

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

Факультет иностранных языков

Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Кочергина Яна Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

КОММУНИКАТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ  
СЛОВОУПОТРЕБЛЕНИЮ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ  
ШКОЛЬНИКОВ 9 КЛАССОВ

Направление подготовки **44.03.05** Педагогическое образование (с двумя профилями  
подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой кандидат педагогических  
наук, доцент Майер Н. А.

« 5 » июня 2019 г.

Руководитель кандидат педагогических  
наук, доцент Богданова С. О.

14.05.19 *С. О. Богданова*

Дата защиты « 21 » июня 2019 г.

Обучающийся Кочергина Я. А.

« 7 » мая 2019 г.

Оценка отлично

Красноярск 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>4</b>
<b>1. Психолого-методическое обоснование проблемы исследования .....</b>	<b>9</b>
1.1. Иноязычное общение как основа и механизм иноязычного образования ..	9
1.2 Особенности иноязычного общения и его основные функции.....	16
1.3 Предметное содержание иноязычного общения .....	20
1.4 Слово как базовый компонент речевого общения.....	22
<b>Выводы по главе 1 .....</b>	<b>26</b>
<b>2. Продуктивность коммуникативной стратегии обучения иноязычному словоупотреблению.....</b>	<b>27</b>
2.1 Концепция коммуникативной стратегии обучения иноязычному словоупотреблению в процессе общения .....	27
2.2 Проблема как мотивационное средство организации иноязычного общения	29
2.3 Речевые и визуальные средства управления общением, вызова слова и включения его в процесс общения .....	32
2.3.1 Логико-коммуникативные программы в системе управления обучением иноязычному словоупотреблению в процессе общения.....	34
2.3.1.1 Функционально-смысловые лексические таблицы в системе средств непосредственного включения слова в процесс общения .....	35
2.4 Анализ результатов использования коммуникативной стратегии обучения иноязычному словоупотреблению в процессе общения.....	41
<b>Выводы по главе 2 .....</b>	<b>45</b>
<b>Заключение .....</b>	<b>46</b>
<b>Библиографический список.....</b>	<b>49</b>
<b>Приложение А.....</b>	<b>52</b>

<b>Приложение Б .....</b>	<b>54</b>
---------------------------	-----------

## Введение

Мы, как учителя иностранного языка, постоянно задаёмся вопросом, как оптимизировать процесс обучения, ведь часов на изучение становится всё меньше, а требования к учащимся и их знаниям с каждым годом только возрастают. Так, одной из ступеней модернизации современного урока иностранного языка стал переход от *обучения иностранным языкам* к *иноязычному образованию*.

Одна из целей современного иноязычного образования – учить общению средствами иностранного языка, формировать способность вступать в контакт, излагая свои суждения различными способами и средствами. Понятно, что в качестве таких средств выступают в первую очередь лексические единицы и речевые модели. Учителя старательно обучают учащихся лексике, закрепляют её с помощью упражнений, проверяют знание лексических единиц в форме зачётов, переводов слов и т.п. При этом затрата времени на такую работу достаточно велика. Но есть ли результат? Позже обнаруживается, что ученики с трудом вводят выученные слова в речь, тем более осознанную и смыслодержущую речь, а не в речевой суррогат. Каковы причинно-следственные связи данной ситуации, и каким образом можно ее улучшить? В установленном ответе на этот вопрос кроется **актуальность** нашего исследования.

Если бы ученики видели реальность и значимость владения лексическими единицами в целях обмена суждениями, смыслами, мнениями, то мотивационные установки обучающихся значительно повысились бы. Такая возможность возникает в процессе коммуникативной стратегии обучения иноязычному словоупотреблению, что и является основной **темой** исследования.

**Объект** исследования – иноязычное общение.

**Предметом** нашего исследования является коммуникативная стратегия обучения иноязычному словоупотреблению в процессе общения.

**Цель** данной работы – теоретически обосновать и опытным путем проверить эффективность использования коммуникативной стратегии в обучении

иноязычному словоупотреблению в средней школе с точки зрения их влияния на оптимизацию процесса общения.

Мы предположили, что слияние процесса ознакомления с новой лексикой и даже процесса её автоматизации с одновременным созданием ситуаций для её включения в общение позволило бы, с одной стороны, существенно сэкономить время, а с другой стороны, увеличить время для организации иноязычного общения и приблизить его к параметрам реального общения. В этом заключается **гипотеза** нашего исследования.

Для достижения поставленной цели потребовалось решить ряд **задач**:

1. Рассмотреть иноязычное общение как основу и механизм иноязычного образования
2. Проанализировать особенности словоупотребления на иностранном языке, процесс вызова слова и включения его в речевую деятельность
3. Исследовать и охарактеризовать виды речевых и визуальных средств управления общением
4. На основе анализа теоретических источников и с учетом существующих проблем разработать фрагменты уроков к УМК «Английский язык» для 9 класса авторов Ю. Комаровой и И. Ларионовой и внедрить их в учебный процесс.
5. Опытным путем проверить эффективность использования коммуникативной стратегии как средства оптимизации процесса обучения иноязычному словоупотреблению в ходе опытной работы.

Для выполнения поставленных целей и задач, мы использовали следующие **методы исследования**:

- 1) *Теоретические*: анализ отечественной и зарубежной литературы, анализ учебных материалов, изучение и анализ Программных документов, справочных материалов, сопоставительный анализ;

- 2) *Эмпирические*: обобщение опыта учителей иностранного языка, наблюдение, протоколирование уроков иностранного языка и осуществление срезов речевой деятельности учащихся;
- 3) *Статистические*: обработка и представление результатов наблюдений;

В качестве общей **методологической основы** исследования выступает диалоговая концепция личностно-ориентированного обучения (Е.В. Бондаревская, И. А.Зимняя, Е. И. Пассов, Г.В. Елизарова и др.), а также идеи коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Р. П. Мильруд, Е. И. Пассов, R. Oxford). Частную методологическую основу исследования составляет деятельностная концепция речи, когда в фокусе внимания стоит не педагогика усвоения знаний, а развитие способов осуществления деятельности, в нашем случае, речевой (Леонтьев А. А., И.А.Зимняя и др.). И, наконец, мы ориентировались на теории актуализации мыслительной и речевой деятельности в одновременном акте протекания

**Научной базой исследования** послужили работы по психологии обучения иностранным языкам (И. А.Зимняя, В. А. Артёмов, Б. В.Беляев, А.А. Залевская и др.) и труды методистов, раскрывающие сущностные характеристики иноязычного общения, а также целей иноязычного образования (О.С. Богданова, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.Е. Пассов). Важнейшее место среди исследований в ракурсе нашей проблемы занимают работы Коростелёва В. С. и Е. И. Пассова: они помогли определить сущность и специфику обучения иноязычной лексике в единстве с процессом общения.

**Ведущей идеей** нашей выпускной квалификационной работы является идея актуализации и активизации когнитивных процессов обучающихся в единстве и “одновременности” с процессом общения.

**Теоретико-практическая значимость исследования** обусловлена систематизацией полученных выводов для работы в ходе преподавания и изучения иностранных языков, возможностью расширить методическую базу

преподавания иностранного языка, разработкой визуальных программ с речемыслительными установками и возможностью использовать полученные результаты при работе учениками средней и старшей школы. Также расширено описание понятия «коммуникативная стратегия обучения иноязычному словоупотреблению» в дополнение к работам Е.И. Пассова и Коростелёва В. С.. Кроме того, была проделана работа по описанию стратегии использования способов “соединения” процессов семантизации лексики, её выбора и употребления не отдельно, а вместе с процессом общения.

Выполнение выпускной квалификационной работы осуществлялось в рамках следующих **этапов**:

1. **Подготовительный этап** позволил выбрать тему исследования, составить план работы, наметить спектр литературных источников и обозначить проблему.
2. **Собственно-исследовательский этап** включал в себя анализ литературы, систематизация ключевых положений, отражающих тему нашего исследования, и разработка фрагментов уроков с использованием визуальных программ. Было осуществлено наблюдение за уроками иностранного языка, в частности за процессом обучения иноязычному словоупотреблению в процессе общения, собран необходимый практический материал для дальнейшего анализа (зафиксированы речевые высказывания учащихся).
3. **Аналитический этап** заключался в проведении количественного и качественного анализа полученных данных. Результаты итогового языкового тестирования и анкетирования учащихся зафиксированы в диаграммах.
4. **Корректировочный этап** был посвящен оформлению выводов, созданию приложения и подготовке защитного слова.

