

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

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и
иноязычного образования

Егорова Мария Вячеславовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Использование методического приема коллажирования для
ассоциативного наращивания лексико-семантического поля при обучении
иностранным языкам на среднем этапе

Направление подготовки 44.03.05 – педагогическое образование

Направленность /профиль – иностранный язык (немецкий) и иностранный язык
(английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой к.пед.н., доцент Майер И.А.

« ____ » _____ 2017 г. _____

Руководитель к.пед.н., доцент Селезнева И.П.

Обучающийся _____

Дата защиты « ____ » _____ 2017 г.

Оценка _____

(прописью)

Красноярск

2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ЛЕКСИКО- СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ КАК СРЕДСТВО И КОЛЛАЖИРОВАНИЕ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ	10
1.1. Характеристика среднего этапа обучения иностранному языку	10
1.2. Методические средства и приемы обеспечения лингвокультурологического подхода к обучению иностранному языку на среднем этапе.....	18
Выводы по главе 1.....	25
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДИЧЕСКОГО ПРИЕМА КОЛЛАЖИРОВАНИЯ ДЛЯ АССОЦИАТИВНОГО НАРАЩИВАНИЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ.....	29
2.1. Ассоциативные (лингвокреативные) механизмы наращивания лексико- семантического поля.....	29
2.2. Разработка урока, реализующего прием коллажирования в контексте лингвокультурологического подхода на среднем этапе изучения английского языка в рамках темы «Globetrotter» УМК «Английский язык. Forward. 8 класс. Учебник. ФГОС.» (Авторы: М.В. Вербицкая, С. Маккинли, Б. Хастингс, О.С. Миндрул).....	38
Выводы по главе 2.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	57
ПРИЛОЖЕНИЕ А	62
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	65

ПРИЛОЖЕНИЕ В	66
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	67
ПРИЛОЖЕНИЕ Д	71
ПРИЛОЖЕНИЕ Е	72
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж	75
ПРИЛОЖЕНИЕ И	76

ВВЕДЕНИЕ

Инновационные подходы к обучению иностранному языку, являющиеся основой реализации ФГОС нового поколения, не исключают возможности использования более традиционного лингвокультурологического подхода (В.В. Красных, В.И. Карасик, В.В. Воробьев, Ю. С. Степанов, К.П. Кинг), позволяющего изучить язык через призму культуры и преодолеть трудности, возникающие в процессе иноязычного межкультурного общения.

Для реализации лингвокультурологического подхода используются такие методические приемы как лингвострановедческая паспортизация лексики, различные виды комментариев, ролевая игра, чтение и перевод учебных (с содержанием лингвокультурологической информации) или аутентичных текстов. Сущность понятия «методический прием» дефинируют С. М. Вишнякова, И.В. Еркомайшвили, В.Я. Кикотя, А.М. Столяренко, М.И. Махмутов и другие.

В нашем исследовании в качестве методического приема реализации лингвокультурологического подхода рассматривается коллажирование.

Коллажирование (И. Б. Рыжкина, М.А. Нефедова, Б.-Д. Мюллер) является особым, многоступенчатым методическим приемом обучения иностранному языку.

Мы считаем, что коллажирование целесообразно использовать при обучении иностранному языку на среднем этапе, который подразумевает продолжение изучения иностранного языка. Психолого-педагогические особенности среднего этапа исследуют Т.Ю. Тамбовкина, И.Ю. Кулагина, И.А. Фурманов, Д. А. Гезелл, М. Мид. На среднем этапе обучения иностранному языку у учащегося появляется потребность изучить мир с новой стороны. Новая культурологическая информация позволяет расширить знания об окружающем мире, менталитете другой страны.

Недостаточная разработанность заявленной проблематики позволила определить **тему исследования**: Использование методического приема

коллажирования для ассоциативного наращивания лексико-семантического поля при обучении иностранному языку на среднем этапе.

Объект исследования: процесс обучения иностранному языку в средней школе.

Предмет исследования: обучение основам работы с ассоциативными (лингвокреативными) механизмами наращивания лексико-семантического поля.

Цель исследования: выявить потенциальные возможности коллажирования как методического приема реализации лингвокультурологического подхода к обучению иностранному языку на среднем этапе и апробировать их в учебном процессе.

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

1. Охарактеризовать средний этап обучения иностранному языку.
2. Рассмотреть методические средства и приемы обеспечения лингвокультурологического подхода к обучению иностранному языку.
3. Определить ассоциативные (лингвокреативные) механизмы наращивания лексико-семантического поля.
4. Изучить возможности использования коллажирования как методического приема ассоциативного наращивания лексико-семантического поля.
5. Разработать урок, реализующий прием коллажирования в контексте методики ассоциативного наращивания лексико-семантического поля на среднем этапе изучения английского языка в рамках темы «Globetrotter» УМК «Английский язык. Forward. 8 класс. Учебник. ФГОС. (авторы: М.В. Вербицкая, С. Маккинли, Б. Хастингс, О.С. Миндрул).
6. Провести апробацию разработанного учебно-методического материала на уроках иностранного языка.

Теоретическую базу исследования составляют положения, изложенные в трудах по исследованию линвокультурологического подхода к обучению иностранным языкам (В.В. Красных, И.В. Харченкова); классификации средств и приемов обучения (Д.В. Чернилевский, Е.В. Царохина, Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин), психолого-педагогической характеристики среднего этапа (И.Ю. Кулагина, И.А. Фурманов, А. Гезелл), коллажа и коллажирования (И. Б. Рыжкина, Б. -Д. Мюллер).

Методы, используемые в ходе исследования:

теоретические: изучение методической литературы по теме исследования, теоретический анализ и синтез, обобщение практического опыта, изучение документации;

практические: методический эксперимент, метод включенного наблюдения, обобщение практического опыта, методы измерения и контроля, математические методы обработки полученных данных: ранжирование, шкалирование.

Научная новизна исследования заключается в разработке авторской модели урока, реализующего прием коллажирования на среднем этапе изучения английского языка.

Практическая ценность работы состоит в возможности использования результатов исследования при обучении английскому языку в общеобразовательной школе на среднем этапе.

Апробация и этапы исследования.

2015-2016 гг. Определение темы, сбор материала, написание и защита курсовой работы по методике на тему исследования.

2016-2017 гг. Определение темы, сбор материала, написание и защита выпускной квалификационной работы на тему исследования.

Апробация материалов исследования осуществлялась через выступления с докладами на пяти Международных и Всероссийских научно-практических конференциях: Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы организации волонтерской деятельности в рамках

подготовки к Универсиаде 2019: лингвопереводческий, психолого-педагогический, организационно-управленческий и социальные аспекты»: г. Красноярск, СибГТУ, 2015; Студенческой научно-практической конференции факультета иностранных языков КГПУ им. В.П. Астафьева, секция «Лингвокультурология и концептуальный дискурс» в рамках III Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития»: Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2015; V Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием «Стратегия и тактика письменного перевода: традиции и инновации»: г. Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2016; XVI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием "Актуальные проблемы лингвистики, переводоведения, языковой коммуникации и лингводидактики", г. Красноярск, СибГТУ, 2016; V Всероссийской научно-практической конференции КГПУ им. В.П. Астафьева с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» в рамках Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития»: Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2016.

Публикация четырех научных статей по тематике исследования, две из которых включены в базу данных РИНЦ.

Объем и структура исследования: работа состоит из Введения, двух глав, Заключения, библиографического списка и приложения. Работа изложена на 76 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 дает краткую характеристику особенностей процесса обучения иностранному языку на среднем этапе; описывает методические средства и приемы обеспечения лингвокультурологического подхода к

обучению иностранному языку: особое внимание уделяется коллажированию как методическому приему в отечественной и зарубежной методике преподавания иностранного языка.

Вторая глава включает в себя описание ассоциативных (лингвокреативных) механизмов наращивания лексико- семантического поля. Практическая часть этой главы содержит разработку урока, реализующего прием коллажирования для ассоциативного наращивания лексико- семантического поля на среднем этапе изучения английского языка в рамках темы «Globetrotter» УМК «Английский язык. Forward. 8 класс. Учебник. ФГОС» (Авторы: М.В. Вербицкая, С. Маккинли, Б. Хастингс, О.С. Миндрул).

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

Библиографический список включает 43 наименования работ отечественных и зарубежных авторов, а также словари и справочные издания.

Приложение А содержит образец теста «Who is an English Globetrotter?» и результаты прохождения данного теста контрольной и экспериментальной группами на начальном этапе изучения темы «Globetrotter / Путешественник».

Приложение Б содержит учебный текст «Who is an English Globetrotter?».

Приложение В содержит схему расположения новых слов и иллюстраций, которая используется на первом этапе коллажирования.

Приложение Г содержит набор иллюстраций для изготовления коллажа.

Приложение Д содержит схему образно-смыслового страноведческого коллажа, которая используется на втором этапе коллажирования.

Приложение Е содержит результаты повторного прохождения теста «Who is an English Globetrotter?» контрольной и экспериментальной группами на завершающем этапе изучения темы «Globetrotter / Путешественник».

Приложение Ж содержит образец анкеты для рефлексии.

Приложение И содержит сравнение результатов прохождения теста

контрольной и экспериментальной группами на начальном и завершающем этапах изучения темы «Globetrotter / Путешественник».

ГЛАВА 1. ЛЕКСИКО- СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ КАК СРЕДСТВО И КОЛЛАЖИРОВАНИЕ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ

1.1. Характеристика среднего этапа обучения иностранному языку

Знания психолого-педагогической характеристики учащихся помогают учителю подобрать материалы и задания, соответствующие возрасту учащихся, выработать модель поведения на уроке.

В данном исследовании мы рассматриваем средний этап обучения иностранному языку, соответствующий среднему школьному возрасту.

«Средний школьный возраст (11—16 лет) является переходным от детства к взрослости, в котором выпукло переплетаются противоречивые тенденции» [Фурманов, 2000, с. 32].

А. Гезелл описывает характерные особенности для каждого года подросткового периода:

«В 13 лет преобладает обращение внутрь себя - интровертность. Дети становятся самокритичными и чувствительными к критике, склонны к уходу в себя, начинают интересоваться психологией, критично относятся к родителям, - более избирательны в дружбе.

В 14 лет интроверсия сменяется экстраверсией, подросток становится энергичным, экспансивным, общительным, возрастает его уверенность в себе, интерес к другим людям и различиям между ними. Подростки любят обсуждать себя и сравнивать с другими, активно идентифицируются с референтными персонами и группами, узнавая в них собственные черты.

Сущность 15-летних нельзя выразить в единой формуле, так как быстро возрастают индивидуальные различия. Общим новообразованием в этом возрасте является возрастание духа независимости. Возрастает потребность в групповой принадлежности и групповой идентификации» [цит. по Коджаспирова, 2005, с.198].

Описание среднего этапа обучения (соответствует второму этапу подросткового развития (14–15 лет, 8–9 классы) содержится в «Примерной основной образовательной программе основного общего образования», отмечающей, что данный этап характеризуется:

- бурным, скачкообразным характером развития, т. е. происходящими за сравнительно короткий срок многочисленными качественными изменениями прежних особенностей, интересов и отношений ребенка, появлением у подростка значительных субъективных трудностей и переживаний;

- стремлением подростка к общению и совместной деятельности со сверстниками;

- особой чувствительностью к морально-этическому «кодексу товарищества», в котором заданы важнейшие нормы социального поведения взрослого мира;

- обостренной, в связи с возникновением чувства взрослости, восприимчивостью к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых и в их отношениях, порождающей интенсивное формирование нравственных понятий и убеждений, выработку принципов, моральное развитие личности; т.е. моральным развитием личности;

- сложными поведенческими проявлениями, вызванными противоречием между потребностью подростков в признании их взрослыми со стороны окружающих и собственной неуверенностью в этом, проявляющимися в разных формах непослушания, сопротивления и протеста;

- изменением социальной ситуации развития: ростом информационных перегрузок, характером социальных взаимодействий, способами получения информации (СМИ, телевидение, Интернет) [Примерная основная образовательная программа основного общего образования, 2015, с. 8].

С точки зрения образовательного процесса средний этап обучения - это период самостоятельной работы учащегося, которая контролируется, и, если необходимо, корректируется со стороны учителя.

Подростки на среднем этапе обучения с удовольствием экспериментируют: это подходящее время для учителя использовать новые методические приемы обучения.

Данный этап реализуется в одном из двух вариантов: а) продолжающем обучение иностранному языку после 1 (2) - 6-х классов и б) продолжающем обучение после 5 – 6-х классов. Основные задачи и содержание обучения по названным вариантам рассматриваются в «Примерной основной образовательной программе основного общего образования» вместе – при учете имеющихся объективно обусловленных различий по отношению к объему и качеству формируемых у учащихся знаний, умений и навыков.

В подростковом возрасте продолжается развитие нервной системы. На среднем этапе обучения формируется способность к абстрактному мышлению с сохранением наглядно-образного компонента: воздействие чувственных впечатлений (яркие наглядные пособия, фильмы) оказывается сильнее воздействия слов (текста учебника, объяснения учителя) [Тамбовкина, 2008, с.274].

Характерная черта внимания учеников среднего школьного возраста — его специфическая избирательность: интересные уроки или интересные дела увлекают подростков, и они могут долго сосредоточиваться на одном материале или явлении.

