

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
Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Демченко Анастасия Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС КАК СОПРОВОЖДАЮЩАЯ
СТРАТЕГИЯ ПРОЦЕССА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой Майер И.А.
кандидат педагогических наук, доцент

Руководитель
Богданова О.С.
кандидат педагогических наук, доцент

Обучающийся Демченко А.А.

Дата защиты 22.06.2017

Оценка _____

Красноярск

2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Предпосылки и теоретико-практическое обоснование исследования проблемы.....	10
1.1 Проблемы современного иноязычного образования.....	10
1.2 Сущностные характеристики иноязычного образования.....	16
1.2.1 Цель и содержание иноязычного образования.....	16
1.2.2 Поликультурная языковая личность как одна из основных категорий иноязычного образования.....	35
Выводы по главе 1.....	39
Глава 2 Этимологический экскурс в системе реализации основных приоритетов иноязычного образования.....	41
2.1 Этимология как наука.....	41
2.2 Ценностно-познавательная значимость этимологической информации.....	45
2.3 Описание стратегии использования этимологического экскурса в процессе иноязычного образования.....	53
Выводы по главе 2.....	68
Заключение.....	70
Библиографический список.....	73
Приложение I.....	78
Приложение II	

Введение

Новые политические и социально-экономические изменения в России в последние десятилетия, ее стремление активно и плодотворно сотрудничать с западными странами существенно повлияли на расширение функции иностранного языка как образовательной дисциплины и привели к расширению её функции, переосмыслению цели, задач и содержания иноязычного образования.

Реалии XXI века, процессы интернационализации всех сторон жизни усиливают социально-образовательную значимость знания иностранных языков как инструмента международного взаимодействия и требуют сегодня владения не только самим иностранным языком, но и иноязычной культурой, т.е. фактически человек должен обладать многоязычной и поликультурной компетенцией, являться поликультурной личностью.

Этого требует и ФГОС второго поколения, в положениях которого развитие личности выходит на первый план. Важнейшая цель современного образования и одна из приоритетных задач общества и государства - воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. Если раньше цели определялись как усвоение знаний, умений и навыков по предмету (т.е. как формирование компетентностей), то сегодня целью обучения становится личностное, познавательное и общекультурное развитие учащихся.[1] Именно в связи с этим приоритетное значение приобретает сегодня культуросообразный подход к иноязычному образованию.

Однако следует заметить, что при традиционном обучении иностранному языку в школе, культуросообразный подход очень часто обделен вниманием. Обеспечение диалога культур, постижение духовных ценностей народа изучаемого языка, его реалий, традиций, быта и культуры, обогащение картины мира и т.п. порой остаются второстепенными и не решаются в должной мере.

В настоящее время имеется достаточно много исследований, посвящённых культурологическому аспекту иноязычного образования. Так, в работах В.Г. Костомарова, В.В. Сафоновой, С.Г. Тер-Минасовой, И.И. Халеевой, Л.Н. Яковлевой и других анализируются проблемы и достижения в области реализации идеи кросскультурного диалога в отечественном иноязычном образовании. Работа П.В. Сыроева " Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка" посвящена исследованиям реализации лингвокультурологического подхода в иноязычном образовании, центральными принципами которого являются принципы культуросообразности и развивающего обучения.

Среди исследований, направленных на практическую разработку методики иноязычного образования с учетом его культурологической составляющей, идея расширения рамок обучения культуре находит отражение в современных учебно-методических комплексах, подготовленных авторскими коллективами под руководством В.П. Кузовлева, Е.И. Пассова, А.Н. Богомоловой, Т.П. Поповой.

Однако, мы не встретили в литературе работ, в которых бы ставился вопрос о методиках, *сопровожающих* целостный процесс иноязычного образования. Методиках, которые бы не претендуя на глубокое, поэтапно-разработанные и *специально* используемые внедрялись в систему познания языка и культуры, возмещая упущенные возможности в этой области. Известно, что у учителя всегда свои задачи, цели, и на сложные эксперименты ему зачастую не хватает времени ни для изучения, ни для реализации. Стратегия этимологического экскурса, на наш взгляд, как раз и является доступной, продуктивной, но не требующей особо дополнительного времени на уроке. Надеемся, что этим она и будет привлекательна для учителя, в этом мы видим **актуальность исследования**.

Актуальность проблемы позволила сформулировать тему выпускной квалификационной работы: **«Этимологический экскурс как сопровождающая стратегия процесса иноязычного образования»**.

Целью работы является разработка целостной стратегии этимологического экскурса, её описание и первичное опробование в условиях реализации задач иноязычного образования, т.е. на уроках иностранного языка

Сформулированная цель определила следующий комплекс **задач**:

- 1) Изучить состояние поставленной проблемы в методической, лингвокультурологической литературе;
- 2) Описать лингводидактический и психологический потенциал этимологического экскурса и предложить критерии отбора этимологически-значимого материала;
- 3) Предложить варианты использования сопровождающей стратегии этимологического экскурса на уроках иностранного языка и показать продуктивность её использования;
- 4) Разработать Приложения: методические разработки использования стратегии на уроках иностранного языка и этимологический справочник.

Объектом исследования является процесс иноязычного образования, направленный на решение проблемы взаимосвязи языка и культуры, а в качестве **предмета** выступает стратегия этимологического экскурса.

Положения, выносимые на защиту:

1. Использование стратегии этимологического экскурса сопровождает процесс иноязычного образования, ориентированный на развитие способностей изучающего иностранный язык к осуществлению адекватного межкультурного общения, за счет познания языка и культуры целостно и неразрывно, что важно не только с методологических позиций, но и психологических законов внимания, памяти и мотивации. Кроме того, данная стратегия полностью вписывается в содержание и задачи нового ФГОС.
2. Использование этимологического экскурса в процессе иноязычного образования обогащает картину мира учащихся и является дополнительным, достаточно серьёзным мотивом к познанию иностранного языка вместе с культурой.

3. Лингводидактический и психологический потенциал стратегии этимологического экскурса соответствует цели современного иноязычного образования в рамках его реализации на уроках иностранного языка.

Таким образом, **ведущей идеей исследования** является следующая: процесс в области иноязычного образования должен не только снабжать учащихся знаниями, формировать иноязычные навыки и умения, но и оказывать такое воздействие на личность учащегося, в результате которого она преобразовывается, ее лингвокультурологическая картина мира обогащается, приобретает черты би,-(поли)культурной языковой личности, становится мотивированной и заинтересованной в познании иностранного языка вместе с культурой.

В ходе работы были использованы следующие **методы** исследования:

- теоретические: анализ учебных материалов (учебников, дополнительных пособий), анализ исследований отечественных и зарубежных авторов, справочных материалов, мысленный эксперимент;
- эмпирические: обобщение опыта отечественных и зарубежных специалистов, тестирование, анкетирование, наблюдение;
- практические: анализ результатов проведенного письменного анкетирования;
- статистические: составление диаграмм и графиков по результатам анкетирования.

Методологической основой нашего исследования являются:

- культурно-ориентированная концепция образования Е.И. Пассова, в которой заложена идея связи языка, культуры и человека. Именно эта идея стала для нас отправной точкой исследования;
- принцип антропоцентризма, в соответствии с которым предлагаемая стратегия рассматривается в тесной взаимосвязи с человеком как языковой личностью (Н.Д. Арутюнова, В.И. Карасик).

Научную базу исследования составили труды таких выдающихся ученых, как Е.И. Пассов, Ю. И. Караулов, С. Г. Тер-Минасова, Г. В. Елизарова

. Исследования В. В. Воробьева, В. А. Масловой, Е. А. Павловой в области культурологии и лингвокультурологии помогли нам глубже изучить взаимосвязь языка и культуры, языка и национальной личности. Методическую и психологическую основу для данного исследования мы почерпнули из трудов Н.Е. Кузовлевой, Э.Колларовой, Н. Д. Гальсковой, Н. И. Гез, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева и др.

Особую значимость для нас имело знакомство с проблемой антропологической лингвистики, в которой идея обращения к теме человеческого фактора в языке является основополагающей.

Теоретико-практическую значимость работы мы видим в том, что она вносит определённый вклад в разработку проблемы целостного познания языка и культуры; было уточнено понятие «этимологический экскурс»; систематизирована литература по проблеме исследования; разработана стратегия этимологического экскурса, что, на наш взгляд обогащает практику иноязычного образования (составление уроков с использованием возможностей этимологического экскурса, разработка этимологического справочника). Считаем, что использование основных положений исследования будет полезно во время педагогической практики студентов и востребовано учителями иностранных языков. Кроме того, материалы нашей выпускной квалификационной работы могут использоваться в курсе лекций и семинаров по методике.

Наш **личный вклад** в разработку проблемы исследования определяем тем, что

- 1) обогащена разработка проблемы сопровождающих процесс иноязычного образования методик, приёмов, средств;
- 2) дано определение понятию «этимологический экскурс» и систематизирована информация по теме исследования;
- 3) описан и обобщен опыт тех, кто осуществлял идеи, связанные с сущностью стратегии этимологического экскурса;

4) разработаны Приложения: методические разработки использования стратегии на уроках иностранного языка и этимологический справочник.

Материалом для исследования явились учебно-методические комплексы, справочные материалы, литература по английскому и русскому языкам, результаты анкетирования, информационные интернет-источники.

Апробация исследования осуществилась в процессе: а) педагогической практики; б) выступления на научно-практической конференции студентов (апрель – 2017 год).

Ключевые слова нашей работы: языковая личность, культура, картина мира, межкультурная коммуникация, этимологический экскурс, стратегия.

Организация исследования осуществлялась в 4 этапа:

На первом, подготовительном этапе, осуществлялся выбор темы, определялась проблематика, выделялись предмет и объект исследования, подбор и изучение основных источников, формулировались предположения, цели, задачи исследования, формировалась его структура.

На втором этапе, исследовательском, анализировалась литература, осуществлялось наблюдение, проводились анкетирования и тестирования учащихся по вопросам работы.

Третий этап был посвящен анализу результатов анкетирования и тестирования, собственно описанию стратегии и разработке Приложений; опробованию стратегии и изучению его результатов;

Четвертый, обобщающий этап, был посвящен корректировке некоторых положений и задач, подведению итогов, окончательному оформлению работы и подготовке к защите работы.

Структура выпускной квалификационной работы отражает общую логику процесса исследования и включает введение, две главы - теоретическую и практическую, выводы по каждой главе, заключение, библиографический список, который состоит из 38 отечественных, 9 иностранных и 9 интернет-источников. В первой главе представлены предпосылки и теоретико-практическое обоснование проблемы современного

иноязычного образования, его сущностные характеристики, цель, содержание и противоречия. Во второй главе обозначен лингводидактический и психологический потенциал этимологического экскурса, представлено описание стратегии использования этимологического экскурса на уроках иностранного языка. Кроме того, к работе созданы приложения: методические разработки использования стратегии на уроках иностранного языка и этимологический справочник.

Глава 1 Предпосылки и теоретико-практическое обоснование исследования проблемы

1.1 Проблемы современного иноязычного образования

«Не нужно доказывать, что образование — самое великое благо для человека. Без образования люди грубы, и бедны, и несчастны.»
— Чернышевский Н. Г.

Эпиграфом к этой главе мы решили взять слова известного русского философа Н.Г. Чернышевского, которые как нельзя лучше подчеркивают необходимость и важность образования для любого человека.

В современном обществе язык является средством получения информации, передачи культурных особенностей другой языковой личности в процессе межкультурного общения. Сейчас ученые и педагоги рассматривают иностранный язык не только как средство общения, но и как средство осознания собственного я, средство самовыражения. Через изучение иностранного языка происходит обогащение целостной картины мира, расширение знаний о мире. Именно посредством изучения нового языка происходит приобщение к нравственным, эстетическим, этическим, культурным и историческим ценностям. В этой связи неправомерно ограничивать изучение иностранного языка только знакомством с новыми лексическими и грамматическими единицами, изучением правил, переводом и пересказом текстов и т.п.

В настоящее время, ученые расценивают процесс совместного изучения иностранного языка и культуры как иноязычное образование (ИО), а не обучение иностранному языку. Важно отметить, что это не случайная и не формальная замена терминов, а отражение современных научных реалий. Ведь ещё в середине прошлого века шла речь о "преподавании иностранных языков", в 70 - 80 гг. стал употребляться термин «обучение иностранным

языкам». Это связано с тем, что в тот период произошло осознание обучения как состоящего из двух равнозначных процессов: процесса преподавания и процесса изучения. Но в конце 80-х, начале 90-х гг. ощущается необходимость выхода на более высокий уровень языкового образования во взаимосвязи с процессами как научения обучающегося языку, так и овладения им этим языком, основным путем получения которого и является обучение иностранным языкам.[14]

К сожалению, эта проблема долгие годы не привлекала внимание отечественных ученых-методистов. Однако, еще в XIX веке немецкий педагог, филолог, философ, последователь Вильгельма Гумбольда, Карл Магер высказал мысль о том, что «само название «обучения иностранным языкам» не только не точно, но и вредно».[22] И только в 2010 году появились работы известного российского Е.И. Пассова, в которых он акцентирует внимание на том, что процесс обучения иностранному языку – это «сообщение знаний и формирование навыков», то есть обучение «словам, грамматике, способам выражения мысли и т.п.», так как «за словом всегда стоит суть вещей».[26] Знаниецентрический подход ставит во главу угла знания, умения и навыки ученика, а не его самого. Оно обезличивает ученика и учителя, превращая учителя в передатчика знаний, а ученика в объект, в пустой «кувшин», который этими знаниями надо наполнить. Говоря «обучить» языку, подразумеваем обучить лексике грамматике, фонетике, говорению, чтению. Иное дело в ситуации понятия «иноязычное образование», под которым всегда понимается необходимость духовного, культурного обогащения личности.

В настоящее время исследованиями в области современного иноязычного образования занимаются такие ученые-методисты как М. Н. Ветчинова, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, Е. И. Пассов, М. Н. Скаткин, Л.В. Кибирева, Э. Колларова, О.С. Богданова и другие.

Прежде всего, отметим те определения понятия «иноязычного образования», которые предлагают разные исследователи этой проблемы.

Так, Е. А. Павлова рассматривает понятие иноязычного образования как процесс, с одной стороны, передачи учителем, а с другой - присвоения учащимися иноязычной культуры. В отличие от обучения, где и целью, и содержанием являются знания, умения и навыки учащихся, в образовании целью является духовное развитие обучаемого как индивидуальности, подготовка к адекватному восприятию представителей других культур, а содержанием - культура. [24]

Таким образом, с точки зрения Е.И. Павловой, ИО это процесс, направленный на духовное развитие обучающихся путем присвоению учащимися иноязычной культуры.

Кандидат педагогических наук, М. Н. Ветчинова пользуется следующим определением: «иноязычное образование – это обучение и воспитание учащихся содержанием и средствами иностранного языка, оказывающими положительное воздействие на их культурное обогащение и творческое развитие». [11]

Данные определения понятия ИО отражают суть иноязычного образования - это процесс духовного развития учащегося средствами иностранного языка, однако не учитывают психологическую и методологическую составляющие процесса иноязычного образования. О.С.Богданова предлагает следующее определение: «иноязычное образование - это процесс, благодаря которому (и в ходе которого) происходит не просто развитие учащихся, но и лингвокультурологическое развитие, обогащение картины мира средствами иностранного языка, обретение опыта общения вообще и иноязычного общения в частности, рождение способностей к иноязычному общению и, самое важное, желание, готовность его осуществлять. Иноязычное образование - это процесс содержательный для ума, по человечески уютный и увлекательный для учеников и учителя, и именно поэтому он делает учащихся интересными, культурно-наполненными и обладающими чувством собственного достоинства». [8]

Несомненно, все вышеприведенные определения ИО имеет место быть, однако, на наш взгляд, в рассуждениях О.С. Богдановой процесс иноязычного образования рассматривается со всех ракурсов и данное определение наиболее полно раскрывает суть понятия «иноязычного образования». В нем правильно наиболее полно выделены ключевые акценты сегодняшнего иноязычного образования: обогащение, развитие, обновление, увлекательность, содержательность. Кроме того, данное определение согласуется с сущностью антропологической парадигмы обучения, которая является методологической основой нашей работы. Поэтому, именно это определение выбрано нами как ведущее в работе.