**Личный вклад в проблему:** уточнено понятие «стратегия», предложен наиболее оптимальный вариант программ, направленных на «воссоединение»

процессов автоматизации лексического материала с незамедлительным его включением в решение проблем общения.

Выпускная квалификационная работа объемом 56 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, включающей 31 источников, из которых 30 русскоязычных, 1 англоязычный и 1 интернет ресурс. Разработан методический материал, который входит в приложения.



## **1. Психолого-методическое обоснование проблемы исследования**

### **1.1. Иноязычное общение как основа и механизм иноязычного образования**

В современном мире с его неограниченными возможностями тяжело представить себе образованного и успешного человека, который не владел бы иностранным языком. Иностранный язык, а вернее, хорошее его знание, необходимо любому образованному человеку, в этот период интенсивного развития международных отношений, успешного стирания границ между государствами и континентами, а также в эпоху расширения возможностей в вопросе путешествий и международного туризма. Довольно большое количество школьников часто сталкивается с необходимостью понимания иностранной речи в процессе общения со своими сверстниками, прослушивания популярной музыки, просмотра фильмов, работы с компьютерной техникой, интернетом и др. Усиление роли иностранного языка в жизни нашего общества в целом создает стимулы для более мотивированного общения с другими людьми. Основной задачей иноязычного образования в XXI веке стало создание благоприятных условий для устойчивого непрерывного развития языковой личности, в то время как его целью - достижение базового уровня иноязычной коммуникативной компетенции для общеобразовательных школ, то есть того уровня, который позволяет участвовать в общении на иностранном языке.

К анализу понятия «иноязычное образование» обращаются многие ученые, чьи взгляды во многом схожи. Так, Е. И. Пассов был первым отечественным лингвистом, кто разделил понятия «иноязычное образование» и «обучение иностранным языкам». Он считает, что если цель обучения иностранному языку не сугубо учебная (умение общаться, владение коммуникативной компетенцией), а образовательная (образование духовного человека), то в этом контексте целесообразно использовать не термин «обучение иностранному языку», а «иноязычное образование». Языковое образование - залог овладения культурой. А

если всякое образование есть передача культуры, то «иноязычное образование есть передача иноязычной культуры» [Пассов, 2000].

Согласно исследованиям Гальсковой «иноязычное образование – это социокультурный феномен, выходящий за рамки приобретения учащимися знаний, навыков, умений, выполняющий аксиологические функции, формирующий ценностные ориентации учащихся, меняющий их мотивы, позиции...» [Гальскова, 2007, с. 25]

В своей работе «Раннее иноязычное образование» Т. А. Довнар дает следующее определение: «Иноязычное образование - это образование, осуществляемое посредством иностранного языка, и нацеленное на становление личности обучающегося, где иностранный язык используется как инструмент познания мировой культуры» [Довнар, 2005].

М.Н. Ветчинова пишет о том, что спецификой иноязычного образования является «то важное и ценное, что изучается не только язык, но и культура иного народа, в чем заложен большой воспитательный потенциал. Воспитательный аспект иноязычного образования направлен на духовное совершенствование учащихся на базе диалога иной культуры и родной. Под «иноязычным образованием» понимается целостно организованный педагогический процесс обучения, воспитания и развития учащихся в рамках предмета «иностраннй язык», который способствует становлению опыта творческой деятельности, духовному развитию личности обучающихся и формированию их культуры. Другими словами, иноязычное образование — это обучение и воспитание учащихся содержанием и средствами иностранного языка, оказывающими положительное воздействие на их культурное обогащение и творческое развитие».

М. Н. Ветчинова также рассматривает понятие «иноязычное образование» в следующих аспектах: 1) как целостный педагогический процесс; 2) как ценность; 3) как деятельность; 4) как результат

1. Иноязычное образование – целостный, специально организованный педагогический процесс. Как любой процесс, он носит закономерный,

целенаправленный, управляемый и поступательный характер, а как педагогический процесс, кроме вышеуказанных характеристик, он является непрерывным, осуществляется субъектом данного процесса и детерминирован социальным заказом общества, культурными и историческими условиями, требованиями к уровню подготовки обучающихся по предмету «иностранный язык», благодаря которому происходит их культурное обогащение, обретение опыта диалогического взаимодействия.

2. Иноязычное образование как ценность может быть рассмотрено на трех уровнях: на уровне ценностей-отношений, где поясняется значение и смысл коммуникативных отношений и коммуникативного поведения; на уровне ценностей-знаний, раскрывающих значение и смысл культурологических, страноведческих и лингвострановедческих знаний, при этом иностранный язык позиционируется как феномен культуры, т.к. язык является орудием созидания, развития, хранения и трансляции культуры, фиксирует определенное мировоззрение, отражающее духовные качества народа, его культуру; как элемент культуры, потому что занимает первое место среди национально-специфических компонентов культуры, хранит культурные ценности в лексике, грамматике, идиоматике, в фольклоре, в художественной и научной литературе, в формах устной и письменной речи; как «перекресток культур», т.к. каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру, благодаря этому расширяется взаимодействие и взаимовлияние контактирующих культур и языков; как средство трансляции культуры, т.к. является способом передачи информации, культурного наследия иных народов, средством приобщения к человеческой культуре, взятой в аспекте социального опыта; на уровне ценностей-качеств, раскрывающих значение и смысл индивидуальных, личностных, коммуникативных, статусно-позиционных и других качеств личности учащегося.

3. Иноязычное образование рассматривается как деятельность, характеризующаяся следующими параметрами: статусным положением как формы отношения субъекта к поликультурному социуму, к взаимодействию

различных культур и субкультур; наличием субъект-субъектных и субъект-объектных отношений в процессе обучения межкультурной коммуникации; открытостью и универсальностью данной деятельности как системы; искусственностью и кольцевой структурой деятельности, содержание которой детерминировано свободным целеполаганием; актуальностью и ситуативностью решаемых педагогических задач и сопряженностью с учебной деятельностью обучающихся. Кроме того, иноязычное образование характеризуется как познавательная, ценностно-ориентационная, коммуникативная, эстетическая, и, соответственно, преобразовательная деятельность.

4. Показателем качества иноязычного образования является владение набором компетенций: **коммуникативной** – умение осуществлять речевую деятельность средствами изучаемого языка в соответствии с целями и ситуацией общения и в рамках той или иной сферы деятельности; **межкультурной**, которая является показателем сформированности способности человека успешно взаимодействовать в ситуации межкультурного общения; **социокультурной**, которая предполагает наличие знаний в области иноязычной культуры, изучение традиций и реалий страны, формирование умения представлять свою страну, ее культуру в ситуации межкультурного общения; **учебно-познавательной**, связанной с совершенствованием навыка по овладению иностранным языком, а также использованием изучаемого языка для продолжения обучения и самообразования и приобретения иных компетенций. [Ветчинова М.Н., 2009].

О. С. Богданова понимает иноязычное образование как процесс, благодаря которому (и в ходе которого) происходит не просто развитие учащихся, но 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 и готовность его осуществлять. Иноязычное образование – это процесс содержательный для ума, по-человечески и психологически уютный и увлекательный для учеников и учителя, и именно поэтому он делает учащихся

интересными, культурно наполненными и обладающими чувством собственного достоинства [Богданова, 2017].

Проанализировав содержание понятий «иноязычное образование», можно сделать вывод, что в трудах учёных оно неразрывно связано с понятием «культуры» или «иноязычной культуры». Наиболее полным и информативным мы считаем определение О. С. Богдановой, оно и будет взято как основное в нашем исследовании.