Средний школьный возраст— наиболее благоприятный для развития творческого мышления. Чтобы не упустить возможности синтетического периода, нужно постоянно предлагать ученикам решать проблемные задачи, сравнивать, выделять главное, находить сходные и отличительные черты, причинно-следственные зависимости [Подласый, 2004, с .75].

Полагаясь на характеристику среднего этапа И.П. Подласого, мы полагаем, что на данном этапе следует избегать повторения однотипных

заданий. Например, постоянное чтение учебных текстов или написание сочинений, не вызовет большого интереса у учащегося, что снизит эффективность восприятия и усвоения информации, поэтому важно делать образовательный процесс разнообразным, меняя социальные формы работы, методические приемы, способы подачи учебного материала и т.д.

Важно, чтобы предлагаемые задания были информативны для подростка, так как среднему этапу обучения свойственно стремление к изучению нового.

В подростковом возрасте ведущей деятельностью является общение со сверстниками, учащийся хочет идентифицировать себя с группой, поэтому, по нашему мнению, следует чаще использовать групповую форму социальной работы.

По сравнению с младшим школьным возрастом, на среднем этапе обучения авторитет учителя для учащегося значительно снижается: для решения различных жизненных ситуаций подросток чаще всего обращается к сверстникам.

Обычно, оценка коллектива имеет для подростков большее значение, чем мнение родителей или учителя. Требования к подростку необходимо предъявлять в коллективе и через коллектив - в этом заключается один из путей формирования личности подростка.

Расширение связей с окружающим миром, широкое всепоглощающее общение со сверстниками, личные интересы и увлечения часто снижают непосредственный интерес подростков к учению. Сознательно-положительное отношение к учению возникает тогда, когда учение удовлетворяет их познавательные потребности, благодаря чему знания приобретают для них определенный смысл как необходимое и важное условие подготовки к будущей самостоятельной жизни [Крутецкий, 1980, с. 273].

В данный период у учащихся появляется желание оценить и понять жизнь, которая их окружает, других людей, свои поступки. Большой интерес вызывает жизнь сверстников за границей. Социальные сети позволяют получать актуальную информацию ежечасно, поэтому целесообразно вводить задания,

включающие лингвокультурологическую информацию на иностранном языке, которая будет удовлетворять интерес учащихся к жизни в других странах, к иной культуре, тем самым вовлекая их в образовательный процесс.

Овладение иностранным языком в 1 (2) - 9-х и 5 - 9-х классах составляет базовый уровень, который совершенствуется и на котором строится профильно-ориентированное обучение в последующих классах.

Базовый уровень предполагает, прежде всего, минимальную коммуникативно достаточную компетентность. Коммуникативно достаточная компетентность как показатель овладения содержанием обучения на иностранном языке на базовом уровне должна обеспечить эффективное применение полученных знаний, сформированных навыков и умений в реальных жизненных условиях, связанных с потребностью в иноязычном общении, например, обеспечить «выживаемость» индивида в иноязычной среде. Базовый уровень соотносится с государственным стандартом иноязычного образования, ниже которого – по определенным показателям обученности – он не может опускаться. Таким образом, базовый уровень владения иностранным языком есть такой продукт минимизации содержания, который является одновременно коммуникативно достаточным и социально приемлемым для данных условий обучения и особенностей развития общества [Тамбовкина, 2008, с.285].

Средний этап является этапом продолжения изучения иностранного языка в школе, поэтому методические приемы обучения должны быть направлены на дальнейшее развитие умений учащихся.

Согласно «Федеральному образовательному стандарту основного общего образования» главными задачами, которые будут способствовать реализации образовательно-воспитательного аспекта являются:

- 1) формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы

разных жанров, с учетом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетентности;

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

3) достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;

4) создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях [Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, 2015, с. 9].

Рабочая программа УМК «Forward» под редакцией профессора М.В. Вербицкой для 8 класса в качестве предметных результатов представляет следующие:

Речевая компетенция (овладение видами речевой деятельности):

в области говорения:

-начинать, вести/поддерживать и заканчивать различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;

-расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая своё мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом в пределах изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала;

-рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах;

-сообщать краткие сведения о своём городе/селе, своей стране и странах изучаемого языка;

-описывать события/явления, передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать своё отношение к прочитанному/услышанному, давать краткую характеристику персонажей;

в области аудирования:

-воспринимать на слух и полностью понимать речь учителя, одноклассников;

-воспринимать на слух и понимать основное содержание несложных аутентичных аудио- и видеотекстов, относящихся к разным коммуникативным типам речи (сообщение/рассказ/интервью);

-воспринимать на слух и выборочно понимать с опорой на языковую догадку, контекст краткие несложные аутентичные прагматические аудио- и видео-тексты, выделяя значимую/нужную/необходимую информацию;

в области чтения:

-читать аутентичные тексты разных жанров и стилей преимущественно с пониманием основного содержания;

-читать несложные аутентичные тексты разных жанров и стилей с полным и точным пониманием содержания и с использованием различных приёмов смысловой переработки текста (языковой догадки, выборочного перевода), а также справочных материалов; уметь оценивать полученную информацию, выражать своё мнение;

-читать аутентичные тексты с выборочным пониманием значимой/нужной/интересующей информации;

в области письменной речи:

-заполнять анкеты и формуляры;

-писать поздравления, личные письма с опорой на образец, употребляя формулы речевого этикета, принятые в стране/странах изучаемого языка;

-составлять план, тезисы устного или письменного сообщения; кратко излагать результаты проектной деятельности.

Языковая компетенция (владение языковыми средствами):

-применение правил написания слов, изученных в основной школе;

-адекватное произношение и различение на слух всех звуков иностранного языка; соблюдение правильного ударения в словах и фразах;

-соблюдение ритмико-интонационных особенностей предложений различных коммуникативных типов (утвердительное, вопросительное, отрицательное, повелительное); правильное членение предложений на смысловые группы;

-распознавание и употребление в речи основных значений изученных лексических единиц (слов, словосочетаний, реплик-клише речевого этикета);

-знание основных способов словообразования (аффиксации, словосложения, конверсии);

-понимание и использование явлений многозначности слов иностранного языка, синонимии, антонимии и лексической сочетаемости;

-распознавание и употребление в речи основных морфологических форм и синтаксических конструкций изучаемого иностранного языка; знание признаков изученных грамматических явлений (видо-временных форм глаголов, модальных глаголов и их эквивалентов, артиклей, существительных, степеней сравнения прилагательных и наречий, местоимений, числительных, предлогов);

-знание основных различий систем иностранного и русского/родного языков.

Социокультурная компетенция:

-знание национально-культурных особенностей речевого и неречевого поведения в своей стране и странах изучаемого языка; применение этих знаний в различных ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения;

-распознавание и употребление в устной и письменной речи основных норм речевого этикета (реплик-клише, наиболее распространённой оценочной лексики), принятых в странах изучаемого языка;

-знание употребительной фоновой лексики и реалий страны/стран изучаемо-го языка, некоторых распространённых образцов фольклора (скороговорки, поговорки, пословицы);

-знакомство с образцами художественной, публицистической и научно-популярной литературы;

-представление об особенностях образа жизни, быта, культуры стран изучаемо-го языка (всемирно известных достопримечательностях, выдающихся людях и их вкладе в мировую культуру);

-представление о сходстве и различиях в традициях своей страны и стран изучаемо-го языка;

-понимание роли владения иностранными языками в современном мире.

Компенсаторная компетенция:

-умение выходить из трудного положения в условиях дефицита языковых средств при получении и приёме информации за счёт использования контекстуальной догадки, игнорирования языковых трудностей, переспроса, словарных замен, жестов, мимики [КТП и рабочая программа, М. В. Вербицкая, «Forward» 8 класс, Электронный ресурс, 2015].

1.2. Методические средства и приемы обеспечения лингвокультурологического подхода к обучению иностранному языку на среднем этапе

Исследованием лингвокультурологического подхода к обучению иностранному языку занимаются такие ученые как В.И. Карасик, Ю.С. Степанов, С.Г. Воркачев, Н.А. Красовский, В.В. Воробьев, В.В. Красных и др.

Лингвокультурологический подход основан на лингвокультурологии, главная задача которой - раскрыть ментальность народа и его культуру через язык.

Число межкультурных контактов возрастает в связи с глобализацией. Для осуществления успешной межкультурной коммуникации необходимо владеть

лингвокультурологической информацией, которая позволяет разрушить стереотипы, служащие помехами при реализации процесса межкультурной коммуникации. Умение оперировать такого рода информацией, по мнению Н.Д. Вершковой «... позволяет в дальнейшем избежать проблем и конфликтов при встречах и контактах с представителями иных культур» [Вершкова, 2015, с.33].

В.В. Красных рассматривает лингвокультурологический подход к обучению иностранному языку, как «... привитие умения видеть языковую единицу в качестве не только репрезентанта конкретного языкового уровня, обладающего характерными грамматическими признаками, но и – прежде всего – единицы культурной памяти народа» [Красных, 2002, с. 36].

Е.М. Неклюдова описывает в своей работе лингвокультурологический подход как «... один из наиболее эффективных подходов, нацеленных на формирование и совершенствование навыков и умений осуществления межкультурного общения путем изучения иностранного языка как феномена культуры» [Лингвокультурологический подход в изучении концепта «щедрость» в английском языке, Электронный ресурс, 2014]. В своем определении Е. М. Неклюдова, в отличие от В.В. Красных, подчеркивает, что лингвокультурологический подход способствует совершенствованию навыков межкультурного общения.

О.А. Куратова утверждает, что «... в лингвокультурологическом подходе акцент делается на отражение в языке достаточно репрезентативного слоя национальной культуры» [Лингвокультурологический подход в обучении иностранному языку в высшей школе, Электронный ресурс, 2014].

Несмотря на отдельные разногласия, данных авторов объединяет мнение о том, что лингвокультурологический подход включает в себя изучения языка как явления культуры.

По мнению И.В. Харченковой, целями лингвокультурологического подхода являются:

1) развитие культурной сензитивности, а также формирование способности адекватно декодировать конкретные проявления культурных смыслов;

2) формирование практических умений и навыков, необходимых для коммуникации на межкультурном уровне;

3) воспитание языковой личности, способной к полноценному межкультурному взаимодействию [Концепция формирования лингвокультурологической компетенции студентов языковых факультетов на материале креолизованных текстов при обучении немецкому языку, Электронный ресурс, 2013].

Лингвокультурологический подход предполагает развитие лингвокультурологической компетенции. Л. А. Шкатова утверждает, что данная компетенция предполагает «владение разными видами речевой деятельности в данном социокультурном пространстве, умениями воспринимать чужую речь и чужую культуру, создавать собственные высказывания с учетом условий и задач толерантного общения, читать, понимая смысл, выраженный в словах и содержащийся в подтексте» [Шкатова, 2007, с. 332].

Лингвокультурологический подход развивает вторичную языковую личность, готовую к коммуникации, а так же личность, умеющую распознавать культурные явления страны изучаемого языка.

Реализация лингвокультурологического подхода может осуществляться через различные методические приемы и средства обучения.

Под средствами обучения мы понимаем: «материальный или идеальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения новых знаний. Сам по себе этот объект существует независимо от учебного процесса, да и в учебном процессе может участвовать как предмет усвоения, либо в какой-нибудь другой функции» [Пидкасистый, 2006, с. 227].

П.И. Пидкасистый разделяет средства обучения на материальные и идеальные. К материальным средствам обучения относятся: макеты, таблицы, модели, учебно-лабораторное оборудование, проекторы, компьютеры и т.д.

Идеальные средства обучения представляют собой «усвоенные ранее знания и умения, которые используют учителя и учащиеся для усвоения новых знаний. Идеальное средство — это орудие освоения культурного наследия, новых культурных ценностей. Усвоенная информация, ставшая знанием, является также и «первоначальным арсеналом» методов и средств обучения. Из нее учащийся черпает способы рассуждения, доказательства, расчета, запоминания и понимания» [там же с. 228].

Изучив классификации средств обучения, предлагаемые разными авторами (П.И. Пидкасистый, А.В. Хуторской, Д.В. Чернилевский, А.Н. Щукин, Е.Н. Соловова), мы пришли к следующему выводу: в основном средства обучения подразделяются на печатные, электронные, аудиовизуальные, учебную технику, демонстрационные, тренажеры и наглядные.

А.Н. Щукин, помимо основной классификации средств обучения, выделяет категории средств обучения для учащегося и учителя:

-для учителя (образовательный стандарт, учебная программа, книги для преподавателя, справочная и научная литература, методическая литература);

-для учащихся (учебник, хрестоматия, пособие по развитию речи, сборник упражнений, справочник по иностранному языку, словарь);

-аудиовизуальные (фонограммы, видеограммы, видеофонограммы);

-технические (звукотехнические, светотехнические, звукосветотехнические, средства компьютерного обеспечения) [Щукин, 2012, с.226].

Классификация средств обучения Д.В. Чернилевского содержит две категории, которых нет в классификации А.Н. Щукина: «средства, автоматизирующие процессы обучения» и «механические визуальные средства»:

1. учебники и другие печатные текстовые средства;
2. простые визуальные средства - оригинальные предметы, модели, картины, диаграммы, графики, карты;
3. механические визуальные средства- диаскоп, эпидиаскоп, микроскоп, телескоп;
4. аудиальные средства- проигрыватели, магнитофоны, радиоприемники;
5. аудиовизуальные средства- телевизоры, кино- и видеокамеры, видеоманитофоны;
6. средства, автоматизирующие процессы обучения- тренажер, лингафонные кабинеты, компьютеры [Чернилевский, 2002, с. 330].