Становится понятным, что иноязычное образование предусматривает не только познание иностранного языка, но и вместе с этим познание культуры своей страны, страны изучаемого языка, мировой культуры, что способствует развитию картины мира самой личности, её интеллектуальной деятельности и социального взаимодействия человека с миром и людьми. В этом смысле иностранный язык выступает как средство познания картины мира, приобщения к ценностям, созданным другими народами. В то же время язык служит ключом для открытия уникальности и своеобразия собственной народной самобытности и исторических достижений представителей мировых культур.

К сожалению, до сих пор проблема смены концепций «Обучение иностранным языкам» и «Иноязычное образование» остается недостаточно реализована. В этой связи важно выделить основные проблемы в исследуемой ситуации, которые в целом заключаются в существующих противоречиях. Мы представили их в Таблице 1 «Основные противоречия ИО», помощь в составлении которой нам оказали работы Е.И. Пассова.

Таблица 1 «Основные противоречия ИО»

Сущее	Должное
Понятие «Обучение иностранным языкам».	Понятие «Иноязычное образование»

<p>В свою очередь под обучением иностранным языкам понимается процесс передачи и усвоения знаний, навыков, умений деятельности, в нашем случае иноязычной. Во всех словарях именно так и толкуется слово «обучать» (наставлять, передавать опыт, научать т.п.).</p>	
<p>Учебный предмет «Иностранный язык»</p>	<p>Образовательная дисциплина «Иностранный язык».</p>
<p>Учебные результаты (Знания, Умения, Навыки). Развитие личности обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий, при этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные соответствующих УУД, имеющих надпредметный характер.</p>	<p>Образовательные результаты (Предметные, Метапредметные, Личностные). Ранее ориентир был направлен на достижение учебных целей (формирование универсальных учебных действий и коммуникативной компетенции), сейчас же, согласно ФГОС и социальному заказу общества, ориентир направлен на достижение образовательных результатов: предметных, метапредметных, личностных.</p>
<p>Категория «Владеющий ИЯ»</p>	<p>Понятие «Би- (поли)культурная личность»</p>
<p>Знаниевая парадигма. С этой точки зрения главная задача состоит не в том, чтобы передать обучающемуся определенные знания, а в том, чтобы содействовать ему в овладении способами деятельности, позволяющими действовать с ориентацией на позицию другого человека, социума, предметной области.</p>	<p>Образовательная парадигма</p>
<p>Компоненты содержания - лексика, грамматика, тексты</p>	<p>Корневое содержание ИО - Культура</p>
<p>Учитель иностранного языка</p>	<p>Учитель иноязычной культуры/ учитель-медиатор. Возникает</p>

	<p>необходимость иных взаимоотношений между учеником и учителем, учениками между собой, диалогичности процесса (интерактивные методики, проектные задания, решение проблем и т.д.) в противовес монологичности процесса с доминирующей ролью учителя.</p>
--	---

Таким образом, противоречия между понятиями «обучение иностранным языкам» и «иноязычное образование» раскрывают ключевые проблемы современного иноязычного образования. К тому же, в материалах ФГОС по иностранным языкам последнего поколения, обращено внимание на приоритеты в области обучения нашей образовательной дисциплине, основными из которых являются: образовательная парадигма в отличие от знаниевой, образовательный процесс в отличие от учебного, образовательная дисциплина «иностраннй язык», в отличие от учебного предмета. Закон РФ «Об Образовании» гласит: «Одна из важнейших задач школьного образования состоит в формировании у учащихся общей картины мира, адекватной современному уровню знаний общей культуры личности, интеграции её в систему мировой и национальной культур».[1]

Что касается задач современного иноязычного образования, то на сегодняшний день они следующие:

- **создание** у учащихся адекватной мировому уровню общей культуры;
- **формирование** у обучающихся общей картины мира, адекватной современному уровню знаний, общей культуры личности, интеграции ее в систему мировой и национальной культур (закон об образовании);
- **участие** в межкультурном общении средствами иностранного языка;
- **формирование** человека, интегрированного в современное общество и нацеленного на его совершенствование.

Названные задачи требуют реформирования процесса преподавания иностранных языков в современной школе, что имеет свое отражение в федеральном государственном образовательном стандарте от 2012 года, по которому все образовательные учреждения выполняют переход от обучения иностранному языку к иноязычному образованию.

Вследствие этого в последнее время появилась методическая литература, в которой рассматриваются вопросы смены концепции преподавания и изучения иностранных языков. Обратимся к исследованиям ученых, занимавшихся теоретическими основами преподавания иностранных языков в историческом ракурсе и внесших значительный вклад в изучение проблем иноязычного образования.

На наш взгляд, проблема соотношения языка и культуры является одной из самых сложных и многоаспектных. К сожалению, на уроках иностранного языка в современной школе не всегда уделяется должное внимание каждому из аспектов иноязычного образования, особенно это касается общекультурного и социокультурного развития учащихся. В каждом аспекте необходимо выделить основную единицу его содержания. Что является сущностными характеристиками иноязычного образования, его содержанием и целью, мы рассмотрим далее.

1.2 Сущностные характеристики иноязычного образования

1.2.1 Цель и содержание иноязычного образования

«Язык – это дорожная карта культуры.

Она поведает, откуда пришли его люди и куда идут.»

— Рита Мэй Браун

Неслучайно слова американской писательницы и общественного деятеля Риты Мэй Браун взяты нами в качестве эпиграфа к данному

параграфу. Действительно, язык подразумевает не только языковые (фонетический, лексический, грамматический) и речевые аспекты (аудирование, говорение, чтение, письмо), но и является главным инструментом познания, ориентиром, картой вхождения в мир. Он также выступает основным средством общения людей, в равной мере делая возможным знакомство с другими культурами.

Перед учёными-методистами всего мира стоят сейчас весьма актуальные вопросы. Как научить постигать иную культуру и не терять при этом собственной национальной идентичности? Какие условия должны быть созданы, чтобы при овладении иностранным языком и иноязычной культурой у обучающихся повышался уровень гражданственности, патриотизма и гордости за собственную культуру? Как повысить лингвокультурологический уровень знаний обучающихся, когда необходимо обучать самому языку?

Мы вслед за такими методистами как Г. В. Елизарова, Е. Г. Тарева, Е. И. Пассов, И. Л. Бим, признаем, что при рассмотрении данных вопросов в центре внимания должен находиться принцип культуросообразности, провозглашенный еще Адольфом Дистервегом и переживающий сегодня своего рода возрождение. Этот принцип основан на необходимости приобщения человека к различным пластам культуры этноса, общества и мира в целом, он призван помочь человеку приспособиться к изменениям, которые постоянно происходят как в окружающем его мире, так и в нем самом, находить способы минимизации отрицательных последствий инноваций.[28]

Говоря о цели ИО, ученые её трактуют по-разному. Так, Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез под целью иноязычного образования понимают дополнительное формирование у учащихся основных черт би- (поли)культурной языковой личности.[14] По мнению Е.А. Павловой целью в иноязычном образовании является духовное развитие обучаемого как индивидуальности, подготовка к адекватному восприятию представителей других культур.[24]

За основу в своей работе мы берем формулировку цели ИО О.С. Богдановой: «Развитие личности школьника, способного и желающего участвовать в межкультурной коммуникации на ИЯ и совершенствоваться в овладеваемой им иноязычно-речевой деятельности». На наш взгляд, она наиболее полно отражает существующую действительность в области ИО и намечает четкие ориентиры в будущее развитие школьников.

Исходя из принципа культуросообразности основной категорией реализации цели иноязычного образования является, безусловно, его содержание, а этим является не что иное, как культура изучаемого языка.

Но что есть культура? Дать определение этому понятию в целом довольно проблематично, поскольку оно очень многогранно. В первоначальном смысле, культура – это обработка, возделывание земли человеком, однако существует великое множество определений этого понятия, относительно человека.

К примеру, в Большом толковом словаре понятие «культура» рассматривается как совокупность достижений человеческого общества в производственной, общественной и духовной сферах жизни.

Французский социолог Л. Бернар дал следующее определение: «Культура – это все, что создано человеком, будь то материальные предметы, внешнее поведение, символическое поведение или социальная организация».
[42]

Британский этнограф и социальный антрополог А. Радклифф-Браун рассматривает культуру как язык, верования, эстетические вкусы, знания, профессиональное мастерство и всякого рода обычаи.[3]

Заглянув в зарубежные словари, мы нашли следующие определения:

«Culture — the customs, beliefs, art, music, and all the other products of human thought made by a particular group of people at a particular time».
Культура — обычаи, верования, искусство, музыка и другие плоды человеческой мысли определенной группы людей в определенное время.[43]

«A culture is a particular society or civilization, especially one considered in relation to its ideas, its art, or its way of life. Культура — определенное общество или цивилизация, особенно та, которая воспринимается в связи с ее идеями, искусством, образом жизни».[40]

Опираясь на исследования М. С. Канга, Г. В. Елизарова подчеркивает, что любой культуре свойственны определенные убеждения, которые являются истинными, так как принимаются таковыми практически всеми носителями определенной культуры.[17]

К примеру, в славянской культуре черная кошка считается символом несчастья и неудачи. А в некоторых странах, например, в Британии, Ирландии, а также в Японии она является символом успеха и благополучия. Считается, что если чёрная кошка забрела в чей-то дом или пробралась на какое-нибудь судно, то это принесёт удачу.

Исходя из данного примера, можно сделать очевидный вывод: то, что является истинным и свойственным для одной культуры, совершенно не означает, что это будет являться таковым для другой. Соответственно, каждой культуре свойственны свои убеждения и истины.

Изучив вышеперечисленные определения, нами была выявлена общая тенденция употребления таких слов как: ценности, обычаи, традиции, верования, а также словосочетаний: жизненный опыт, образ жизни.

Таким образом, исходя из различных определений понятия «культура» рассмотренных нами, можно сделать общий вывод о том, что очень важным для существования человеческих сообществ является систематизация убеждений, основанных на накопленном жизненном опыте и образе жизни в целом, которые создают основу любой культуры, а именно её ценности, традиции, обычаи и верования.

Понятие культуры тесно связано с современным целеполаганием иноязычного образования. Как известно, в теории обучения иностранным языкам цель трактуется как осознанно планируемый результат преподавания и изучения языка и культуры. Существует несколько факторов, которые

обуславливают специфику современных целей ИО. К ним относятся социально-экономические и политические факторы, социокультурные, социально-педагогические и методические факторы. Действие этих факторов проявляется в отношении государства и общества к иностранным языкам и людям, владеющим ими, а также в тех требованиях, которые предъявляются государством и обществом к уровню и качеству ИО.[16]

На наш взгляд, подход к рассмотрению иноязычного образования наиболее полно раскрыт в Программе-концепции коммуникативного иноязычного образования Е. И. Пассова и Н.Е. Кузовлевой, согласно которой целью образования является воссоздание, воспитание личности учащегося, а в качестве содержания иноязычного образования выступает иноязычная культура. По определению Е. И. Пассова, иноязычная культура – «это та часть общей культуры человечества, которую учащийся усваивает в процессе коммуникативного иноязычного образования в четырех аспектах: познавательного, развивающего, воспитательного и учебного».[26]

В свою очередь, познание нацелено на овладение культурологическим содержанием иноязычной культуры (сюда относится не только культура страны, собственно, факты культуры, но и язык, как часть культуры); развивающий аспект направлен на овладение психологическим содержанием иноязычной культуры; воспитание нацелено на овладение педагогическим содержанием; а учебный аспект нацелен на овладение её социальным содержанием в том смысле, что речевые умения усваиваются в обществе.

Важно заметить, что лишь в ходе комплексной реализации всех четырех аспектов происходит формирование нравственных, духовных качеств школьника, осуществляется познание им культуры, изучаемого языка и углубление в свою собственную культуру, происходит осознание неразрывной связи языка и культуры, овладение учащимися навыками говорить, писать, читать как средствами общения. Подробно содержание всех аспектов мы рассмотрим далее.

В свою очередь, значительный вклад в разработку и развитие теории межкультурной коммуникации внесли работы В. В. Воробьева, В. Г. Костомарова, Е. И. Пассова, Е. М. Верещагина, И. А. Стернина, С. Г. Тер-Минасовой, Ю. Е. Прохорова, Ю. Н. Караулова и др. Существует несколько определений понятия «межкультурная коммуникация». Представим некоторые из них: Межкультурная коммуникация – явление, когда партнеры по коммуникации являются представителями разных культур и осознают это, то есть когда присутствует взаимное ощущение «чужеродности» партнера. [44, с.32]

Межкультурная коммуникация – адекватное взаимодействие двух учеников коммуникативного акта, принадлежащих разным национальным культурам.[9, с. 300]

Межкультурная коммуникация – совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам. Она происходит между партнерами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но при этом и осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает «чужеродность» партнера.[37]

Межкультурная коммуникация – это процесс взаимодействия людей, различающихся своими социокультурными, национальными, этнопсихологическими характеристиками; в результате такого процесса происходят обмен языковой и внеязыковой информацией, идеями, смыслами, их понимание или непонимание, принятие или непринятие, но, в конечном счете, обогащение языковой, индивидуальной и концептуальной картины мира.[7]

В рамках нашего исследования за определение межкультурной коммуникации, мы берем формулировку О. С. Богдановой. Оно более полно, на наш взгляд, отражает суть процесса межкультурного общения. Поскольку в ходе общения представители, различающиеся своей культурой, психологией и национальностью могут не только понимать, но и не

понимать, не принимать друг друга, но все равно приведет к обогащению картины мира каждого участника межкультурной коммуникации.

Таким образом, термины «культура», «межкультурная коммуникация» являются ключевыми понятиями нового целеполагания иноязычного образования. Поскольку целью иноязычного образования является развитие личности школьника, способного и желающего участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке, то именно из этой цели исходит необходимость познания культуры изучаемого языка.

Рассмотрим место культуры в содержании иноязычного образования.

Великим ученым, изучавшим проблему содержания образования, в то время, когда ещё не было нового подхода к смене трактовки «Обучение иностранным языкам» на «Иноязычное образование» является ведущий методист Б. А. Лapidус. Он считал, что «содержание иноязычного образования - это совокупность того, что должен усвоить, чему научиться учащийся, чтобы качество и уровень его образованности соответствовал цели».

Известный методист С. Ф. Шатилов выражает следующим образом свое мнение о том, что такое содержание иноязычного образования - «это все то, что должен знать член общества, чтобы не возник эффект его социальной дезадаптации».

Авторы приведенных выше определений делают акцент на практической составляющей содержания иноязычного образования и в присвоении ученикам, в основном, языковых навыков и умений, для осуществления межкультурного общения. К сожалению, не акцентировано внимание на то, что содержание иноязычного образования включает в себя еще и эмоциональный, психологический, образовательный аспекты, которые также важны для осуществления межкультурной коммуникации.

Рассмотрим реальную действительность в соответствии с подходами к культуре, и как следствие, к содержанию иноязычного образования.

