

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 германо-романской филологии и иноязычного образования

Зенгер Алиса Романовна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ ПРИ РАБОТЕ С
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИМ ТЕКСТОМ НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА
КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО В 8 КЛАССЕ

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями
подготовки)
Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык и иностранный
язык (немецкий язык и английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« 5 » 06 2019 г. 

Руководитель:

канд. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

« 17 » 05 2019 г. 

Дата защиты « 26 » 06 2019 г.

Обучающийся Зенгер А.Р.

« 10 » 08 2019 г. 

Оценка отлично

Красноярск, 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
1.Теоретические основы поэтапной работы с лингвокультурологическим текстом на уроке иностранного языка	9
1.1 Прагмалингводидактический подход к работе с лингвокультурологическим текстом на уроке иностранного языка	9
1.2 Методика поэтапной работы с лингвокультурологическим текстом Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской.....	11
Выводы по главе 1	19
2.Разработка комплекса тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе	21
2.1 Условия развития языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе	21
2.2 Авторский комплекс тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе (на примере УМК «Горизонты» («Horizonte»)) для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман).....	22
Выводы по главе 2	36
Заключение	38
Список использованных источников	39

Приложение А	43
Приложение Б	44
Приложение В	45
Приложение Г	46

Введение

Актуальность темы исследования: Для того чтобы текст стал реальной и продуктивной основой обучения всем видам речевой деятельности, важно научить обучающихся различным операциям с материалами текста, разнообразным манипуляциям с разнохарактерными единицами, навыкам и умениям дифференциации, реконструирования, трансформации и конструирования языковых единиц в решении определённой учебной задачи [Настольная книга преподавателя иностранного языка, 2004].

Обучение различным приёмам работы с текстом необходимо осуществлять на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах. Владение данными приёмами способствует развитию навыков и умений самостоятельной работы с текстом и подготовки речевых высказываний различного типа.

Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская выделяют предтекстовый этап для дифференциации языковых единиц и речевых образцов, их узнавания в тексте, овладения различными структурными материалами и языковой догадкой для формирования навыков вероятностного прогнозирования.

Работая с текстом, обучающиеся должны уметь логически мыслить и анализировать словообразовательные элементы, для того чтобы с помощью догадки понять значение незнакомых слов в тексте. Владение языковой догадкой значительно упрощает работу с текстом, делает её более эффективной. И.А. Зимняя, З.И. Клычникова, С.К. Фоломкина определяют языковую догадку как первичный этап понимания текста.

В. Райнике и Н.В. Барышников отмечают, что обучение иностранному языку тесно связано с изучением культуры страны, язык которой изучается.

По мнению А.С. Карманина, лингвокультурологический текст в значении культурного явления может принимать разнообразные формы – в виде вещи, ритуала, художественного произведения, речи и т.д., - и должен подлежать осознанному прочтению и пониманию.

Ф.Й. Майснер отмечает, что изучение второго иностранного языка расширяет социокультурный горизонт обучающихся и в большей мере, чем изучение первого иностранного языка, ориентировано на применение метапредметных компетенций (целеполагания, рефлексии, самоконтроля и др.).

Недостаточная, на наш взгляд, разработанность описанных проблем в отечественной и зарубежной научно-методической литературе позволила определить **тему исследования:** «Развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе».

Объект исследования: лингвокультурологический текст.

Предмет исследования: процесс обучения работе с лингвокультурологическим текстом на уроках иностранного языка.

Цель исследования: рассмотреть условия развития языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке второго иностранного языка в 8 классе.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Рассмотреть теоретические основы работы с лингвокультурологическим текстом на уроке иностранного языка.
2. Описать прагмалингводидактический подход к работе с лингвокультурологическим текстом на уроке второго иностранного языка в 8 классе.
3. Определить условия развития языковой догадки на предтекстовом этапе работы с лингвокультурологическим текстом на уроке второго иностранного языка в 8 классе.
4. Разработать авторский комплекс тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе (на примере УМК «Горизонт» («Horizonte»)) для 5-

9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин Л. Рорман).

Теоретическую базу исследования составляют положения, изложенные в трудах по изучению прагмалингводидактики текста (Н.В. Барышников), языковой догадки (С. К. Фоломкина), методики работы с лингвокультурологическим текстом на иностранном языке (Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская).

Методы, используемые в ходе исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования, анализ технологий создания учебных материалов.

Научная новизна исследования заключается в разработке авторского комплекса тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе (на примере УМК «Горизонт» («Horizonte») для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин Л. Рорман).

Практическая ценность работы состоит в возможности использования результатов исследования при обучении немецкому языку как второму иностранному в 8 классе.

Апробация и этапы исследования.

Изучение вопросов, связанных с темой исследования последовательно осуществлялось в период с сентября 2018 года по май 2019 года и включало этап педагогической практики, сбор фактического материала, написание курсовой работы по методике на тему «Формирование языковой догадки на предтекстовом этапе работы с лингвокультурологическим текстом на уроке иностранного языка в 8 классе», проведение опытной работы, разработку собственного методического материала, оформление результатов исследования в выпускной квалификационной работе.

Апробация материалов исследования осуществлялась через выступление с докладом на VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции КГПУ им. В.П. Астафьева с международным участием «Стратегия и тактика письменного перевода: традиции и инновации» в рамках VII Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития»: Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018 г. и выступление с докладом на XIX Всероссийской студенческой научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения, языковой коммуникации и лингводидактики»: Красноярск, СибГУ науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева, 2019 г.

Объем и структура исследования: работа состоит из Введения, двух глав, Заключения и списка использованных источников. Работа изложена на 42 страницах машинописного текста.

Во **Введении** обосновываются актуальность работы, формулируются ее цель, задачи и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы, структура и содержание работы.

Первая глава посвящена рассмотрению теоретических основ работы с лингвокультурологическим текстом на уроке иностранного языка: описан прагмалингводидактический подход к работе с лингвокультурологическим текстом; изучена методика поэтапной работы с текстом Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской.

Вторая глава определяет условия развития языковой догадки при работе с текстом на уроке второго иностранного языка в 8 классе. Практическая часть главы содержит авторский комплекс тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки на предтекстовом этапе работы с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе (на примере УМК «Горизонт» («Horizonte») для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин Л. Рорман).

В **Заключении** обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

Список использованных источников включает 36 наименований работ отечественных и зарубежных авторов, а также справочные издания.

Приложение А содержит Сертификат участника VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции КГПУ им. В.П. Астафьева с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»: Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018 г.

Приложение Б диплом участника XIX Всероссийской студенческой научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения, языковой коммуникации и лингводидактики»: Красноярск, СибГУ науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева, 2019 г.

Приложение В содержит Лингвокультурологический текст «Wohin reisen die Deutschen?» для вводной работы на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе.

Приложение Г содержит Лингвокультурологический текст «Das deutsche Schulsystem» для заключительной работы на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе.

Глава 1 Теоретические основы работы с лингвокультурологическим текстом на уроке второго иностранного языка в 8 классе

1.1 Прагмалингводидактический подход к работе с лингвокультурологическим текстом на уроке иностранного языка

Когнитивный аспект цели обучения иностранным языкам связан с такими категориями, как знания, мышление и процессы понимания, задействованные в ходе приобщения учащегося к иностранному языку, к культуре народа – его носителя. При определении сущности когнитивного аспекта цели обучения иностранным языкам важно исходить из понимания, что язык отражает взаимодействие между психологическими, коммуникативными, функциональными и культурными факторами [Гальскова, 2005, с.95-122].

Обучение иностранному языку не может обходиться без познания культуры и осмысления взаимосвязи культуры и языка.

В основе разработанной В. Райнике концепции обучения иностранным языкам лежит идея о существовании трех самостоятельных и вместе с тем взаимосвязанных научных дисциплин, составляющих теорию обучения иностранным языкам: 1) теории овладения языком, или лингводидактики; 2) дидактики иностранного языка; 3) методики обучения конкретному языку, или частной методики [Тимашкова].

В течение нескольких десятилетий основами в языковой подготовке были лингводидактические традиции. Однако сегодня использования в обучении только лингводидактических традиций недостаточно. Владение языком имеет смысл и востребовано в том случае, если оно прагматичное.