К «простому визуальному средству» (терминология Д.В. Чернилевского), по нашему мнению, может быть отнесено лексико- семантическое поле.

Существует классическое определение понятия лексико- семантического поля, данное М. Кобозевой, которое мы принимаем в качестве рабочего в рамках нашего исследования: «...лексико-семантическое поле определяется как совокупность языковых единиц, объединенных общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений» [Кобозева, 2000, с. 99].

Лексико-семантическое поле имеет следующую структуру: центр (ядро) и периферия (доли), которые определяются близостью или удаленностью ассоциаций от значения исходного слова [Рубцов, 2008]. Как правило, центр (ядро) образуют слова-денотаты, не имеющие культурно-исторической окрашенности; периферийные понятия, напротив, несут коннотативную окраску, связанную с историей той или иной культуры.

Основное назначение семантического поля, его основная функция заключается, прежде всего, в адекватном языковом отображении определенного участка действительности, очерченного именем поля (его понятийным содержанием) и конкретизированного с максимальной полнотой его элементами. Семантическое поле, таким образом, оказывается связанным с миром действительности посредством слов, его составляющих.

[Характеристика понятия «лексико-семантическое» поле, Электронный ресурс, 2012].

К свойствам лексико-семантического поля относятся:

1. Наличие семантических отношений (корреляций) между составляющими его словами;
2. Системный характер этих отношений;
3. Взаимозависимость и взаимоопределяемость лексических единиц;
4. Относительная автономность поля;
5. Непрерывность обозначения его смыслового пространства;
6. Взаимосвязь семантических полей в пределах всей лексической системы (всего словаря) [Кобозева, 2000, с. 99].

Реализация подхода может осуществляться через различные методические приемы и средства обучения. Правильный подбор приемов и средств напрямую будет влиять на эффективность усвоения учебного материала.

С точки зрения С. М. Вишняковой методический прием – это «... элемент, деталь метода обучения, его составная часть или отдельный шаг в той учебной работе, которая происходит при применении данного метода» [Вишнякова, 1999, с. 166].

Более развернутую дефиницию понятия «методический прием» дает И.В. Еркомайшвили: «... методический прием - это способ реализации метода в соответствии с конкретной задачей обучения» [Еркомайшвили, 2004, с. 61]. В нашей работе мы опираемся на данное понятие, так как автор в нем подчеркивает, что при выборе методического приема необходимо учитывать задачи обучения.

На сегодняшний день существует большое количество средств обучения, реализующих лингвокультурологический подход к обучению иностранному языку: УМК, интерактивная доска, компьютер. Но не все школы могут позволить себе оборудовать интерактивной доской или проектором каждый класс. Между тем визуализация может быть достигнута и при помощи такого

«малобюджетного приема» обучения как коллажирование. Следует разграничивать понятия «коллаж» и «коллажирование».

М.А. Нефедова определяет коллаж как «... средство зрительной наглядности, представляющее собой образное, схематически фиксированное с помощью языковых и экстралингвистических средств (картинок) отображение некоторой части предметного содержания, объединенного ключевым, ядерным понятием – реалией» [Нефедова, 1993, с.6].

Опираясь на определение М.А. Нефедовой, мы можем сделать вывод о том, что коллаж является наглядным средством обучения.

Б.-Д. Мюллер дефинирует коллаж как «... способ организации деятельности по овладению определенным объемом страноведческого понятия», а так же «как продукт этой деятельности» [цит. по Рыжкина, 2009, с. 93].

По определению Н.В. Гольцовой: «коллажирование (коллаж - французское collage, буквально – наклеивание) как технология состоит в прикреплении (приклеивании) к какой-либо основе разнообразных материалов, отличающихся от нее по цвету и фактуре» [Гольцова Н. В. Коллажирование как арт-технология: применение на практических занятиях по психологии, 2012].

Из вышесказанного можно сделать заключение о том, что коллажирование является приемом обучения, а коллаж - наглядным средством обучения. Наше заключение подтверждает дефиниция понятия «коллажирование», данная И.Б. Рыжиной: «Коллажирование определяется как методический прием, который предполагает построение образно – смыслового страноведческого коллажа путем ассоциативного наращивания лексико-семантического фона ключевого понятия – реалии» [Рыжкина, 2014, с. 94].

В том, что касается этапов работы над коллажом, мы согласны с мнением М. В. Даричевой, которая утверждает, что «... коллажирование предполагает:

- отбор материалов изобразительного, звукового и текстового ряда по принципу ассоциативного наращивания вокруг ключевого понятия;

- организацию отобранных материалов в блок-коллаж, учебный параграф, составляемый в зависимости от всей иерархии целей и задач: задач урока и отдельных его звеньев, комплекса заданий и упражнений к ним;

- непосредственную учебную работу по изучению предметных и лингвистических материалов блока-коллажа с целью формирования адекватного представления о ключевом понятии, ядре блока-коллажа» [Даричева, 2016, с.129-130].

Процесс создания коллажа - это способ взаимодействия с иной культурой. При составлении коллажа, следуя установленному плану, учащийся обучается приемам декодирования лингвокультурной информации, тем самым получая представление о культуре страны изучаемого языка.

Выводы по главе 1:

Средний этап обучения иностранному языку соответствует среднему школьному возрасту. Согласно А. Гезеллу, основными характеристиками среднего школьного возраста являются стремление сравнивать себя с другими, находить сходство между собой и другими персонами, а так же группами.

Согласно «Примерной основной образовательной программе основного общего образования», второй этап подросткового развития соответствует 14–15- летнему возрасту, 8–9 классам.

Овладение иностранным языком в 5 - 9 классах составляет базовый уровень, который совершенствуется, и на котором строится профильно-ориентированное обучение в последующих классах.

Средний этап является продолжающим, поэтому на данном этапе учитель должен выбирать такие методические приемы и средства обучения, которые будут направлены на дальнейшее развитие умений учащихся.

Согласно «Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования», на этом этапе необходимо «формировать основы дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии

национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учётом достигнутого обучающимся уровня иноязычной компетентности» [Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, 2015].

На среднем этапе обучения у подростка вызывает интерес необычные уроки. Они не могут долго сосредотачиваться на одном материале или задании: чтобы поддерживать интерес к уроку и предмету необходимо внедрять различные методические приемы, менять социальные формы работы и т.д.

На данном этапе благоприятное время для развития творческого мышления, следовательно стоит включать задания, которые будут развивать творческую составляющую учащегося.

Авторитет учителя снижается, подросток больше ориентирован на мнение сверстников, поэтому требования следует предъявлять через коллектив. Это один из способов формирования личности подростка. Учащийся на среднем этапе обучения хочет идентифицировать себя с группой: целесообразно использовать групповую форму работы.

На среднем этапе обучения учащиеся проявляют особый интерес к жизни своих сверстников за границей, следовательно, на среднем этапе необходимо включать в образовательный процесс задания, содержащие лингвокультурологическую информацию на иностранном языке, которая будет расширять сведения учащихся об иной культуре.

Мы придерживаемся точки зрения В.В. Красных, которая рассматривает лингвокультурологический подход к обучению иностранному языку, как привитие умения видеть языковую единицу в качестве не только репрезентанта конкретного языкового уровня, обладающего характерными грамматическими признаками, но и – прежде всего – единицы культурной памяти народа.

Реализация лингвокультурологического подхода может осуществляться через различные методические приемы и средства обучения. Рассматривая методический прием как способ реализации метода в соответствии с

конкретной задачей обучения (терминология И.В. Еркомайшвили), под средствами обучения мы понимаем материальный или идеальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения новых знаний [Пидкасистый, 2006, с. 227].

Выделяя, вслед за Д.В. Чернилевским, такие методические средства обеспечения лингвокультурологического подхода к обучению иностранному языку как: учебники и другие печатные средства, простые и механические визуальные средства, аудиальные средства, аудиовизуальные средства, средства, автоматизирующие процессы обучения, мы полагаем, что в качестве простого визуального средства может быть рассмотрено лексико-семантическое поле.

Лексико- семантическое поле дефинируется нами как совокупность языковых единиц, объединенных общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений (терминология М. Кобозевой).

К методическим приемам обеспечения лингвокультурологического подхода к обучению иностранному языку могут быть отнесены: ролевая игра, описание изображения, дискуссия, чтение аутентичных текстов, просмотр видеороликов с целью полного или частичного понимания текста, коллажирование.

Под коллажированием мы понимаем методический прием, который предполагает построение образно – смыслового страноведческого коллажа путем ассоциативного наращивания лексико-семантического фона ключевого понятия – реалии (терминология И.Б. Рыжкиной).

Одним из этапов работы над коллажом, в соответствии с мнением М. В. Даричевой является отбор материалов изобразительного, звукового и текстового ряда для ассоциативного наращивания лексико-семантического поля вокруг ключевого понятия.

Коллажирование помогает разнообразить процесс познавательной деятельности учащихся, облегчить и ускорить овладение

лингвокультурологическими знаниями. Помимо творческой составляющей, коллажирование включает в себя развитие навыков самостоятельной работы, а так же работы в группах. Овладение этими навыками поможет учащимся в будущем более успешно осуществлять учебную деятельность на старшем этапе.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДИЧЕСКОГО ПРИЕМА КОЛЛАЖИРОВАНИЯ ДЛЯ АССОЦИАТИВНОГО НАРАЩИВАНИЯ ЛЕКСИКО- СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ

2.1. Ассоциативные (лингвокреативные) механизмы наращивания лексико- семантического поля

Основная функция лексико-семантического поля заключается, прежде всего, в адекватном языковом отображении определенного участка действительности, очерченного именем поля (его понятийным содержанием) и конкретизированного с максимальной полнотой его элементами. Семантическое поле, таким образом, оказывается связанным с миром действительности посредством слов, его составляющих [Характеристика понятия «лексико-семантическое» поле, Электронный ресурс, 2012].

Мы предполагаем, что несовпадения языкового отображения определенного сегмента действительности может вызвать несовпадение лексико- семантических полей у коммуникантов, принадлежащих к разным лингвокультурам.

Ассоциативные (лингвокреативные) механизмы наращивания лексико-семантического поля (терминология Э.А. Николаевой) связаны с внеязыковой действительностью, то есть с особенностями формирования языковой картины мира [Николаева, 2007, с.45]

В.Г. Гак говорит о проявляющемся в фразеологии *законе Шпербера*, согласно которому источником при переосмыслении значений слов являются слова, относящиеся к сфере, играющей особенно важную роль в жизни людей в данную эпоху. Некоторые из этих сфер относятся к «внеисторичным», таковы домашние животные, явления природы, части человеческого тела и др. Во всех языках мира слова, обозначающие эти понятия, активно используются во фразеологии [Гак, 1988, с. 167].

Мы согласны с мнением А. А. Бурова, который утверждает, что языковая картина мира «включает в себя словарь, совокупность образов, закрепленных в языковых знаках, идеостиль говорящего, языковую идеологию носителей языка, тип ассоциативно-вербального отражения мира» [цит. по Современные проблемы науки и образования, Языковая картина мира: основные признаки, типология и функции, Электронный ресурс, 2013].

Ассоциативное отображение явлений с одной стороны является субъективным (коннотативным) лингвокреативным механизмом; с другой стороны оно включает в себя денотативный опыт и опыт лингвокультуры, к которой относит себя субъект коммуникации.

Таким образом, лексико- семантическое поле формирует национальную, индивидуальную и (частично) территориальную языковую картину мира.

Термин «ассоциативное наращивание» берет свое начало в ассоциативном методе К. Юнга. В психолингвистике ассоциативный метод К. Юнга в своей обычной форме однократных ассоциаций («стимул» - «реакция») более известен как методика свободных ассоциаций и применяется, как правило, для изучения психологической структуры значения слов [цит. по: Леонтьев, 1983, с. 51].

Методика свободных ассоциаций впервые была применена в исследованиях:

а) на материале русского языка, в так называемом «киевском эксперименте» при изучении структуры ассоциативных связей между словами в лексиконе человека [Старинец, 1968, с.14].

б) на материале английского языка при создании так называемого «ассоциативного тезауруса» [Киш,1973].

В данной работе мы рассматриваем ассоциативные (лингвокреативные) механизмы наращивания лексико- семантического поля, под которыми понимаем построение устойчивых связей (ассоциаций) между словом и его значением, возникающих по принципу «стимул»- «реакция», и в дальнейшем

систематизирующихся по структуре лексико-семантического поля в зависимости от близости или отдаленности от исходного значения.

Механизмы ассоциативного (лингвокреативного) наращивания действуют в рамках понятия «картина мира».

Несмотря на то, что понятие «картина мира» широко распространено, ученые продолжают работу над его дефиницией, пытаясь сделать ее более лаконичной и точной.

З.Д. Попова и И.А. Стернин понимают под картиной мира «представление о действительности, отраженное в языковых знаках и их значениях – языковое членение мира, языковое упорядочение предметов и явлений, заложенная в системных значениях слов информация о мире» [Попова, Стернин, 2001, с. 68]. Изучением языковой картины мира занимались такие ученые как О. А. Корнилов, В. Н. Телия, Э. Кассирер, Л. Вайсгербер и другие.

Картина мира является результатом переработки информации о среде, в которой находится человек. Он выстраивает представление о мире на основе своего культурного опыта.