Знакомство с литературой по проблеме позволяет нам вслед за Е. В. Бондаревской выделить три основных подхода:

1) аксеологический (ценностный) подход

Особенностью ценностного подхода, автор считает рассмотрение культуры как некой объективной данности по отношению к человеку, совокупности его достижений в материальном и духовном развитии.[5] Поэтому главным действующим механизмом в содержании иноязычного образования становится процесс интериоризации духовно-нравственных ценностей во внутренний мир личности. Развитие нравственных качеств, формирующих нравственную культуру ученика, который готовится к иноязычному межкультурному общению;

2) деятельностный подход

Е. В. Бондаревская придает этому подходу особую значимость. Если рассматривать культуру как специфический способ деятельности, то гарантом существования культуры будет являться сам человек, способный к культурному обустройству жизни.[5, с.121] В русле этого подхода на основе осваиваемого содержания иноязычного образования должна быть организована продуктивная деятельность учащихся, направленная на формирование у них ключевых компетенций;

3) личностный подход

При личностном подходе Е. В. Бондаревская рассматривает культуру как среду, растящую и питающую развитие личности.[5] Содержание иноязычного образования в данном случае должно быть направлено не только на овладение учащимися определенными знаниями, умениями и навыками, но и широким спектром общеучебных умений, универсальных учебных действий, ценностных ориентаций и т.д., создающих основу для образования и самообразования «через всю жизнь».

Таким образом, реализация подходов к культуре и как следствие к содержанию иноязычного образования, играет большую роль в повышении эффективности и результативности иноязычного образования.

Сегодня понимание содержания иноязычного образования отражает существующий закон «Об образовании», в положениях которого говорится: «...общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности».[1]

Как мы уже отмечали, к сожалению, в современной школе остается главенствующей ориентация на обучение, а содержание обучения есть знания, умения и навыки, как говорилось ранее. Это знаниецентристское направление практически исключает личностную и ценностную ориентацию, а тем более развитие духовной и мотивированной личности через ознакомление с культурой изучаемого языка. Однако, факт проникновения культуры в процесс иноязычного образования уже далеко не нов. Никто не спорит сегодня о значении обучения языку через культуру и культуре через язык. В науке существует даже ряд понятий, которые отражают существование такой неразрывной взаимной зависимости; примером могут служить формулировки: «соизучение языка и культуры» (С. Kramersch), «ЯзыКультура» (Е. И. Пассов), «la didactique des langues-cultures» (Ch. Puren).

Однако, признание этого факта совсем не гарантирует его отражение в практической деятельности учителя. Возможно, это происходит потому, что сами практические стратегии данного направления (язык и культура; язык через культуру; культура в языке и др.) слабо представлены в методической литературе.

Поскольку разработка стратегий осуществляется, как правило, в рамках определенного подхода, то обзорно представим те, которые имеют отношение к проблеме.

В зарубежной лингводидактике одним из первых культуроориентированных подходов является функционально-смысловой подход (Functional-National Approach), который радикально изменил подход к изучению иностранных языков в 70-х годах XX века. Этот подход подразумевает включение «культурного компонента» в процесс обучения.

По мнению К. Крамш несомненным недостатком этого подхода есть его этноцентризм, который свидетельствует об отсутствии должного внимания к фактам родной культуры обучающихся. Результатом такого подхода может стать «лингвистический империализм» (linguistic imperialism), то есть утверждение превосходства одного языка над другим, одной культуры над другой.[41]

Разделяя мнение немецких методистов (E. Kiel, B. Sandhaas, I. Zacharaki), мы видим прямо противоположное проявление этноцентризма, заключающиеся в доминантном влиянии родной культуры обучающегося при овладении им иностранным языком. Поскольку ученик изучает иностранный язык в языковом окружении родной культуры, то при первом знакомстве с чужим языком и чужой культурой происходит «культурный шок» (culture shock), то есть неприятие, отторжение всего «чужого». Для того чтобы предотвратить или снять этот «культурный шок» необходимо рассматривать культуры и языки не как враждебные друг другу, а как взаимодополняющие данности.

Проблему осознания культурных различий и преодоление отрицательных стереотипов в межкультурной коммуникации призван решить культурно – сенситивный подход, направленный на развитие у ученика «способностей понимать и принимать другие культуры, не перенося на них собственные культурные ориентации».[33]

В этом же ключе осуществляется работа стратегий транскультурного образования (transcultural education), нацеленная на формирование транскультурной компетенции (transcultural competence). Ученик видит обе культуры как бы «сверху», он покинул оковы своей культуры, преодолел необъективность оценки чужой и не ищет между ними компромисса.[45]

При наличии таких плюсов как воспитание в ученике общечеловеческих универсальных элементов (мир, правосудие, защита окружающей среды), есть очень существенные недостатки - представление мира единообразным, хотя он многополярен и разносторонен, а также

отстранение обучающегося от его собственной культуры. Ученик может объективно смотреть на свою, иностранную и мировые культуры, но он всегда должен оставаться частью своей родной культуры. Об этом, не уставая напоминает нам М. М. Бахтин, говоря, что чужую культуру (мы бы сказали «иную») нужно уважать, а свою жить.

Несмотря на то, что транскультурное образование призвано препятствовать этноцентризму, тем не менее, оно провоцирует проявление «культурного империализма», навязывает ценности Запада и может привести к застою, так как постоянно протекающие процессы социальных изменений в нем игнорируются.[33] В противовес этноцентрическим направлениям в иноязычном образовании в зарубежной дидактике предлагается этнографический подход. Его основоположники (М. Byram, G. Zarate, С. Kramersch) полагают, что иноязычное образование должно приводить не только к ознакомлению с фоновыми знаниями о культуре, но и к развитию у учащегося способности адаптироваться к новым речевым ситуациям. Данный подход предполагает на основе взаимодействия с представителями другой культуры, по результатам исследования и интерпретации иной культуры через призму своей собственной, более глубокое осознание иноязычной культуры.

Одной из первых концепций в отечественной теории и методике обучения иностранным языкам, интегрирующей в единое лингвистическое пространство язык и культуру, явилась теория страноведческого и лингвострановедческого подходов Е. М. Верещагина. В этой методике страноведческие факты сочетаются с языковыми явлениями; последние выступают не только как средство коммуникации, но и как средство ознакомления обучающихся с новой для них (культурной) действительностью.[10] По сути акцент в данном подходе сделан на освоение языковых единиц с национально-культурной семантикой (безэквивалентной лексики, фоновых знаний, невербальных средств общения и др.) Несомненным плюсом данного подхода является его направленность на

формирование у ученика способности анализировать языковые явления с точки зрения их страноведческой маркированности и, основываясь на данных проведенного анализа, выстраивать линии собственного речевого поведения. Минусом этой стратегии можно назвать недостаточно глубокое проникновение в культуру изучаемого языка, вытеснение индивидуального восприятия иной культуры, так как страноведение представляет типичные явления культуры, а межкультурное образование выделяет индивидуальность другого языка, страны, народа и его культуры.

Близкой является точка зрения Г.Д. Томахина, который говорит о том, что социокультурный компонент обучения ИЯ, на базе которого формируются знания о реалиях, нравах, обычаях, традициях страны изучаемого языка, знания и навыки коммуникативного поведения в актах речевой коммуникации, навыки и умения вербального и невербального поведения, входит в содержание национальной культуры и имеет огромный потенциал в плане включения учащихся в диалог культур, знакомства с достижениями национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры.[34]

Сходной с лингвострановедческой является лингвокультурологическая стратегия В.В. Воробьева, нацеленная на обогащение учащихся знаниями в области системы культурных ценностей, выраженных в языке.[13] В лингвокультурологии объектом изучения являются не факты страноведческого характера, а фоновые знания жителей этой страны, представленные в их языковом и когнитивном сознании. Это знания о религии, культуре, обычаях, быте, что делает «носителя языка и культуры представителем именно данной культуры». Хранителями культурно значимой информации являются безэквивалентная лексика, пословицы, поговорки, афоризмы, речевой этикет, эталоны, стереотипы, символы. Лингвокультурологический подход позволяет видеть языковую единицу, прежде всего как единицу культурной памяти народа. Данный подход позволяет понять зависимость языка от культурных факторов, признать язык

как феномен культуры. Его целью является формирование у учащегося способности анализировать языковые явления с точки зрения их культурологической маркированности, что обеспечит полноценный характер иноязычного общения.

Близкородственным к двум выше рассмотренным подходом является «социокультурный подход», ориентированный на «обучение межкультурному иноязычному общению в контексте социально-педагогических доминант педагогики гражданского мира и согласия».[30] Социокультурный подход нацелен на построение многоуровневой модели культуроведческого образования средствами со-изучаемых языков, а также технологий социокультурного образования средствами иностранных и других изучаемых языков. Такая дидактическая модель строится на основе контрастивно-сопоставительного со-изучения культур и цивилизаций в контексте их непосредственного и опосредованного историко-культурного взаимодействия.

Сторонницей социокультурного подхода является и известный ученый-методист И. Л. Бим. Она относит к содержанию иноязычного образования все то, о чем говорится, что воспринимается на слух, читается, пишется, чем при этом оперирует ученик, что он должен усвоить, чтобы решать конкретные коммуникативные задачи.[4]

Продолжением социокультурного подхода является поликультурный подход, где идея культурного разнообразия становится ключевой и системообразующей. Такой подход позволяет обеспечить формирование представлений не только о культурном разнообразии иностранного языка и его культуры, но и показать вариативность культур родной страны, региона, населенного пункта, с целью формирования у обучающихся «представлений о культурном разнообразии как норме сосуществования и взаимного развития культур в современных поликультурных сообществах стран родного и изучаемого языков».[32]

Идея проникновения культуры в методологию, идеологию и технологию иноязычного образования достигла своего апогея в теории Е. И. Пассова, который представляет иноязычную культуру как часть общей культуры человека, ученик в процессе коммуникативного иноязычного образования усваивает ее в аспектах познания, развития, воспитания и учения. В своей работе «Методика как теория и технология иноязычного образования» под содержанием иноязычного образования понимает следующее: «Содержанием образования является культура... Содержание иноязычного образования – соответственно иноязычная культура. Это та часть общей культуры человечества, которую ученик усваивает в процессе коммуникативного иноязычного образования».[27]

Отсюда следует, что содержанием иноязычного образования является именно иноязычная культура и овладеть ученик должен не иностранным языком, а иноязычной культурой. Подход Е. И. Пассова свидетельствует о рождении новой особой философии иноязычного образования, образовательный аспект которого:

- пронизан «духом» культуры и подразумевает культурную доминанту в соотношении «язык – культура»;
- основан на постулате о том, что «деятельность человека, его взаимодействие с миром предполагает овладение единством «язык – культура» (языКультура)»;
- утверждает «потенциальные возможности взаимозависимости языка, культуры, индивидуальности и деятельности»;
- доказывает, что именно вхождение в мир иноязычной культуры может способствовать развитию личности ученика как субъекта родной культуры.

Итак, наиболее признанной в современной отечественной дидактике является социокультурная теория содержания образования, сторонниками которой являются И. Л. Бим, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, Е. И. Пассов, М. Н. Скаткин и др., и в контексте которой оно рассматривается как

педагогически адаптированный социальный опыт человечества, являющийся по своей структуре самой человеческой культурой.

Таким образом, при рассмотрении проблем современного содержания общего среднего образования, в вышеупомянутых определениях ключевыми являются понятия «культура», «иноязычная культура», «культурный опыт человечества».

Выше мы выделили Программу-концепцию коммуникативного иноязычного образования Е.И. Пассова, в которой он рассматривает иноязычную культуру как ту часть общей культуры человечества, которой учащийся может овладеть в процессе коммуникативного иноязычного образования в познавательном (культурологическом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспектах».[25]

Остановимся поподробнее на каждом из них.

1. Познавательный аспект. Процесс познания пронизывает весь процесс образования. В данной концепции все начинается с познавательного аспекта, а точнее, отталкивается от фактов культуры. Овладение культурой есть постижение системы ценностей народа, получение сведений о стране в целом, сведений о социальном устройстве, описание реалий быта, культура в форме искусства, литературы и т.п. не только дают знания, но и объясняют систему ценностей народа, обеспечивают понимание чужого через личное.

Например, для англичан культурными ценностями являются сонеты Шекспира, чаепития, истории о Шерлоке Холмсе, уважение личного пространства. Для русского человека ценности другие: народный фольклор, А.С. Пушкин, гостеприимство.

Познавательный аспект реализуется на уроке ИЯ, прежде всего, через общение учащихся с учителем как ретранслятором и интерпретатором культуры другого народа. Кроме того, предполагается использование: учебных аутентичных текстов, которые демонстрируют и помогают понять менталитет народа страны изучаемого языка; справочно-энциклопедической

и научной литературы; предметов реальной действительности, используемых в стране изучаемого языка (фотоснимков, слайдов, программ ТВ, этикеток товаров, плакатов, картин, символики, путеводителей и т. д.); художественной литературы в качестве источника культуроведческой информации об образе жизни народа; средств массовой информации (теле- и радиопередач, газет, журналов) в качестве источника актуальной оперативной информации.

2. Развивающий аспект. Направлен на развитие в личности обучающегося таких ее свойств, которые играют наиболее важную роль для процессов познания, воспитания и учения, а следовательно, и для становления индивидуальности. Развитие личности – это раскрытие и реализация способностей. Развитие способностей в образовательной деятельности благотворно скажется не только на ней самой, но и заложит основы для самообразования человека и его последующей жизнедеятельности в целом.

Чтобы реализовать это, во первых, учитель и ученик должны стать речевыми партнёрами; во-вторых, при планировании урока учитель должен учитывать индивидуальные особенности учащихся данного класса; в-третьих, у учащихся должен появиться интерес к изучению иностранного языка и иноязычной культуры.

3. Педагогический аспект. Воспитание в концепции коммуникативного иноязычного образования связывается с культурой и понимается как процесс становления, обогащения и совершенствования духовного мира человека и таких важных человеческих качеств как гуманизм, интернационализм, патриотизм через культурные ценности изучаемого языка. Культурологическое содержание используемых материалов имеет огромный воспитательный потенциал. Правильно использовать этот потенциал должен учитель. Именно он, являясь интерпретатором чужой культуры, должен сделать все от него зависящее, чтобы сформировать у учащихся ту систему ценностей, которая соответствует идеалу образования – человеку духовному. Воспитательный аспект иноязычного образования направлен на духовное

совершенствование учащихся на базе диалога иной культуры и родной. К примеру, в английском существует несколько вариантов известной русской поговорки «Без труда не выловить и рыбку из пруда»: He that would have the fruit, must climb the tree. (Чтобы достать фрукт, необходимо залезть на дерево) No sweet without some sweat. (Придется попотеть, иначе никаких конфеток), No pains, no gains. (Нет боли - нет результата), A cat in gloves catches no mice (Кошка в перчатках мышь не поймает). И это далеко не все варианты. Все поговорки имеют похожий смысл, но для учащихся это будет настоящим открытием, и они глубже поймут как важен труд.

4. Учебный аспект. Содержание учебного аспекта составляют речевые умения, которыми должен овладеть учащийся как средствами общения, – говорение, аудирование, чтение, письмо. «Процесс формирования речевых навыков и развития речевых умений понимается как процесс формирования целостного речевого механизма, а формирование речевого механизма – как процесс развития личности».[25, с. 44] Учебный аспект составляет социальное содержание иноязычной культуры, поскольку его результаты направлены на социальные нужды человека – умение общаться в другом социуме.