Прагмалингводидактическим взглядом на содержание обучения иностранным языкам и культур обусловлено расширение межкультурных знаний обучающихся, под которыми в современном образовательном пространстве подразумевается знание и понимание сходств и различий между культурами родной страны и страны изучаемого языка, знание и понимание регионального и

социального разнообразия обеих стран, а также знание более широкого круга мировых культур [Барышников, 2002, с.10-13].

В современных реалиях становится абсолютно ясна необходимость введения в учебный план обучения иностранным языкам нового аспекта – прагмалингводидактического.

Что подразумевается под прагмалингводидактическим подходом? Это расширение межкультурных знаний обучающихся, более глубинное понимание различий и сходств между культурами родной страны и страны, язык которой изучается, так же это понимание и осознание регионального и социального различия и разнообразия обеих стран.

В.Г. Гак считает, что цель прагмалингводидактики – это исследование и решение проблем иноязычной коммуникации, которая позволяет обучающимся индивидуумам полноценно участвовать в современной межкультурной коммуникации в зависимости от регистра общения, например, формального, нейтрального, слэнга и т.д. [цит. по Алфёров].

Тексты учебных материалов и книг для чтения охватывают эту тему не всегда в достаточной степени. Иногда материала оказывается недостаточно, чтобы в сознании обучающегося сложилась полная и реальная картина о стране языка, который он изучает. В то же время сейчас существуют аутентичные материалы, которые могут помочь обучающемуся погрузиться в атмосферу, культуру и дух изучаемой страны – это различные афиши, брошюры, разъяснения к схемам и картам, название магазинов, улиц, и прочее. Любая печатная информация, которая используется в повседневной жизни в стране, язык которой изучается будет интересна обучающемуся и поможет ему погрузиться в культуру страны изучаемого языка.

Для работы на уроке важно подобрать такой текст, который заинтересует обучающихся и будет стимулировать их мыслительную и речевую деятельность. Текст должен быть информативным, соответствовать возрастным и психологическим особенностям обучающихся. Основные задачи при работе с текстом это: расширение словарного запаса, совершенствование навыков

овладения чтением, навыков понимания иностранных текстов, а так же развитие разговорной речи.

На сегодняшний день в образовательном процессе уделяется особое внимание вопросу аутентичности учебных материалов, используемых на уроках иностранного языка. Проблематика аутентичности рассматривается как отечественными, так и зарубежными специалистами, такими как Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд и М. Брин. Чтение аутентичных текстов оказывают информационное воздействие на изучающего иностранный язык и способствуют адекватному пониманию заложенной в тексте лингвострановедческой информации

М. Брин определяет четыре типа аутентичности: аутентичность текстов, используемых в образовательном процессе; аутентичность восприятия этих текстов обучаемыми; аутентичность учебных заданий; аутентичность социальных ситуаций на занятии [Breen, 1985, с.60-70].

Отечественные методисты Е.В. Носонович и Р.П. Мильруд аналогично отдают предпочтение рассмотрению аутентичных текстов и выделяют ряд аспектов аутентичности учебного текста, в их числе:

- Культурологическая аутентичность - использование текстов, формирующих представления об основных особенностях жизни носителей изучаемого языка во всех сферах функционирования данного языка;
- Информативная аутентичность – использование текстов, содержащих актуальную, значимую информацию, соответствующую возрастным особенностям обучающихся;
- Реактивная аутентичность – способность текста вызвать у обучающихся эмоциональный, мыслительный и речевой отклик [Носонович, Мильруд, 2008, с.10-14].

Преимущественными обучающими качествами аутентичных текстов является ситуативная адекватность используемых языковых средств, лексическая и грамматическая естественность изложенной информации, следует отметить также наличие в таких текстах слов с культурной коннотацией, фразеологизмов и аллюзий.

1.2 Методика поэтапной работы с лингвокультурологическим текстом Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования для 5-9 классов (далее – ФГОС ООО) тенденция обучения предмету «Иностранный язык. Второй иностранный язык» предусматривает тесную взаимосвязь прагматического и культурного аспектов содержания с решением задач воспитательного и образовательного характера в процессе развития умений иноязычного речевого общения. Согласно ФГОС ООО, утверждённому приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897, применительно к дисциплине «Иностранный язык», изучение предметной области "Иностранные языки" должно обеспечить формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции (говорение, аудирование, чтение и письмо), необходимой для успешной социализации и самореализации); расширение и систематизацию знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой; достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции [Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, 2010].

Обучение иностранному языку по современным стандартам определяет своей целью формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, которая предполагает способность правильно воспринимать информацию, изложенную на иностранном языке и готовит к реальному межкультурному общению. Важно понимать культуру страны изучаемого языка и

осознавать способы влияния культурных различий на процесс межкультурной коммуникации. Так как задача иноязычной коммуникативной компетенции состоит в формировании способности и готовности обучающихся к иноязычному общению, особое внимание отводится её составляющей – речевой компетенции, при которой совершенствуются коммуникативные умения во всех видах речевой деятельности.

Термин «коммуникативная компетенция» вводит Д. Хаймс и определяет как внутреннее знание ситуационной уместности языка; как способности, позволяющие быть участником речевой деятельности, а владение языком предполагает знание не только грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления [Hymes, 1972, с.180].

Иноязычная коммуникативная компетенция – определенный уровень владения языковыми, речевыми, социокультурными знаниями, умениями и навыками, позволяющий коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от психологических факторов одноязычного или двуязычного общения [Зимняя, 2003, с.40].

Речевая компетенция включает в себя коммуникативные умения в четырёх основных видах речевой деятельности таких как: аудирование, говорение, чтение и письмо, является основным компонентом иноязычной коммуникативной компетенции.

Под речевой деятельностью понимают систему умений творческого характера направленную на решение различных классов коммуникативных задач в качестве которых обычно выступает форма речи (устная или письменная) и восприятие или порождение речи. Исходя из этого А.В. Щукина выделяет четыре основных вида речевой деятельности: аудирование говорение письменную речь чтение [Пиневиц, 2016, с.127].

Чтение – рецептивный вид речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание письменного текста [Колесникова, 2001, с.207].

Овладение навыками чтения на иностранном языке обеспечивает способность извлекать и понимать информацию из иноязычного текста и вести самостоятельную образовательную деятельность.

Согласно И. И. Михайлевской, чтение - это рецептивный вид речевой деятельности по восприятию и пониманию письменного текста, это расшифровка письменных знаков и перевод их в устный эквивалент, а также понимание написанного с точки зрения психологии, чтение представляет собой процесс, состоящий из техники чтения и понимания (извлечения информации) [Михайлевская, 2006, с.61].

Способность читать и понимать тексты на иностранном языке обеспечивает возможность практического использования полученной информации в образовательных и профессиональных целях, а также для общения с представителями иноязычной культуры.

И. Л. Бим отмечает, что чтение является одним из важнейших видов коммуникативной деятельности учащихся, которая направлена на извлечение информации из письменно фиксированного текста [Бим, 2004, с.202].

Одной из главных задач в образовании является развитие межкультурной грамотности обучающихся. Обучающиеся должны знать не только лексику и грамматику, но так же понимать культуру изучаемого языка, видеть сходства и различия в культуре различных народов.

Способом изучения других культур является чтение книг, газет, журналов, интернет-сайтов и т.д.

Чтение может выступать и как средство формирования и контроля смежных речевых умений и языковых навыков, поскольку:

- использование чтения позволяет учащимся оптимизировать процесс, усвоения языкового и речевого материала;
- коммуникативно-ориентированные задания на контроль лексики и грамматики, аудирования, письма и устной речи предполагают умение читать и строятся на основе письменных текстов и инструкций;
- упражнения на формирование и отработку всех языковых и речевых навыков и умений также строятся с опорой на текст и письменные установки к упражнениям и заданиям [Соловова, 2005, с.132].

Существует несколько уровней понимания информации, представленной в тексте: выбор правильной тактики работы с текстовыми материалами определяет эффективность усвоения учащимися новых знаний в процессе работы с текстами на иностранном языке.

Чтение как объект обучения на средней ступени, предполагает, прежде всего, извлечение информации, которое происходит с учетом всех уровней смыслового содержания текста:

- уяснение того, о чем идет речь;
- понимание того, о чем говорится в тексте (смысловые связи);
- проникновение в сущность изложения;
- понимание основного смысла текста [Пассов, 1989, с.22].

