уровню социокультурной подготовки обучающихся 7-9 классов согласно новым ФГОС ООО // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 5. С. 50-53
22. Пассов Е.И. Иноязычная культура как содержание иноязычного образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://mirznanii.com/a/269525/inoyazychnaya-kultura-kak-soderzhanie-inoyazychnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 07.05.2019).

23. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
24. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. М.: Глосса-Пресс, 2010, 640с.
25. Подласый И.П.. Педагогика: 100 вопросов —100 ответов: учеб. пособие для вузов. М.: Владос-Пресс, 2004. 368 с.
26. Садыкова Р.Т. Формирование социокультурной компетенции студентов ВУЗов при изучении иностранного языка: дис ... канд. пед. наук. Челябинск, 2017. 104 с.
27. Саланович Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // Иностранные языки в школе. 1999. № 1. С. 18–20.
28. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дис. ... канд. пед. наук. М, 1992. 528с.
29. Сулимова Л. А. Использование аутентичных материалов на разных этапах обучения иностранному языку // Педагогическое мастерство: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). М.: Буки-Веди, 2014. С. 19-22.
30. Сысоев П.В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования // ИЯШ. 2004. № 4. С. 14-20.
31. Толковый словарь русского языка под. ред. Д.Н. Ушакова. М.: Гос. ин-т "Сов. энциклопедия", 1940. В 4 т.
32. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы. Пособие по страноведению. М.: Высшая школа, 1988. 239с.
33. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего образования. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010. №1897. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 15.12.201

34. Фоломкина С.К. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе: Автореферат дис. ... на соискание ученой степени доктора пед. наук. М., 1974. 63 с.

35. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. М.: «Эйдос» Издательство Института образования человека, 2013. 73 с.

36. Чигрина Е.В. Работа с лексикой на уроке иностранного языка. [Электронный ресурс]. URL: <https://imc72.ru/content/30032017/3.pdf> (дата обращения: 02.05.2019).

37. 8 British Stereotypes and Why They Are (Mostly) Inaccurate [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oxford-royale.co.uk/articles/8-british-stereotypes-and-why-they-are-mostly-inaccurate.html> (дата обращения: 10.04.2019).

38. Encyclopedia Britannica [Электронный ресурс]. URL: <https://www.britannica.com/> (дата обращения: 20.12.2018).

39. Royal Residences: Buckingham Palace [Электронный ресурс]. URL: <https://www.royal.uk/royal-residences-buckingham-palace> (дата обращения: 19.12.2018).

40. Lexico [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lexico.com/en> (дата обращения: 20.12.2018).

Приложение А

«8 British Stereotypes and Why They Are (Mostly) Inaccurate»

As with any other country, we Brits are subject to our fair share of cultural stereotypes. While, to a greater or lesser degree, there's an element of truth in some of them, you'll soon discover that many are comically far from the truth! That's not to say that we deny responsibility; many of the stereotypes about the British are of our own making, and it gets worse if you get into region-specific stereotypes, like the range of things said about the Scottish and Welsh. Still, it's certainly the case that visitors can come to Britain with somewhat inaccurate expectations of what they'll find here. In this article, we're going to debunk some of the myths and help you get to know us a little better.

1. We're all best mates with Prince William

Mention to someone from another country that you're from Britain, and one of the responses you may encounter is "Do you know Prince William?" And in that question, you might just as well substitute the heir to the British throne with any other member of the Royal Family. Judging by the volume of Royal memorabilia sold to tourists each year, it would seem that our Royals are one of the things that non-Brits most love about us. Even those of us who live in Britain are fascinated by them, particularly since William and Kate have come to the fore as the monarchy's 21st century ambassadors.

While it's very gratifying that our monarchy generates so much interest from overseas, Britain is a country with a population of 63.23 million people. Funnily enough, we're not all personally acquainted with the Royals, even though many of us will happily dig out our anecdote about "the day we saw the Queen" or about our brief encounter with one of the more minor members of the Royal Family. But, while we may be on first name terms with them, they're sadly not on first name terms with us.

2. We all live in a gloriously idealised London

In the imaginations of many outside the UK, our capital city is the place in which all British people reside – doubtless in residences with views of the Houses of Parliament or Buckingham Palace. At a push, non-Brits may have heard of other major cities such as Oxford or Edinburgh, and maybe Birmingham. This isn't helped by the fact that so many major films are set in London: *Notting Hill*, *Love Actually*, *Bridget Jones*. And all these films present idealised versions of London that have those who've never been imagining that it's idyllically snowy in the winter and sunny in the summer, that transport is by the iconic red double decker buses and black cabs, and that all London living is based in the very heart of the city. In movies, those who don't live in London live in picture-perfect villages surrounded by unspoilt countryside, in quaint little cottages with log burners, and roses growing around the door.