Реализуются все 4 аспекта в рамках урока ИЯ следующим образом:

К примеру, использование аутентичного текстового, видео-материала и фотоснимков по теме "Fairytales" на уроке английского языка в начальной школе предполагает реализацию всех аспектов, при грамотном планировании урока. Так, *познавательный аспект* заключается в том, что обучающиеся знакомятся с персонажами англоязычных сказок, такими как Молли в сказке «Молли Ваппи», Джек в сказке «Джек и бобовый стебель», Мистер Майк и мальчик Томми; сравнивают русских героев сказок с английскими; узнают особенности, присущие конкретно английской культуре. К примеру, в сказках про животных, самыми популярными положительными героями выступают: кошка, курица, петух, медведь, отрицательными – лис и волк, символизирующие собой зло. Тут в силу вступает *воспитательный аспект*,

при котором происходит формирование представления о положительных и отрицательных качествах героев (человека). Оценивая черты характера сказочных героев и персонажей, у обучающихся формируется понимание что такое хорошо, что такое плохо. *Развивающий аспект*, при просмотре мультфильмов и чтении текстов, является развитие способности к слуховой и зрительной дифференциации, способности к догадке (по аналогии с родным языком, словообразованию), способности к имитации (например, звуков животных, к тому же, обучающиеся поймут, что в разных языках животные «говорят» по-разному. И, наконец, *учебный аспект* отражен в формировании произносительных навыков, навыков аудирования, развитии УУД.

Как видим, идея культуры пронизывает все четыре процессуальных аспекта, каждый из которых органично входит в целостный образовательный процесс. Е.И. Пассов указывает, что они равноправны, взаимопроникаемы и работают лишь в симбиозе. Любой из аспектов значим практически: познавательный аспект влияет на мотивацию, развивающий облегчает овладение языком, воспитательный способствует и тому, и другому, ибо лишь все аспекты в комплексе интегрируются в иноязычную культуру, которая, являясь содержанием образования, служит в то же время средством для достижения цели образования, предусматривающей становление всесторонне развитой личности. При изучении иностранного языка эта цель достигается через постижение новой системы понятий, сквозь которую воспринимается действительность, данная национальная общность. Именно в этом случае происходит «осознание» своего собственного мышления, переход от сугубо конкретного к абстрактному мышлению. Кроме того, общеобразовательные цели достигаются и через полученные знания о культуре, истории, традициях страны изучаемого языка.[21]

Таким образом, не случайно в законе «Об образовании» под целью иноязычного образования понимается формирование у учащихся общей картины мира, адекватной современному уровню знаний общей культуры личности, интеграции её в систему мировой и национальной культур -

становится реально достижимой при взаимосвязанном изучении языка и культуры, когда вектор усилий преподавателя направлен не только на формирование иноязычных навыков и умений, а на воспитание такой языковой личности, которой иностранный язык будет нужен «для жизни», для «общения в реальных ситуациях» [30] и «которая будет в состоянии осуществлять эффективное общение с представителями других культур».[17]

Однако, современные реалии таковы, что теория не всегда находит своё подтверждение на практике. Причин тому несколько. К сожалению, учителя иностранного языка зачастую придерживаются консервативных взглядов относительно преподавания своего предмета, они не всегда готовы менять приоритеты и ставить на первое место развитие диалога культур и роли учащихся в нём. В работе некоторых учителей до сих пор превалирует знаниецентрический подход.

Разумеется, знания и компетенции учащихся по предмету - это показатель работы учителя, но ведь идея современного образования в том, что помимо приобретения знаний, умений и навыков, из учащихся должна сформироваться би- поликультурно-языковая личность, понятия, которое определяет одну из ключевых категорий современного иноязычного образования.

1.2.2 Поликультурная языковая личность как одна из основных категорий иноязычного образования

*«Помочь людям быть личностями – это важнее,
чем помочь им стать математиками или знатоками французского
языка.»*

-К.Роджерс

Понятие личности связано с процессом иноязычного образования на

протяжении долгого времени. В центр современной антропоцентрической лингвистики ставится понятие «языковой личности», то есть человека в его способности совершать речевые поступки. Впервые в отечественную науку это понятие было введено В. В. Виноградовым.[12] Ученый изучал языковую личность путем исследования художественной литературы. Анализируя и сопоставляя понятия «образ автора» и «художественный образ», В.В. Виноградов подошёл к формулированию понятия «языковая личность». Первые описания конкретных языковых личностей также принадлежат В. В. Виноградову в его работе «О художественной прозе».[12]

Затем наиболее детально языковую личность изучал Ю.Н. Караулов. Он уточняет, что языковая личность - это совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются: степенью структурно-языковой сложности; глубиной и точностью отражения действительности; определенной целевой направленностью.[19]

Высказывание Ю.Н. Караулова: «Все, что было сказано о языковой личности до сих пор, дает основания, трактовать ее не только как часть объемного и многогранного понимания личности в психологии, не как еще один из ракурсов ее изучения, наряду, например, с «юридической», «экономической», «этической» и т. п. «личностью», а как вид полноценного представления личности, вмещающий в себя и психический, и социальный, и этический и другие компоненты, но преломленные через ее язык, ее дискурс. [18]

Таким образом, уже в самом выборе языковой личности в качестве объекта лингво-психологического изучения заложена потребность комплексного подхода к ее анализу, возможность и необходимость выявления на базе дискурса не только ее психологических черт, но философско-мировоззренческих предпосылок, этно-национальных особенностей, социальных характеристик, историко-культурных истоков.» Даже психолингвистический аспект владения культурой речи связан с понятием

языковой личности. Овладение языком - его лексикой, грамматикой, стилистикой, произносительной сферой - создает внутренний образ мировоззрения людей и каждого человека.

Тем временем бурное развитие во второй половине XX века лингвистики, лингводидактики и методики преподавания и изучения иностранных языков привело к выдвиганию на первый план теории языковой личности с ее концептами первичной, вторичной, и так далее личности. Многие ученые полагают, что характерным относительно иностранного языка является концепт «вторичная языковая личность». Современная лингводидактика рассматривает эту категорию в качестве основной в содержании цели иноязычного образования. Вторичная языковая личность понимается сейчас как совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне и адекватному взаимодействию с представителями других культур.

Соглашаясь с мнением К.Н. Хитрика, кандидата педагогических наук, если мы говорим о личности как о единой системе, то неверно полагать, что вторичная языковая личность способна существовать отдельно от первичной, что она является «надстройкой», не влияющей и не меняющей структуру первичной языковой личности. Если полагать подобным образом, то нам пришлось бы иметь дело с раздвоением личности, которого, как показывает практика, при изучении иностранных языков обычно не наблюдается. К тому же, анализ многочисленных исследований в области лингводидактики, этно- и социолингвистики, психологии, педагогики, теории речевой деятельности и т.д. позволяет утверждать, что в основе подхода к проблеме обучения культуре иноязычного общения должно лежать представление именно о принципиально едином строении и функционировании социально-психологической, языковой и «вторичной» языковой личности.

Исходя из этих суждений, О. С. Богданова настаивает на том, что термин «вторичная языковая личность» не является удачным. Личность едина. Другое дело, что она, эта единая языковая личность, проходит процесс

ассимиляции, аккомодации собственного языкового сознания, расширения его, включения в него новых связей и отношений, присущих изучаемому иностранному языку. Более правомерным представляется использование термина «поликультурная языковая личность».[7]

Л.П. Халяпина в своих исследованиях занималась разработкой понятия «поликультурная языковая личность». Определение термина «поликультурная личность» у Л. П. Халяпиной звучит следующим образом: поликультурная языковая личность - это личность, в структуре которой средствами иностранного языка сформирован такой комплекс компетенций, который позволяет ей ориентироваться в концептосферах социокультурного, универсального, этнокультурного, и индивидуально-культурного типов, что обеспечивает развитие её способности к позитивному активному взаимодействию с представителями поликультурного мира. Иначе говоря, поликультурная языковая личность владеет концептосферами собственной и других культур и способна на основе анализа языковых средств и речевого поведения определять содержание концептов, которыми оперирует партнер по коммуникации.

Согласно мнению Ю.В. Агранат поликультурная личность - «это личность, воспринимающая себя в качестве субъекта культур, обладающая развитым чувством толерантности и эмпатии, обладающая активной жизненной позицией, способностью жить в согласии с представителями различных культурных и этнических групп, способная к успешному самоопределению и продуктивной профессиональной деятельности в условиях глобализации».[2, с.58]

Невозможно в школьных условиях (и даже вузовских) сформировать все черты поликультурной языковой личности. О.С. Богданова выделяет основные черты поликультурной языковой личности, формирование которых может и должно реализовываться в процессе иноязычного образования. Итак, по мнению О.С. Богдановой би- поликультурная личность в условиях школы:

- с удовольствием изучает языки;

- способна к иноязычно-речевой деятельности;
- признает равенство культур;
- сознательно познает языки через культуры, а культуру - через язык;
- имеет достаточный уровень культурной грамотности, образованности в области родной культуры, культуры изучаемого языка и мировой культуры в целом;
- психологически готова к общению с аутентичной личностью;
- способна объяснить иной образ мышления, поведения;
- готова и умеет порождать различные дискурсы;
- умеет находить соответствующие эквиваленты за национальным звучанием слов, выражений;
- имеет более целостную картину мира (языковую, индивидуальную, концептуальную).[8]

Таким образом, рассмотрев определения разных авторов и выделив ключевые характеристики би- поликультурной личности, мы пришли к выводу о том, что задача формирования названных черт поликультурной языковой личности вполне достижима с помощью применения на уроках ИЯ сопровождающей стратегии этимологического экскурса, которую мы будем подробно описывать в главе II.

Выводы по главе I

Изменения в социальной, культурной, экономической и геополитической сферах влекут за собой изменения в сфере образования, которые связаны с переходом от знаниецентрического к культуuroобразующему направлению иноязычного образования. Происходит переориентация современного образования. Так, если в обучении иностранному языку цель сводилась к передаче ученикам практических навыков, то под целью иноязычного образования понимается развитие и

воспитание у ученика основных черт би,-(поли)культурной языковой личности, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на ИЯ и совершенствоваться в овладеваемой её иноязычно-речевой деятельности.

Исходя из новой цели, меняется и содержание ИО. Лингвокультура выступает как содержание иноязычного образования, как способ достижения его основных цели и задач. Ученик познает язык через культуру и культуру через язык, осознает эту неразрывную связь языка, культуры и национального менталитета, что можно выразить формулой:

$$\text{Слово} = \text{Язык} \times \text{Культура}$$

В ходе реализации такого культурологически-направленного иноязычного образования, учитель воспитывает и помогает формироваться своим ученикам как поликультурным личностям. Личностям, знающим и гордящимся за свою собственную культуру, знающим и толерантно относящимся к иноязычным культурам, готовым и желающим вступать в содержательное иноязычное общение с аутентичными личностями.

Для осуществления такого общения необходимо обладать компетенциями, интегрирующей для которых является коммуникативная. В свою очередь, коммуникативная компетенция, включающая в себя прочие компетенции, обеспечивает успешную межкультурную коммуникацию, т.е. использование языка как средство познания иноязычной культуры.

Содержание иноязычного образования включает в себя три аспекта: аксиологический, мотивационно-когнитивный и социально-культурный, которые, к сожалению, почти не применяются в современной школе, ориентированной на обучение языкам. Язык и культура являются неотъемлемой частью иноязычного образования. Культура неотделима от языка, поэтому и иноязычное образование должно проходить через слияние этих понятий и взаимоизучение языка и культуры, то есть изучать язык через культуру, а культуру через язык, обогащая лингвокультурологическую картину мира ученика.

Мы убеждены, что цель современного иноязычного образования вполне достижима, нужно лишь правильно использовать методику или стратегию преподавания иностранного языка. Таковую, которая сможет соединить в себе изучение языка и культуры в единстве. Уже сейчас разрабатываются и существуют методики, стратегии и приёмы для организации учебного процесса совершенно новым способом, который включает в себя и культурное обогащение учащихся, и их языковое развитие, развитие учащихся как поликультурных личностей.

В целом, в методической литературе представлен довольно большой арсенал методик, направленных на развитие личности школьника в процессе изучения ИЯ: когнитивно- коммуникативные методики, методика «догма», проблемное обучение и другие. Однако, работ, соединивших в себе изучение языка и культуры очень мало. Так, сопровождающая стратегия этимологического экскурса представляется нами как наиболее адекватная и отвечающая требованиям современного иноязычного образования. В следующей главе мы рассмотрим её подробно, а также покажем её практическое использование на уроках иностранного языка.

ГЛАВА 2 Этимологический экскурс в системе реализации основных приоритетов иноязычного образования

2.1. Этимология как наука

*«Всего приятнее для нас те слова,
которые дают нам какое-нибудь знание.»*
–Аристотель

Слова Аристотеля подтверждают тезис о том, что слово - это значимая единица языка, обладающая совокупностью фонетических, грамматических и

семантических признаков. Однако стоит отметить, что каждое слово, как и каждое выражение, имеет свою биографию, свою судьбу, свою историю. История эта обусловлена событиями и обстоятельствами общественной жизни, фактами культуры, быта, техники. Именно этимология свидетельствует о сложной жизни, пройденной словом, хранит память о его прошлом, о событиях, свидетелем которых оно являлось. В этой связи интересно рассмотреть этимологию как средство познания культуры не только страны изучаемого языка, но и культуры разных стран, развитие филологической культуры, обогащение общей культуры личности и как средство познания иностранного языка в более широком аспекте.

Этимология – одна из древнейших наук, начало которой положил еще Платон. С греческого «этимология» означает в буквальном смысле «учение об истинном происхождении слова».

Сейчас это отрасль языкознания, исследующая происхождение слов, их первоначальную структуру и семантические связи.

В процессе своего развития она прошла долгий путь и сейчас по праву занимает важное место в современном языкознании. «Лингвистическая» этимология, опирающаяся на определенный круг исходных данных, могла возникнуть только после появления сравнительно - исторического метода в начале XIX века, когда была установлена система звуковых соответствий между родственными словами индоевропейских языков.[36]

Место этимологии в современном языкознании определяется сложным соотношением ее задач и задач других лингвистических дисциплин, без которых она не может существовать. Поэтому есть основание говорить об её особом месте среди таких областей языкознания, как фонология, морфология, синтаксис, лексикология и семантика. По существу она сводится к комбинации ряда средств анализа, заимствованных из фонетики, словообразования, морфологии, лексикологии, семантики и других дисциплин, с целью решить проблему, относящуюся к сфере исторического языкознания - проблему происхождения слова.

Задача этимологии – исследовать слово, его происхождение, первоначальную структуру и древнее значение. Об этой специфике этимологии написано немало. При всем этом этимология помогает глубокому проникновению в текст, и нередко обеспечивает правильное чтение текста. [36]

Таким образом, можно сделать вывод о том, что этимология как наука играет огромную роль в современной педагогике в целом, и в иноязычном образовании, в частности, особенно рассматривая её в ракурсе проблем и аспектов ИО.

Говоря об этимологическом экскурсе, важно дать определение этому понятию. С латинского «экскурс» означает риторическое отступление от основной темы изложения для освещения побочного вопроса. [20]

Однако заметим, что экскурс это не всегда отступление от темы. В этой связи в словаре Ожегова дано более корректное определение: «экскурс - изучение, освещение какого-нибудь специального вопроса, связанного с главной темой». [23] И под словами «вопрос, связанный с главной темой» можем понимать связь, как с темой программы (учебника, урока), так и с темой-проблемой ИО.

Таким образом, в связи с контекстом нашего исследования, словосочетание «**этимологический экскурс**» (ЭЭ) можно растолковать как погружение в сущность слова (явлений, действий, исторических фактов) и расширение культурных горизонтов обучающихся.

Изучение лексико-семантических связей и исторического взаимодействия отдельных элементов иностранного словаря и их значений в рамках единой лексико-семантической системы имеют исключительную важность. Использование этимологического экскурса информационного материала дает ученику возможность осознать многообразие мира, его историю, изменения, расширить свою лингвокультурологическую картину, свое видение мира.

В качестве материала для этимологического экскурса могут служить фразеологизмы, идиоматические выражения и словосочетания, пословицы, поговорки и скороговорки, топонимы, эпонимы и просто отдельные слова, которые имеют интересное и богатое происхождение.