Чтение и понимание текста может быть достигнуто в различной степени усвоения информации. Каждый вид чтения предполагает разный уровень овладения информацией и может значительно варьироваться в зависимости от того, какой вид чтения был выбран для применения. Правильно выстроенная работа с текстом способствует более прочному усвоению всех видов информации и запоминанию языкового и грамматического материала.

Под видами чтения следует понимать набор операций, обусловленных целью чтения и характеризующихся «специфическим сочетанием приемов смысловой и перцептивной переработки материала, воспринимаемого зрительно» [Фоломкина, 2005, с.30].

Эффективное извлечение информации из текста и ее усвоение на уроке иностранного языка определяется выбором необходимого вида чтения, который зависит от целевой установки и особенностей предложенных к выполнению заданий.

В зависимости от коммуникативных потребностей и по степени проникновения в содержание текста в отечественной методике выделяют следующие виды чтения:

- аналитическое
- просмотровое
- изучающее
- ознакомительное [Соловова, 2008, с.157].

Обучение различным видам чтения на уроках иностранного языка позволяет учащимся наиболее эффективно усвоить представленный в текстах лексический материал.

Овладение технологией чтения осуществляется в результате выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий. Предтекстовые задания направлены на устранение вероятностных (предполагаемых) смысловых и языковых трудностей понимания текста и, одновременно, на формирование навыков и умения чтения. Текстовые задания предлагают коммуникативные установки, в которых содержатся указания на вид чтения и необходимость

решения познавательных- коммуникативных задач. Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного.

Среди методик работы с текстом на иностранном языке наиболее распространенными на сегодняшний день являются методика поэтапной организации процесса обучения чтению И. Л. Бим и методика поэтапной работы с текстом Е. А. Маслыко и П. К. Бабинской.

Методика И. Л. Бим основывается на поэтапной организации процесса обучения чтению: от ориентировки в отдельных действиях на разных уровнях организации материала к исполнению данных действий и осуществления процесса чтения в целом сначала в форме чтения вслух и затем через специально организованный переход – обучение чтению про себя и дальнейшего формирования в его русле действий по распознаванию текста.

И. Л. Бим выделяет 3 типа упражнений:

1. Упражнения на снятие трудностей (словарная работа) – подготовительные упражнения или упражнения ориентирующие в чтении Сюда относится и экспозиция к тексту;

2. Чтение с извлечением содержательной стороны информации когда все внимание школьника направлено на содержание и смысл читаемого Используются задания на поиск определенной информации (О ком идет речь? Что происходит? Почему?) и выделение ее в тексте; 3. Контролирующие упражнения – направлены на выявление понимания читаемого вынесение его во внешний план Используются тестовые задания носящие однозначный характер (выбор из нескольких 11 ответов правильного) [Немецкий язык: книга для учителя: 7 класс, 2014, с. 23].

Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская выделяют три этапа работы над текстом:

Предтекстовый – создание мотивации к работе с текстом; актуализация личного опыта учеников путем привлечения знаний из других образовательных областей школьных предметов; прогнозирование содержания текста с опорой на

знания учащихся их жизненный опыт на заголовки и рисунки и т. д. (формирование прогностических умений).

Текстовый – чтение текста или отдельных его частей с целью решения конкретной коммуникативной задачи сформулированной в задании к тексту и поставленной учащимся перед чтением самого текста Объектом контроля чтения является его понимание (результата деятельности).

Послетекстовый – использование содержания текста для развития умений учеников выражать свои мысли в устной и письменной речи Предлагаемые упражнения направлены на развитие умений репродуктивного репродуктивно-продуктивного и продуктивного плана [Настольная книга преподавателя иностранного языка, 2004].

Е.А. Маслыко и П. К. Бабинская предлагают следующую систему упражнений для работы с текстом:

1. Предтекстовый этап

Приёмы оперирования с материалом текста и соответствующие упражнения на предтекстовом этапе предназначаются для дифференциации языковых единиц и речевых образцов, их узнавания в тексте, тренировки сиюминутной их семантизации, овладения различными материалами (словообразовательными элементами, видо-временными формами глагола и т.д.) и языковой догадкой для формирования навыков вероятностного прогнозирования.

- Упражнения на узнавание слова по формальному признаку;
- Упражнения на автоматизацию узнавания лексических единиц;
- Упражнения на различие грамматических явлений;
- Подстановочные упражнения;
- Трансформационные упражнения;
- Упражнения для обучения работе со словарной статьёй;
- Упражнения на прогнозирование содержания читаемого;

2. Текстовый этап

На текстовом этапе предполагается использование различных приёмов извлечения информации и трансформации структуры и языкового материала текста.

- Упражнения на свёртывание текста;
- Упражнения на цитирование;
- Упражнения на реконструкцию текста;
- Упражнение на перефразирование;
- Упражнение на выявление авторского отношения и оценки текста;
- Упражнения на обобщение материала;

3. Послетекстовый этап

На послетекстовом этапе приёмы оперирования направлены на выявление основных элементов содержания текста.

- Упражнения на выявление темы текста ;
- Упражнения на выявления идеи;
- Упражнения на передачу сюжета;
- Упражнения на составление характеристики персонажей;
- Упражнения на оценку узловых моментов текста [там же, с.161].

Выводы главе 1:

Согласно В. Райнике, одной из научных дисциплин, составляющих теорию обучения иностранным языкам является лингводидактика. Однако использование в обучении только лингводидактических традиций недостаточно - владение языком имеет смысл и востребовано в том случае, если оно прагматичное.

Вслед за Н.В. Барышниковым, под прагмалингводидактическим подходом мы понимаем знание и понимание сходств и различий между культурами родной страны и страны изучаемого языка, знание и понимание регионального и социального разнообразия обеих стран, а также знание более широкого круга мировых культур.

Все это можно реализовать при работе с лингвокультурологическим текстом. Среди методик работы с текстом на иностранном языке наиболее

распространенной на сегодняшний день является методика поэтапной работы с текстом Е. А. Маслыко и П. К. Бабинской, которая предусматривает существование дотекстового, текстового и послетекстового этапов.

Поскольку, согласно требованиям ФГОС, обучающиеся должны приобщаться к культурному наследию страны изучаемого языка, на уроках иностранного языка необходимо использовать лингвокультурологические тексты. Это даёт возможность ознакомить обучающихся с культурой страны изучаемого языка.

Глава 2 Разработка комплекса тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе

2.1 Условия развития языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке второго иностранного языка в 8 классе

Неизвестное является обязательной трудностью при работе с иноязычным текстом. В первую очередь это относится к языковым средствам, которыми пользуется автор текста.

Трудность связана с пониманием незнакомых слов и непривычных значений знакомых лексических единиц. Трудность может быть связана с предметным содержанием текста, отражающего непривычную культуру страны изучаемого языка, новые факты из области науки, техники. Трудности возникают в связи с недостатком лингвистических знаний, бедностью кругозора, ограниченностью опыта переживаний [Масол].

Как уже было сказано выше, незнакомая лексика вызывает затруднения при работе с текстом. Поэтому важную роль играет умение обучающихся догадываться о значении слов, с помощью логики, анализа словообразовательных элементов, а так же контекста. Владение языковой догадкой помогает читателю упростить работу с текстом, сэкономить время и способствует запоминанию незнакомых понятий.

И.А. Зимняя, Н.В. Барышников, З.И. Клычникова, С.К. Фоломкина определяют языковую догадку как непосредственное понимание слов и речевых структур, которые не встречались в речевом опыте учащихся или встречались в других комбинациях. Догадку, таким образом можно определить как

необходимый и важный компонент процесса понимания иноязычного текста, как первичный этап понимания [цит. по Чувиллина, 2009].

Языковая догадка строится на использовании знаний в области словообразования, умения на основе определенных умозаключений понять уже известные многозначные слова в новых значениях, на знании интернациональных слов родного и изучаемого языков [Перцовая, 2009, с. 113].

В основу тренировочных упражнений по обучению языковой догадке легли теоретические исследования И.И. Колесника, К.И. Крупник и Л.И. Сорокиной, которые предлагали группировать слова для распознавания по словообразовательным, морфологическим и фонетическим признакам, и, основываясь на их характерные черты, предлагали давать слова в контексте. Незначительные временные затраты на выполнения в дальнейшем более сложных заданий являются подтверждением эффективности упражнений [цит. по Шипицина, 2016].