Согласно ФГОС **цель** современного иноязычного образования – формирование у учащихся универсальных учебных действий при помощи психологического содержания иностранного языка. Если рассматривать эту цель в рамках школьного иноязычного образования, то она звучит, как развитие умения учиться, интегрированного в модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции, что не только удовлетворяет современные запросы общества, но и обеспечивает преемственность образовательных ступеней. Цель современного иноязычного образования, которую стратегически определяют как развитие у учащихся универсальных учебных действий при помощи предметного содержания иностранного языка. В рамках школьного иноязычного образования данная цель звучит, как развитие умения учиться интегрированного в модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции, что не только удовлетворяет современные запросы общества, но и обеспечивает преемственность образовательных ступеней.

Анализируя ФГОС по иностранному языку, мы можем вывести следующие задачи иноязычного образования:

- формирование общей культуры обучающихся, которая соответствовала бы общему мировому уровню;
- создание и развитие общей картины мира у обучающихся, которая была бы адекватной современному уровню знаний, общей культуры личности, вовлечения её в систему мировой и национальной культур

- формирование способности обучающихся участвовать в иноязычном общении средствами иностранного языка;

- создание человека, вовлечённого в современное общество и нацеленного на его развитие и модернизацию. [Приказ Минобрнауки..., 2010]

Названные задачи требуют реформирования процесса преподавания иностранного языка в условиях современной школы. Чтобы достичь установленной цели и создать условия для обеспечения предполагаемого содержания иноязычного образования, следует соблюсти такие условия, которые являлись бы основой и механизмом образовательного процесса. Главным условием и основой служит общение. [Захарова, 2016] Нас более всего интересует иноязычное общение, которое является сложным и многогранным процессом, который будет рассмотрен далее. В современном мире иностранный язык как образовательная дисциплина предполагает не только непосредственное обучение языку, но ещё и иноязычной культуре изучаемого языка, а самое главное – умению общаться на изучаемом языке. Такое общение может быть рассмотрено как одновременно межкультурная и межличностная коммуникация. Общению как особому способу взаимоотношений людей уделяется достаточное внимание в работах философов, психологов, педагогов, лингвистов, социологов, политиков. Как отмечает Б.Д. Парыгин, «общение – это сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга» [Парыгин, 1999, с. 178]. По определению М. И. Лисиной, общение – это «определённое взаимодействие людей, в ходе которого они обмениваются разнообразной информацией с целью налаживания отношений и объединения усилий для достижения общего результата. С психологической точки зрения общение представляет собой особый вид деятельности, характеризующийся, прежде всего направленностью на другого участника взаимодействия как на субъекта [Лисина, 1986, с. 18]. Иноязычное общение по

определению Л. К. Сальной [Сальная, 2009] – это совокупность разнообразных форм отношений и взаимодействия между индивидами, принадлежащих разным культурам, в ходе которого каждый из них исключительно или поочередно является производителем или потребителем информации при использовании вербальных и/или невербальных знаков. О. С. Богданова так определяет понятие «иноязычное общение»: «иноязычное общение – это деятельность, в процессе которой достигаются речевые задачи (пояснить, узнать, аргументировать, обогатить свою картину мира, доказать и т.п.), выполнение которых возможно только в условиях комфорта, удовольствия, желания, потребности, понимания, преодоления себя и т.п.» [Богданова, 2005]. В нашей работе мы будем использовать именно это определение, так как в нём, на наш взгляд, наиболее полно отражаются сущностные черты рассматриваемого нами процесса.

Рассмотрев определения к понятию «общение», мы выявили общие черты. Во-первых, общение является многоплановым процессом, при котором развиваются межличностные контакты. Во-вторых, общение включает в себя три стороны: коммуникативную (обмен информацией между общающимися индивидами); взаимодействие общающихся (обмен поступками, действиями); восприятие общающимися друг друга. Другими словами, в едином процессе общения можно условно выделить три стороны: коммуникативную, интерактивную и перцептивную. Цель общения заключается в том, что бы побудить другого к определённым действиям, выразить эмоциональное отношение к собеседнику, организовать совместную деятельность. Что касается средств общения, то самым совершенным из них является, конечно, язык. [Довнар, 2005] Так, очевидной становится необходимость внедрения эффективных приёмов и техник организации иноязычного общения в процесс иноязычного образования. Когда человек умеет общаться и быть хорошим речевым партнёром, это идёт ему только на пользу. Кроме того, в некоторых профессиях умение общаться не что-то опционное или желаемое, а действительно необходимость. И именно учителя, а тем более учителя иностранного языка, являются носителями такой профессии. Иногда учитель не

может передать имеющиеся у него знания учащимся в должной мере, поскольку нет тех надлежащих условий, в которых передача социального опыта и духовной культуры осуществлялась бы наиболее успешно и полно. Иначе говоря, между учителем и учениками чаще всего не происходит действительного общения. Сложность изучения параметров иноязычного общения во многом объясняется тем, что учебный процесс – это процесс общения, а урок иностранного языка – это «обучение основам общения на чужом языке» [Богданова, 2005]. К сожалению, часто понятие «общение» синонимизируется с понятием «говорение». Это не так. Говорение – это лишь одна из форм общения, общение может осуществляться в процессе чтения (общение с эпохой, автором произведения, его идеями и т.д.), в ходе аудирования, письма, при ознакомлении с лексическим, грамматическим материалом.. Заметим, что когда мы правильно понимаем явление, мы приближаемся к аргументированному пути (способу, приёму, методике) его реализации.

Так, важной целью в работе учителя иностранного языка становится не набор конкретных умений, а формирование такой языковой личности, которой иностранный язык нужен будет для жизни, для общения в реальных ситуациях и которая будет в состоянии осуществлять эффективное общение с представителями других культур.

## **1.2 Особенности иноязычного общения и его основные функции**

Концепция иноязычного образования понимает общение как фактическую активность субъекта, направленную на других субъектов, но при этом не делает их объектами, наоборот, определяет их как субъектов, видит в них себе подобного, себе равного. Так, основой являются субъектно-субъектные отношения. Субъектно-объектные отношения – это, чаще всего, отношения субординации, где поведение обусловлено не отношениями коммуникантов друг с другом, а их статусом, то субъектно-субъектные отношения понимаются как отношения сотрудничества. Если понимать общение как способ поддержания жизнедеятельности индивидуальности в социуме, то и процесс образования



должен происходить так же. Общаясь друг с другом в процессе коммуникативного иноязычного образования, преподаватель и учащийся вступают:

а. в *личностный контакт*, ведь то, о чём говорят участники общения, становится персонально значимым для них обоих;

б. в *эмоциональный контакт*, ведь ситуация общения заставляет их переживать различные чувства и эмоции

в. в *смысловой контакт*, ведь ситуация понята и принята обоими.

Совокупность вышеупомянутых контактов является основой для речевого партнерства, что, в свою очередь, представляется базисом педагогического общения.

Так, мы можем подтвердить, что общение – это:

- канал познания,
- средство развития,
- инструмент воспитания,

При рассмотрении функций общения, можно заметить, что они совпадают с процессами, которые имеют место в образовании, и с аспектами иноязычной культуры. Это может служить базой развития индивидуальности.

В таких условиях человек максимально вовлечён в процесс иноязычного образования, который базируется на формуле «культура через язык, язык через культуру», ведь он оказывается в эпицентре культуры и поэтому не может не стать духовным. Так, для достижения целей иноязычного образования требуется обеспечить такие условия, в которых процесс образования стал бы моделью настоящего процесса общения. Именно так трактуется в Концепции иноязычного образования понятие «коммуникативность», когда общение является механизмом реализации образовательного процесса. [Пассов, 2000]

Для иноязычного общения характерно то, что оно осуществляется в специфических условиях. Во-первых, для одного из коммуникантов (естественная ситуация иноязычного общения) или для обоих (в случае учебно-профессиональной деятельности) используемый код не является первичным и

привычным, уровень владения им, как правило, ниже по сравнению с родным языком. Во-вторых, языковая и коммуникативная компетенция одного из говорящих в условиях естественного иноязычного общения заведомо более высокая. В связи с этим становится важным не только взаимодействие людей, но и качественное достижение взаимопонимания. [Скворцова] Особенности иноязычного общения, вызываемые лингвосоциокультурными различиями коммуникантов, могут мешать общению, как на уровне передачи информации, так и на уровне восприятия и взаимодействия. Важно помнить, что в качестве итогового продукта иноязычного общения выступает уровень интеграции участников общения. При этом важно понимать, что не любая пара реплик или высказываний есть общение. Когда учитель спрашивает, указывая на стул: «Is it a chair?», а ученик отвечает: «Yes, this is a chair», то эти реплики не есть общение, это лишь *проговаривание* ничего не значащих фраз. По нашему мнению, оно имеет место быть на уроках иностранного языка в младших классах на стадии отработки материала, но это не общение в том смысле, в котором его рассматривают авторы исследований данной проблемы, с которыми мы солидарны. Чтобы общение действительно состоялось, важным фактором является интерпретирование полученной информации, а чтобы состоялось интерпретирование, нужно иметь, что интерпретировать. Вопрос «Is it a chair?» и ответ «Yes, this is a chair» неинформативны, ведь для собеседников это понятно и так. А если изменить интонацию обычного вопроса на интонацию сомнения, недоверия и т.д. («Is this a chair either?»), фраза превращается в информативную, так как она сообщает партнёру в общении об отношении к данному стулу (о сомнении в его качествах, удобстве и т. п.). Так, и ответ для собеседника может звучать как решительное, убежденное утверждение — «Yes, this is a comfortable chair!». В данном случае информация «сталкивается» с информацией и собеседникам нужно её истолковать для себя. Именно это и является подлинным продуктом общения.