Явления и предметы внешнего мира представлены в человеческом сознании в форме внутреннего образа. По мнению А. Н. Леонтьева, существует особое «пятое квазиизмерение», в котором представлена человеку окружающая его действительность: это - «смысловое поле», система значений. Тогда картина мира - это система образов [цит. по Маслова, 2001, с. 64].

Для формирования коммуникативного сообщения человек обращается к своей собственной системе образов, состоящей как из образов, которые сформировались в процессе познания родной культуры, так и из образов, которые появились в процессе приобретения индивидуального жизненного опыта.

Согласно Л. Вайсгерберу, языковая картина мира представляет собой «словарный запас конкретного языка, включает в целом вместе с совокупностью языковых знаков также и совокупность понятийных

мыслительных средств, которыми располагает языковое сообщество; в этом смысле можно сказать, что возможность родного языка состоит в том, что он содержит в своих понятиях определенную картину мира и передает ее всем членам языкового сообщества» [цит. по Радченко, 2005, с. 235].

Основываясь на положениях, описанных в научных работах О. А. Корнилова, Н. С. Новиковой и Н. В. Черемисининой, мы составили следующую типологию языковой картины мира:

1. Национальная языковая картина мира

Языковая картина мира является абстракцией. Подвергаться анализу могут только те языковые картины мира, которые принадлежат определенному национальному языку.

2. Индивидуальная национальная картина мира

Отражение объективного мира обыденным сознанием отдельного человека.

3. Территориальная языковая картина мира

На формирование данной языковой картины мира влияют такие явления как диалекты и говоры. На определенной территории могут существовать свои особенности отражения реальности.

4. Профессиональная языковая картина мира

Формируется в результате употребления определенной корпоративной лексики (профессиональной терминологии), которая понятна только для людей принадлежащим к одному и тому же роду занятий.

Разным языковым картинам мира будут соответствовать различные ассоциации.

В. А. Звегинцев отмечает, что «исследование лексико-семантических полей важно для выявления лингвистических основ межкультурной коммуникации, так как поле является главной структурой, организующей тезаурус языка. Прежде чем преобразовать свою мысль в речь, человек составляет программу своего высказывания. Это дает основания предполагать, что речевые акты, требующие даже минимального творческого усилия,

приводят к оперированию не словами, а семантическими полями, из состава которых человек подбирает нужное слово» [Звегинцев, 2007, с. 47].

Из сложной системы лексико-семантических полей участники коммуникации выбирают определенные слова, подходящие для данного вида коммуникации. Но понимание во время межкультурной коммуникации может быть не всегда достигнуто, так как лексико- семантическое поле, построенное в отношении одного и того же слова, может у коммуницирующих не совпадать. Такие несовпадения возникают, по мнению И. Н. Рубцова, потому что "семантические поля, принадлежащие различным языкам, представляют структурную организацию окружающего мира, вербализованную по средствам языка. Они являются способами представления о языковой действительности. Поскольку концептуальное и языковое содержание лингвокультур различных языков варьируется, то семантические поля как способ репрезентации языковой картин мира зависят от национального восприятия мира" [Рубцов, 2008, с. 232].

Таким образом, можно предположить, что в лексико- семантическом поле реализуются такие типологические признаки языковой картины мира как национальный и индивидуальный. За пределами лексико- семантического поля остаются территориальный и профессиональный типологические признаки, которые не входят в понятийную картину языковой общности, хотя и относятся к составляющим концептуального и языкового содержания лингвокультуры.

Например, программисты, принадлежащие к разным лингвокультурам, общаясь посредством базового английского языка, без употребления специфической лексики на родном языке, тем не менее понимают друг друга. У носителей немецкого языка, проживающих в разных землях Германии, могут возникнуть трудности в процессе коммуникации, так как в разных землях Германии существуют диалекты, которыми владеют только те, кто проживает на данной территории. Язык будет иметь свои особенности в фонетическом, лексическом и грамматическом аспектах.

Как мы видим, территориальный типологический признак оказывает существенное влияние на процесс коммуникации, в то время как профессиональная типологическая составляющая является вторичной.

Можно сделать вывод о том, что лексико-семантическое поле играет в процессе коммуникации определяющую роль, поскольку оно является средством реализации языковой картины мира, репрезентацией своей культуры другому участнику коммуникации.

Понятие «языковые средства» рассматривается в следующих значениях:

1) Средства разных уровней языка: фонетические, лексические, словообразовательные, морфологические, синтаксические, применяемые в разных стилях.

2) Один из основных компонентов информационной модели стиля, модифицирующийся по-разному, в зависимости от речевой системности стиля.

Набор языковых средств зависит от типовой ситуации общения, в которой возникает текст того или иного функционального стиля. Кроме того, языковые средства группируются вокруг той или иной стилевой черты, а значит, их употребление зависит от стилевой структуры текста [Словарь лингвистических терминов, Электронный ресурс, 2010].

В нашем исследовании мы используем первое значение понятия – средства разных уровней языка.

Согласно Т.В. Жеребило, к языковым средствам воплощения и формирования языковой картины мира могут быть отнесены:

- 1) безэквивалентная лексика;
- 2) внутренняя форма слова;
- 3) специфика смысловой структуры слова;
- 4) специфика членения фрагмента действительности;
- 5) грамматические категории [там же].

Особый интерес представляют специфика смысловой структуры слова и специфика членения фрагмента действительности, так как они непосредственно связаны с лексико-семантическими полями. Несовпадение вербального

членения одного и того же фрагмента действительности вызывает несовпадение структуры семантических полей. Соответственно, люди принадлежащие к разным лингвокультурам, будут иметь различия в определении специфики смысловой структуры слова и членения фрагмента действительности. Из этого следует, что структура лексико- семантического поля тоже будет выказывать не только сходство, но и отличия.

Рассмотрим механизмы ассоциативного (лингвокреативного) наращивания лексико-семантического примере лексико-семантических полей «Eiskunstlauf/ Фигурное катание», представляющих, соответственно, сообщности немецкого и русского языков. Исходным текстом послужили немецко- и русскоязычная версии словарной статьи Википедии [Wikipedia, Eiskunstlauf, Электронный ресурс, 2015]; [Википедия, Фигурное катание, Электронный ресурс, 2015].

Центр (ядро) лексико-семантического поля «Eiskunstlauf» образуют следующие слова и словосочетания:

Geschichte,

Disziplinen,

Regeln und Wettkämpfe,

Ausrüstung,

Elemente;

к периферии (долям) относятся такие слова и словосочетания как:

Frauen und Eiskunstlauf,

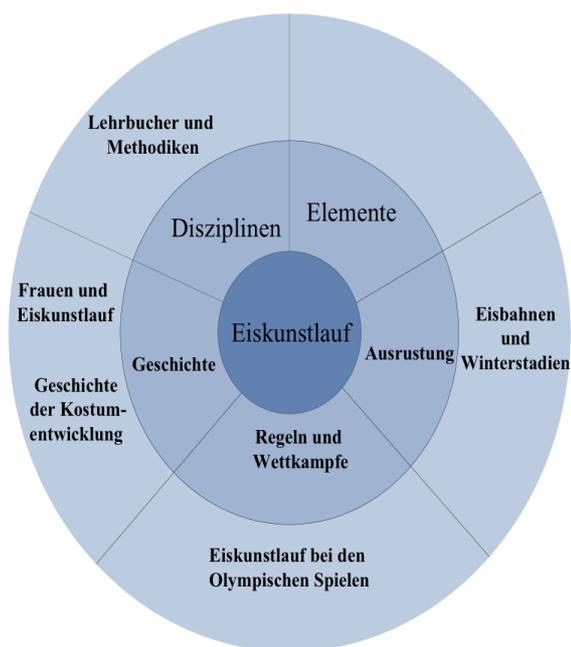
Geschichte der Kostümentwicklung,

Eisbahnen und Winterstadien,

Eiskunstlauf bei den Olympischen Spielen,

Lehrbücher und Methodiken (в соответствии с Рис.1).

Лексико-семантическое поле «Eiskunstlauf».



Центр (ядро) лексико-семантического поля «Фигурное катание» образуют следующие слова и словосочетания:

"История фигурного катания",

"Виды фигурного катания",

"Правила и снаряжение",

"Основные элементы фигурного катания";

к периферии (долям) относятся такие слова и словосочетания как:

"История фигурного катания в России",

"Фигурное катание как физкультура" (в соответствии с Рис. 2).

Лексико-семантическое поле «Фигурное катание».



При сопоставлении ядер лексико-семантических полей «Eiskunstlauf/Фигурное катание», мы можем увидеть сходство в построении основных разделов:

"Geschichte" ("История фигурного катания"),

"Disziplinen" ("Виды фигурного катания"),

"Elemente" ("Элементы фигурного катания").

Эти разделы почти идентичны друг другу, т.к. несут денотативную информацию и не имеют культурно-исторической окраски.

В периферии лексико-семантического поля " Eiskunstlauf" выделяются такие разделы как:

"Frauen und Eiskunstlauf",

"Geschichte der Kostümentwicklung",

в то время как в русскоязычной версии выделены, прежде всего, разделы

"История фигурного катания в России",

"Фигурное катание как физкультура".

Для современной немецкой языковой картины мира ведущим понятием является толерантность, поэтому на периферию лексико-семантического поля " Eiskunstlauf" вынесена информация о борьбе немецких фигуристок за свои права, в том числе и за право носить удобный костюм.

Ведущее понятие современной русской языковой картины мира – патриотизм. Не удивительно, что периферию лексико-семантического поля «Фигурное катание» представляют такие слова и словосочетания как:

"История фигурного катания в России",

"Фигурное катание как физкультура".

Сходство в наращивании лексико- семантического поля немецко- и русскоязычных версий словарной статьи Википедии связано с наличием единой коммуникативно-информационной базы – денотативной составляющей лексико- семантического поля.

Различия в наращивании лексико- семантического поля немецко- и русскоязычных версий словарной статьи Википедии связаны со спецификой становления и развития данного вида спорта в Германии и в России. Эта «долингвистическая» специфика отражается в формировании коннотативной (периферийной) составляющей языковой картины мира членов языковой общности.

2.2. Разработка урока, реализующего прием коллажирования в контексте лингвокультурологического подхода на среднем этапе изучения английского языка в рамках темы «Globetrotter» УМК «Английский язык. Forward. 8 класс. Учебник. ФГОС.» (Авторы: М.В. Вербицкая, С. Маккинли, Б. Хастингс, О.С. Миндрул)

В данной работе мы предлагаем разработку урока, который реализует прием коллажирования на среднем этапе обучения английскому языку на основе УМК М.В. Вербицкой, С. Маккинли, Б. Хастингса, О.С. Миндрула «Английский язык. Forward. 8 класс. Учебник. ФГОС» [Вербицкая, 2015].

Учебник рассчитан на обязательное изучение предмета в организациях, работающих по базисному учебному плану, а так же в школах и классах с углубленным изучением английского языка. В комплекте с учебником (Student's book) предоставляются компакт-диск с аудио-приложением к

учебнику (Class audio CD), пособие для учителя (Teachers book), рабочая тетрадь (Activity book) с аудио-приложением (Activity book Audio CD).

Каждый из учебников УМК «Forward» состоит из восьми разделов: оглавления (Contents summary), содержательной части, два раздела которой включают в себя страноведческую информацию о какой-либо стране и викторину (Dialogue of cultures), списка активной лексики (Vocabulary), географических названий (Geographical names), списка неправильных глаголов английского языка (Irregular verbs), таблицы произношения звуков (Pronunciation table). Учебники и тетради УМК «Forward» написаны на английском языке. Данный учебник имеет ярко выраженную коммуникативную направленность, так как каждый раздел содержит задания коммуникативного плана, например: role-play (ролевая игра), work in pairs/ groups (работа в парах/группах). Учебник состоит из 8 параграфов, которые условно можно разделить на четыре раздела.

Первый раздел включает различные диалоги по теме параграфа, предназначенные для введения в тему, в которых демонстрируется новый лексико-грамматический материал, а так же отработка данного диалога в процессе прослушивания записи.

Второй раздел предусматривает повтор и использование новой лексики в речи, то есть репродуктивную деятельность учащихся, тем самым расширяя лексический запас слов.

Третья часть включает в себя презентацию конкретного грамматического материала, затем следует отработка данного материала в предложенных упражнениях.

Четвертая часть предлагает учащимся самостоятельно составить монологическое высказывание, мини-тексты или принять участие в дискуссии. Данный этап является завершающим, так как включает использование изученной ранее лексики и грамматического материала.

Проанализировав данный УМК, мы пришли к выводу о том, что лингвокультурологическая информация в нем представлена, в основном, в текстовом варианте. Изучив характеристику среднего этапа обучения, мы

предполагаем, что данный вариант представления лингвокультурологической информации на среднем этапе обучения иностранному языку является недостаточным для успешного ее усвоения.

Руководствуясь определением И.Б. Рыжкиной, дефинирующей коллажирование как методический прием, который предполагает построение образно-смыслового страноведческого коллажа путем ассоциативного наращивания лексико-семантического поля ключевого понятия-реалии [Рыжкина, 2014, с. 94], мы попытались расширить варианты представления лингвокультурологической информации в УМК через работу по построению образно-смыслового страноведческого коллажа к теме «Globetrotter / Путешественник».