Приведём примеры упражнений на развитие языковой догадки на предтекстовом этапе работы с текстом:

Предтекстовый этап:

1. Найдите слово, совпадающее или близкое по значению с первым;
2. Найдите самое общее или самое конкретное по значению слово;
3. Определите значение сложного слова по его элементам;
4. Прочитайте слова и укажите, от каких слов они образованы;
5. Выберите из текста слова с определённым суффиксом и сгруппируйте их по алфавиту [Настольная книга преподавателя иностранного языка].

Однако С.К. Фоломкина считает, что более продуктивным видом языковой догадки является так называемая обоснованная догадка, которая активнее помогает формировать навыки зрелого чтения. В этом случае перед обучающимися ставится задача при переводе использовать не иностранный эквивалент однокоренного слова, а русский синоним [Иностранные языки в высшей школе, 2005].

Э.Л. Шубин отмечает, что для успешного развития языковой догадки большое значение имеет прошлый опыт, поскольку любая деятельность человека немыслима без опоры на то, что уже изучено ранее, и что затем, так или иначе, сохраняется в памяти. В процессе узнавания знакомых элементов в незнакомых словах происходит актуализация ранее образовавшихся временных связей, которые в аналогичных ситуациях становятся более глубокими и прочными [Шубин, 1972, с.45].

Важным условием при развитии языковой догадки является необходимость научить обучающихся распознавать слово по отличительным морфологическим признакам, научить выделять знакомые компоненты, на основании которых они смогут выявлять значение всего слова.

В целях успешного развития языковой догадки необходимо понимание обучающимися закономерностей словообразования, умение проводить морфемный словообразовательный анализ, знание значений словообразовательных аффиксов, а так же словообразовательных моделей языка [Швецова, 2001, с.89].

2.2 Авторский комплекс тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе (на примере УМК «Горизонт» («Horizonte») для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман.)

В рамках исследования нами был разработан авторский комплекс тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе (на примере УМК «Горизонт» («Horizonte») для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман).

УМК «Горизонт» («Horizonte») для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман) предназначен для 5-9 классов и рассчитан на 3 часа в неделю.

Основные особенности УМК данного этапа обучения:

- наличие аутентичных языковых материалов;
- включение материала о странах изучаемого языка и России (Landeskunde);
- наличие текстов для дополнительного чтения;
- набор дополнительных интерактивных учебных пособий входящих в состав УМК позволяющих создать условия для личностного ориентированного обучения;
- использование немецкого языка как средства изучения других дисциплин;
- включение материалов для подготовки к различным формам итоговой аттестации.

В состав УМК входят:

- Учебник. Немецкий язык. 8 класс. – авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман.
- Рабочая тетрадь. Немецкий язык. 8 класс. – авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман
- Книга для учителя. Немецкий язык. 8 класс. – авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман.
- Аудиокурс для занятий в классе. Немецкий язык. 8 класс. – авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман.
- Сборник контрольных заданий. Немецкий язык. 8 класс. – авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман.

Основные характеристики УМК:

- личностно-ориентированная направленность материалов УМК;
- развитие коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности;
- использование аутентичных материалов;
- знакомство обучающихся со странами изучаемого языка;
- вовлечение обучающихся в творческую, в том числе проектную деятельность.

Учебник состоит из 7 тематических модулей:

1. Fitness und Sport.
2. Austausch.
3. Unsere Feste.
4. Berliner Luft.
5. Welt und Umwelt.
6. Reisen am Rhein.
7. Die Abschiedsparty.

Также в УМК представлен раздел Land und Leute, тексты песен и упражнения к ним, тематический словарь, урок самоконтроля, рефлексии учебной деятельности.

Каждый модуль включает несколько блоков: лексический, грамматический, страноведческий, блоки аудирования, устной и письменной речи, чтения и контроля. Во всех учебниках присутствуют тексты различных жанров и форм (описание, диалог, интервью, статья, письмо и т. п.). В учебниках представлены наиболее устойчивые культурные традиции, объединяющие народы нашей страны с народами немецкоязычных стран. Обучающиеся познакомятся с некоторыми достопримечательностями этих стран, географическими названиями, национальными традициями, их духовными и материальными ценностями. В учебниках отражены актуальные проблемы как зарубежных, так и российских обучающихся.

УМК разработан в соответствии с требованиями федерального компонента государственного образовательного стандарта по иностранным языкам, с учетом обязательного минимума содержания образования и авторской программой по немецкому языку. Это обеспечивает реализацию основных целей обучения иностранным языкам в условиях школы, а также повышает уровень гуманитарного образования, способствует формированию личности и её социальной адаптации к условиям постоянно меняющегося поликультурного и многоязычного мира.

В рамках работы с учебников «Horizonte» 8 обучающиеся проходят модуль 3 «Unsere Feste». Учебник предлагает следующие типы заданий по чтению:

1. Lies den Text und ordne zu.
2. Lies den Text und beantworte die Fragen.
3. Lies den Text und mache zwei Übungen.
4. Lies das Interview. Sind die Aussagen richtig oder falsch? [УМК «Горизонт» («Horizonte»), 2015, с.43].

УМК «Horizonte» предлагает следующие типы тренировочных упражнений в формате ГИА:

1. Lies das Interview. Sind die Aussagen richtig (R) oder falsch (F)?

Мы считаем данный объем заданий недостаточным для развития умений работы с иноязычным текстом, в связи с чем нами был разработан авторский комплекс тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе (на примере УМК «Горизонт» («Horizonte») для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман).

Согласно требованиям ЕГЭ, при работе с текстом в 8 классе могут быть использованы такие тексты как: личное письмо ровесника из страны изучаемого языка, письмо в газету, билеты в театр (кино, на транспорт и т.д.), афиши, вывески в магазинах, на вокзалах, этикетки к товарам, объявления, журнальные и газетные статьи страноведческого характера отрывки из художественной литературы, реклама, проспекты, публикации из журналов различного характера (сообщения, обзор, очерки, интервью, статистика) [Козлова].

В качестве материала для разработки упражнений мы взяли страноведческую статью, посвященную карнавалу. Источник статьи – немецкоязычный портал Deutsche Welle [Alaaaf unf helau: Die Narren sind los].

Карнавал является явлением, интересным для лингвистов и филологов, потому что в языковом плане он ломает грамматические и лексические стандарты. В языке карнавала допускаются диалекты, просторечия, а так же сокращенные грамматические формы.

Карнавал должен рассматриваться как особое социокультурное явление, которое основано на временном выходе индивида из своей привычной социальной роли, а точнее, на временной смене или смешении этих социальных ролей или мировоззренческих приоритетов. Основанное на противопоставлении двух миров (высокого и низкого, серьезного и смешного, будничного и праздничного, старого и нового) карнавальное мировосприятие находит свое выражение в смешении высокого и низкого, серьезного и смешного, нормативного и ненормативного; во временном выходе за пределы нормы – этической, поведенческой, языковой и др. [Саляев].

Кельнский карнавал – старейшее карнавальное празднество. Традиция восходит к римским Дионисиям (празднествам в честь бога плодородия Дионисия), которые были приурочены к весеннему равноденствию. Когда Кельн стал городом римского права, ему было разрешено отмечать и все римские праздники, в т.ч. и языческие сатурналии. Во время этого праздника (17 декабря) упразднялась обычная иерархия общества, устраивалось шествие ряженных, которые везли культовую повозку («*carrus navalis*» – отсюда, по одной из версий, произошло слово *karneval*). После 1794 г. карнавал был запрещён. Традиция начала возрождаться в период прусского господства [Маркина, 2006, с.531].

Так как прагмалингводидактика занимается расширением межкультурных знаний обучающихся, одним из наиболее ярких примеров того, где прослеживается культурный аспект изучаемого языка, являются диалекты.

В современной лингвистике появляются такие новые понятия, как этнолект, социолект, региолект, урбанолект. Современный город представляет собой неоднородную языковую стихию. Исторически городская речь вырастает из диалектного окружения. Однако в современном мегаполисе все языковые различия стираются, образуя единое языковое пространство города, обладающее, с одной стороны, определенной спецификой, уникальными языковыми чертами, отличающими данный город от других городов, с другой – некими общими характеристиками, объединяющими разные города и дифференцирующими языковое пространство города и языковое пространство села [Позднякова, 2013,

с. 9- 12]. Несмотря на то, что в настоящее время изучением языка города занимается целый ряд лингвистических школ, в современной науке нет общепринятого термина, объединяющего все языковые разновидности, функционирующие на городской территории.