Учитывая общую характеристику иноязычного общения, мы видим, что оно выполняет общие функции общения: коммуникативно-познавательную

(связанную с передачей и приемом информации, познанием людьми друг друга), регулятивно-коммуникативную (регуляция людьми поведения друг друга, организация совместной деятельности), аффективно-коммуникативную (ценностно-ориентационную, определяет эмоциональные сферы человека) и этикетную.

Кроме вышеупомянутых, иноязычное общение имеет ещё две функции: учебную и коммуникативную. Учебная деятельность выступает в данном случае как та внеречевая деятельность, в которую включено общение, выступающее и как средство, и как цель обучения. Влияние учебной деятельности на учебное общение проявляется в том, что оно приобретает управляемый характер, а также пополняется рядом промежуточных звеньев, имеющих целью ознакомления с языковым материалом. Это ведёт за собой включение его в операции и действия, обеспечивающие возможность общения.

Остановимся подробнее на коммуникативной функции, так как ее объективно можно считать основной.

Процесс обучения иноязычному общению, направлен, в целом, на формирование образованной личности, развитие ее интеллектуальных и лингвистических способностей, основанных на умении анализировать, обобщать, сравнивать, использовать язык и речь в целях общения (когнитивная сторона), и эмоциональное развитие, что включает понимание и владение собственными чувствами и средствами их выражения, понимание и принятие чувств других, адекватное реагирование на происходящее, владение системой ценностей, независимость мышления и т.п.

Коммуникативная функция не сводится к упрощенному пониманию идеи общения как идеи прагматического использования речевых навыков и умений. В процессе иноязычного общения формируются и развиваются коммуникативные свойства и способности обучаемых, повышается их культурный потенциал, создаются условия для многообразных проявлений личности, развиваются умения слушать, реагировать, комментировать, выражать личностное отношение.

Одна из причин, которая является «тормозом» к общению вообще и иноязычному в частности, кроется в отсутствии предмета общения. Следующий параграф посвятим ответу на вопрос: «Что понимать под предметом иноязычного общения»

### **1.3 Предметное содержание иноязычного общения**

По словам известного учёного А. А. Леонтьева, предметное содержание иноязычного общения включает в себя такие понятия как предмет, продукт, результат. Предметом общения являются объективные отношения между людьми. В продукте общения (звучащей речи) реализуется его предмет. Продуктом общения является то, что производится в исполнительной фазе деятельности.

Предмет иноязычного общения следует рассматривать как базис его психологического содержания, ведь он предопределяет непосредственно характер деятельности (а именно, ее цель, вид, форму реализации и т. п.). Именно в предмете реализуется, «находит» себя потребность — мотив деятельности. Как подчеркивал А. Н. Леонтьев, «всякая деятельность организма направлена на тот или иной предмет, непредметная деятельность невозможна» [Леонтьев, 1981, с. 37]. Кроме того, мы солидарны с П. Б Гурвич, который утверждает, что «примитивность общения, примитивность суждений вызвана прежде всего примитивностью поставленных проблем, примитивностью содержания, и исчезает вместе с ней, с этой примитивностью» [Гурвич, 1982].

В соответствии с теоретической концепцией И. А. Зимней, предмет речевой деятельности – это не что иное, как мысль, которая является отражением связей и отношений, объектов и событий мира, в котором мы живём [Зимняя, 1985]. Потребность в практическом использовании речевой работы определяет необходимость уточнения поставленной задачи путём специфицирования самого предмета речевой деятельности.

Таким образом, процесс выражения мысли содержится в следующем: произнося отдельные предложения, участник коммуникации раскрывает и общую мысль с помощью них. Чем лучше выстроены смысловые связи на всех уровнях

высказывания, тем более связным является высказывание в целом. Но в ситуации общения на иностранном языке, ситуация меняется. Произнося отдельное суждение, говорящий, как правило, не выражает никакой более общей мысли.

Как отмечает И.А. Зимняя, «...мысль как предмет общения — сложная структура отношений, верхний уровень иерархии которой представляет собой самое общее и в то же время самое главное для говорящего. Это — главная общая мысль, идея текста...» [цит. по И. А. Зимней]. Следовательно, сложность и двойственность процесса высказывания мысли содержится в том, что, высказывая единичное предложение, говорящий с его помощью раскрывает и общую мысль. Другими словами, можно подытожить, что особенность мысли как предмета общения заключается в том, что она выявляется непосредственно в процессе речи, в ходе установления всех смысловых связей.

А.А. Леонтьев, раскрывая смысл обучения иноязычному общению, подчеркивал, что нужно вызывать у учащихся стремление не просто сказать то, что надо, но и так, как надо для воздействия и взаимодействия, чтобы поняли и приняли смысл сказанного другие. В квалификативном высказывании формой выражения личностного отношения является оценочное суждение, а в нём уже проявляется уровень нравственного сознания, уровень умственного и духовного развития, мировоззрение личности.

Таким образом, проанализировав содержание иноязычного общения, мы приходим к выводу о том, что наиболее адекватным продуктом может выступать оценочное высказывание, аспект личностного отношения субъекта к действительности. Тем самым, обучение иноязычному общению должно создавать условия для того, чтобы ученик умел высказывать свое мнение, давать советы, строить предположения, выбирать и т. д., а это возможно только при достаточной сформированности лексического навыка – умения учащегося использовать те или иные слова, фразы и другие лексические единицы в качестве средств общения. Только тогда это будет вести ребенка вперед, развивать его возможности, побуждать стремление к самосовершенствованию.

#### 1.4 Слово как базовый компонент речевого общения

В лингвистике нет единого, общепринятого определения понятия «слово». В методике преподавания языка чаще всего используется название «лексическая единица», который синонимичен понятию «слово». Под лексической единицей понимаются и отдельное слово, и словоформу, и лексические сращения.

Согласно исследованиям Б. В. Беляева, слово содержит чувственную и смысловую стороны. Овладение словом предполагает образование сложного комплекса временных нервных связей между участками коры головного мозга. [Беляев, 1965]

Когда речь идёт о смысловой стороне слова, чаще всего имеют в виду значение слова и понятие. Рассмотрим их определения далее.

*Значение* — это отношение слова к тому предмету или явлению, которое оно обозначает. Значение является стабильным, в процессе коммуникации оно может представляться в различных контекстах. Чтобы оно запомнилось и усвоилось, следует практиковать его употребление.

*Понятие* — это модель мышления, которая содержит в себе основные признаки предметов и явлений. Понятие не является наглядным, не включает в себя частные отличительные признаки предмета. Например, понятие «human» не отражает личностные характеристики определённого человека, лишь те, что отражают суть человека в принципе, принадлежат абсолютно всем. Понятие формируется в результате таких приемов, как сравнение, анализ, абстрагирование, синтез, обобщение.

Но речь не столько о том, как понимаются «значение» и «понятие», а о том, в чём заключается их соотношение, их отношение к «смыслу» и к «представлению».