Ученикам интересно узнать, что слово «*Boycott*» вошло в язык следующим образом: В 1880 году управляющий Чарльз Бойкотт боролся с забастовкой рабочих против несправедливой арендной платы. В ответ общество подвергло его изоляции: соседи перестали с ним разговаривать, магазины отказывались обслуживать его, а в церкви люди не садились рядом и не разговаривали с ним. Такой метод сопротивления в большинстве языков мира сегодня называется бойкотированием. Разве не прибавит к знаниям учащихся информация о том, что слово «*fuchsia*», обозначающее ярко-розовый цвет, получило свое название в честь немецкого ботаника Леонарда Фукса. А знание того, что слово *Sabotage* происходит от французского слова *sabot* - башмак (деревянный или на деревянной подошве). По одной версии, саботажники просто топали этими башмаками, по другой - бросались ими по казённому оборудованию.[6]

Также в качестве примера возьмем популярное в последнее время выражение *Black Friday*. Почему пятница называется черной? Если проследить этимологию этого выражения, то мы выясним, что День Благодарения в Америке приходится на четверг, а в следующую за ним пятницу традиционно стартует сезон рождественского шопинга и предновогодних распродаж. Магазины открываются в 5 часов утра, привлекая покупателей огромными скидками. Продавцы же подсчитывают прибыль и записывают сумму выручки черными чернилами (в отличие от убытков, которые принято записывать красными чернилами). Вот поэтому пятницу, следующую за Днем Благодарения, называют *Black Friday* – Черной Пятницей.

Или же идиоматическое выражение «*to let your hair down*», что означает "вести себя непринужденно, расслабиться". Оно идет из тех веков,

когда женщины носили сложные высокие прически. Требовалось немало усилий, чтобы создать и сохранить такую прическу в течение дня. Вечером, перед сном, можно было наконец распустить волосы и расслабиться. Такая небольшая историческая справка дает представление учащимся об укладе жизни 18-19 веков, что немаловажно для обогащения их картины мира и расширения кругозора и эрудиции.[29]

Так, этимологическое образование способствует не только повышению предметных результатов, а именно формированию и развитию социокультурной/межкультурной и учебно-познавательной компетенции, но и метапредметных и личностных: формированию общекультурной и этнической идентичности, стремления к самосовершенствованию в рамках изучения ИЯ и не только, умения видеть связи с другими дисциплинами, развитию исследовательских учебных действий и навыков работы с информацией и других, согласно ФГОС.

Таким образом, этимологическое образование способствует:

- 1) улучшению знаний учащихся не только по образовательной дисциплине «иностраный язык», но и по другим образовательным дисциплинам;
- 2) лучшему пониманию истории языка;
- 3) обогащению словарного запаса;
- 4) расширению кругозора и эрудиции учащихся;
- 5) обогащению лингвокультурологической и языковой картины мира;
- 6) повышению уровня мотивации учащихся к языковым явлениям и фактам;
- 7) повышению чувства собственного достоинства, самоуважения.

Используя этимологический экскурс на уроках ИЯ в качестве сопровождающего средства процесса иноязычного образования, следует понимать способы его реализации в ходе урока, а также учитывать его ценностно-познавательную значимость, о чём пойдет речь в следующем параграфе.

2.2 Ценностно-познавательная значимость этимологической информации

Несомненно, этимологическая информация содержит огромную ценностно-познавательную значимость и обладает лингводидактическим и психологическим потенциалом - познавательным, развивающим, воспитательным.

Роль познания в жизни человека неоспорима, поскольку этот процесс происходит на протяжении всей жизни. Познание - деятельность человека, направленная на получение достоверных знаний о мире и явлениях, и несомненно, процесс познания пронизывает всё иноязычное образование. Рассматривая ЭЭ в стези познавательного аспекта иноязычного образования можно обозначить следующие компоненты:

- **Обогащение, расширение картины мира учащихся**, формирование фоновых знаний. Этимологический экскурс позволит показать, как в семантике слова, идиоматического выражения или фразеологизма отражается история, культура, менталитет народа изучаемого языка.

- **Поднятие обучаемого на новую ступень** его отношения к национальной культуре: учащиеся получают новые знания, формируют новые мысли и чувства относительно изучаемого языка.

К примеру, небольшой этимологический экскурс учителя по теме «современные технологии» о том, что слово «*Computer*» имеет латинский корень -«*cum putare*», что в переводе означает «мыслительная система», заставит учащихся посмотреть шире и глубже на это понятие, с которым они встречаются каждый день.

- **Возможность увидеть связи между разными дисциплинами**, такими как историей, родным языком, МХК, обществознанием.

Например, возьмем такое техническое изобретение как «*Bluetooth*»— беспроводная технология для объединения различных электронных

устройств. Что в буквальном смысле означает «синий зуб». Данное наименование происходит от прозвища короля Дании и Норвегии Харальда I Синезубого (Harald Bluetooth), которое он получил из-за темного цвета зубов. Однако само название технологии связано с деятельностью короля Харальда, который объединил народы на территории современных Дании и Сконе, где и была разработана эта технология.

Так, в небольшой этимологической справке слова можно увидеть отражение истории и культуры изучаемого языка, проследить междисциплинарные связи с информатикой и технологией. Несомненно, такая информация обогащает картину мира у учащихся, способствует развитию эрудиции, учащиеся горды собой, что они уже знают чуточку больше, чем их сверстники.

Важно отметить, что познавательный компонент этимологического экскурса должен включать фактологические знания об этапах развития отечественного языка, основных исторических процессах, происходивших в его фонетической, лексической и грамматической системах, и отражении этих явлений в языке и персоналистические знания о выдающихся историках языка, ученых-методистах, занимавшихся проблемами включения историко-лингвистического материала в школьное обучение, создателях этимологических словарей.

Так, овладение иноязычной культурой как средством:

- а) приобретения знаний о культуре страны изучаемого языка;
- б) постижения менталитета других народов;
- в) более глубокого понимания родной культуры;
- г) удовлетворения личных познавательных интересов (хобби)

способствует реализации познавательного аспекта ИО и соответствует ожидаемым личностным результатам.

Таким образом, в рамках реализации познавательного компонента этимологического экскурса на уроках ИЯ учителя должны осознавать, что переориентация современного образования со «знаниевой» парадигмы на

«культуросообразную» требует обращения к историческому прошлому языка, коим этимологический экскурс и является.

Говоря о развивающем потенциале использования этимологического экскурса на уроках ИЯ в школе, отметим, что он направлен на развитие индивидуальности ученика как личности и таких ее свойств, сторон, процессов и механизмов, которые играют наиболее важную роль для процессов познания, воспитания и учения и которые учащиеся могут применить как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, что, согласно концепции ФГОС, является метапредметными результатами.

Так, развивающий потенциал использования этимологического экскурса на уроке ИЯ заключается в следующем:

- Учащиеся **развивают способность к анализу**, т.е. мобилизуют свои аналитические способности. Анализ как мыслительное действие предполагает разложение целого на части, выделение путем сравнения общего и частного, различение существенного и несущественного в предметах и явлениях.

Согласно Л.С. Выготскому овладение анализом начинается с умения ребенка выделять в предметах и явлениях различные свойства и признаки. Как известно, любой предмет можно рассматривать с разных точек зрения. В зависимости от этого на первый план выступают та или иная черта, свойство предмета. Умение выделять свойства дается младшим школьникам с большим трудом. И это понятно, ведь конкретное мышление ребенка должно проделывать сложную работу абстрагирования свойства от предмета. Как правило, первоклассники могут выделить из бесконечного множества свойств какого-либо предмета всего лишь два-три. По мере развития детей, расширения их кругозора и знакомства с различными аспектами действительности такая способность, безусловно, совершенствуется. Однако это не исключает необходимости специально развивать эту способность в

учащихся - видеть в предметах и явлениях разные их стороны, прослеживать междисциплинарные связи, выделять множество свойств.

- **Включаются механизмы языковой догадки** - умения человека угадать значение незнакомого слова на иностранном языке исходя из контекста, а также умение понять новое значение уже знакомого слова на основе понимания логики языка и используя собственный резерв знаний.

В данном случае удачно подходит пример с названиями дней недели. Рассмотрим на примере английского языка. Известно, что они названы в честь богов – главных объектов культа Саксонов. Так, в английском воскресенье это День Солнца – Sunday (Sun's day), понедельник – День Луны – Monday (Moon's day), вторник – День Тиу – Tuesday (Tiu's day), среда – День Водена/Вотана – Wednesday (В древне-английском Wodnesdæg), четверг – День Тора – Thursday (Thor's day), пятница – день богини Фрейи – Friday (Frige's day), суббота – День Сатурна – Saturday (Saturn's day). Объяснив пару названий дней недели ученикам, им несложно будет догадаться о происхождении других слов.

- **Формируются ассоциативные связи**, т.е. активируются ассоциативные резервы при сравнении изучаемого ИЯ с родным языком и культурой. Человеческая память устроена таким образом, что информация в большинстве случаев всплывает в нашей памяти ассоциативно. Какая-то вещь или наши мысли вызывают ассоциации, которые заставляют мозг обращаться к определённым участкам памяти, где хранится другая информация. Мнемотехника опирается на создание ассоциаций с опорными образами и структурировании информации. Приемы структурирования информации включают в себя смысловое расчленение, выделение смысловых опорных пунктов, использование наглядных образов и соотнесение с уже известными знаниями. С их помощью новые данные встраиваются в информационные структуры долговременной памяти. Чтобы сделать слово знакомым, осмысленным, мы привлекаем уже имеющиеся в памяти понятия

и образы, находим связь с тем, что уже знаем. Один из вариантов – опора на общие черты с русскими словами.

Например, Млечный путь (*Milky Way*) - Наша галактика, получившая свое название благодаря своему виду - она наблюдается на небе как неярко светящаяся белесая полоса, словно разлитое молоко, проходящая приблизительно по большому кругу небесной сферы.

-Происходит **развитие рефлексии**. Некоторые формы введения этимологического экскурса способствуют осознанию учащимся смысла и содержания собственных действий, что может быть возможным только тогда, когда он умеет самостоятельно рассказать о своем действии, подробно объяснить, что и для чего он делает. Ведь хорошо известно: когда человек объясняет что-то кому-либо другому, он сам лучше начинает понимать то, что объясняет. К таким формам использования ЭЭ на уроках ИЯ относятся самостоятельная работа учащихся: подготовка сообщения, проект, презентация, проверочные работы и тестовые задания.

- **Повышается уровень мотивации**, эмоционального состояния и личностных установок учащихся в процессе использования этимологического экскурса. Без сомнений, экскурс в историю слова - вещь интересная и увлекательная не только для учащихся, но и для самих учителей.

Например, не покажется ли для учащихся занимательной информация о том, что Вулкан (*volcano*), гора, извергающая расплавленную лаву и газы, происходит от имени древнеримского бога огня Вулкана (*Vulcan*). Или что материалы *denim* и *jeans* берут свои названия в честь тех мест, где они впервые изготавливались - французский город Nime и итальянский Genoa соответственно.

Важно признать необходимость развития интереса к этимологии вообще, а особенно, когда еще только формируется мотивация к изучению иностранного языка. В средней и старшей школе при таком подходе к образованию интерес учащегося будет только укрепляться.

Также, этимологическая информация обладает определенной воспитательной ценностью, ведь изучая язык через призму культуры происходит повышение интереса, мотивации обучающихся, страсти к познанию и любви к языку. На данном этапе огромную роль играют эмоции: любознательность, удивление, заинтересованность, одобрение, восторг, сострадание способствуют:

- **Формированию личностных качеств**, таких как трудолюбие, активная жизненная позиция, умение работать в сотрудничестве, личная и взаимная ответственности и другим.

- **Приобщению к таким общечеловеческим ценностям** как межнациональное общение и сотрудничество, чувство интернационализма, сопричастность к мировой истории, памятникам литературы и искусства.

Воспитательный аспект лучше прослеживается через этимологию не отдельных слов, а фразеологизмов, афоризмов и идиоматических выражений, поскольку они наиболее развернуто отражают культуру, менталитет, традиции и обычаи народа изучаемого языка, через которые прививаются самые необходимые жизненные ценности.

Во время изучения таких вечных тем, как «счастье», «мечты», «удача и успех» будет уместно использование выражений, связанных с темой. Например, выражение *«over the moon»* - так на английском выглядит состояние абсолютного счастья, а происхождение фразы связано с детским стишком об очень счастливой корове, которая в приступе счастья смогла перепрыгнуть луну, в результате чего и родилась эта прекрасная фраза. Или, к примеру, идиоматическое выражение *«to steal someone's thunder»*, что в буквальном переводе означает это «украсть чей-то гром», извлечь выгоду из того, что сделали другие. Фраза связана с именем драматурга и критика Джона Денниса, чья постановка потерпела фиаско, но была замечена благодаря новым способом создать эффект грома в театре. Данные примеры раскрывают простые жизненные понятия, и обучающиеся, проводя параллель

с родным языком осознают схожесть народов, но в то же время видят тонкости различия языков.

Важно отметить, что для реализации воспитательного аспекта, большую роль играет личность учителя и его авторитет у учащихся, его личностные качества и способность увлечь и заинтересовать школьников.

Говоря о формировании лингвистической компетенции у обучающихся, стоит заметить, что это является одной из главных задач учителя иностранного языка. Лингвистическая компетенция входит в состав коммуникативной компетенции и предполагает владение системой сведений об изучаемом языке по всем его уровням - семантическому, синтаксическому, морфологическому, фонетическому и лексическому, т.е. включает в себя развитие умений в области четырёх основных видов речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения, письма). Иначе говоря, это ожидаемые предметные результаты.

Рассматривая возможности ЭЭ в процессе формирования лингвистической компетенции у учащихся, мы выделили следующее:

- **Обогащение словарного запаса** и грамматического строя речи учащихся, но на более глубоком уровне, поскольку употребление слов в речи становится более осмысленным;

- **Развитие умения распознавать** слова, глубже проникать в смысл слов.

- **Совершенствование способности к анализу и оценке** языковых явлений и фактов. Зная этимологию слов мы порой по-другому понимаем то, что слышим или читаем;

- **Развитие умения пользоваться** различными словарями (этимологическими, толковыми, лингвистическими).

Важным моментом является привязанность к теме урока и контексту. Например, при изучении темы "Спорт" будет уместным рассказать об этимологии слов «*golf*», «*badminton*», «*Pilates*». Этимологический экскурс вводится на изучаемом языке в форме простых и понятных предложений:

«The word *golf* probably comes from its original abbreviation for the words "Gentlemen Only, Ladies Forbidden"». Учащиеся знакомятся с грамматическими конструкциями и новыми словами, которые они сами могут использовать во время своих ответов, например «*to come from*» (происходить), «*abbreviation for the words*» (аббревиатура от слов).

Таким образом, предметные результаты обучения подразумевают овладение иноязычной культурой как средством:

а) развития умений общаться, используя различные виды речевой деятельности;

б) приобретения знаний о строе языка, его системе, особенностях, сходстве и различии с родным языком.

В завершении освещения вопроса о потенциале этимологического экскурса, важно отметить, что все вышеупомянутые резервы в процессе иноязычного образования зачастую реализуются одновременно. Так, мы не можем лишь воспитывать или развивать способность к анализу у учащихся, или обогащать словарный запас и расширять картину мира. Все эти процессы взаимосвязаны и взаимодополняемы. Важно, чтобы при использовании ЭЭ учитель был вооружен целостной и конкретной стратегией. Об этом речь пойдет далее.

2.3 Описание стратегии использования этимологического экскурса в процессе иноязычного образования

Как известно, в методике существует ряд терминов, которые на первый взгляд похожи, однако их значение важно понимать и различать. Такими понятиями являются «подход», «метод», «технология» и «стратегия». Обозначим их в общих чертах, поскольку нет однозначного определения рассматриваемым понятиям.