Урбанолект находится между литературным языком и местными диалектами. Язык современного города рассматривается с разных сторон. Изучаются такие виды языковой коммуникации как: литературный язык, сленг, разнообразные жанры речевого общения города, литературная разговорная речь и просторечья. Человек, проживающий в городе, выступает в качестве носителя общего языка и в качестве носителя его разновидностей. Разговорный язык города – это многослойный феномен: 1) литературный язык; 2) обиходно-разговорная речь, представляющая собой результат взаимодействия языкового стандарта и диалекта; 3) диалект, в котором интонационно и артикуляционно четко различаются два уровня – диалект, в котором эти особенности выражены умеренно, и жаргон, в котором они выражены в значительно большей степени.

Н.Э. Горшкова определяет городской язык, или урбанолект как городскую языковую разновидность, объединяющую в своей сложной иерархически организованной структуре всю совокупность употребляемых в городе форм, слоев и вариантов языка, взаимодействие которых осуществляется в условиях социальной и коммуникативной многомерности [Горшкова, 2008, с. 192]. С точки зрения Л.И. Антроповой городской язык – это тот язык, которым пользуется носитель немецкого кодифицированного литературного языка, когда он оказывается в своей родной, привычной для него речевой сфере; именно на нем говорят при личном непринужденном общении в быту, в семье, с друзьями, родственниками, соседями, которых близко знают, а также при общении с чужими, незнакомыми людьми в привычных повседневных стереотипных городских ситуации общения (беседа на почте, в банке, в транспорте) [Антропова, 2011, с.23-28].

В составе городского языка можно выделить ядерную часть - обиходно-разговорный язык, в котором сосредоточены все наиболее характерные признаки

урбанолекта, уходящие корнями в исходный диалект. Периферию городского языка образуют языковые явления, вышедшие за рамки узко городского употребления и приближенные к литературной норме. Ядерная часть городского языка, образованная обиходно-разговорным языком, не является по своему лексическому составу однородной и включает ряд различных социально и ситуативно обусловленных групп лексических единиц: молодежный жаргон, детский жаргон, жаргон школьников, профессиональные жаргоны, студенческий жаргон, вульгаризмы, бранные слова, грубая лексика и т.д.

Кёльнский урбанолект (нем. Kölsch) является одним из самым ярким представителей диалектов. На данном диалекте разговаривают в Кёльне и его окрестностях. Он исторически формировался в процессе продолжительного взаимодействия и смешения различных языковых 14 течений, что, безусловно, послужило предпосылкой для богатства его форм. Так как Кельн издавна являлся центром торговли и всегда привлекал множество людей со всего мира, в кельнском диалекте переплелись разные языки.

Комплекс упражнений разработан с учетом методики поэтапной работы с текстом Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской на основе лингвокультурологического текста, темой которого является карнавал. Источник статьи – немецкоязычный портал Deutsche [Alaaaf un f helau: Die Narren sind los].

Языковой уровень обучающихся: B1-B2 согласно общеевропейской шкале GER.

«Alaaaf un f helau: Die Narren sind los»

Karneval bezeichnet die vielen verschiedenen Festivitäten, die vor der österlichen Fastenzeit stattfinden. Im Karneval wird dem grauen Alltag Farbe verliehen: Kinder wie Erwachsene verkleiden sich, gehen zu Karnevalsumzügen oder Kostümfesten und denken so wenig wie möglich an Schule, Arbeit und andere unangenehme Dinge.

Die wichtigsten Tage in der Karnevalszeit sind Weiberfastnacht und Rosenmontag. Die Daten, an denen sie gefeiert werden, sind von Jahr zu Jahr

unterschiedlich, da ihre Festlegung von Ostern abhängig ist, einem beweglichen Fest. Weiberfastnacht feiert man am Donnerstag und Rosenmontag am Montag vor Faschingsdienstag.

Rosenmontag ist der Tag, an dem die großen Karnevalsumzüge veranstaltet werden. Die größten und bekanntesten Umzüge finden in Köln, Düsseldorf und Mainz statt. Die Umzüge bestehen aus großen, bunt dekorierten Karnevalswagen, riesigen Puppen (meist Karikaturen bekannter Politiker), Gruppen von Clowns, Bands, Kapellen, tanzenden Funkemariechen und kostümierten Corps. Wenn die Prozession an den (ebenfalls verkleideten) Zuschauern vorbeifährt, werfen die Leute auf den Wagen Bonbons und Schokolade in die Menge.

Der Rosenmontag ist auch in Köln neben der wilden Weiberfastnacht Höhepunkt des Straßenkarnevals. Rund eine Millionen Zuschauer stehen an den Straßen, um sich die Prunkwagen sowie die tollen Kostüme anzuschauen und sich von der Musik einstimmen zu lassen. Neben der Kamelle, also den Bonbons, die von den Wagen geschmissen werden, werden hier auch „Strüßje“, also kleine Blumensträuße verteilt. Die sind sogar noch beliebter als die Süßigkeiten!

Doch auch in Köln geht der Karneval mal zu Ende. In der Nacht zum Aschermittwoch, am Veilchendienstag, wird eine angekleidete mannsgroße Strohpuppe verbrannt, die die Rolle des Sündenbocks übernimmt. Dies gilt als Abschiedsritual und wird bei den Kölnern als Nubbilverbrennung bezeichnet. Demzufolge soll dem Glauben nach jede in der Karnevalszeit begangene Sünde verziehen werden [Alaaaf unF helau: Die Narren sind los].

Разработанный авторский комплекс тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе может быть использован на предтекстовом и текстовом этапе и основан на методике поэтапной работы с текстом Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской.

Для снятия языковых трудностей обучающимся предлагается выполнить серию упражнений, в которых развивается языковая догадка и совершенствуются навыки словообразования.

Предтекстовый этап

Предтекстовый этап состоит из четырёх упражнений:

Упражнение 1.

Обучающиеся должны установить соответствие между частями слова.

Установка: *Was passt zu? Verbinden Sie die Zahlen mit passenden Buchstaben.*

1) Fest	a) ritual
2) Höhe	b) grosse
3) manns	c) punkt
4) Abschieds	d) zeit
5) Fasten	e) legung

Упражнение 2.

Обучающиеся должны догадаться о значении слова по схожему звучанию в родном языке.

Установка: *Erraten Sie die Bedeutung der Komposita durch ähnlichen Klang in der Muttersprache.*

- der Kostüm,
- der Politiker,
- die Karikatur,
- die Prozession,
- die Rolle;

Упражнение 3.

Обучающиеся должны определить значение слова по его составным частям.

Установка: *Erschliessen Sie die Bedeutung der Komposita aus den Bestandteilen:*

- Kostümfest,
- Karnevalszeit,

- vorbeifahren,
- Prunkwagen,
- Blumenstrauß;

Упражнение 4.

Обучающиеся должны подобрать однокоренные слова и составить цепочку в соответствии со схемой.

Установка: *Bestimmen Sie die Wörter mit der gleichen Wurzel und bilden Sie die Sätze:*

Die Musik, die Dekoration, die Fahr, die Schau;

Beispiel: das Spiel

- 1) *Er ist ein Spieler.*
- 2) *Er spielt Geige.*

Текстовый этап

Текстовый этап включает три упражнения:

Упражнение 1.

Обучающиеся должны найти обобщающее слово для группы слов.

Установка: *Suchen Sie das Hauptwort für folgende Wörter*

- Karnevalsanzug,
- Kostümfest,
- Clowns,
- Puppen,
- Zuschauer;

Упражнение 2.

Обучающиеся должны прочитать текст и догадаться о значении выделенных слов с помощью контекста (текст Alaaaf unf helau: Die Narren sind los).

Установка: *Lesen Sie den Text und erraten Sie die Bedeutung der unterstrichenen Wörter aus dem Kontext.*

Упражнение 3.

Установка: *Lesen Sie den Text und finden Sie die Internationalismen. Nennen Sie Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der deutschen Sprache und Muttersprache.*

Данный комплекс упражнений был апробирован при работе в КГБОУ «Красноярской женской Мариинской гимназии интернат» г. Красноярск, с обучающимися 8 класса. В работе приняли участие 12 обучающихся. Обучающиеся работали индивидуально, в качестве рабочего материала был предоставлен раздаточный материал с упражнениями комплекса, представленного выше.