Так, значения – это национальные категории, а понятия – вненациональные. Если уровень развития народов примерно одинаков, то абсолютное большинство понятий одинаково («house», «space», «love», «tree», «shoes» и т. п.). Обычно различается небольшое число понятий, которые отражают особенности истории, быта и культуры народа.

Кроме того, некоторые слова, например «bitter», «pleasant» и т. п., слабо выражают понятия.

Также, используя в речи то или иное слово за ним не обязательно всегда стоит понятие: в обычной жизни, употребляя слово «жизнь», мало кто подчёркивает, что это – форма существования белковых веществ.

Следует упомянуть также, что иногда слово соотносится с предметом не через понятие, а благодаря представлению. Когда мы говорим: «Give me a glass of water!», то формой значения слова «glass» является представление.

Заметим, что познавательное мышление имеет именно понятийный характер. Речемыслительный процесс может опираться и на представления, на опыт частого употребления слова в общении.

Практически владеть словом невозможно, если оно не объединяется с соответствующим ему понятием. Иначе говоря, человек не может пользоваться словами, не может строить свою речь на иностранном языке, если иноязычные слова не будут объединяться с выражаемыми ими понятиями. Зная только значения слов, можно, конечно, эти слова практически использовать, но только как условные знаки, с помощью которых можно лишь кодировать или декодировать мысли, выражаемые средствами родного языка. Когда же человек полноценно владеет иностранным языком, иноязычные слова являются не кодовыми знаками, а средством формирования и непосредственного выражения его мыслей. Практическое владение иностранным языком носит, в таком случае, непосредственно-ситуативный характер, когда не требуется ни сознательного запоминания правил языка, ни перевода с одного языка на другой, а также предполагает мышление на изучаемом языке.

По словам Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова, силу слова ценят те, кто, понимая психологию людей, доводит до них свои идеи наикратчайшим способом, используя гибкость языковых выражений: практика ораторов, сознательные приемы агитации и пропаганды. [Верещагин, Костомаров, 1980]

Рассматривая слово с психологической точки зрения, можно заметить, что оно представляется как:

- а) сложный комплексный *раздражитель* (при восприятии и понимании устной и письменной речи);
- б) сложное *ответное действие* (реакция) человека. [Беляев, 1965]

В качестве раздражителя слово подразумевает включение слухового и зрительного компонентов: мы или слышим слово, или видим его (напечатанным или написанным, например). При рассмотрении слова как реакции, заметим наличие третьего – двигательного компонента, который, в свою очередь, делится на артикуляционный и моторнографический, ведь когда человек пишет или произносит слово, это сопровождается двигательными ощущениями.

Если мы говорим о слове, как о *зрительно-слухо-двигательном* комплексе, важно помнить, что слово не только воспринимается, но и представляется. В обоих случаях в сознании человека содержится образ слова, но только при восприятии он обуславливается действием словесного раздражителя, а при представлении он восстанавливается по памяти. Образ слова, который воспроизводится по памяти, считается представлением слова. Словесное представление слова всегда бывает зрительно-слухо-двигательным, поэтому под психологической структурой слова понимаются слуховое, зрительное и два двигательных (артикуляционное и моторнографическое) представления слова. Так, преподаватель поступает разумно, когда он произносит новое для обучающихся иностранное слово вслух, пишет его на доске и предлагает обучающимся самим произнести и написать его. Не является продуктивным вариант, когда преподаватель использует только один или два способа усвоения иноязычной лексики из четырёх возможных и необходимых. [Залевская, 1996]

Для усвоения нового лексического материала решающее значение имеет активное воспроизведение. Самостоятельное припоминание и употребление в речи новых слов является более эффективным упражнением, чем простое повторение слова или предложения, содержащего его, вслед за преподавателем. [Бим, 1977] Активная репродукция слова требует от учащихся большего умственного напряжения и большего волевого усилия, а это и способствует более прочному усвоению.



Так, можно сделать вывод, что, так как иноязычное образование имеет практические цели (то есть овладение языком как средством общения), то максимальное внимание учитель должен сосредоточивать на объединении иноязычных средств общения непосредственно с мышлением.

## Выводы по главе 1

В первой главе мы рассмотрели понятия «общение», «иноязычное общение», «иноязычное образование» на основе анализа исследований в различных областях знаний. На данный момент является очевидным переход от обучения иностранному языку к иноязычному образованию. Если в обучении иностранному языку цель сводилась к формированию у учащихся практических навыков: писать, читать, говорить, аудировать, то такая образовательная дисциплина как «иностраннный язык» имеет своей целью развитие и воспитание личности обучающегося и создание у него целостной картины мира.

Кроме того, было рассмотрено слово как базовый компонент речевого общения с точки зрения его содержания. Говоря о смысловой стороне слова, следует разграничивать «значение» и «понятие», но в тоже время не забывать о каждом из них в процессе обучения иноязычному словоупотреблению.

Так, создание творческой среды и позитивного фона может дать возможность обучающимся не просто «учить английский», но быть способными рассуждать, доказывать, спорить и убеждать собеседника, что и является проявлением подлинного *общения*, а не просто речевого суррогата. Учебный процесс должен быть ориентирован на личность ученика, его развитие, самостоятельность, учёт его возможностей, потребностей и интересов. Учителю следует создавать доброжелательную атмосферу, вызывать заинтересованность в выполнении предложенных заданий. Именно на это и направлена коммуникативная стратегия обучения иноязычному словоупотреблению в процессе общения, которая будет подробно рассмотрена во 2 главе.

## **2. Продуктивность коммуникативной стратегии обучения иноязычному словоупотреблению**

### **2.1 Концепция коммуникативной стратегии обучения иноязычному словоупотреблению в процессе общения**

Как уже было сказано ранее, в процессе обучения иноязычному словоупотреблению учителя иностранного языка сталкиваются с тем, что временные затраты на ввод, усвоение и закрепление новой лексики достаточно велики, но при этом позже обнаруживается, что для учеников является огромной проблемой ввести выученные слова в речь, и не просто в речевой суррогат, а в осознанную и смыслодержущую речь.

Анализ данной ситуации приводит к следующим размышлениям:

1. Заучивание слов без реальной потребности их использовать оставляет лексический запас просто в резервах памяти, и то на время. При этом заметим, что часто наблюдаемое изолированное усвоение слов вне контекста его окружения ещё более снижает речевой эффект их использования.
2. Время, затраченное на специальное пояснение значений лексических единиц без сиюминутного их использования, ограничивает в дальнейшем возможности работы учителя в данном направлении, так как появляются иные задачи, которые надо решать.
3. Поскольку внутренняя мотивация остаётся самым верным средством запоминания, то важно искать возможности мотивированного обращения учащихся к языковым (лексическим) средствам.

Слияние процесса ознакомления с новой лексикой и её использования в ситуациях общения позволит миновать вышеупомянутые трудности и существенно оптимизировать процесс обучения иноязычному словоупотреблению: так, необходимым становится использование коммуникативной стратегии.

Очевидно, что коммуникативная стратегия зарождается в недрах коммуникативного подхода к иноязычному образованию и приобретает черты, присущие данному подходу, а именно:

- любое действие обучающегося мотивированно;
- любое действие обучающегося имеет цель;
- вся работа обучающегося приобретает личностный смысл;
- обучающийся постоянно включён в процесс решения задач общения, постоянно работает познавательное и коммуникативное мышление;
- обучающийся имеет личностную заинтересованность, которая предполагает выражение личного отношения к объектам обсуждения;
- общение неразрывно связано с учебно-познавательной, спортивной, трудовой, художественной, общественной и бытовой деятельностью;
- участники разговора действительно взаимодействуют друг с другом, т. е., помогают, поддерживают друг друга, есть условия для кооперации и доверительного сотрудничества;
- постоянный эмоциональный, смысловой и личностный контакт;
- общение обучающихся с учителем и обучающихся между собой ситуативно: их взаимоотношения мотивированны ситуативными позициями обучающихся;
- процесс овладения речевым материалом происходит при наличии речевых функций, имеющих приоритет перед формой речевых единиц;
- материала и процесс его усвоения исключает произвольное заучивание и воспроизведение заученного;
- учебные материалы содержательны и информативны;
- учебные материалы основаны на проблемности как способе их организации;
- использование вербальных и невербальных средств общения выразительно. [Гез, 1985]

Таким образом, становится понятно, что коммуникативное обучение отстаивает необходимость учёта потребностного плана в процессе естественной мотивации, осознания смысловости речепорождения.