Согласно И.А. Зимней, «подход - это базисная категория методики, которая означает «глобальную и системную организацию образовательного

процесса». Определение И.Л. Колесниковой следующее: «это реализация ведущей, доминантной идеи обучения в виде определённых стратегий и с помощью того или иного метода». Так, мы понимаем под подходом что-то глобальное и системное, реализующееся определенными методами и стратегиями.

Следовательно, метод, как и стратегию можно понимать как комплекс приёмов решения цели, направления определённого подхода. По сути дела метод определяет стратегию достижения цели.

По мнению Н. Е. Щурковой, стратегией является направленное внимание педагога на воспитательную цель и выстраивание системы педагогических воздействий во взаимодействии с детьми в согласии с идеальным представлением о конечном результате профессиональной деятельности.[38]

Близким по значению является понятие «технология». Так, по определению В.А. Сластенина, технология — это планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса; строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий.[31]

Таким образом, термин «технология», на наш взгляд, представляется более алгоритмизированным в отличие от понятия «стратегия», поэтому в нашей работе мы рассматриваем именно стратегию как путь достижения поставленных цели и задач.

Учитывая лингводидактический и психологический потенциал этимологического экскурса, мы рекомендуем использовать этимологический экскурс на уроках иностранного языка в качестве *сопровождающей стратегии*. Анализируя литературу мы не встретили в работ, в которых бы ставился вопрос о *сопровождающих* целостный процесс ИО методиках. Методиках, которые бы не претендуя на глубокое, поэтапно-разработанные и *специально* используемые внедрялись в систему познания языка и культуры, возмещая упущенные возможности в этой области. Известно, что у

учителя всегда свои задачи, цели, и на сложные эксперименты ему зачастую не хватает времени ни для изучения, ни для реализации. Стратегия этимологического экскурса, на наш взгляд, как раз и является доступной, продуктивной, но не требующей особо дополнительного времени на уроке. Надеемся, что этим она и будет привлекательна для учителя.

Нами разработано содержание стратегии ЭЭ, которое мы описываем следующим образом:

1) определение цели и задач стратегии. **Целью** стратегии ЭЭ является способствовать обогащению картины мира обучающихся ИЯ. **Задачами:** способствовать повышению предметных, метапредметных и личностных результатов и развитию универсальных учебных действий (познавательных, личностных, коммуникативных и регулятивных); повысить их уровень мотивации и заинтересованности в изучении иностранного языка в единстве с культурой.

2) описание лингводидактических и психологических потенциальных возможностей этимологического экскурса;

3) анализ УМК и отбор материала;

4) определение форм работы, разработка типов заданий и форм контроля;

5) описание этапов использования сопровождающей стратегии этимологического экскурса на уроках ИЯ.

Для определения цели и задач стратегии ЭЭ, нами были обозначены следующие принципы:

1. Принцип культуросообразности. Еще раз подчеркнем, что за языком всегда стоит мир культуры, задача учителя иностранного языка – познакомить учеников с этим миром средствами иностранного языка. Ученик должен получать знания в виде сплава языка и культуры, но не только культуры изучаемого языка, но и родной и мировой культуры в целом. Процесс соизучения языка и культуры – это естественный процесс: работа с

этимологией слов и выражений на определенных этапах урока без отрыва от основного процесса ИО способствует реализации данного принципа.

2. Принцип полипредметной деятельности. Говоря о принципе **полипредметной** деятельности, следует отметить важность интегративного, синхронизированного подхода к иноязычному образованию, выхода деятельности за рамки изучения языка, постановки и реализации интегративных задач. Например, ученики могут разрабатывать такие проекты и презентации, как «История одного слова», «Почему так названы?» «Слова-интернационализмы ». При работе по данным темам учащиеся используют информацию из разных наук и источников, различных школьных предметов.

3. Принцип когнитивно-аффективного единства. Данный принцип призван учитывать особенности эмоциональной сферы человека, связь левого и правого полушарий коры головного мозга, связь рационального и эмоционального в обучении иностранным языкам. Когнитивный аспект этого принципа направлен на развитие и активизацию мыслительных процессов учащихся: анализ, синтез, обобщение, поисковой деятельности, в том числе отбор и структурирование информации и т.д. При этом аффективный заряд выполняемой деятельности реализует дополнительно другие задачи: влияние эмоций на работу, использование эффекта удивления, воображения, фантазии т.п. Доказано, что при таком подходе реализуются потенциальные возможности личности, возможности памяти и запечатления информации. Этот принцип может реализовываться в процессе актуализации творческого, культурного потенциала школьников, путем выполнения творческих или поисковых работ, создания презентаций и проектов.

4. Принцип обогащения целостной лингвокультурологической картины мира. «Картина мира» - это представление человека о каких-либо явлениях жизни, основанных на его жизненном опыте, уровне образованности и эрудированности. Поскольку мир отражается в речевой форме, то язык здесь выступает как средство формирования концептуальной картины мира. Следовательно, понятие «картина мира» включает в себя

понятие «языковая картина мира». Так как в сознании учеников уже существует картина мира, то овладение иностранным языком – это встраивание иноязычных слов, новых знаний, опыта, впечатлений в эту уже существующую картину, а не формирование другой. Исходя из этих рассуждений, учитывая специфику цели иноязычного образования, возможно использовать такой термин как «лингвокультурологическая картина мира», что подразумевает под собой знание человека о культуре, в том числе речевой, отраженной в языке. В зависимости от того, насколько грамотно осуществляется этот процесс, зависит установление взаимоотношений личности с окружающим миром, степень ее обогащения и объективность восприятия картины мира.

Отметим, что все вышеперечисленные принципы взаимосвязаны и взаимодополняемы. Так, например, выполняя различные задания, согласно принципу полипредметной деятельности, ученик осуществляет поисковую деятельность, аналитические операции, «включает» логику, всё это обогащает когнитивные способности ученика.

Известно, что важным компонентом учебного процесса, а следовательно, любой стратегии, является содержание обучения по ней. Исходя из того, что культура является содержанием иноязычного образования, в содержание сопровождающей стратегии ЭЭ входят следующие компоненты:

а) **лингвистический**, а именно: фразеологизмы, идиоматические выражения и словосочетания, пословицы, поговорки и скороговорки, эпонимы (имена собственные, ставшие нарицательными), топонимы (имена собственные, обозначающие название географического объекта) и просто отдельные слова, которые имеют интересное и богатое происхождение.

б) **психологический** компонент подразумевает навыки, умения, степень мотивированности, опыт творческой деятельности учащихся.

в) **культурологический** компонент, включающий в себя информацию о мировой, национальной региональной и речевой культурах, сведения о национальных языковых единицах.

г) **методический**, основанный на использовании таких приемов как анализ слова, догадка по контексту, словообразовательному элементу и т.д., использование визуальных средств (история слова в сказках и картинках), использование экспликации лингвокультурологического материала, творческие задания, комментирование истории выражений и слов, выполнение лингвострановедческих тестов соответствующей направленности (поисковая деятельность).

Мы рекомендуем использовать этимологический экскурс на уроках иностранного языка в качестве сопровождающей стратегии. Как правило, превалирует фронтальная форма работы, т.е. этимологическую информацию чаще всего транслирует сам учитель, разумеется с обращением к ученикам. На уроке подобная работа проводится в начале урока как вид экспозиции к урокам или заключительного «сюрприза», который логично соединен с темой урока либо предыдущим заданием.

Также, можно использовать тексты и словарные статьи, посвященные этимологической информации, задания на языковую догадку и эрудицию, например: соотнести слово с его значением и происхождением, разгадать кроссворд, дать лингвокультурологический комментарий, догадаться об этимологии слова по контексту или корню слова, высказать первичные предположения, основываясь на собственных знаниях и опыте.

Помимо этого нужно организовать работу с этимологической информацией в качестве домашнего задания, в виде индивидуальных поручений учащимся. Учащиеся подготавливают презентации, краткие сообщения, ищут познавательные видео и аудио материалы по теме.

Еще одним способом использования ЭЭ может служить его включение в школьные конкурсы, викторины и олимпиады.

Этимологический экскурс как прием рассматривается также в системе средств семантизации иноязычного материала - к примеру, составление учителем и учениками в том числе этимологического справочника, структурированного по темам или категориям. К примеру, по блокам «еда», «спорт», «медицина».

Особенностями данной стратегии является: установление моментов новизны, удивления, заинтересованности; акцентуация на лингвистических средствах, представляющих культурный интерес: (Sunday – День Солнца – (Sun's day), Daisy (маргаритка) – сокращение от "day's eye", Denim (деним) - ткань, родом из города Ним (*serge de Nîmes*) – ткань из Нима) и т.д. Подтверждением тому служат слова известного отечественного нейрофизиолога Н.П. Бехтеревой: «Чем большее количество новизны, эмоций, удивлений проходит через уши, глаза и сердце, тем лучше развивается наш мозг».

Важно понимать, что при выборе методических приемов реализации стратегии, приоритетными будут являться те, которые соответствуют ожидаемым личностным, предметным и метапредметным результатам и формируют познавательные, личностные, коммуникативные и регулятивные универсальные учебные действия.

Необходимо определить **факторы**, влияющие на продуктивность выбранной нами стратегии. Исследования Ю.К. Бабанского, М.И. Махмутова и других педагогов показали, что при выборе и сочетании методов обучения необходимо руководствоваться следующими критериями:

- 1) соответствие целям и задачам обучения и развития;
- 2) соответствие содержанию темы урока;
- 3) соответствие реальным учебным возможностям учащихся: возрастным (физическим, психическим), их уровню образовательных компетенций, степени мотивированности к познанию языка и культуры, уровню сформированности предметных, метапредметных и личностных результатов;

4) соответствие имеющимся условиям и отведенному для обучения времени;

5) соответствие возможностям самих учителей. Эти возможности определяются их предшествующим опытом, методической подготовленностью, уровнем психолого-педагогической подготовки.

Особую сложность составляет поиск и отбор этимологически-значимой информации. Так, нами выделены следующие основные **критерии** отбора материала:

1. Актуальность и релевантность. Этимологические справки, используемые на уроках иностранного языка должны отображать реальную действительность страны изучаемого языка, отображать исторические факты, закрепленные в языке при помощи разных лексических единиц, отмечать факты из различных отраслей науки, литературы, искусства разных времени народов, описывать действующих лиц художественных произведений.

Например, этимологический экскурс о том, что *breakfast* - это англосаксонское слово, и оно состоит из двух частей: *break* и *fast*. *Fast* в своем старом значении означает "быть твердым в своем решении не есть". Раньше христиане считали, что людям не следует есть утром до церковной службы (*they should "fast"*). После службы им разрешалось сломать свою "твердость в решении не есть" и позавтракать (*to take "breakfast"*). Таким образом, в слове отражены исторический факт и реальная действительность изучаемого языка.

2. Соответствие цели и задачам ИО. Этимологические справки должны выполнять две основные функции – познавательную и воспитательную.

3. Частотность. Этимологический материал должен учитывать частотность употребления языковых единиц и их многокультурную ценность. К примеру, *humour* (юмор) - от латинского "*humoreum*" - сырость, влажность. Так, когда человеку очень смешно, у него нередко выступают слёзы.

4. Тематическое соответствие. Материал должен быть связан с темой урока. Пример ЭЭ во время изучения темы «характер»: *awkward* (странный) -

здесь "виноваты" викинги. Слово пришло в английский из древненорвежского языка. Оно состоит из двух частей: "awk" - и "ward", что означает "свернул не в ту сторону, пошёл не по той дорожке".

5. Критерий культурологической ценности, включающий в себя информацию о мировой, национальной региональной и речевой культурах, сведения о национальных языковых единицах. Через этимологию слов можно проследить историю становления языка как такового, особенно заметно это при изучении заимствований: Hippopotamus (гиппопотам) - история слова связана с греческим языком. Слово "ἵπποπόταμος" (*hippopotamos*), состоящее из "ἵππος" - *horse* (лошадь) и "πόταμος" - *river* (река), буквально переводится как «речная лошадь». И если взглянуть на это животное, то это действительно так.

6. Соответствие возрасту обучающихся. Шестой критерий: материал должен соответствовать возрасту: для учащихся младших классов – одни языковые единицы, в средней и старшей школе – другие, более сложный материал с учетом программы и личного опыта учащихся, в том числе и в родном языке. Младшим школьникам можно давать небольшие этимологические справки (воскресенье – День Солнца – Sunday (Sun's day); понедельник – День Луны – Monday (Moon's day). Учащимся постарше информацию посложнее, с более глубоким анализом (Ferret (хорёк) - слово пришло из латинского "*furritus*" - маленький фор, что, отчасти, относится к факту, что хорьки любят воровать еду, в особенности, куриные яйца. Так же существует выражение от названия этого зверька - "*to ferret out*", что значит «вскрыть что-либо, обнаружить».)

7. Мотивированность. Последний критерий – это мотивирующий эффект отобранного материала, так как не всякий иноязычный материал этимологического экскурса представляет интерес школьников и вызывает мотивацию. Этот критерий сильно зависит от всех вышеперечисленных, поскольку, если материал подобран в соответствии со всеми критериями, то мотивирующий эффект обеспечен.

Важно отметить зависимость этих выше обозначенных факторов и критериев друг с другом. Так, цель урока всегда соотносится с возможностями средств ее достижения, а к ним относятся содержание и приемы обучения. Но при разном содержании приемы могут быть разными, поэтому при их выборе учитываются сразу все названные критерии. Для этого требуется комплексный анализ содержания учебного материала и выявление его доступности для усвоения учащимися.

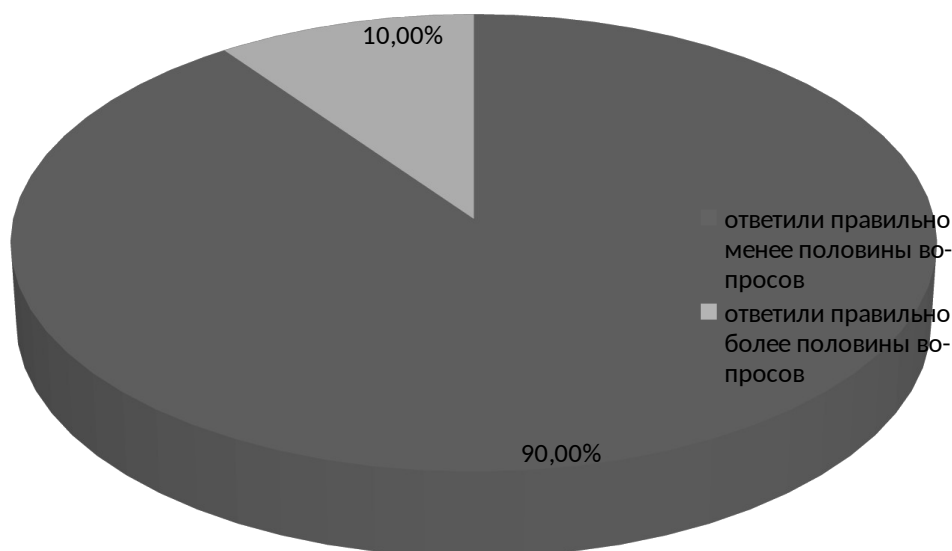
Этапы представления стратегии были следующие:

- а) анализ и отбор материала;
- б) определение задач использования ЭЭ в данной ситуации;
- в) определение возможностей развития УУД учащихся в процессе ЭЭ, а именно догадка, анализ, сравнение, ассоциации);
- г) определение средств использования ЭЭ (тексты, фразеологизмы, видео, медиа-материалы)
- д) планирование форм организации деятельности по использованию ЭЭ (фронтальная, групповая, самостоятельный поиск, индивидуальное задание);
- е) структуризация материала и составление дидактической речи учителя, заданий и упражнений.