Опытно- экспериментальная работа по использованию коллажирования как методического приема была проведена в МБОУ «Средняя школа №4» города Красноярск, на базе учебно-методического комплекса «Английский язык. Forward. 8 класс. Учебник. ФГОС» (Авторы: М.В. Вербицкая, С. Маккинли, Б. Хастингс, О.С. Миндрул) [Вербицкая, 2015]. Тема урока: «Globetrotter / Путешественник».

Работа велась в двух группах: контрольной (11 человек; для ассоциативного наращивания лексико- семантического поля использовался только материал учебника) и экспериментальной (16 человек; для ассоциативного наращивания лексико- семантического поля использовалось коллажирование, материал учебника и дополнительные материалы).

Для обеих групп ориентировочный этап (мотивационно- побудительный) был одинаковым. Учащиеся на данном этапе просматривали видео- ролик для определения темы урока, а затем писали тест на знание лингвокультурологической информации о ключевом понятии (в экспериментальной группе), о теме урока (в контрольной группе). Далее контрольная группа изучала тему «Globetrotter / Путешественник» согласно УМК, а в экспериментальной группе была проведена поэтапная работа над образно- смысловым страноведческим коллажем.

Согласно М.В. Даричевой, процесс создания коллажа - это способ взаимодействия с иной культурой. При составлении коллажа, следуя установленному плану, учащийся обучается приемам декодирования лингвокультурной информации, тем самым получая представление о культуре страны изучаемого языка, проходя через следующие этапы:

- отбор материалов изобразительного, звукового и текстового ряда по принципу ассоциативного наращивания вокруг ключевого понятия;

- организацию отобранных материалов в блок-коллаж, учебный параграф, составляемый в зависимости от всей иерархии целей и задач: задач урока и отдельных его звеньев, комплекса заданий и упражнений к ним;

- непосредственную учебную работу по изучению предметных и лингвистических материалов блока-коллажа с целью формирования адекватного представления о ключевом понятии, ядре блока-коллажа [Даричева, 2016, с.129-130].

В данной работе мы рассматриваем ассоциативные (лингвокреативные) механизмы наращивания лексико- семантического поля, под которыми понимаем построение устойчивых связей (ассоциаций) между словом и его значением, возникающих по принципу «стимул»- «реакция», и в дальнейшем систематизирующихся по структуре лексико-семантического поля в зависимости от близости или отдаленности от исходного значения.

Цель эксперимента: выявить потенциал использования методического приема коллажирования для ассоциативного наращивания лексико-семантического поля на среднем этапе обучения иностранному языку в школе.

Задачи экспериментального урока:

- формирование умения работать с новой информацией по теме (отбирать, выделять, выстраивать по законам логики, обобщать);

- формирование умения различать, классифицировать (познавательные УУД);

- формирование умения слушать и слышать, выстраивать речевые высказывания;

- формирование умения работать в группах, в парах (коммуникативные УУД);

- формирование разнообразных форм рефлексии (регулятивные УУД).

В рамках темы «Globetrotter / Путешественник» для работы в экспериментальной группе была разработана поэтапная модель использования приема коллажирования (в ходе двух уроков работа над коллажем проводилась в несколько этапов):

1. Ориентировочный этап

1.1. Знакомство с ключевым понятием (просмотр видео; определение темы урока).

1.2. Проведение теста; чтение учебного текста.

1.3. Отбор новой лексики из учебного текста (занесение новых слов на карточки).

1.4. Создание условно- речевых ситуаций.

1.5. Визуализация ключевого понятия посредством иллюстраций.

1.6. Домашнее задание.

2. Аналитический этап

2.1. Презентация и комментирование учащимися собранной лингвострановедческой информации.

2.2. Создание повторного блока- коллажа по схеме лексико- семантического поля.

2.3. Создание новых условно- речевых ситуаций на основе изучаемого материала.

3. Синтетический этап

3.1. Построение рассказа об английском путешественнике с опорой на коллаж.

3.2. Контрольный тест на усвоение лингвокультурологической информации.

3.3. Оценивание результатов.

Этап 1. Ориентировочный этап. Урок № 1.

Целью данного этапа является ознакомление учащихся с ключевым понятием. Учитель начинает урок с показа видео- ролика, который ориентирует учащихся на будущую тему урока: «Globetrotter/ Путешественник», в дальнейшем являющуюся ключевым понятием коллажа. Так же на данном этапе проводится тест на определение уровня владения учащимися лингвокультурологической информацией о ключевом понятии коллажа: повторное проведение теста на синтетическом этапе позволяет понять, была ли усвоена учащимися лингвокультурологическая информация. Далее предлагается к изучению учебный текст и задание к нему, которые позволяют учащимся пополнить знания о ключевом понятии коллажа. Затем отбирается иллюстративный материал к ключевому понятию. В ходе выполнения предложенных заданий учащиеся, используя принцип ассоциативного-наращивания на основе текстовых и изобразительных материалов выстраивают лексико- семантическое поле.

Задание 1.

Цель: определить тему урока; ознакомить учащихся с ключевым понятием.

Форма работы: фронтальная

Действия учителя: Предлагает учащимся посмотреть видео- ролик и высказать предположения о теме урока.

Действия учащихся: Просматривают видео- ролик, высказывают предположения о теме урока.

Результат: учащиеся определили тему урока, ознакомлены с ключевым понятием будущего коллажа.

На данном этапе учащиеся смотрят видео- ролик на тему «Путешествие» и озвучивают предполагаемую тему урока: «Traveling / Путешествия». Учитель корректирует ее: «An English Globetrotter / Английский путешественник».

Задание 2. Выполнение теста. Учащиеся выполняют составленный нами тест (Образец теста см. Приложение А).

Цель: выяснить знают ли учащиеся, кто такой английский путешественник.

Форма работы: индивидуальная.

Действия учителя: Предлагает учащимся пройти тест; подводит итоги.

Действия учащихся: Проходят предложенный тест.

Результат: учитель и учащиеся выяснили, что знают учащиеся об английском путешественнике.

Данный тест показал, что учащиеся обеих групп имеют неполное представление о том, кто такой английский путешественник (критерии оценивания, результаты теста см. Приложение А).

Задание 3. Чтение учебного текста

Цель: получить дополнительные лингвокультурологические сведения об английском путешественнике (Текст «Who is an English globetrotter?» см. Приложение Б).

Форма работы: индивидуальная.

Действия учителя: предлагает учащимся прочитать текст с установкой на общее понимание (без дословного перевода), чтобы узнать больше об английском путешественнике.

Действия учащихся: читают предложенный текст.

Результат: учащиеся получили дополнительные лингвокультурологические сведения об английском путешественнике

Задание 4. Изучение лексического материала

Цель: изучить лексико-семантическую фоновую информацию сопровождающую ключевое понятие.

Форма работы: работа в парах.

Действия учителя: делит учащихся на пары, раздает карточки, дает установку: выписать на карточки новые, незнакомые слова, а так же слова, которые относятся к ключевому понятию на английском языке, перевести их, используя англо-русский словарь, и выяснить их значение, пользуясь лингвострановедческим словарем.

Действия учащихся: в парах выписывают новые слова из текста на карточки, изучают перевод и значение слова с помощью англо-русского и лингвострановедческого словаря .

Результат: лексико-семантическая фоновая информация изучена.

Задание 5. Создание блок-схемы коллажа (наращивание лексико-семантического поля).

Расположение фоновой лексико- семантической информации вокруг ключевого понятия коллажа.

Цель: Распределить лексику вокруг ключевого понятия по схеме (Схема см. Приложение В).

Форма работы: работа в парах.

Действия учителя: Вывешивает на доску ватман со схемой лексико-семантического поля, просит желающих выйти к доске и расположить любую карточку со словом на схеме по принципу: «Важно для путешественника- ближе к ключевому понятию, неважно для путешественника- дальше от ключевого понятия».

Учитель задает вопрос стоящему у доски: «Почему данное слово ты расположил именно здесь?», подключает к обсуждению всю группу: «Вы согласны с этим мнением?», « Где бы вы расположили данное слово?».

Действия учащихся: Выходят к доске, крепят карточку со словом на блок-схеме, обосновывая, почему расположил данное слово именно в этой области схемы.

Результат: лексика вокруг ключевого понятия по схеме распределена, создана блок-схема коллажа (произошло наращивание лексико-семантического поля).

На данном этапе учитель создает, с помощью вопросов, условные речевые ситуации, вступая в диалог с учащимся и с классом. В ходе беседы учащиеся используют новые слова, отрабатывая таким образом лексику.

Задание 6. Отбор иллюстраций (визуализация лексико-семантического поля).

Цель: отобрать иллюстрации, относящиеся к ключевому понятию, расположить на блоке-схеме коллажа (схеме лексико- семантического поля (Схема см. Приложение В).

Форма работы: групповая.

Действия учителя: делит учащихся на группы, раздает заранее подготовленные иллюстрации (Иллюстрации см. Приложение Г). Дает установку: отобрать иллюстрации, относящиеся к ключевому понятию, выбрать представителя от группы, который расположит отобранные иллюстрации по принципу: «Важно для путешественника- ближе к ключевому понятию, неважно для путешественника- дальше от ключевого понятия».

Действия учащихся: в группах отбирают иллюстрации, относящиеся к ключевому понятию, представители группы располагают их на схеме.

Результат: иллюстрации отобраны и распределены на блоке- коллаже (визуализация процесса наращивания лексико-семантического поля).

Задание 7. Домашнее задание

Цель: найти дополнительную информацию об английском путешественнике.

Форма работы: индивидуальная.

Действия учителя: дает установку найти дополнительную информацию об английском путешественнике к следующему уроку, используя разные источники.

Действия учащихся: ищут дополнительную информацию о английском путешественнике к следующему уроку.

Результат: дополнительная информация об английском путешественнике найдена (продолжается наращивание лексико-семантического поля).

На данном этапе у учащихся формируется умение работать с новой информацией по теме (учатся искать, отбирать, выделять нужную информацию)

Этап № 2. Аналитический этап. Урок № 2

Целью данного этапа является формирование адекватного представления о ключевом понятии, ядре блока-коллажа. На данном этапе учащиеся отрабатывают изученный материал в новой условно-речевой ситуации. Затем учащиеся повторно изготавливают образно-смысловой страноведческий коллаж, уже с учетом полученных дополнительных знаний о ключевом понятии.

Задание 1. Презентация и комментирование учащимися дополнительной лингвокультурологической информации.

Цель: представить и прокомментировать дополнительную лингвокультурологическую информацию об английском путешественнике.

Форма работы: фронтальная.

Действия учителя: дает установку: представить дополнительную лингвокультурологическую информацию об английском путешественнике.

Действия учащихся: представляют свою информацию группе и комментируют ее и информацию других представителей группы.

Результат: дополнительная лингвокультурологическая информация представлена и прокомментирована учащимися (завершено наращивание лексико-семантического поля).

В ходе выполнения данного задания создана новая условно-речевая ситуация: учащиеся использовали изученные слова при представлении и комментировании информации.

Задание № 2. Повторное составление коллажа

Цель: отобрать иллюстрации к ключевому понятию с учетом новых изученных материалов, повторно создать образно-смысловой страноведческий коллаж по схеме лексико-семантического поля.

Форма работы: групповая.

Действия учителя: делит учащихся на группы, раздает ватманы с ключевым понятием в центре и заранее подготовленные иллюстрации (Иллюстрации см. Приложение Г), дает установку: отобрать иллюстрации,

относящиеся к ключевому понятию и расположить их по схеме (Схема см. Приложение Д).

Действия учащихся: отбирают и располагают иллюстрации вокруг ключевого понятия по схеме.

Результат: иллюстрации отобраны, образно-смысловой страноведческий коллаж повторно создан (зафиксированы умение и навыки наращивания лексико-семантического поля).

Выполняя данное задание, учащиеся сравнивали образ путешественника вообще и образ английского путешественника, приходя к выводу, что есть реалии, которые существуют только в английской культуре и относятся только к английскому путешественнику.

Этап №3. Синтетический этап. Урок №2.

Целью данного этапа является обобщение полученных знаний. Учащиеся выводят содержание коллажа в речь. Коллаж является опорой для построения монологического высказывания учащего об английском путешественнике. В конце данного этапа проводится тест на контроль усвоения лингвокультурологической информации, а затем рефлексия, с целью оценки проделанной работы.

Задание 1. Построение монологического высказывания с опорой на образно-смысловой страноведческий коллаж.

Цель: построить рассказ об английском путешественнике, опираясь на блок- коллаж.

Форма работы: фронтальная.

Действия учителя: в качестве примера приводит несколько предложений об английском путешественнике, используя новую лексику, опираясь на коллаж. Просит учащихся составить подобный рассказ об английском путешественнике с использованием новой лексики.

Действия учащихся: рассказывают об английском путешественнике, используя коллаж в качестве опоры.

Результат: использование лексики в новой условно-речевой ситуации (рассказ об английском путешественнике с опорой на блок- коллаж).

Задание №2. Повторное прохождение теста.

Цель: проверить усвоение лингвокультурологической информации.

Форма работы: индивидуальная.

Действия учителя: раздает тесты (Образец теста см. Приложение А).

Действия учащихся: пч

овторно проходят тесты.

Результат: усвоение лингвокультурологической информации проверено.

Результаты повторного теста показали (Результаты повторного теста см. Приложение Е), что учащиеся экспериментальной группы, где проводилось коллажирование, намного успешнее освоили лингвокультурологическую информацию, чем учащиеся контрольного класса, где для усвоения лингвокультурологической информации использовался только материал УМК.