Внедрение коммуникативных стратегий в учебный процесс требует организации речемыслительной, коммуникативной и учебной деятельности обучающихся, которая направлена на решение коммуникативных задач в процессе межкультурного образовательного общения. [Мильруд, Максимова, 2000] В свою очередь, общеучебные навыки и умения, от которых зависит эффективность такого общения:

- a) ставят целью активное пользование коммуникативными стратегиями, которые важны для обеспечения успешности речевого поведения ученика в процессе межкультурного общения;
- b) нацелены на развитие вероятностного прогнозирования, планирования, принятие решений, восприятия, интерпретации и др.;
- c) помогают компенсировать недостаток фоновых знаний, преодолеть трудности во взаимодействии;
- d) включают способность учеников использовать рациональные методы умственного труда;
- e) предполагают развитие восприимчивости к культуре страны изучаемого языка, толерантности, владения нормами межличностного общения и др.[Ковалёва, 2005]

Так, коммуникативные стратегии, будучи одними из самых эффективных в обучении, по праву считаются неотъемлемой частью уроков иностранного языка, где коммуникация является одновременно средством и целью овладения навыком иноязычного общения.

## **2.2 Проблема как мотивационное средство организации иноязычного общения**

Коммуникативная стратегия обучения словоупотреблению в ситуации общения требует, чтобы лексические единицы и речевые образцы использовались и

усваивались не «до», а в процессе выполнения речевой задачи. В зоне плана выражения и содержания одновременно. Но для этого необходим достаточно эффективный объект появления мотивации речевой деятельности. Таким объектом могут служить фрагменты фильмов, картины, диалоги, содержащие противоречие, наводящие на размышления и вызывающие желание высказаться по проблеме. Так, в ходе работы познавательная активность и психические процессы начинают активно работать, включаются элементы творческой мыслительно-речевой деятельности и происходит переход от развития у обучающихся репродуктивного мышления к развитию продуктивного и творческого мышления. Непосредственно при организации такой работы преподаватель ставит проблемную ситуацию и организует коллективное обсуждение проблемы. Обучающиеся, основываясь на своём опыте и знаниях, высказывают своё мнение об имеющейся проблеме. Так, создаётся атмосфера приближенного к настоящему, непринужденного общения, которое исключает механическое заучивание лексических единиц, и происходит внедрение активного мышления в процесс иноязычного общения.

Использовать проблему как мотивационное средство организации иноязычного общения, можно в следующих формах:

- **Проблемная ситуация:** такая форма является некой познавательной трудностью, для преодоления которой обучающимся необходимо приобрести новые знания или приложить интеллектуальные усилия. Если проблемная ситуация осознана и принята учениками к решению, она перерастает в проблему. Если же указаны параметры и условия решения, то это уже является проблемной задачей.
- **Проблемная задача** – это проблема с заданными условиями. Совокупность таких целенаправленно составленных задач обеспечит творческое овладение учебным материалом и усвоение опыта творческой деятельности.

Создать проблемную ситуацию в обучении - значит ввести противоречие, встретив которое, ученики испытают эмоциональную реакцию. Затем педагог должен организовать стимулировать обучающихся к осознанию противоречия и формулированию проблемы с помощью специальных реплик. А для выхода из проблемной ситуации учитель должен развернуть побуждающий диалог. Пример работы с проблемной ситуацией в 9 классе по теме «Our changing world» представлен в таблице 1.

	Учитель	Ученики
<p><b>Постановка</b> Вопрос на разброс мнений</p>	<p>-When, do you think, it was more dangerous to live: now or then?</p> <p>- How many questions were there? And how many answers have you given?</p> <p>-What is the question?</p>	<p>-Now -Then! <i>Удивлены разбросу мнений</i></p> <p>-There was only one question and two answers.</p> <p>Who is right? When was it more dangerous?</p>
<p><b>Поиск решения</b></p>	<p>-May be some new words can help you answer (<i>ввод лексики на тему 21<sup>st</sup> century issues</i>)</p>	<p><i>Изучают слова, связанные с окружающей средой</i></p>
<p><b>Решение</b> Обсуждение возможных решений, возврат к вопросу</p>	<p>-Why is it more or less dangerous to live nowadays? Why do you think so?</p>	<p>-In some ways modern world is safer: for example, modern medicine can heal almost every disease.</p> <p>- But in our modern society there are so many kinds of weapons including nuclear weapon</p>

Важно помнить, что отбор проблем следует проводить исходя из познавательных возможностей обучающихся, с этой целью могут предусматриваться различные уровни сложности, например:

1. Учитель сам анализирует проблемную ситуацию, выявляет проблему, формулирует задачу и направляет обучаемых на самостоятельный поиск путей решения;
2. Учитель анализирует ситуацию вместе с учениками и подводит их к проблеме, а они самостоятельно формулируют задачу и решают ее;

3. Учитель представляет только содержание проблемной ситуации, ее анализ, выявление проблемы, формулировку задачи и выбор оптимального решения обучающиеся осуществляют самостоятельно.

Так, деление ситуаций по уровням сложности и грамотно подобранный материал позволят максимально эффективно организовать процесс иноязычного общения, ведь обучающиеся, которые мотивированы выразить своё мнение, узнавать мнение других и дискутировать (пусть даже и, совершая ошибки), будут находиться непосредственно в ситуации общения. А для того, чтобы поддержать стремление обучающихся участвовать в разговоре, мы предлагаем использовать речевые и визуальные средства управления общением, которые будут рассмотрены далее.

### **2.3 Речевые и визуальные средства управления общением, вызова слова и включения его в процесс общения**

Средства обучения, которые представлены в речи предложениями, словами, знаками называются речевыми. Преподаватели используют такие средства на занятиях, чтобы логически изложить материал или повторить уже пройденный материал, используя разнообразные виды беседы и управления уроком. В процессе общения информация несёт весомое значение и личностный смысл. Речь выполняет функцию средства общения, а речь учителя выступает в качестве средства управления речевой деятельностью обучающихся и представляется составляющей взаимосвязи преподавания и обучения. [Захарова, 2016] В обучении и воспитании речь представлена в коммуникативной, номинативной, когнитивной функциях, а также в функциях понимания и развития мышления и речи.

В процессе общения происходит кодировка, передача, расшифровка и запоминание информации. Процесс общения, в ходе которого люди обмениваются знаниями, побуждениями, духовными ценностями, затрагивает эмоциональную, волевую и интеллектуальную сферы личности. В процессе общения можно также увидеть уровень духовной культуры человека, уровень его



развития, воспитания и образования. Оно сопровождается определенными невербальными признаками, такими как мимика, жесты, поза.

Работая и общаясь с преподавателем, учащиеся постигают культурные нормы поведения, а также изучают разнообразные языковые средства, знаки и значения, которые они несут. Это могут быть уже знакомые, общеупотребительные знаки и средства, а также созданные непосредственно учителем или обучающимися для использования на своих занятиях. Посредством знаков учитель обеспечивает информационное поле урока.

Визуальные средства управления общением – это те, что создают зрительный образ в сознании с помощью какой-либо визуальной проекции. В процессе передачи информации задействован самый эффективный канал восприятия – зрительный, ведь с помощью зрения человек усваивает до 90% информации и до 25 % ее он может усвоить с первого предъявления. Изображение может быть изменено в размере либо трансформировано.

Для наиболее полного усвоения знаний, можно воздействовать на получателя информации цветовой гаммой, светом, непривычностью объекта, кадрированием изображения и другими техниками. В качестве визуальных средств управления преподаватель может использовать визуальные опоры, которые, в свою очередь, делятся на содержательные и смысловые.

Содержательные опоры – это различного рода фильмы, картины, фотографий, рисунков. Смысловые опоры - это символика, таблицы, диаграммы, схемы, инфографики, цифры, даты и т. д.