С целью составить представление о реальном положении вещей в современной школе в контексте нашей проблемы, перед опробованием стратегии нами было проведено первичное анкетирование учащихся седьмого класса школы №25, изучающими английский язык, на предмет владения знаниями об этимологии слов, культуре, истории и традиций, особенностях языка. В основу отбора материала для письменного анкетирования были положены вышеуказанные принципы и критерии. Информация отбиралась в соответствии с УМК «New Millennium English - 7» и выделенными нами критериями. В анкетировании приняли участие 15 человек, время, отведенное на его выполнение, составило 20 минут.

В соответствии с рис.1 результаты анкетирования показали, что около 90% учащихся (13 человек) не справились с тестированием и ответили правильно менее половины вопросов, 2 ученика ответили верно на 50% справились с заданием. Анкета содержала следующие и иные вопросы: «Почему игра Бадминтон (Badminton) так названа?», «Догадайтесь, какое заболевание с латинского буквально означает "душу сжимает"?», «Почему флаг США носит неофициальное название stars and stripes?», «Существует такой музыкальный стиль, как country music. Почему он так был назван?» и другие. Полный текст анкеты представлен в Приложении I.

Рис. 1



Еще раз заметим, что все вопросы тестов связаны с темами учебно-методического комплекса, программными требованиями федерального государственного образовательного стандарта. Анализ результатов анкетирования показал, что ученики не знакомы с этимологией наиболее употребительных слов, содержащих культурологическую информацию и факты, некоторые не помнят их перевода.

К тому же, мы получили положительный результат в 100% при ответе на вопрос «Хотели бы вы на занятиях по иностранному языку "погружаться в историю слова", узнавать почему те или иные вещи так названы?», что не может не радовать и вдохновляет на создание собственных разработок.

Итак, УМК «New Millennium English - 7» содержит 10 разделов по общим темам: школа, спорт, культура, США, киноиндустрия, люди, космос и технологии, мировые тайны, прошлое и будущее, Россия. Нами были разработаны задания и упражнения на темы «Sports», «USA states», «Mysteries».

Кроме того, были проведены промежуточные проверочные работы, викторина, тесты и был разработан тематический этимологический справочник-приложение. И проведено повторное анкетирование для проверки эффективности стратегии.

Ниже мы представим фрагменты уроков с использованием сопровождающей стратегии этимологического экскурса.

Фрагмент урока Unit 4, Lesson 1 «USA states»:

На мотивационно-побудительном этапе урока учитель раздает раздаточный материал и формулирует следующие задания:

Task 1. Guess what USA state is described. Догадайтесь по описанию о каком штате США идёт речь:

Учащиеся делятся на три группы и выполняют задание в течении 10 минут, после чего сверяются друг с другом и с учителем разбирают ошибки и новую незнакомую лексику.

1. It's a large peninsula in northwestern North America purchased by U.S. from Russia in 1867. The name first was applied by Russian explorers, from Aleut "alaxsxaq", literally "the object toward which the action of the sea is directed". (Alaska)

2. This state is the name of an imaginary island from a Spanish romance written by Garcí Ordóñez de Montalvo. In this romance was mentioned an imaginary island where black Amazonas and gold treasures were. In 1533 one of the members of Spanish Cortes expedition suggested to give this "new land" the name of the island from a romance.

Also there is a version that the name of this state comes from latin "calida fornax" («жаркая печь») due to the hot climate of the area. (California)

3. The name of this state means from Spanish «mountain». Spanish explorers described this land as "the northern land of mountains". (Montana)

4. The name of this state comes from the Munsee language (it's an Indian tribe) from the word "chwewamink" which means "at the big river flat". (Wyoming)

5. The name of this state is not connected with the name of the famous American city. It consists of 2 words. The first one is the antonym to the word "old", the second was given after the Duke, a British King James II. The second word itself is the simple name of the Roman city "Eboracum", which means "the place of three yew-trees". (New York state)

6. The state comes from the name of the local tribe mass-adchu-s-et, which means "near the high hill". (Massachusetts)

7. This territory was named by a Spanish conqueror Juan Ponce de León in 1513. From Spanish the name of the state is translated as "the flowering Land". (Florida)

Далее учитель выводит фотоизображения штатов на проектор, просит открыть учебник на нужной странице и выполнить следующее задание с помощью полученной информации и учебника:

Task 2. Match the state names with the pictures. Соотнесите изображение с названием штата США:

Alaska, California, Wyoming, Montana, New York, Massachusetts, Florida.

Фрагмент урока Unit 2, Lesson 1 «Sports»:

На этапе урока актуализации опорных знаний учитель раздает раздаточный материал и формулирует следующее задание, на которое отводится 10-15 минут:

"Do the crossword. Разгадайте кроссворд":

По горизонтали:

3. Слово японского происхождения, буквально означает "empty hand" (пустая рука) (Karate)

5. Название этой спортивной игры с воланом, с 1992 г. ставшей олимпийским видом спорта, происходит от старинного поместья в английском графстве Глостершир (Badminton House). (Badminton)

По вертикали:

1. Этот вид спорта так назван по форме инвентаря, напоминающего крюк (с древне-франц. - hoc) (Hockey)

2. Эта система упражнений получила имя своего создателя, немецкого специалиста по фитнесу. Он разработал собственную систему упражнений в первой половине 20 века, после того как изучил Западные и Восточные методики физических упражнений. (Pilates)

4. Название этой спортивной игры с мячом происходит от лат. корня *vollare*, что значит лететь, в полёте. (Volleyball)

6. Данный вид спорта - аббревиатура от слов "Только Джентльмены, Леди запрещено". (Golf)

Примерами дидактической речи учителя с использованием ЭЭ являются следующие:

1) При изучении темы "Свободное время, хобби, досуг" учитель может сказать: "А знали ли вы, что современная процедура *СПА(SPA)*, которую обожают все девушки и женщины это аббревиатура с латинского "*sanus per aqua*", что означает "очищение через воду"."

2) На тему "Природа " учитель может сказать следующее: "*Disaster* (*катастрофа*) - "dis" с греческого означает "плохой", "aster" значит "звезда". Дело в том, что древние греки винили небесные тела во всех происходивших с ними несчастьях."

3) Во время изучения темы "Технологии" речь учителя может быть следующей: «Будет ли для вас открытием, что "*computer*" берет свои корни из латинского "*cum putare*", в буквальном смысле значащее "мыслительная машина". Объясните, почему это так?»

Как можно заметить, ЭЭ может быть применен к любой теме. Таким образом, небольшие этимологические ремарки на 1-2 минуты помогают

подвести к теме занятия, либо с «изюминкой» закончить урок. Разумеется, рекомендовано проговаривать всю информацию на иностранном языке с использованием простых грамматических конструкций и понятной лексики. Однако, нередки случаи, когда в школе на уроках ИЯ используется русский язык, поэтому при затруднении понимания материала или возникновении вопросов у учащихся иногда учитель прибегал к объяснению на русском. Важно отметить, что дидактическая речь учителя подобного плана получает настоящий отклик от учащихся, поскольку изучение лексики через происходит через призму культуры.

Еще одним примером работы с ЭЭ служит составление тематических мини-словарей, как в рис. 2.

Рис. 2

ЕДА	СПОРТ	МЕДИЦИНА
Sandwich (сэндвич) — бутерброд, назван по имени Джона Монтегю, 4-го графа Сэндвичского.	Badminton (бадминтон) - название происходит от замка Бадминтон-Хаус (Badminton House), старинного поместья в Англии.	Muscle (мускул) - заимствованное слово с латинским корнем, означающим буквально "маленькая мышка".
Stroganoff (Бефстроганов) — названо в честь графа А.Г.Строганова.	Pilates (Пилатес) - система упражнений получила имя своего создателя Джозефа Пилатеса, немецкого специалиста по фитнесу.	Nicotine (никотин) - вещество так названо по фамилии дипломата Нико, который в 1560г вернувшись из Лиссабона в Париж, курил трубку.
Lettuce (салат) - происходит от латинского "lactuca", имеющего корень -lac-, поскольку сок этого растения похож на молоко.	GOLF (гольф) - аббревиатура от слов "Gentlemen Only, Ladies Forbidden" ("Только Джентльмены, Леди запрещено").	Patient zero ("нулевой пациент") - под этим обычно подразумевается тот, с кого начинается эпидемия.

Все методические разработки и ключи к ним представлены в Приложении I.

В заключении нашего исследования мы провели повторное анкетирование учащихся, которое показало высокие положительные

результаты: 75% учеников справились со всеми вопросами, 25% ответили более, чем на половину вопросов анкеты.

Кроме того, учащимся был предоставлен дополнительный блок вопросов: 1) Было ли вам интересно использовать этимологический экскурс материала на уроках ИЯ? 2) Какие формы и типы работы вам понравились больше всего? (индивидуальная, групповая, фронтальная, выполнение заданий, презентации и др.) 3) Узнали ли вы для себя что-то новое? Что запомнилось? 4) Ваши пожелания и замечания по поводу проделанной работы. Результаты вышеперечисленных вопросов следующие: всем учащимся (100%) было интересно, большинство учащихся на вопрос о формах работы ответили, что понравились все, однако выделили фронтальную и групповую формы. На вопрос о том, что запомнилось учащиеся ответили по-разному, и это можно объяснить, поскольку интересы, уровень знаний и мотивации разный. Замечаний по поводу проделанной работы учащиеся не высказали, а в качестве пожеланий большинство ответили «выполнять такие задания весь урок», «нужно каждый урок такое проводить!».

На наш взгляд, проделывая работу такого рода развиваются не только учащиеся, но и сама личность учителя, что очень важно в современном иноязычном образовании. Ведь как однажды сказал русский педагог К. Д. Ушинский «Учитель живет до тех пор, пока он учится, как только он перестает учиться, в нем умирает учитель». И это правда, так как нам самим было увлекательно использовать данную стратегию на уроках ИЯ и было приятно получить такие отзывы от учащихся.

Выводы по главе II

Для реализации цели ИО в качестве сопровождающей стратегии мы предлагаем использование этимологического экскурса, поскольку он обладает ценностно-познавательной значимостью, воспитательным,

познавательным, развивающим и учебным потенциалом. Так, была описана сопровождающая стратегия этимологического экскурса материала, целевым ориентиром которой является человек культуры, содержанием - лингвокультура. Целью применения нашей стратегии на уроках ИЯ является способствовать обогащению картины мира обучающихся ИЯ. Задачами: способствовать повышению предметных, метапредметных и личностных результатов и развитию универсальных учебных действий (познавательных, личностных, коммуникативных и регулятивных); повысить их уровень мотивации и заинтересованности в изучении иностранного языка в единстве с культурой.

Основными принципами стратегии выступают: принцип системности, культуросообразности, полипредметной деятельности, когнитивно-аффективного единства, аксиологический принцип и принцип создания целостной лингвокультурологической картины мира.

Критериями отбора материала явились: актуальность и релевантность, соответствие цели и задачам ИО, частотность, тематическое соответствие, критерий культурологической ценности, соответствие возрасту обучающихся, мотивированность.

Содержанием стратегии ЭЭ выступают лингвистический, психологический, культурологический и методический компоненты.

Помимо этого, мы описали методическую составляющую использования этимологического экскурса на уроках ИЯ и разработали тематический этимологический словарь английских слов и выражений, который может быть полезен не только для учителей, но и для учащихся.

Считаем, что проведенное первичное опробование данной стратегии позволяет нам сделать вывод о том, что: стратегия ЭЭ способствуют лучшему пониманию истории языка, обогащению лингвистического запаса, расширению эрудиции и кругозора учащихся, обогащению их лингвокультурологической картины мира, повышению интереса учащихся к языковым явлениям и фактам, осознанию значимости изучения иностранного

языка.

Таким образом, стратегия ЭЭ на уроках иностранного языка позволит достигнуть поставленных целей и задач иноязычного образования, а именно, воспитать школьника способного и желающего участвовать в конструктивном межкультурном общении, имеющего представление о культуре своей страны, страны изучаемого языка и о мировой культуре в целом, осознающего значимость образования и самообразования, владеющего основными методами научного познания и открытого к новым свершениям.

Заключение

В связи со сменой парадигмы в области обучения ИЯ, а именно определения категории «иноязычное образование» вместо «обучение иностранным языкам», изменением его цели, задач, содержания и методики его осуществления, происходит модернизация современного иноязычного образования.

Как известно, всё новое порождает проблемы. Результаты анализа существующих проблем иноязычного образования требуют изучения его основных характеристик, определения содержания и субъекта. Если содержанием иноязычного образования является культура, то и язык изучается вместе с культурой. В этой связи нами сделан экскурс в проблему места в используемых ранее и на сегодняшний день существующих подходах.

В процессе работы мы столкнулись с такой проблемой как недостаток литературы, незначительное число работ, описывающих соответствующие культурологически- направленные приемы и опыт учителя. Нет ни одной работы, посвященной использованию этимологического экскурса в процессе иноязычного образования. В этой связи считаем, что разработанная стратегия вносит определенный вклад в теорию и практику иноязычного образования.

Так, в разработанную сопровождающую стратегию этимологического экскурса входит:

а) определение цели и задач стратегии. Целью применения нашей стратегии на уроках ИЯ является способствовать обогащению картины мира обучающихся ИЯ. Задачами: способствовать повышению предметных, метапредметных и личностных результатов и развитию универсальных учебных действий (познавательных, личностных, коммуникативных и регулятивных); повысить их уровень мотивации и заинтересованности в изучении иностранного языка в единстве с культурой.

б) описание лингводидактических и психологических потенциальных возможностей этимологического экскурса;

в) анализ УМК и отбор материала;

г) определение форм работы, разработка типов заданий и форм контроля;

д) описание этапов использования сопровождающей стратегии этимологического экскурса на уроках ИЯ.

Опробование стратегии показало, что в школе подобная работа не проводилась, и учащиеся совсем не знакомы с этимологией слов. В результате опробования стратегии были сделаны следующие выводы:

1) у учащихся обогатилась лингвокультурологическая картина мира;

2) повысился уровень мотивации к дальнейшему изучению английского языка;

3) обогатился словарный запас и употребление слов в речи стало более осмысленным;

4) усовершенствовались способности к анализу и оценке языковых явлений и фактов;

5) развилось умение пользоваться различными словарями и источниками информации;

6) удовлетворились личные познавательные интересы.

Считаем, что использование данной стратегии вписывается в рамки

ФГОС и снабжает учащихся не только знаниями по предмету, но и оказывает определенное воздействие на личность учащегося, в результате которого реализуются основные задачи иноязычного образования, поскольку стратегия этимологического экскурса содержит огромную ценностно-познавательную значимость и обладает лингводидактическим и психологическим потенциалом — познавательным, развивающим и воспитательным.

Надеемся, что использование данной стратегии и, в частности, разработанного нами учебно-методического материала и Приложения - этимологического справочника, помогут реализации современных целей иноязычного образования, творческому, культурному, духовному и языковому развитию учащихся, формированию поликультурной языковой личности.

Наше исследование завершено, однако, проблема поиска методик, обеспечивающих комплексное познание языка и культуры в единстве, продолжает быть актуальной и ждет своих исследователей.

Библиографический список

1. Федеральный государственный стандарт. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.edu.ru/db/portal/obschee/index.htm> (дата обращения 15.06.2017).
2. Агранат Ю. В. Формирование поликультурной личности будущих специалистов социальной сферы при обучении иностранному языку в вузе: дис. канд. пед. наук. – Хабаровск, 2009. - 195 с.
3. Белик А.А. Культурология: Антропологические теории культур. - М.:РГГУ, 1999.- 241 с.
4. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход — основная стратегия обновления школы [Текст] / И.Л. Бим // ИЯШ. 2002. - №2. - С. 11-15
5. Бим И.Л. Система обучения иностранным языкам в средней школе и учебник как модель ее реализации [Текст] / И.Л. Бим. М.: 1974. — 240 с.
6. Блау М. Г. [Судьба эпонимов. 300 историй происхождения слов. Словарь-справочник.](#) — М.: ЭНАС, 2010. - 271 с.
7. Богданова О. С. Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в схемах и комментариях. [Текст] / О. С. Богданова – Красноярск, 2011. - 176 с.
8. Богданова О.С. Пока не начался урок: разговор с учителем, 2-е издание, дополненное.– Красноярск: РИО КГПУ, 2016. - 143 с.
9. Богданова О.С. Лингводидактическое обоснование продуктивности обучения иноязычной текстовой деятельности // Текст: дискурсивное проявление и коммуникативная практика: сб. науч. ст. / Москва. Языки Народов Мира, 2017. С. 202–209.
10. Верещагин Е. М. Язык и культура. [Текст] /Е. М. Верещагин, Костомаров В. Г.//М.: Индрик. 2005. – 1308 с.