Задание № 3. Рефлексия

Цель: оценить проделанную работу.

Форма работы: индивидуальная.

Действия учителя: раздает учащимся анкеты для саморефлексии (Образец анкеты см. Приложение Ж), просит учащихся заполнить анкеты.

Действия учащихся: заполняют анкеты.

Результаты: проделанная работа оценена.

Краткое описание работы с моделью представлено в Таблице 1 «Этапы работы с коллажом при изучении темы «Globetrotter/ Путешественник» в 8 классе общеобразовательной школы» (см. Таблицу 1).

Таблица 1.

Этапы работы по построению образно-смыслового страноведческого коллажа путем ассоциативного наращивания лексико-семантического поля ключевого понятия-реалии при изучении темы «Globetrotter / Путешественник» в 8 классе общеобразовательной школы

Этап работы	Цель работы	Социальная форма работы	Реализация (действия учителя)	Реализация (действия учащихся)	Результаты работы
Этап 1. Ориентировочный (урок № 1)	Выстроить лексико-семантическое поле, используя принцип ассоциативного-наращивания; изготовить коллаж (визуализировать процесс наращивания лексико-семантического поля)	Фронтальная работа; индивидуальная работа; работа в парах; групповая работа	Показывает видеоролик, чтобы учащиеся определили тему урока; проводит тест; Дает установки: прочитать учебный текст; выписать соответствующую лексику из текста на карточки, расположить карточки на блок-коллаже по схеме, отобрать иллюстрации для коллажа, прикрепить на блок-коллаж иллюстрации по схеме, дает домашнее задание	Просматривают видеоролик; определяют тему урока, читают учебный текст, выписывают соответствующую лексику из текста на карточки, крепят карточки на блок-коллаж, согласно схеме, отбирают иллюстрации, крепят на блок-коллаже согласно схеме, выполняют домашнее задание	Лексико-семантическое поле выстроено с использованием принципа ассоциативного-наращивания; коллаж изготовлен (процесс наращивания лексико-семантического поля визуализирован)
Этап 2. Аналитический	Отработать изученный материал в новой условно-	Фронтальная работа; групповая работа	Дает установки: представить и прокомментировать	Учащиеся представляют и комментируют,	Изученный материал отработан в новой условно-речевой

(урок № 2)	речевой ситуации; повторно изготовить образно-смысловой страноведческий коллаж, с учетом полученных дополнительных знаний о ключевом понятии.		информацию, найденную учащими в качестве домашнего задания; Изготовить повторно коллаж	информацию, найденную в качестве домашнего задания, изготавливают повторно коллаж	ситуации; образно-смысловой страноведческий коллаж, с учетом полученных дополнительных знаний о ключевом понятии изготовлен
Этап 3. Синтетический (урок №2)	Вывести содержание коллажа в речь, с опорой на коллаж; провести тест на контроль усвоения лингвокультурологической информации; провести рефлексию	Фронтальная работа; индивидуальная работа	Дает установку: построить рассказ об английском путешественнике, опираясь на блок-коллаж; повторно выполнить тест, заполнить анкету для саморефлексии	Выстраивают рассказ об английском путешественнике, опираясь на блок-коллаж; повторно выполняют тест, заполняют анкеты для саморефлексии	Выведено содержание коллажа в речь, с опорой на коллаж; тест на контроль усвоения лингвокультурологической информации проведен; рефлексия проведена

Выводы по главе 2:

Адекватное языковое отображение определенного участка действительности является основной функцией лексико-семантического поля. Таким образом, лексико- семантическое поле оказывается связанным с миром действительности посредством слов, которые его составляют.

Ассоциативные (лингвокреативные) механизмы наращивания лексико-семантического поля (терминология Э.А. Николаевой) связаны с внеязыковой действительностью, то есть с особенностями формирования языковой картины мира.

Языковая картина мира (терминология А. А. Бурова) «включает в себя словарь, совокупность образов, закрепленных в языковых знаках, идеостиль говорящего, языковую идеологию носителей языка, тип ассоциативно-вербального отражения мира» [цит. по Современные проблемы науки и образования, Языковая картина мира: основные признаки, типология и функции, Электронный ресурс, 2013].

Ассоциативное отображение явлений с одной стороны является субъективным (коннотативным) лингвокреативным механизмом; с другой стороны оно включает в себя денотативный опыт и опыт лингвокультуры, к которой относит себя субъект коммуникации.

Таким образом, лексико- семантическое поле формирует национальную, индивидуальную и (частично) территориальную языковую картину мира.

Мы предлагаем авторское определение понятия «ассоциативные (лингвокреативные) механизмы наращивания лексико- семантического поля», под которыми понимаем построение устойчивых связей (ассоциаций) между словом и его значением, возникающих по принципу «стимул»- «реакция», и в дальнейшем систематизирующихся по структуре лексико-семантического поля в зависимости от близости или отдаленности от исходного значения.

Механизмы ассоциативного (лингвокреативного) наращивания действуют в рамках понятия «картина мира».

Мы, вслед за З.Д. Поповой и И.А. Стерниным, понимаем под картиной мира «представление о действительности, отраженное в языковых знаках и их значениях – языковое членение мира, языковое упорядочение предметов и явлений, заложенная в системных значениях слов информация о мире» [Попова, Стернин, 2001, с. 68].

Картина мира выступает в качестве результата переработки информации о среде, в которой находится человек. Он выстраивает представление о мире в соответствии со своим культурным опытом.

Для того чтобы сформировать коммуникативное сообщение человек обращается к собственной системе образов, состоящей как из образов, сформированных в процессе познания родной культуры, так и из образов, появившихся в процессе приобретения индивидуального жизненного опыта.

Мы так же составили типологию языковой картины мира, основываясь на положениях, описанных в научных работах О. А. Корнилова, Н. С. Новиковой и Н. В. Черемисининой:

1. Национальная языковая картина мира

Языковая картина мира является абстракцией. Подвергаться анализу могут только те языковые картины мира, которые принадлежат определенному национальному языку.

2. Индивидуальная национальная картина мира

Отражение объективного мира обыденным сознанием отдельного человека.

3. Территориальная языковая картина мира

На формирование данной языковой картины мира влияют такие явления как диалекты и говоры. На определенной территории могут существовать свои особенности отражения реальности.

4. Профессиональная языковая картина мира

Формируется в результате употребления определенной корпоративной лексики (профессиональной терминологии), которая понятна только для людей принадлежащим к одному и тому же роду занятий.

Лексико-семантическое поле-это средство реализации языковой картины мира, репрезентацией своей культуры другому участнику коммуникации, поэтому оно играет определяющую роль в процессе коммуникации.

В нашем исследовании мы понимаем языковые средства как средства разных уровней языка: фонетические, лексические, словообразовательные, морфологические, синтаксические, применяемые в разных стилях.

На примере исследования русского «Фигурное катание» и немецкого «Eiskunstlauf» лексико- семантических полей, мы пришли к выводу о том, что различия в наращивании лексико- семантического поля немецко- и русскоязычной версий словарной статьи Википедии связаны со спецификой становления и развития данного вида спорта в Германии и в России. Эта «долингвистическая» специфика отражается в формировании коннотативной (периферийной) составляющей языковой картины мира членов языковой общности.

Опытно-экспериментальная работа показала, что при использовании методического приема коллажирования учащиеся на среднем этапе обучения успешнее усваивают лингвокультурологическую информацию (Диаграмма 6,5 см. Приложение 3). В ходе проведения эксперимента учащиеся приобщились к английской культуре, а так же работали над формированием иноязычной коммуникативной компетенции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной выпускной квалификационной работе мы выявили потенциальные возможности коллажирования как методического приема реализации лингвокультурологического подхода к обучению иностранному языку на среднем этапе и апробировали их в учебном процессе.

Прежде всего мы изучили характеристику среднего этапа обучения иностранному языку в школе в психолого-педагогической литературе и нормативных документах об общем образовании. В ходе анализа теоретической литературы мы выяснили, что на среднем этапе целесообразно использовать задания, содержащие наглядно-образный компонент. Это оказывает более сильное воздействие на учащихся, чем воздействие слов (текста учебника, объяснение учителя). Важно отметить, что задания должны включать актуальную для учащихся информацию, тогда они проявят интерес к изучаемой теме, что повысит мотивацию к обучению.

В качестве наглядно образного компонента мы использовали коллаж. Коллажирование проходило в несколько этапов. В ходе работы над образно-смысловым страноведческим коллажем учащиеся сформировали умения работы с новой информацией (находить, отбирать, анализировать, обобщать), умение различать и классифицировать поступающую информацию, умение слушать и слышать, а так же строить речевое высказывание, умение работать в группах, в парах, фронтально и индивидуально, умение оценивать свои результаты. В ходе коллажирования учащиеся, используя принцип ассоциативного наращивания на основе текстовых и изобразительных материалов, выстроили лексико-семантическое поле по изучаемой теме. Выстраивая лексико-семантическое поле, учащиеся овладели лингвокультурологической информацией по теме и могут использовать ее в речевом сообщении.

Цель коллажирования была достигнута, у учащихся сформировалась коммуникативная иноязычная компетенция, предполагающая интерес к особенностям иноязычной культуры.

Мы видим дальнейшую перспективу исследования в выявлении потенциальных возможностей коллажирования как методического приема реализации лингвокультурологического подхода к обучению иностранному языку на старшем этапе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) // Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Вербицкая М.В., Оралова О.В., Эббс Б., Уорелл Э. Forward. Английский язык для 8 класса. Учебник для учащихся общеобразовательных организаций. ФГОС. М.: Вентана- Граф. 2015. 132 с.
3. Вершкова Н.Д. Поликультурное языковое образование в дошкольной группе (на примере проекта института им. Гете «Немецкий язык с Зайчишкой Хансом в детском саду и подготовительной школе» // Теория и методика преподавания иностранных языков и культур в условиях поликультурного общества: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. г. Красноярск, 3-4 декабря 2015 г. / отв. ред. И.А. Майер; ред.кол. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. С. 29-34.
4. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО. 1999. 534 с.
5. Гак В.Г. Фразеология, образность и культура // Советская лексикография. М.: Рус. яз., 1988. 372 с.
6. Гольцова Н. В. Коллажирование как арт-технология: применение на практических занятиях по психологии [Электронный ресурс]: URL: <http://www.informio.ru/publications/id359/Kollazhirovanie-kak-art-tehnologija-primenenie-na-prakticheskikh-zanjatijah-po-psihologii> (дата обращения: 26.04.2017).
7. Даричева М. В., Храменкова Д. Н. Технология использования приема коллажирования в процессе обучения английскому языку // Символ науки. 2016. № 6. С.129-131.
8. Еркомайшвили И. В. Основы теории физической культуры: Курс лекций. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2004. 191 с.

9. Звегинцев В.А. Теоретическая и прикладная лингвистика. М.: ЛКИ, 2007. 338 с.
10. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. Учеб. пособие. М.: УРСС Эдиториал, 2000. 352 с.
11. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология: учеб. пособие для студ. вузов. М.: Гардарики, 2005. 287 с.
12. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. М.: Гносис, 2002. 281 с.
13. Крутецкий В. А. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. М.: Просвещение, 1980. 352 с.
14. КТП и рабочая программа, М. В. Вербицкая, «Forward» 8 класс. [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/files/ktp-i-rabochaia-programma-vierbitskaia-forward-8-klass.html> (дата обращения: 03.04.2017).
15. Куратова О. А. Лингвокультурологический подход в обучении иностранному языку в высшей школе: электрон. журн. 2014 [Электронный ресурс]. URL: <http://science.ukz.kz/lingvokulturologicheskiiy-podhod-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-vyisshey-shkole.html> (дата обращения: 19.05.2017).
16. Леонтьев А.Н. Опыт структурного анализа цепных ассоциативных рядов: Экспериментальное исследование. Избранные психологические труды. Т 2. М: Педагогика, 1983. 320 с.
17. Маслов Ю.С. Введение в языкознание. Учебник для филологических и лингвистических факультетов высших учебных заведений. Изд. 4-е, стереотипное. Учебное издание. М.: Академия, 2005. 289 с.
18. Неклюдова Е.М. Лингвокультурологический подход в изучении концепта «щедрость» в английском языке // Студенческий научный форум: материалы VI междунар. студ. электр. науч. конф. (15 февраля-31 марта 2014 г.) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.scienceforum.ru/2014/767/4449> (дата обращения: 07.05.2017).
19. Нефёдова М.А. Коллаж и коллажирование в учебном процессе // Иностранные языки в школе. 1993. №2. С. 5–8.