Человек, который изучает иностранный язык, попадает в довольно сложную ситуацию: внимание в таком случае рассеяно на несколько объектов. Он должен определить содержание высказывания, отобрать языковые средства, которые он будет использовать, а также установить и удержать в памяти логику высказывания. Так, необходимо поддержать обучающегося в процессе организации своих мыслей, чётко объяснить поставленную коммуникативную задачу, организовать поиск средств для ее решения. Именно опоры являются эффективным механизмом в решении данной проблемы.

Таким образом, перед учителем возникает задача составления и использования визуальных опор с функцией управления обучения иноязычному высказыванию.

### **2.3.1 Логико-коммуникативные программы в системе управления обучением иноязычному словоупотреблению в процессе общения**

Как уже было сказано ранее, при грамотно сформулированной речевой задаче или речевой ситуации возникает желание принять участие в решении задачи и включиться в ситуацию общения. И в этот момент учащимся предлагается логико-коммуникативная программа в виде семантической таблицы, лексико-грамматической карты, конспекта ситуации с неразвёрнутым сюжетом и т. д., в которых обозначены различные лексические единицы и речевые модели часто с переводным вариантом. В нашей работе мы рассматриваем понятие *логико-коммуникативных программ*, введенное О.С. Богдановой, в таких программах наиболее полно представлена логическая последовательность мысли, а смысловое содержание задано частично. Следовательно, внимание говорящего более всего направлено на раскрытия смысла суждения. О.С. Богданова считает термин «опора» не удачным в психолого-методическом плане. Ведь цель иноязычного образование не только научить учеников «опираться», а главное научить их расшифровывать, раскодировать информацию, в дальнейшем, породить самостоятельную речь [Богданова, 1988]. Вызывая ассоциации с жизненным и речевым опытом обучающихся, логико-коммуникативные программы помогают в построении речевого высказывания. Так, ЛКП, одновременно и подталкивают речь ученика, и помогают в оформлении мыслей. ЛКП является речевым образцом, в котором предполагается вариативность использования средств ее выражения. ЛКП могут представлять как отдельные предложения, так и готовую модель высказывания. В результате использования ЛКП предполагается – совершенствование умения речепорождения на иностранном языке, развитие самостоятельности и творческих способностей обучающегося. Их использование способствует реализации дифференцированного подхода в обучении, а также позволяет активизировать

познавательные возможности ученика: развить его память, мышление, воображение.

Логико-коммуникативная программа является структурной схемой программы речевого высказывания. В настоящее время технические возможности действительно развиты, поэтому внедрить такие программы в учебный процесс не так трудно. Их можно использовать как непосредственно на уроке, выводя изображение на экран, так и во время домашней и индивидуальной работы, распечатав их в нескольких экземплярах. С помощью ЛКП обучающийся выстраивает монологическое высказывание в зависимости от своего уровня подготовки, реализуя при этом личностную составляющую.

Мы, вслед за О. С. Богдановой, отметили несколько видов ЛКП. С учётом особенностей нашей стратегии в качестве визуализации процесса обучения словоупотреблению в процессе иноязычного общения выбор был сделан в пользу функционально-смысловых лексических таблиц, которые будут подробнее рассмотрены в следующей части нашей работы.

### **2.3.1.1 Функционально-смысловые лексические таблицы в системе средств непосредственного включения слова в процесс общения**

Из большого разнообразия средств, способствующих эффективной организации процесса обучения, мы выделим Функционально-Смысловые Таблицы речевого высказывания (ФСТ), которые были разработаны Е.И. Пассовым, Е.Н. Кузовлевой и В.С. Коростелевым в рамках функционально - интегрированного подхода к обучению лексике. ФСТ способствуют повышению мотивации обучающихся в процессе речепорождения. Кроме того, с их помощью создаются условия, вызывающие желание действительно выразить своё мнение и мысли.

Некоторые учителя говорят: «Ученик должен знать много слов». Но что понимается под фразой «знать слова»? Если при необходимости ученик способен вспомнить иноязычный эквивалент слова родного языка, означает ли это, что он действительно *знает* слово? Судя по всему, да. Значит ли это, что, если ему

нужно будет выразить свою мысль, он правильно использует это слово, высказывая своё мнение? Наверное, нет. Если ученик, сталкиваясь с иноязычным словом, узнает его, но не может вспомнить значение, а если и вспоминает, то только спустя время, означает ли это, что он знает слово? Возможно, так и есть, он знает. Но является ли такое «знание» слова достаточным для, например, чтения текстов? Конечно, нет. При чтении нужно сразу распознать слово и вспомнить его значение, ровно как и для говорения требуется быстро вспомнить слово, соответствующее замыслу, и ввести его в речь. Это больше, чем знание слова; это – *владение* ими. Также необходимо помнить, что конечной целью должно быть владение словами, а не их знание. Если ученик владеет определенным набором слов, перспектива работы при планировании уроков формирования лексических навыков станет яснее и чётче.

Размышляя о вопросе овладения обучающимся лексической стороной говорения, нужно понять:

- как вызвать потребность в употреблении новых слов;
- как представить новые слова в удобном для использования виде.

Поэтому далее будет рассмотрена коммуникативная стратегия овладения лексическими единицами, разработанная Е.И. Пассовым и его учениками.

Перед тем началом работы с ФСТ следует, по замыслу В. С. Коростелёва, понять, что будет служить мотивационной и содержательной базой усвоения лексических единиц. Таким объектом может служить проблемный рассказ, «зацепивший» бы учеников и который был задан на дом. Важно, чтобы в этом рассказе не содержалось новых лексических единиц.

По прочтении рассказа обучающиеся захотят обсудить его с одноклассниками (в первую очередь на родном языке). Но с помощью функционально-смысловой таблицы это можно будет сделать сразу на иностранном языке, ведь так значения лексических единиц на родном языке будут заменены их иностранными эквивалентами.

Чтобы этого достичь, можно сразу ввести в таблицу значения слов на родном языке. Желая выразить своё мнение, ученики будут видеть нужные им группы слов. Когда вызвана потребность в говорении, ученик без каких-либо затруднений переходит от слова родного языка к овладению функцией лексических единиц иностранного языка. Этот прием именуется авторами как прием «функционального замещения». [Пассов, 1991]

При таком способе работы существенно экономится время, так как этап семантизации лексических единиц отсутствует. Если правильно-организовать работу с ФСТ, ученики смогут усвоить около 20 лексических единиц за один урок.

Также примечательно, что с первого же знакомства учеников с новыми словами они начинают использовать эту лексику для оформления собственных мыслей, построения логики высказывания в соответствии с замыслом, ведь обычно материал, представленный в ФСТ, расположен в виде логической цепочки последовательно связанных между собой, объединенных единым содержанием предложений.

Одним из достоинств использования функционально-смысловых таблиц является то, что с их помощью все компоненты структуры лексического навыка говорения могут усваиваться сразу: звуковая форма лексической единицы, операции по отбору и сочетанию средств общения и выполнение речевой задачи.

Что представляет собой ФСТ? Рассмотрим это на примере использования на уроках английского языка в 9 классе при изучении темы № 7 «Against the odds» (Функционально-смысловые таблицы для работы по этой теме представлены в приложении А)

- 1) Мотивационный этап: своим высказыванием побудить детей задуматься о страхах и фобиях, о которых они слышали или которые имеют сами. Речемыслительная установка может звучать следующим образом: «V. Rot wrote: «It`s easy to be brave when it isn`t your fear». Every person is afraid of something. But sometimes our fears become something uncontrollable and don`t let us feel comfortable. Do you agree with me?»;

- 2) Показать видео “Woman Faces Her Fears, Pets Cat for First Time in 47 Years”
- 3) Задать первый вопрос из таблицы «What does a phobia mean?». Учитель начинает отвечать на вопрос самостоятельно, но как бы спрашивая. Следует говорить с интервалом в несколько секунд, чтобы ученики смогли понять, как звучит новое слово, и самостоятельно произнести его. Если ученик согласен с произнесённым, он вполголоса отвечает, используя услышанную только что фразу. Так прорабатываются все горизонтали.

Необходимо, чтобы ученики поняли, как выполнять это упражнение. Для этого необходимо дать установку: «Listen carefully for the answers and say whether you are agree with them or not». Это упражнение решает основные задачи «восприятие – имитация». Обучающиеся слушают и имитируют речь учителя, подражают ей.