The reality, of course, sadly doesn't quite live up to this romantic ideal. Those who live in London live mostly in its sprawling suburbs, with astronomical house prices making living in central London an impossible dream for everyone but the world's richest. More often than not, London is grey, polluted and rainy, and getting from A to B is a gargantuan task that involves negotiating the grimy, crowded London Underground, known affectionately as "The Tube". Don't get us wrong – London is fantastic. But it's not how it's portrayed on the big screen.

3. We all talk like a Cockney or an aristocrat

"Tally ho old sport! I say, isn't this some ghastly weather we're having, what?"

"Alright me old geyser?"

These are the two categories of British accent that constitute most non-Brits' impressions of how we talk here in Britain. Hollywood has done little to dispel this idea of British speech, as this is how we're depicted in most movies as well.

In reality, numerous regional dialects add colour to the way in which English is spoken in Britain, from the thick Glaswegian accent to the gentle West Country

lilt. With each of our many accents comes our own set of internal British stereotypes, but we don't have time to look at these now. Suffice it to say that if you come to Britain expecting us to talk like the Queen or Dick Van Dyke, you're in for a disappointment!

4. All we ever talk about is the weather

There's certainly a big element of truth in this one, but you only have to look at the average British weather forecast to understand why. Here our weather changes constantly. Look at today for example. When I woke up this morning the sun was shining and it was the perfect crisp winter's day. It's now 11.20am and it has clouded over and it's raining heavily. What's more, January was so wet that much of the country is suffering from horrendous flooding. It's only February and we've already experienced record levels of rain, mini tornadoes, record-breaking wind speeds and the biggest, most destructive waves the coast has ever seen. There's never a dull moment when it comes to the British weather, and that's why we like to talk about it so much.

But talking about the weather fulfils another purpose: it's a guaranteed topic for small talk, a safeguard we use to avoid those awkward silences that we self-conscious Brits hate. We don't *just* talk about the weather. We talk about what we're up to at the weekend, what happened on TV last night and what we think of the latest gossip. And plenty more besides that, too.

5. We have a stiff upper lip

The idea of the "stiff upper lip" comes from the fact that a trembling upper lip betrays a lack of control over one's emotions, and maintaining a stiff upper lip – not showing any emotion – is something that many people think characterises the Brits. This misconception stems from the Victorian period, when showing your emotions was indeed considered a big no-no. This has left us with a reputation for being reserved, and reluctant to show how we feel, but this labelling of us as unemotional is a little unfair. These days it's considered healthy to show grief if

you feel it; just look at the public outpouring of emotion at the death of Diana, Princess of Wales. A number of newspaper articles in recent years have argued that the British stiff upper lip is no more, and you only have to observe the number of tears shed on reality TV shows like *The X Factor* to see why this outdated stereotype now fails to hold true.

6. Our food is awful and we can't produce our own wine

Some countries – dare we say it, France, for example – look down their noses at British food and deride us for our lack of taste. Admittedly, the proliferation in Britain of eating places of overseas origin – French, Italian, Indian, Thai, Chinese, Mexican – does rather suggest that we feel our own food is lacking something.

We admit that fish and chips and “bangers and mash” aren't exactly the height of culinary sophistication, and the less said about Glasgow's deep fried Mars Bars, the better. But what about our fabulous cakes and Afternoon Teas? Our hearty steamed puddings? Cornish pasties? And our huge variety of delicious sausages and cheeses? And we don't care what anyone says, we love our Sunday roasts and they're the feast of kings.

Our wine industry is a bit of a joke compared to that of many countries. After all, what grape would grow in our horrid rainy climate? Well, quite a few actually. It may surprise you to learn that we have a number of vineyards and we even produce our own sparkling wine – the British answer to Champagne. Not that anyone in the UK ever really drinks it, but we feel that that's beside the point.

7. We're a nation of queuers

The native British love order and discipline and queuing is a tradition and trademark of British civilisation. And it's a totally infectious habit: so much so that if you come from cultures where queuing is not common practice and you are suddenly catapulted into the British Kingdom of order and politeness, you'll quickly feel out of place if you don't join in.

Let's say that if you try to jump that orderly queue or somehow disrupt it, you'll immediately stand out as an outsider, even if no direct remarks will be addressed to you.

No matter how often you, the oblivious foreign visitor, keep standing on the fast left lane of the escalator, blocking the passage of rushing passengers, the typical Brit will usually be too polite to tell you, and may only hiss a simple "Excuse Me" instead of addressing you directly; even if, with your behaviour, you are unwittingly causing them the major drawback of risking to miss their train, a major appointment and to be late in their schedule.