20. Николаева Э.А. Ассоциативные (лингвокреативные) механизмы образования фразеологических единиц // Филологические науки в МГИМО. 2007. № 26 . С. 44-53.
21. Общие проблемы теории обучения иностранным языкам, доктор пед. наук, доц. канд. пед. наук, доц. А.О. Бударина, канд. пед. наук, доц. А.В. Шершнева., 2008, Издательство РГУ им. И. Канта, 2008, 453 с.
22. Пидкасистый П. И. ПЕДАГОГИКА: Учебник для студентов педагогических учебных заведений. М: М. : Педагогическое общество России, 2006. 608 с.
23. Подласый И.П.. Педагогика: 100 вопросов —100 ответов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС. 2004. 368 с.
24. Попова З. Д., Стернин И. А. Очерки по когнитивной лингвистике. Воронеж: Истоки, 2001. 189 с.
25. Радченко О.А. Язык как мирозидание. Лингвофилософская концепция неогумбольдтианства. М.: УРСС Эдиториал. 2005. 312 с.
26. Российская Федерация. Министерство образования и науки Российской Федерации: Примерная образовательная программа основного общего образования. 2015. [Электронный ресурс] URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xnp1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938> (дата обращения: 28.05.2017).
27. Российская Федерация. Министерство образования и науки Российской Федерации: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ № 1897 от 17.12.2010 в ред. 2015. 37 с.
28. Рыжкина И. Б. Коллаж как средство формирования субъекта диалога культур // Перспективы науки и образования. 2008. №6. С. 91-98.
29. Семантические поля как способ реализации языковых картин мира: электрон. журн. 2008. №60 [Электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskie-polya-kak-sposob-realizatsii-yazykovyh-kartin-mira> (дата обращения: 09.05.2017).

30. Словарь лингвистических терминов Т.В. Жеребило. 2010. [Электронный ресурс]. URL: http://lingvistics_dictionary.academic.ru/5194/языковые_средства (дата обращения: 17.03. 2016).

31. Современные проблемы науки и образования: Языковая картина мира: основные признаки, типология и функции: электр. журн. 2013. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=9954> (дата обращения: 03.05. 2017)

32. Соловова Е.Н. Методика преподавания иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. 4-е изд. М.: Просвещение, 2006. 239 с.

33. Старинец В., Агабабян К., Недялкова Г. Экспериментальное исследование структуры ассоциативных связей // Моделирование в биологии и медицине. Вып. 3. Киев, 1968. С. 14-20.

34. Тамбовкина Т. Ю., Бударина А.О., Шершнева А.В. Общие проблемы теории обучения иностранным языкам: учеб. пособ. для вузов. изд. Калининград: РГУ им. И. Канта, 2008. 453с.

35. Фигурное катание [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Фигурное_катание (дата обращения: 01. 06. 2017).

36. Фурманов И.А., Аладьин А.А., Амелишко Е.М. Психология общения в учебно-педагогическом процессе.: Методическое пособие для учителей. М.: Технология, 2000. 100 с.

37. Характеристика понятия «лексико-семантическое» поле [Электронный ресурс], 2012. URL: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4634 (дата обращения 11.05. 2017) .

38. Харченкова И.В. Концепция формирования лингвокультурологической компетенции студентов языковых факультетов на материале креолизованных текстов при обучении немецкому языку: Современные проблемы науки и образования: электрон. журн. 2013. №6.

[Электронный ресурс]. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10867> (дата обращения: 07.05.2017).

39. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. М.: Юнити, 2002. 436 с.

40. Шкатова Л. А. Текстовая деятельность и лингвокультурологическая грамотность // Текст и языковая личность: материалы V Всерос. науч. конф. с междунар. участием (26–27 октября 2007 г.) / под ред. проф. Н. С. Болотновой. Томск: Изд-во ЦНТИ, 2007. С. 332–336.

41. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). М.: ВК, 2012. 335 с.

42. Eiskunstlauf [Электронный ресурс]. URL: <https://de.wikipedia.org/wiki/Eiskunstlauf> (дата обращения: 01.06. 2017).

43. Kiss G. R., Armstrong C., Milroy R., Piper J. An Associative Thesaurus of English and Its Computer Analysis // The Computer and Literary Studies / ed. by A. J. Aitken, R. W. Bailey, N. Hamilton-Smith. Edinburgh University Press, 1973. P. 153-165.

Образец теста «Who is an English Globetrotter?» и результаты прохождения данного теста контрольной и экспериментальной группами на начальном этапе изучения темы «Globetrotter / Путешественник»

Образец теста

«Who is an English globetrotter?»

Choose one correct answer:

1) What an English globetrotter travels for?

- a) studies b) pleasure
- c) charity d) work

2) How can travel an English globetrotter?

- a) by plane b) on foot
- c) by car d)by bike

3) Where can live an English globetrotter?

- a) in hotel b) in hostel
- c) in mountain shelter d) in caravan

4) An English globetrotter can travel as...

- a) a tourist b) a worker
- c) a volunteer d) a student

Оценивание результатов производилось по следующим критериям:

Кол-во правильных ответов	Кол-во набранных баллов	Оценка
4	100	Отлично
3	75	Хорошо
2	50	Удовлетворительно
1 и менее	25 и менее	Неудовлетворительно

Данный тест проводился в обеих группах. У экспериментальной группы тест проводился на ориентировочном этапе, у контрольной группы на мотивационно- побудительном этапе изучения темы.

Результаты теста контрольной группы (11 человек):

8 человек (73% учащихся) - ни одного правильного ответа (0 баллов)

2 человека (18% учащихся) - 1 правильный ответ (25 баллов)

1 человек (9% учащихся) - 2 правильных ответа (50 баллов)

Результаты теста экспериментальной группы (16 человек):

9 человек (56% учащихся)- ни одного правильного ответа (0 баллов)

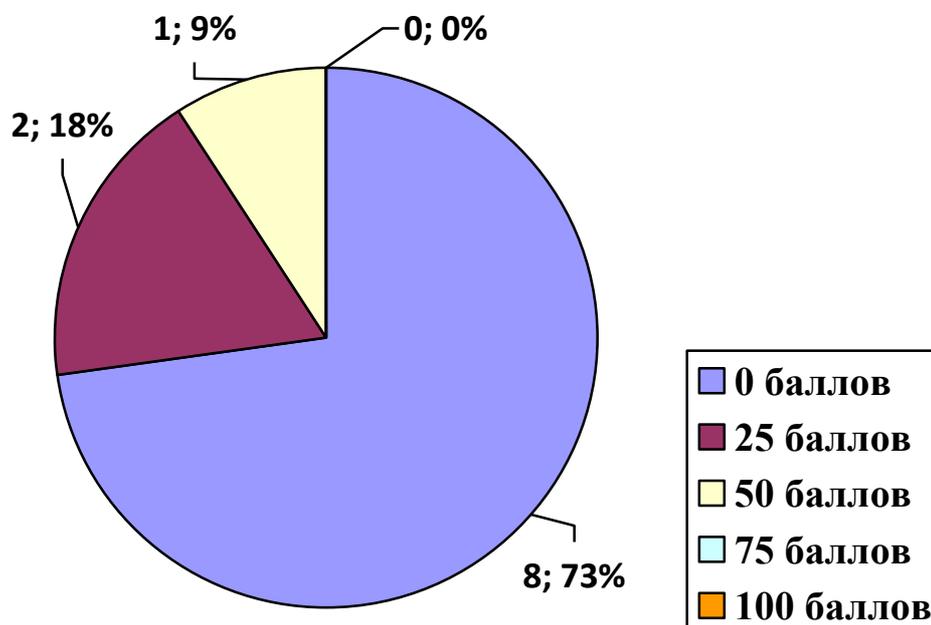
4 человека (25% учащихся)- 1 правильный ответ (25 баллов)

3 человека (19% учащихся)- 2 правильных ответа (50 баллов)

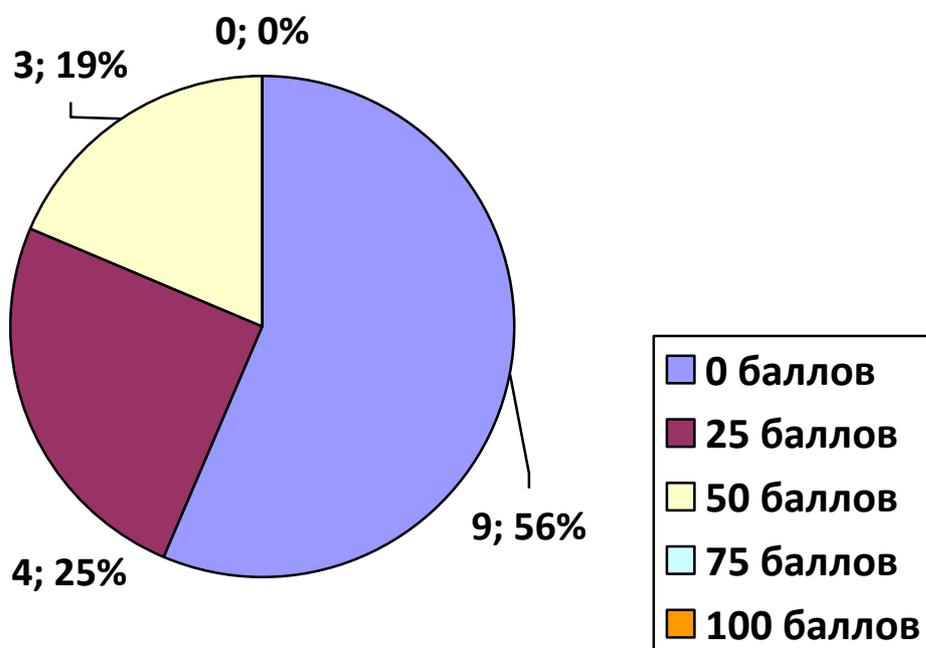
Результаты теста отражены в Диаграммах 1,2 (Диаграммы 1,2 см. ниже)

Диаграмма 1

Результаты прохождения теста контрольной группой



Результаты прохождения теста экспериментальной группой



«Who is an English globetrotter?»

An English globetrotter take most often with him backpack. It is more comfortable than suitcase. An English globetrotter prefer sport style. He wears boots, sport jacket and trousers or jeans. An English globetrotter takes with him only the necessary: money, passport, some clothes and camera, means of hygiene.

An English globetrotter likes traveling with different aims and different ways. An English globetrotter can travel for charity (by traveling he raise money for poor or ill people), work (by traveling he earn , study and so on. He can travel also as volunteer in different countries. For example, an English globetrotter can travel to another country as a volunteer for archeological dig. There he is offered free accommodation, but he must pay for his ticket to the country, where he fly to.

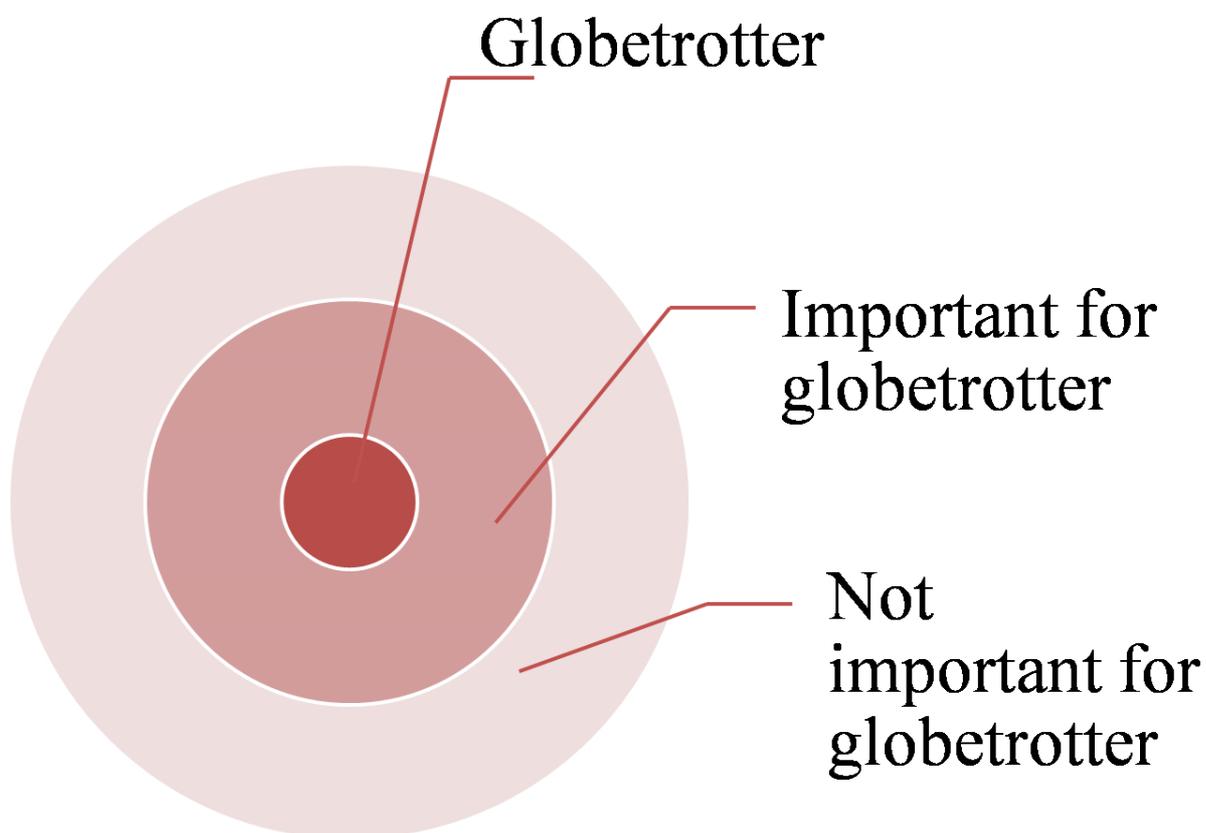
Be the way, an English globetrotter can work, for example, with disabled children and earn up about £150 a week. Women travel for working often as a babysitter. English globetrotters call it «working holiday». English globetrotter can also travel for study. He travel to another country for some courses or studies at university.