Для того чтобы получить статистические данные и замерить результаты развития языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом у обучающихся 8 класса, до и после проведения апробации была проведена работа с лингвокультурологическим текстом (Приложение В, Приложение Г).

Показатель развитой языковой догадки – это понимание слов и речевых структур, которые не встречались в речевом опыте обучающихся [Барышников, 2005, с.19-27].

Материалами для проверки послужили тексты немецкоязычного портала Deutsche Welle. Были предложены два текста (Приложение В, Приложение Г), носящие различный характер, не связанные непосредственно с темой «Die Feste». Это позволяет судить о степени развитости языковой догадки без опоры на лексику, изученную во время апробации.

Обучающиеся выполняли следующие задания:

1. Erschliessen Sie die Bedeutung der Wörter aus dem Kontext.
2. Sagen Sie, von welchen Wörtern diese Wörter gebildet sind.
3. Suchen Sie die deutschen Äquivalente für folgende Begriffe.
4. Suchen Sie das Hauptwort für folgende Wörter.
5. Lesen Sie den Text und finden Sie die Internationalismen. Nennen Sie Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der deutschen Sprache und Muttersprache.

Для оценивания вводной и заключительной работы с лингвокультурологическим текстом мы использовали следующие критерии:

Таблица 1- Критерии оценивания вводной и заключительной работы с лингвокультурологическим текстом

Упражнения	Оценка «5»	Оценка «4»	Оценка «3»
Упражнение №1	4-5 баллов	3-4 балла	2-3 балла
Упражнение №2	4-5 баллов	3-4 балла	2-3 балла
Упражнение №3	4-5 баллов	3-4 балла	2-3 балла
Упражнение №4	4-5 баллов	3-4 балла	2-3 балла
Упражнение №5	4-5 баллов	3-4 балла	2-3 балла

Максимальное количество баллов – 25 баллов.

Таблица 2 – Оценка вводной и заключительной работы с лингвокультурологическим текстом

Оценка	Критерии
Оценка «5»	21-25 баллов
Оценка «4»	16-20 баллов
Оценка «3»	10-15 баллов

Обучающиеся выполняли 5 упражнений. За каждое выполненное упражнение обучающиеся могли получить до 5 баллов. Максимальное число баллов - 25. Оценка «3» ставилась в том случае, если обучающийся набрал 10-15 баллов (50%-75%), оценка «4» за 16-20 баллов (76%-85%), оценка «5» за 21-25

баллов (86%-100%) соответственно. Результаты вводной работы с лингвокультурологическим текстом отображены на рисунке 1.

Как уже было сказано ранее, во вводной работе приняли участие 12 обучающихся, оценку «5» смогли получить 3 обучающихся (25%), оценку «4» получили 6 обучающихся (50%), оценку «3» получили 3 обучающихся (25%).

Результаты работы с лингвокультурологическим текстом позволили предположить, что более чем у половины обучающихся в группе, а именно у 9 из 12 (75%) человек, языковая догадка развита в недостаточной степени. Трудности вызвали такие аспекты как: незнакомая лексика, ограниченное время на выполнение упражнения.

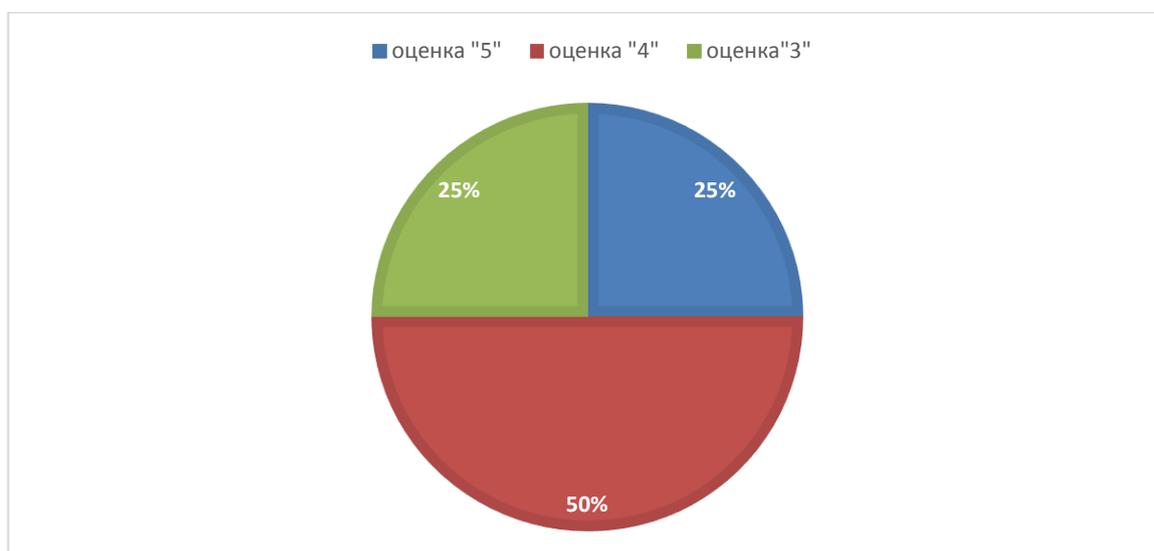


Рисунок 1 – Результаты вводной работы с лингвокультурологическим текстом в процентном соотношении

Результаты выполнения заключительной работы с текстом отображены на рисунке 2. На данном этапе оценку «5» смогли получить 8 обучающихся (67%), оценку «4» получили 3 обучающихся (25%), оценку «3» получил 1 обучающийся (8%). Таким образом, 5 обучающихся улучшили свой результат с оценки «4» до оценки «5», 2 обучающихся улучшили результат с оценки «3» до оценки «4», обучающийся получивший оценку «3» улучшил результат, но не преодолел порог для оценки «4».

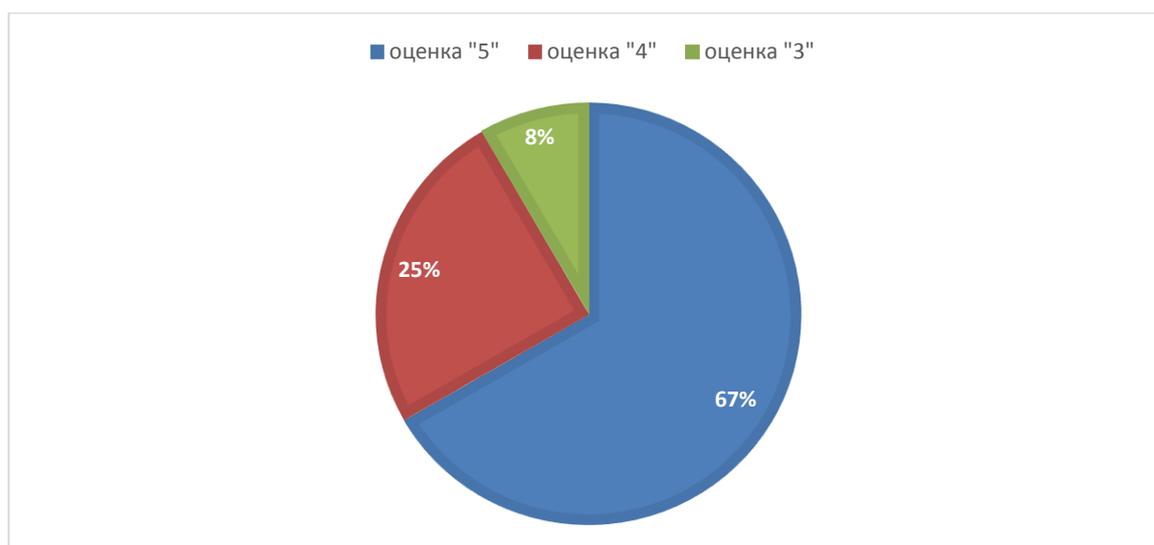


Рисунок 2 - Результаты заключительной работы с лингвокультурологическим текстом в процентном соотношении

Таблица 3 –Результаты работы с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе

Вводная работа с лингвокультурологическим текстом	Заключительная работа с лингвокультурологическим текстом
Оценка «5» - 3 обучающихся (25%)	Оценка «5» - 8 обучающихся (67%)
Оценка «4» - 6 обучающихся (50%)	Оценка «4» - 3 обучающихся (25%)
Оценка «3» - 3 обучающихся (25%)	Оценка «3» - 1 обучающийся(8%)

Полученные данные позволяют судить о практической значимости прохождения данного комплекса упражнений для обучающихся 8 класса. Данные заключительной работы с лингвокультурологическим текстом позволяют утверждать, что более половины обучающихся, а именно 8 из 12 (67%) развили языковую догадку при работе с лингвокультурологическим текстом. Кроме того, обучающиеся познакомились с культурой страны изучаемого языка и обогатили свой словарный запас.