If you jump a queue, they will know you are not British, and this is enough to settle things but mind you: queue-jumping is not appreciated at all.

8. We complain a lot – but we also say sorry a lot

It's true: we do complain a lot. We love grumbling to each other about everything from our neighbours to politicians, from energy bills to noisy parties and from the weather being too cold to the weather being too hot. But we're normally too polite actually to complain to the source of the grievance. In a restaurant, for example, we might privately complain to our dining companion about the standard of the food, but when the waiter comes round to ask us if everything is alright with our meals, most of us will politely tell them how good it is.

It's also true that we say sorry a lot. In the restaurant scenario we've just outlined, if we did pluck up the courage to say something about our substandard meal, we'd probably start and end our complaint with the word "sorry", as if it was somehow *our* fault that the food wasn't up to scratch, and that we are the ones who must do the apologizing. It makes no sense, but that's just how we're wired.

Приложение Б

Реалии и их определения

1. The Royal Family	It includes Queen Elizabeth II and her close relations
2. The Queen	Elizabeth II, queen of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland from February 6, 1952.
3. Houses of Parliament	or Westminster Palace, is the meeting place of the two houses of the Parliament of the United Kingdom — the House of Lords and the House of Commons.
4. Buckingham Palace	It is the London residence and administrative headquarters of the monarch of the United Kingdom.
5. Oxford	A city in central England, on the River Thames, the county town of Oxfordshire.
6. Edinburgh	The capital of Scotland, on the southern shore of the Firth of Forth. The city grew up round the 11th-century castle built by Malcolm III on a rocky ridge that dominates the landscape.
7. Birmingham	It is second largest city of the United Kingdom and a metropolitan borough in the West Midlands metropolitan county. It lies near the geographic centre of England, at the crossing points of the national railway and motorway systems.
8. Notting Hill	It is a 1999 romantic comedy film directed by Roger Michell. The film is starred by Julia Roberts, Hugh Grant.
9. Love Actually	It is a 2003 Christmas-themed romantic comedy film written and directed by Richard Curtis. The screenplay delves into different aspects of love as shown through ten separate stories involving a wide variety of individuals.
10. Bridget Jones	It is a comedy about the adventures of a bumbling 30-something single woman
11. Double decker buses	It has two storeys or decks. They are used for mass transport in the United Kingdom, Europe, Asia and many former European possessions
12. Black cabs	They are not only an iconic part of London, they are also a

	great way to explore London as many drivers operate as tour guides as well.
13. "The Tube"	It is the London Underground or, sometimes, a subset of the lines of that system. It is also slang for television
14. Cockney	It is dialect of the English language traditionally spoken by working-class Londoners. Cockney is also often used to refer to anyone from London—in particular, from its East End.
15. Glaswegian accent	It varies from Scottish English at one end of a bipolar linguistic continuum, with the local dialect of West Central Scots at the other.
16. West Country lilt	This accent is highly distinct, instantly recognisable and in the past has been used to portray some unfortunate television characters.
17. Dick Van Dyke	He is an American actor, comedian, singer, and dancer, whose entertainment career has spanned seven decades.
18. Victorian period	This era was the period of Queen Victoria's reign, from 20 June 1837 until her death on 22 January 1901. The era followed the Georgian period and preceded the Edwardian period
19. Diana, Princess of Wales	She was the first wife of Charles, Prince of Wales (1 July 1961 – 31 August 1997)
20. The X Factor	It is a television music competition franchise created by British producer Simon Cowell and his company SYCOtv. It originated in the United Kingdom, where it was devised as a replacement for Pop Idol (2001–2003), and has been adapted in various countries.
21. Fish and chips	It is a hot dish of English origin consisting of fried fish in batter served with chips. It is a common take-away food in the United Kingdom and an early example of culinary fusion.
22. "Bangers and mash"	It is also known as sausages and mash, is a traditional dish of Great Britain comprising sausages served with mashed potatoes.

23. Glasgow's deep fried Mars Bars	It is normally fried in a type of batter commonly used for deep-frying fish, sausages, and other battered products. The chocolate bar is typically chilled before battering to prevent it from melting into the frying fat
24. Afternoon Teas	It is what we have in the evening just before dinner where we have a choice of tea and light snacks. Normally the light snacks are sandwiches, scones, and tiny little cakes.
25. Steamed puddings	This traditional dish is made with dried fruit and spices.
26. Cornish pasties	It is a traditional English pasty and considered the national dish of Cornwall. It's a hand pie filled with beef, potato, swede (rutabaga) and onion.
27. Sunday roasts	It is a traditional British main meal that is typically served on Sunday (hence the name), consisting of roasted meat, roast potato, and accompaniments such as Yorkshire pudding, stuffing, vegetables and gravy.