An English Globetrotter can live in different places. It depends on type of holiday. If an English globetrotter has a car, he buy a caravan. He can travel all over the world with «home on wheels». If an English globetrotter likes having holiday in the mountains, he choose mountain shelter. Of course, the most comfortable is hotel. A young English globetrotter choose youth hostel, because it isn't so expensive like booking room in a hotel.

An English globetrotter prefer leisure activities like these: backpacking, climbing, fishing, hiking, snorkeling and so on.

It isn't all, what you can get to know about an English globetrotter.

Схема расположения новых слов и иллюстраций (Этап 1)



Набор иллюстраций для изготовления коллажа

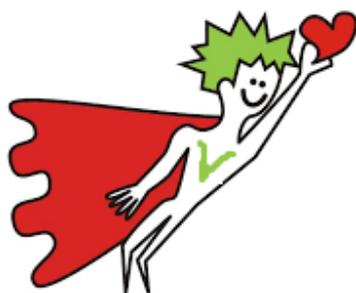
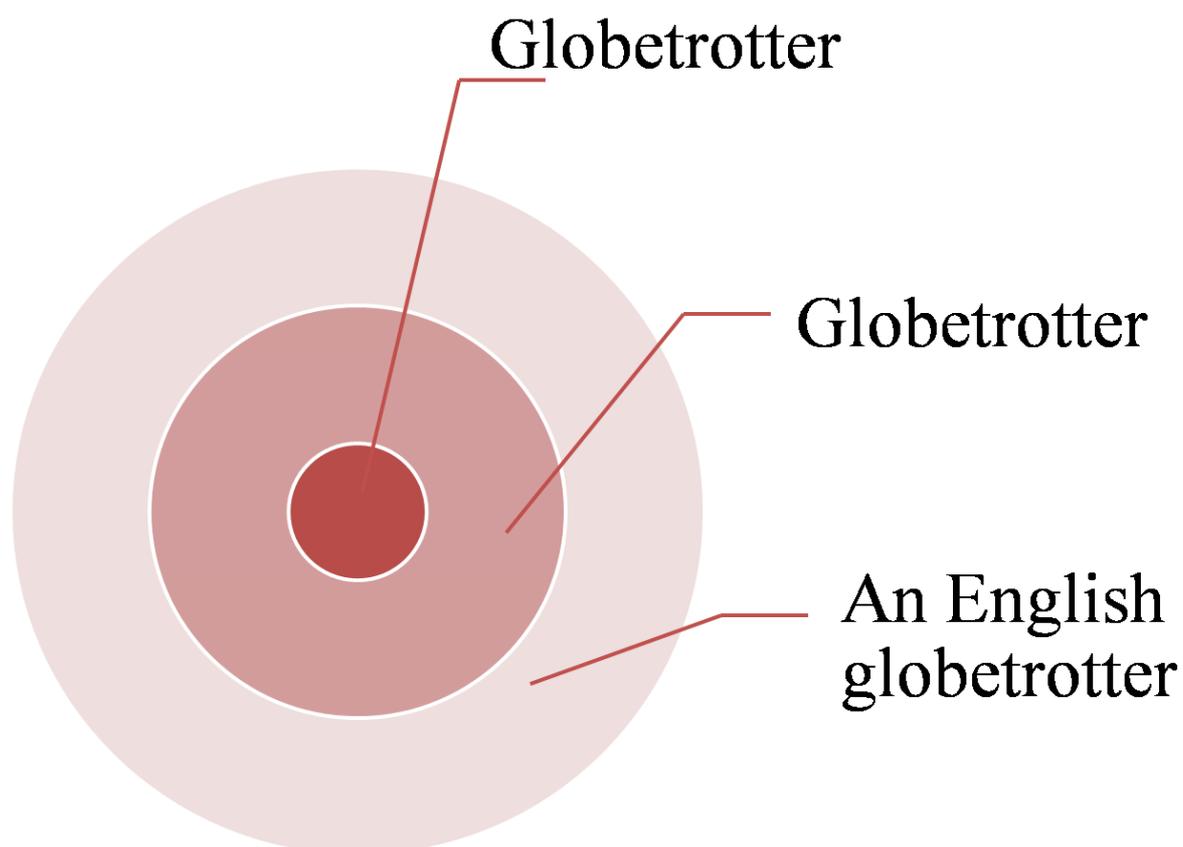








Схема для составления образно-смыслового страноведческого коллажа (Этап 2)



Результаты повторного прохождения теста «Who is an English Globetrotter?» контрольной и экспериментальной группами на завершающем этапе изучения темы «Globetrotter / Путешественник»

Оценивание результатов производилось по следующим критериям:

Кол-во правильных ответов	Кол-во набранных баллов	Оценка
4	100	Отлично
3	75	Хорошо
2	50	Удовлетворительно
1 и менее	25 и менее	Неудовлетворительно

Данный тест проводился в обеих группах. У экспериментальной группы тест проводился на синтетическом этапе, у контрольной группы на завершающем этапе после изучения темы.

Результаты теста контрольной группы (11 человек):

5 человек (46% учащихся) - 4 правильных ответа (100 баллов)

2 человека (18% учащихся) - 3 правильных ответа (75 баллов)

4 человека (36% учащихся) - 2 правильных ответа (50 баллов)

Результаты теста экспериментальной группы (16 человек):

12 человек (75% учащихся)- 4 правильных ответа (100 баллов)

3 человека (19% учащихся)- 3 правильных ответа (75 баллов)

1 человек (6% учащихся)- 2 правильных ответа (50 баллов)

Можно заметить, что учащиеся обеих групп после прохождения темы усвоили часть лингвокультурологической информации.

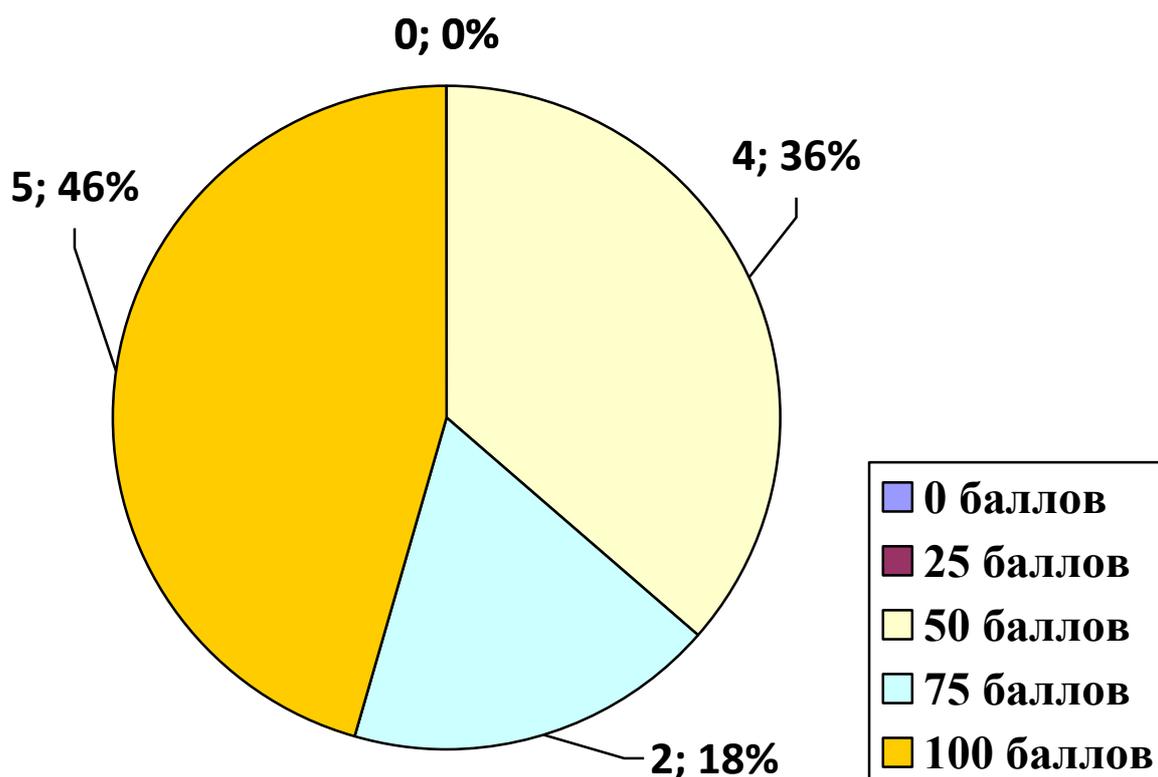
Отчетливо заметен результат более успешного усвоения лингвокультурологической информации в экспериментальной группе, где применялось коллажирование и использовались дополнительные материалы. В

данной группе значительно увеличилось число учащихся, которые успешно усвоили лингвокультурологическую информацию.

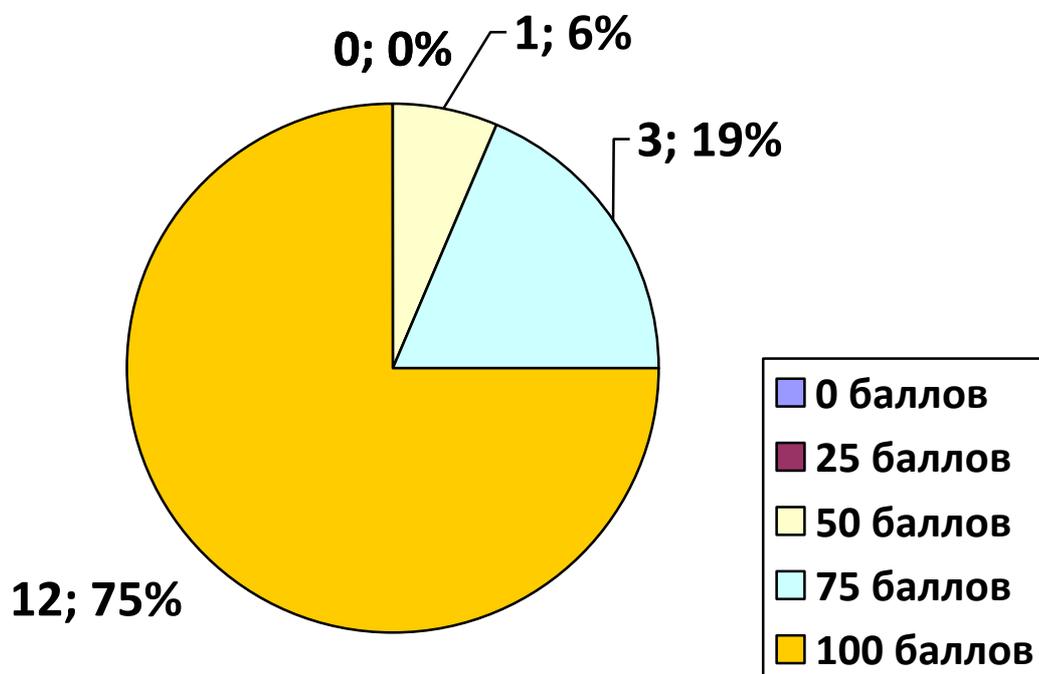
Результаты теста отражены в Диаграммах 1,2 (Диаграммы 1,2 см. ниже)

Диаграмма 3

Результаты прохождения теста учащимися контрольной группы (11 учащихся)



Результаты прохождения теста экспериментальной группой (16 учащихся)



Образец анкеты

- Мне понравилось

- Мне не
понравилось _____

- Я узнал
что _____

- Оцениваю свою работу от 1 до 5 баллов (1-самый низкий балл, 5-самый высокий балл) на _____ баллов, потому что

Приложение И

Сравнение результатов прохождения теста контрольной и экспериментальной группами на начальном и завершающем этапах изучения темы «Globetrotter / Путешественник»

Диаграмма 5

Сравнение результатов прохождения теста на начальном этапе изучения темы «Globetrotter/ Путешественник » контрольной (11 человек) и экспериментальной (16 человек) группами

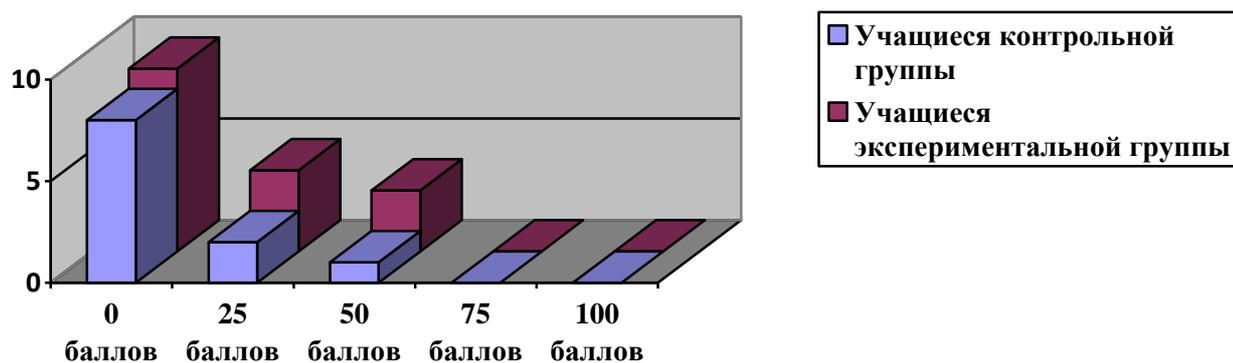


Диаграмма 6

Сравнение результатов прохождения повторного теста на завершающем этапе изучения темы «Globetrotter» контрольной (11 человек) и экспериментальной (16 человек) группами