Выводы по главе 2:

При работе с лингвокультурологическим текстом важную роль играет умение обучающихся догадываться о значении слов с помощью логики, анализа словообразовательных элементов, а так же контекста. Владение языковой

догадкой помогает упростить работу с текстом, сэкономить время и способствует запоминанию незнакомых понятий.

И.А. Зимняя, Н.В. Барышников, З.И. Клычникова, С.К. Фоломкина дефинируют языковую догадку как непосредственное понимание слов и речевых структур, которые не встречались в речевом опыте обучающихся или встречались в других комбинациях. Догадку, таким образом можно определить как необходимый и важный компонент процесса понимания иноязычного текста, как первичный этап понимания.

Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская для развития языковой догадки предлагают упражнения на определение значения слова по его элементам, на нахождение слов совпадающих по значению, на нахождение близких по значению слов и т.д.

Для разработки авторского комплекса тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе (на примере УМК «Горизонт» («Horizonte»)) для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: М.М Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман), представленного во второй главе, мы выбираем методику Е. А. Маслыко и П.К. Бабинской, основанную на поэтапной работе с текстом на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах.

Комплекс упражнений разработан на основе лингвокультурологического текста, темой которого является карнавал.

Развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом строится на ознакомлении обучающегося с диалектной лексикой, типичной для такого явления как карнавал.

Диалект является частью культуры изучаемого языка, поэтому его изучение необходимо наравне с другими культурными аспектами.

Слова, представленные в диалекте, имеют свою особенность и отличаются от литературного написания слова. При изучение диалектных слов обучающимся пригодится владение языковой догадкой, благодаря которой можно догадаться о значении слова с помощью логики и анализа словообразовательных элементов.

Заключение

В выпускной квалификационной работе были рассмотрены теоретические основы поэтапной работы с лингвокультурологическим текстом на уроке иностранного языка: описан прагмалингводидактический подход к работе с лингвокультурологическим текстом; изучена методика поэтапной работы с текстом Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской, определены условия формирования и развития языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке второго иностранного языка в 8 классе.

Для достижения поставленной цели исследования – разработать комплекс упражнений, направленный на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе были поставлены задачи, ход решения которых представлен в первой и второй главе выпускной квалификационной работы.

Практическая часть работы содержит авторский комплекс тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе (на примере УМК «Горизонт» («Horizonte») для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: Аверин М.М., Джин Ф., Рорман Л.).

По нашему мнению, данные упражнения оказывают положительное влияние на развитие языковой догадки у обучающихся.

Дальнейшая перспектива исследования состоит в разработке упражнений для развития языковой догадки на основе других лингвокультурологических текстов на иностранном языке.

Список использованных источников

1. Алфёров А.В. Имманентный интеракционализм высказывания. URL: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/060/71060/48226?p_page=2 (дата обращения 12.03.2019).
2. Антропова Л.И. Немецкий обиходно-разговорный язык как социокультурный феномен // Вестник МГЛУ. Выпуск 18 (624). 2011. С. 23-28.
3. Барышников Н.В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 10-13.
4. Барышников, Н.В. Мультилингводидактика Текст. /Н.В. Барышников // Иностранные языки в школе. 2005. № 5. С. 19-27.
5. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 2004. 256 с.
6. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. М.: Академия, 2005. 95-122 с.
7. Горшкова Н.Э. Городские языки (урбанолекты) в системе форм существования современного немецкого языка Германии: на примере городского языка Берлина: дис. ... канд. филол. наук. СПб. 2008. 192 с.
8. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2003. 40 с .
9. Иностранные языки в высшей школе: учебно-методическое пособие. URL: <https://docviewer.yandex.ru> (дата обращения 12.03.2019).
10. Козлова Е. В. Формирование умений поискового чтения при подготовке к ЕГЭ по английскому языку. Открытый урок. Педагогическая мастерская URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/625713/> (дата обращения: 04. 04. 2019).
11. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Русско-

- Балтийский информационный центр БЛИЦ: Cambridge University Press, 2001. 224 с.
12. Маркина Л.Г. Культура Германии: лингвострановедческий словарь: свыше 5000 единиц / Л.Г. Маркина, Е.Н. Муравлёва, Н.В. Муравлёва; под общ. ред. Н.В. Муравлёвой. М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2006. 1181с.
 13. Масол А. А. Изучение процесса развития интенсивного чтения Курсовая работа по методике преподавания английского языка URL: <http://vuz-24.ru/nex/vuz-48421.php> (дата обращения: 04. 04. 2019).
 14. Михайлевская И. И. Теория и методика обучения иностранным языкам. Сочи: СГУТиКД, 2006. 94 с.
 15. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие. Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. Минск: Высшая школа, 2004. 522 с.
 16. Немецкий язык Книга для учителя 7 класс : пособие для общеобразовательных организаций / И. Л. Бим, Л. В. Садомова, Р. Х. Жарова. 2-е изд. доп. М. : Просвещение, 2014. 95 с.
 17. Носонович Е.В. Мильруд Г.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста. М.: Просвещение, 2008. 10-14 с.
 18. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М. : Русский мир, 1989. 276 с.
 19. Перцова Г.М. Развитие языковой догадки. СПб.: ГМА им. Макарова, 2009. 113 с.
 20. Пиневич Е.В. Психологический и методический аспекты чтения как вида речевой деятельности в обучении иностранным языкам // Вестник РУНД. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. Москва, 2016. №4. 126-132 с.
 21. Позднякова Е.Ю. О понятии «языковое пространство города» // Вестник НГУ. Серия: История, филология. 2013. Том 12, выпуск 9: Филология. С. 9-12.

22. Салаяев В. А. Карнавальная разгерметизация аргю как предпосылка формирования сленга // Вестник ННГУ. 2010. №2-1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/karnavalnaya-razgermetizatsiya-argo-kak-predposylka-formirovaniya-slenga> (дата обращения: 16.03.2019).
23. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М. Просвещение, 2005. 239 с.
24. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пос для студентов пед вузов и учителей. М.: АСТ: Астрель, 2008. 238 с.
25. Тимашкова Н.П. Тенденции современной лингводидактики в обучении иностранным языкам. URL: <http://refy.ru/33/66648-4-tendencii-sovremennoy-lingvodidaktiki-v-obuchenii-inostrannym-yazykam.html> (дата обращения 12.03.2019).
26. УМК «Горизонт» («Horizonte») для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы Аверин М.М., Джин Ф., Рорман Л.) М: Просвещение; [Электронный ресурс]. URL: <http://uchebnik-rabochaya-tetrad.com> (дата обращения: 16.03.2019).
27. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.) [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения: 27.04.2019).
28. Федоткина Е.В. Чтение на иностранном языке и его роль в учебном процессе в неязыковом вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. С. 1056–1060. URL: <http://e-koncept.ru/2015/85212.htm> (дата обращения 17.04.2019).
29. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М.: Высшая школа, 2005. 255 с.
30. Чувилина О.В. Методика обучения студентов неязыкового вуза самостоятельной работе с материалами СМИ при использовании интернет-технологий :английский язык. URL: <http://www.dissercat.com/content/metodika-obucheniya-studentov->

neyazykovogo-vuza-samostoyatelnoi-rabote-s-materialami-smi-
pri#ixzz5c7Eq2yzQ// (дата обращения 20.03.2019).

31. Швецова О.А. Языковая догадка и другие умения чтения. М.: Наука, 2001. 89 с.
32. Шипицина Л.Ф. Формирование и развитие навыков языковой догадки как элемент работы на уроках иностранного языка. URL: <https://urok.1sept.ru/статьи/> (дата обращения 13.04.2019).
33. Шубин Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М.: Просвещение, 1972. 45 с.
34. Alaaaf unf helau: Die Narren sind los. URL: <https://www.dw.com/ru/темы-дня/s-9119> (дата обращения: 13.03.2019).
35. Breen M.P. Authenticity in the Classroom // Applied Linguistics. 1985. № 6/1. С. 60–70.
36. Hymes D. On communicative competence. Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Education, 1972. 598 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Сертификат участника VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции КГПУ им. В.П. Астафьева с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»: Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018 г.

 МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

**VII Международный научно-образовательный форум
«Человек, семья и общество: история и перспективы развития»**

СЕРТИФИКАТ

Настоящий сертификат свидетельствует о том, что
Зенгер Алиса Романовна

« 5 » декабря 2018 года
выступила с докладом: «Прагмалингводидактический подход к обучению чтению
лингвокультурологических текстов на уроках иностранного языка в 5-6 классе»
На VII Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием «Теория и методика преподавания
иностранных языков в условиях поликультурного общества»

Проректор по науке
и международной деятельности



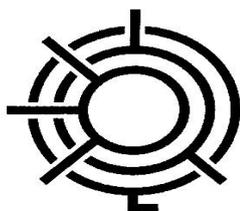
 С.Н. Шилов

Красноярск
2018

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Диплом участника XIX Всероссийской студенческой научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения, языковой коммуникации и лингводидактики»: Красноярск, СибГУ науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева, 2019 г.

Министерство науки и высшего образования РФ



Сибирский государственный
университет науки и технологий
имени академика М.Ф. Решетнева

ДИПЛОМ

Награждается

Зенгер Аица

за III место в номинации
«Лучший доклад»
на XIX Всероссийской студенческой научно-
практической конференции студентов и молодых ученых

«Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения,
языковой коммуникации и лингводидактики»

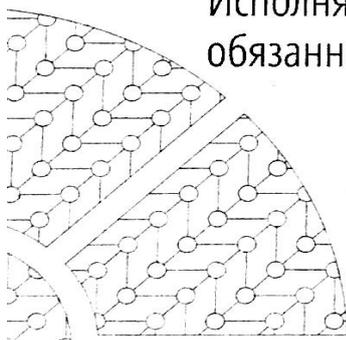
23 мая 2019 г.

Исполняющий
обязанности ректора



Э. Ш. Акбулатов

г. Красноярск



ПРИЛОЖЕНИЕ В

Лингвокультурологический текст « Wohin reisen die Deutschen?» для вводной работы на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе

Sommerzeit ist Ferienzeit: Die Schulen sind geschlossen, in den Büros ist es ruhig geworden – Urlaub ist angesagt. Wo aber zieht es die Deutschen hin: in die große weite Welt oder lieber doch nicht so weit weg?

Weißer Strände, hohe Palmen und türkis-blaues Wasser – so stellt sich manch einer seinen Traumurlaub vor. Besonders, wenn der Sommer eher regnerisch und kühl ausfällt, wie es in diesen Tagen in Deutschland der Fall ist. Aber trotz des unbeständigen Wetters liegt das eigene Land bei den Deutschen auf Platz eins der Urlaubsfavoritenliste. Rund ein Drittel der Menschen verbringt hier den Haupturlaub. Und das Wetter ist ja auch nicht immer schlecht. Letztes Jahr im Juli beispielsweise erreichten die Temperaturen in manchen Städten die 40 Grad Marke – was vielen allerdings schon wieder zu heiß war. Was aber suchen die Deutschen eigentlich im Urlaub? Generell, so Karl Born, gebe es zwei Hauptmotive: Viele wollten in erster Linie entspannen, die Füße hochlegen und sich ausruhen. Andere hingegen strebten genau das Gegenteil an: nämlich Abenteuer erleben, Menschen treffen und fremde Kulturen kennenlernen.

Источник: <https://www.dw.com/de/wohin-reisen-die-deutschen/a-15263058>

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Лингвокультурологический текст « Das deutsche Schulsystem» для
заключительной работы на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8
классе

In Deutschland ist das Schulsystem in jedem Bundesland ein bisschen anders. Alle Kinder kommen mit etwa sechs Jahren in die Grundschule, die in der Regel vier Jahre dauert. Danach entscheiden die Leistungen der Kinder, ob sie auf die Hauptschule, die Realschule oder das Gymnasium gehen. Eine Alternative ist die Gesamtschule, an der man alle Abschlüsse machen kann. In manchen Bundesländern werden auch die Haupt- und Realschulen zusammengelegt. Sie heißen dann Regional- oder Gemeinschaftsschulen.

Einige Hauptschüler verlassen die Schule nach der 9. Klasse und suchen einen Ausbildungsplatz. Manche gehen ein weiteres Jahr zur Schule und machen ihren Realschulabschluss. Die Realschüler gehen insgesamt zehn Jahre zur Schule. Danach haben sie mehrere Möglichkeiten. Viele machen eine Ausbildung und lernen drei Jahre lang einen Beruf in Betrieben und in der Berufsschule. Manche Realschüler gehen auch weiter zur Fachoberschule und machen das Fachabitur oder sie gehen auf das Gymnasium oder die Gesamtschule. Dort ist die Schulzeit am längsten – insgesamt zwölf Jahre, in manchen Bundesländern sogar dreizehn Jahre. Am Ende der 12. oder 13. Klasse machen die Gymnasiasten das Abitur. Damit können sie sich um einen Studienplatz an der Universität oder Fachhochschule oder auch um einen Ausbildungsplatz bewerben.

Источник: <https://learngerman.dw.com/en/das-deutsche-schulsystem/1-38485158/e-38486700>

Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ ИМ. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Землер Анна Романовна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать
(доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною
в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы
выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра /
аспиранта

на тему: Развитие языковой догадки при работе
с мультимедийными текстами на уроке немецкого
языка в классе
(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенном по
адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ
к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего
срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами
академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

17.05.2019
дата


подпись

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
обучающегося по направлению подготовки
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык и
иностранный язык (немецкий и английский языки)
ФИЯ КГПУ им. В.П. Астафьева

Зенгер Алисы Романовны
на тему «Развитие языковой догадки при работе с
лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго
иностранного в 8 классе»

В выпускной квалификационной работе А.Р. Зенгер рассмотрены особенности обучения второму иностранному языку с учетом метапредметного прагмалингводидактического подхода, что определяет актуальность выбранной автором исследования тематики.

Теоретическая часть исследования посвящена рассмотрению основ работы с лингвокультурологическим текстом на уроке иностранного языка: описан прагмалингводидактический подход к работе с лингвокультурологическим текстом; изучена методика поэтапной работы с текстом Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской.

В практической части приводится разработанный автором исследования комплекс тренировочных упражнений, направленных на развитие языковой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе (на примере УМК «Горизонт» («Horizonte») для 5-9 классов общеобразовательных учреждений (авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин Л. Рорман).

В процессе работы А.Р. Зенгер показала высокий уровень общетеоретической и практической подготовки, сформированные навыки научно-исследовательской и практической деятельности.

Результаты исследования прошли апробацию через выступление с докладами на VI Всероссийской студенческой научно-практической

конференции КГПУ им. В.П. Астафьева с международным участием «Стратегия и тактика письменного перевода: традиции и инновации» в рамках VII Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития»: Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018 г. и на XIX Всероссийской студенческой научно-практической конференции студентов и молодых ученых «Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения, языковой коммуникации и лингводидактики»: Красноярск, СибГУ науки и технологий им. академика М.Ф. Решетнева, 2019 г.

Выпускная квалификационная работа А.Р. Зенгер соответствует требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам ФГБОУ КГПУ им. В.П. Астафьева. Работа может быть представлена к защите и заслуживает высокой оценки.

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент

 Селезнева И.П.

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Зенгер Алиса Романовна
Подразделение	Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Развитие речевой_догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе
Название файла	Развитие речевой догадки при работе с лингвокультурологическим текстом на уроке немецкого языка как второго иностранного в 8 классе.pdf
Процент заимствования	30,00%
Процент цитирования	1,84%
Процент оригинальности	68,16%
Дата проверки	10:03:49 21 июня 2019г.
Модули поиска	Кольцо вузов; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Модуль поиска перефразирований Интернет; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска переводных заимствований; Цитирование; Сводная коллекция ЭБС
Работу проверил	Селезнева Ирина Петровна ФИО проверяющего
Дата подписи	22.06.2019  Подпись проверяющего

Чтобы убедиться
в подлинности справки,
используйте QR-код, который
содержит ссылку на отчет.



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.