11. Ветчинова М. Н. Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века: смена парадигм. – Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2009. – 328 с.
12. Виноградов В. В. О языке художественной прозы: Избр. тр. / В. В. Виноградов; [послесл. А.П. Чудакова; коммент. Е. В. Душечкиной и др.]. – М. : Наука, 1980. - 360 с.
13. Воробьев В. В. Лингвокультурология. [Текст] /В. В. Воробьев. М.: Изд-во РУДН, 2006. – 340 с.
14. Гальскова Н. Д. Проблемы иноязычного образования на современном этапе и возможные пути их решения [Текст] / Н. Д. Гальскова . – 2012 // Иностранные языки в школе: научно-методический журнал, 2012 . – № 9 . – С. 2 – 9.
15. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез.// Лингводидактика и методика. 2006 г. - 335 с.
16. Гальскова, Н. Д. Цель обучения иностранным языкам в новейший период развития методики как науки [Текст] / Н. Д. Гальскова, М. Г. Демина, К. М. Манукян // Иностранные языки в школе. - 2012. - № 5. - С. 2-11
17. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова - СПб.: КАРО, 2005. - 352 с.
18. Караулов Ю. Н. Русская языковая личность и задачи её изучения: вступительная статья // Язык и личность. М.: Наука, 1989. С. 3-8.
19. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю. Н. Караулов. М.: Издательство ЛКИ, 2010. - 264 с.
20. Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов:[более 4500 слов и выражений] / Н. Г. Комлев. - Москва: Эксмо, 2006. - 669 с.
21. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический словник. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. [Текст] / Р. К. Миньяр-Белоручев.//М.: «Стелла», 1996. - 144 с.
22. Недлер, Г. П. О классном преподавании иностранных языков. – СПб., 1894. - 113 с.

23. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. - М.: Оникс, 2008. - 736 с.
24. Павлова Е. А. История и культура страны как предмет содержания иноязычного образования / Е. А. Павлова [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/565277/> (дата обращения 15.06.2017).
25. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур» / Е. И. Пассов - М.: Просвещение, 2000. - 170 с.
26. Пассов Е. И. Урок иностранного языка. / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева – М. Глосса-Пресс, 2010. - 638 с.
27. Пассов, Е.И. Методика как теория и технология иноязычного образования Текст. / Е.И. Пассов. — Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2010. - 543 с.
28. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. - 528 с.
29. Рязанцев В. Д. Тайны имен и названий [Текст] /. — М. : Зебра Е : АСТ, 2009. - 222 с.
30. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций/ В. В. Сафонова – Воронеж, 1996. - 238с.
31. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина- М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
32. Сысоев П. В. Языковое поликультурное образование в XXI веке / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2009. - №2. - С. 96-110.
33. Тарева Е.Г. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллективная монография / Отв. редактор Е. Г. Тарева. – М.: Логос, 2014. - 232 с.
34. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур М : Слово/Slovo, 2008. - 334 с.

35. Томахин_Г.Д. Реалии в языке и культуре [Текст] : В помощь начинающему учителю / Томахин Г.Д. // Иностранные языки в школе. - 1997.- №3. - С.13-18.
36. Топоров В.Н. Исследование по этимологии и семантике. Т. 1: Теория и некоторые частные ее приложения. – М.: Языки славянской культуры, 2005. - 816 с.
37. Халеева И. И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам [Текст] /И. И. Халеева. Известия Российской академии образования. - 2000. №1. С.11-19.
38. Щуркова Н.Е. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.portal-slovo.ru/authors/47822.php> (дата обращения 15.06.2017).
39. Byram M., Zarate G., Neuner G. Sociocultural competence in language learning and teaching: studies towards a common European framework of reference for language learning and teaching. -Strasbourg: Council of Europe, 1997. - 122 p.
40. Collins COBUILD English Dictionary. HarperCollins Publishers, 1995.
41. Kramsch C. The cultural component of language teaching // Language, Culture and Curriculum. 1995. № 8 (12). P. 83-92.
42. Lahire Bernard. *Culture écrite et inégalités scolaires*. [Электронный ресурс].URL:http://www.persee.fr/doc/rfp_05567807_1994_num_107_1_2530_t1_0157_0000_5 (дата обращения 15.06.2017).
43. Longman Dictionary of English Language and Culture. Group Ltd., 1993. - 402 p.
44. Maletzke Gerhard «Interkulturelle Kommunikation» Westdeutscher Verlag Opladen, 1996. - 226 с.
45. Niecke, W. (2000). Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag. 2, uterarb. u. erg. Aufl. Opladen, 1995.
46. Oxford Concise Dictionary of English Etymology (Ed. by T.F.Hoad). New York: Oxford University Press Inc. 2003. -576 p.

47. Walter W.Skeat. The Concise Dictionary of English Etymology. Wordsworth Reference Inc. 2007. - 656 p.

48. Происхождение названий штатов США [Электронный ресурс]. URL: http://www.americancities.ru/articles/usa_states_names/ (дата обращения 15.06.2017).

49. Штаты США: занимательная топонимика Sayings [Электронный ресурс]. URL: <http://nostradamvs.livejournal.com/453931.html> (дата обращения 15.06.2017).

50. Animal name origins [Электронный ресурс]. URL: <http://www.neatorama.com/2010/08/30/animal-name-origins/> (дата обращения 15.06.2017).

51. Phrases, Clichés, Expressions & Sayings [Электронный ресурс]. URL: <http://www.joe-ks.com/phrases/phrases.htm> (дата обращения 15.06.2017).

52. Towering achievements: everyday objects named after French people [Электронный ресурс]. URL: <http://blog.oxforddictionaries.com/2013/04/everyday-objects-named-after-french-people-part-1/> (дата обращения 15.06.2017).

53. Wordorigins.org [Электронный ресурс]. URL: http://www.wordorigins.org/index.php/big_list/ (дата обращения 15.06.2017).

54. 9 interesting word facts you didn't know [Электронный ресурс]. URL: <http://blog.oxforddictionaries.com/2014/12/9-interesting-word-facts-didnt-know/> (дата обращения 15.06.2017).

55. 10 Words with interesting etymologies [Электронный ресурс]. URL: <https://owlcation.com/humanities/10-Words-With-Interesting-Etymologies> (дата обращения 15.06.2017).

56. 25 Interesting And Somewhat Strange Word Origins [Электронный ресурс]. URL: <http://list25.com/25-interesting-and-somewhat-strange-word-origins/1/> (дата обращения 15.06.2017).

Приложение I

Анкета 1

Вопрос 1. Знаете ли вы происхождение и перевод этих слов (напишите перевод)?

	да	Знаю только происхождение	Знаю только перевод	Нет
Fuchsia				
Flying saucer				
Bluetooth				
Sandwich				
GOLF				
Computer				
Buck				
Sweater				
Nightmare				
SPA				



Вопрос 2. Почему игра Бадминтон (Badminton) так названа?



Вопрос 3. Как вы можете объяснить происхождение слова, обозначающего день недели Sunday?

Вопрос 4. Догадайтесь, какое заболевание с латинского буквально означает "душу сжимает"?

Вопрос 5. Знаете ли вы, почему известная ночь распродаж называется Black Friday?



Вопрос 6. Почему флаг США носит неофициальное название stars and stripes?



Вопрос 7. Знаете ли вы происхождение названия американского штата Montana?

Вопрос 8. Известно, что в русском языке НЛО носит "неофициальное" название "летающая тарелка", что схоже с английским "flying saucer". Почему она была так названа?



Вопрос 9. Существует такой музыкальный стиль, как country music.



Почему он так был назван?

Вопрос 10. Хотели бы вы на занятиях по иностранному языку "погружаться в историю слова", узнавать почему те или иные вещи так названы?

Вопрос 1. Было ли вам интересно использовать этимологический экскурс материала на уроках ИЯ?

Вопрос 2. Какие формы и типы работы вам понравились больше всего? (индивидуальная, групповая, фронтальная, выполнение заданий, презентации и др.)

Вопрос 3. Узнали ли вы для себя что-то новое? Что запомнилось?

Вопрос 4. Ваши пожелания и замечания по поводу проделанной работы.



Вопрос 1. Знаете ли вы происхождение и перевод этих слов (напишите перевод)?

	да	Знаю только происхождение	Знаю только перевод	Нет
Fuchsia				
Flying saucer				
Bluetooth				
Sandwich				
GOLF				
Patient zero				
Buck				
Sweater				
Nightmare				
Muscle				

Вопрос 2. Почему игра Бадминтон (Badminton) так названа?

Вопрос 3. Как вы можете объяснить происхождение слова, обозначающего день недели Sunday?

Вопрос 4. Почему белка (Squirrel) названа именно так?

Вопрос 5. Знаете ли вы, почему известная ночь распродаж называется Black Friday?





Вопрос 6. Почему флаг США носит неофициальное название stars and stripes?

Вопрос 7. Знаете ли вы происхождение названия американского штата Montana?

Вопрос 8. Известно, что в русском языке НЛО носит "неофициальное" название "летающая тарелка", что схоже с английским "flying saucer". Почему она была так названа?



Вопрос 9. Существует такой музыкальный стиль, как country music. Почему он так был назван?

Вопрос 10. Напишите, что вам известно о происхождении следующих слов: Monday, Algorithm, Stroganoff, Pilates, Volcano, Tornado.

1. Find the root from which the words were formed and explain why this or that kind of sport is named so, use the dictionary if necessary. Найдите корень, от которого образовались слова и объясните почему тот или иной вид спорта так назван, при необходимости используйте словарь:

wrestling (wrest - выворачивать)

football (foot - нога + ball)

basketball (basket - корзина)

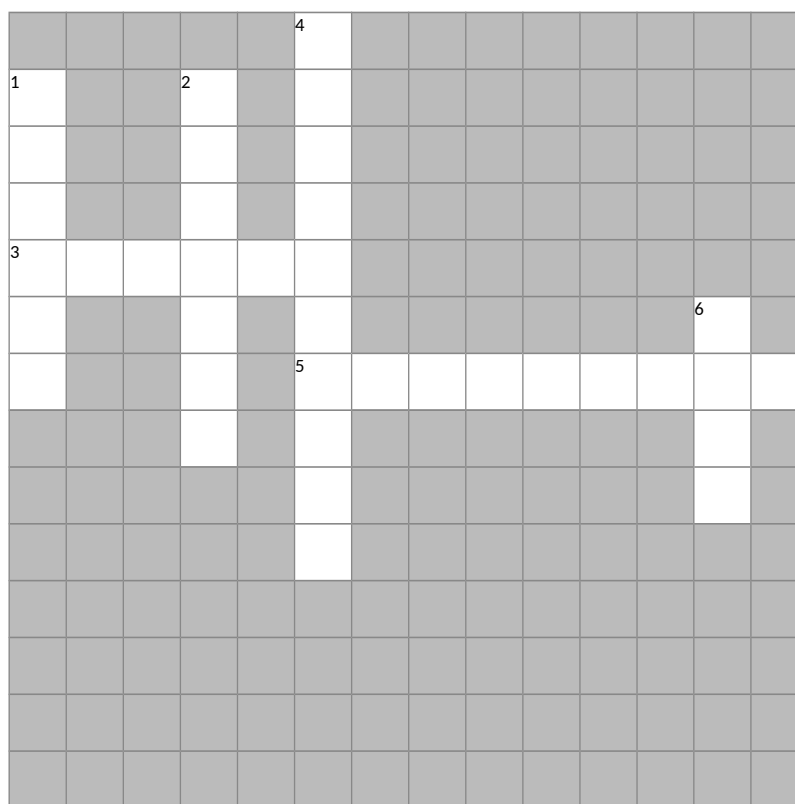
aerobics (aero - воздух)

fitness (fit - быть в форме)

cycling (cycle - велосипед)

baseball (base - база)

2. Do the crossword. Разгадайте кроссворд:



По горизонтали:

3. Слово японского происхождения, буквально означает "empty hand" (пустая рука) **(Karate)**

5. Название этой спортивной игры с воланом, с 1992 г. ставшей олимпийским видом спорта, происходит от старинного поместья в английском графстве Глостершир (Badminton House). **(Badminton)**

По вертикали:

1. Этот вид спорта так назван по форме инвентаря, напоминающего крюк (с древне-франц. - hoc) **(Hockey)**

2. Эта система упражнений получила имя своего создателя, немецкого специалиста по фитнесу. Он разработал собственную систему упражнений в первой половине 20 века, после того как изучил Западные и Восточные методики физических упражнений. **(Pilates)**

4. Название этой спортивной игры с мячом происходит от лат. корня vollare, что значит лететь, в полёте. **(Volleyball)**

6. Данный вид спорта - аббревиатура от слов "Только Джентльмены, Леди запрещено". **(Golf)**

Task 1. Guess what USA state is described. Догадайтесь по описанию о каком штате США идёт речь:

1. It's a large peninsula in northwestern North America purchased by U.S. from Russia in 1867. The name first was applied by Russian explorers, from Aleut "alaxsxaq", literally "the object toward which the action of the sea is directed".

(Alaska)

2. This state is the name of an imaginary island from a Spanish romance written by Garci Ordóñez de Montalvo. In this romance was mentioned an imaginary island where black Amazonas and gold treasures were. In 1533 one of the members of Spanish Cortes expedition suggested to give this "new land" the name of the island from a romance.

Also there is a version that the name of this state comes from latin "calida fornax" («жаркая печь») due to the hot climate of the area. **(California)**

3. The name of this state means from Spanish «mountain». Spanish explorers described this land as "the northern land of mountains". **(Montana)**

4. The name of this state comes from the Munsee language (it's an Indian tribe) from the word "chwewamink" which means "at the big river flat".

(Wyoming)

5. The name of this state is not connected with the name of the famous American city. It consists of 2 words. The first one is the antonym to the word "old", the second was given after the Duke, a British King James II. The second word itself is the simple name of the Roman city "Eboracum", which means "the place of three yew-trees". **(New York state)**

6. The state comes from the name of the local tribe mass-adchu-s-et, which means "near the high hill". **(Massachusetts)**

7. This territory was named by a Spanish conqueror Juan Ponce de León in 1513. From Spanish the name of the state is translated as "the flowering Land".

(Florida)

Task 2. Match the state names with the pictures. Соотнесите изображение с названием штата США:

Alaska -

Wyoming -

Florida -

California -

New York -

Massachusetts -

Montana -



1.



2.



3.



4.



5.



6.



7.

Unit 8 The world of mystery

Task. Let's plunge into the world full of mysteries and secrets.

Давайте погрузимся в мир, полный тайн и загадок.

Этимологический экскурс учителя: Вам часто снятся кошмары? Как вы думаете почему снятся такие сны? А знали ли вы, что nightmare (ночной кошмар) в древнеанглийском слово "*mare*" носило имя демона, который приходил ночью и душил во сне. Вследствие чего людям снились кошмары.

Давайте попробуем изобразить на бумаге, как выглядел этот демон. И больше к вам страшные сны не придут. (Учащиеся рисуют свои страхи и рассказывают о них)