- Teacher: An unreasonable fear?

Class: Yes, an unreasonable fear

Teacher: Accompanied by sweating, hand shaking or sickness?

Class: Yes, accompanied by sweating, hand shaking or sickness

- Teacher: What is phobia?

Class: It is an unreasonable fear of something which is accompanied by sweating, hand shaking or sickness

4) На следующей стадии «обозначения» целесообразным является выполнение комплекса упражнений, в которых бы имело место самостоятельное употребление обучающимися лексических единиц. В этом могут помочь вопросы из каждой горизонтали ФСТ. Чтобы проработать лексические единицы максимальное количество раз, при этом, не разрушая атмосферу непринуждённого общения, можно задавать вопросы для согласия / несогласия с мнениями одноклассников:

- Is a phobia an unreasonable fear? Is a phobia state when a person is frightened (afraid) of something? Is a phobia accompanied by sweating, hand shaking and sickness? Is a phobia an uncontrollable reaction?

- What phobias do you know? What is xenophobia? Is it a fear of strangers? What reasons can lead to an appearance of xenophobia? Are you afraid of strangers?

5) Далее обучающимся предлагается упражнение: read the following phrases and complete it with the words from the table

Phobia is a...

The woman from the video...

I think a fear of cats is... (I... such fear of cats)

I know such phobias as...

С помощью такого упражнения новые лексические единицы «обрастают» множественными связями и, как следствие, не только прочнее усваиваются, но и быстро всплывают в памяти в решении новых речевых задач. Так, обеспечивается продуктивное владение речью.

Обычно в ФСТ дается 4-6 функционально-смысловых групп, которые даны в формате проблемных вопросов или как незавершённые синтагматические модели, с помощью которых обучающийся может построить фразу. В каждой группе содержится порядка 4-6 слов, что дает возможность учащимся овладеть 25-50 новыми словами. Этого количества достаточно, чтобы выразить своё мнение по поставленной проблеме. Чтобы опустить этап семантизации, сложные лексические единицы могут быть даны в паре со словом на родном языке, которые для удобства расположены в таблице слева от иностранных эквивалентов.

Суммируя все сказанное, необходимо для себя понять порядок работы с ФСТ. Урок, как всегда, начинается с экспозиции, то есть вступления к теме, проблеме, уроку, в процессе которой ставится проблема для обсуждения. Далее обучающимся предлагается объект (фильм, картина, диалог и т. д.), который содержит противоречивую, проблемную ситуацию, видя которую, у обучающихся возникает желание высказать своё мнение по этой проблеме. Далее начинается работа по решению вопросов с помощью таблицы. Обучающиеся знакомятся с новыми словами непосредственно в процессе речевой деятельности. Учитель

начинает задавать вопросы или воспроизводить незавершенные синтагматические модели по первой графе. Обучающийся, соглашаясь или не соглашаясь с высказыванием, произносит то, что соответствует мнению. Далее то же происходит после каждого слова. Очевидна ненужность семантизации как отдельного этапа: видя слово на родном языке, ученик без труда подбирает нужное ему иностранное слово.

По завершении проработки всех вопросов ученикам предлагается за 2-3 минуты подготовить развёрнутое высказывание, опираясь уже на вертикальные графы. Подбирать слова ученик может из любой колонки.

После прослушивания нескольких высказываний таблицы закрываются или предлагается другая таблица, к которой предлагаются речевые упражнения, типа: докажи, объясни, убеди, посоветуй, расскажи, охарактеризуй.

Согласно этой методике на усвоение 50 слов отводится два лексических урока. Задача первого может звучать как «формирование лексических навыков», а второго – «совершенствование лексических навыков». Если бы мы работали по традиционной методике, то для введения и активизации такого же количества лексического материала нам понадобилось бы 4-5 уроков.

Практика использования ФСТ на уроках иностранного языка показывает, что обучающиеся не только овладевают новыми иноязычными словами, но и учатся аргументировано отстаивать свою точку зрения на иностранном языке. При помощи упражнения с ФСТ в должной мере тренируется правильность фонетического, грамматического и лексического оформления высказывания. Целесообразно также включать транскрипцию слов в ФСТ. По прошествии всего двух уроков ученики смогут построить свободное монологическое высказывание.

Итак, модель стратегии обучения иноязычному словоупотреблению с неразвёрнутым сюжетом схематично мы представляем следующим образом:

1. Экспозиция
2. Презентация объекта мыслительной деятельности
3. «Восприятие-имитация» речевого образца



4. Упражнения на самостоятельное употребление обучающимися лексических единиц (drilling, затем обрастание иноязычных слов множественными связями)

5. Самостоятельное высказывание с опорой на ФСТ

6. Самостоятельное высказывание без опоры

Итак, посмотрим наглядно, насколько продуктивным было использование коммуникативной стратегии обучения иноязычному словоупотреблению в процессе общения: переходим к результатам опробования.

#### **2.4 Анализ результатов использования коммуникативной стратегии обучения иноязычному словоупотреблению в процессе общения**

Опробование изучаемой нами коммуникативной стратегии обучения словоупотреблению в процессе иноязычного общения проходило в 2018 году на базе МАОУ Гимназия №9 в 9 «Б» классе, в подгруппе численностью 13 человек. Было проведено 4 урока с использованием речевых и визуальных средств управления общением.

Для того чтобы проанализировать успешность применения стратегии, нами был разработан ряд критериев, который позволил объективно судить о качестве проведённых уроков:

- время, затраченное на ввод новой лексики
- мотивированность в участии в решении поставленной проблемы
- частота коммуникативных неудач в процессе общения
- степень усвоения новой лексики и успешность осуществления иноязычного общения

Чтобы оценить временные затраты на новую лексику без использования коммуникативной стратегии, мы проконсультировались с учителем этой подгруппы и выяснили, что обычно это занимает от 15 до 20 минут. Проведя замер на наших уроках, мы заметили, что количество времени существенно снизилось и теперь составляет около 3 минут. Таких результатов удалось

добиться благодаря отсутствию семантизации как отдельного этапа ввода лексики. Наглядно результаты представлены на Рисунке 1



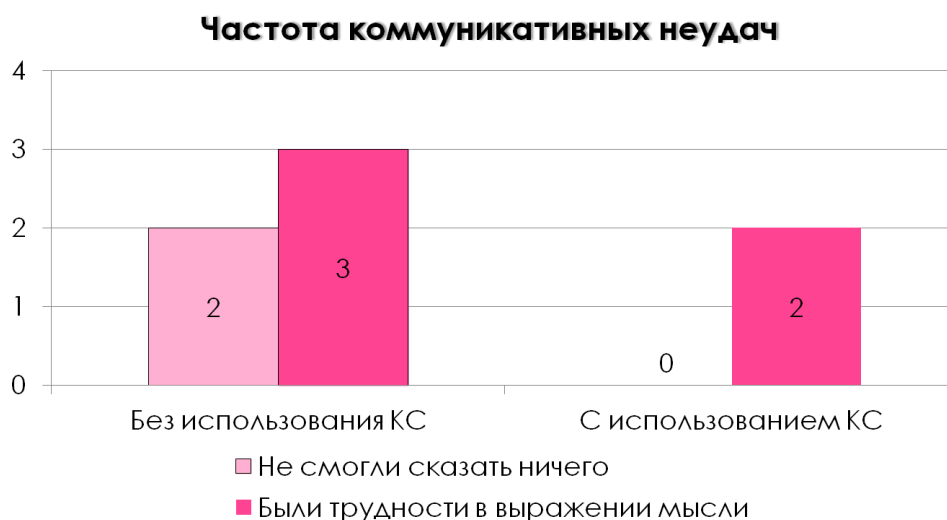
**Рисунок 1**

Анкетирование обучающихся позволило нам выяснить, были ли они мотивированы общаться и выражать своё мнение в рамках поставленной проблемы, используя новую иноязычную лексику в своей речи. Как показали результаты, без применения стратегии 9 из 13 учеников посчитали важным и нужным употребить новые слова в процессе общения. Стоит заметить, что такие высокие результаты были показаны потому, что у этой группы достаточно высокий уровень владения языком и 5 из них собирались сдавать английский язык в формате ОГЭ. После применения стратегии уже у 11 из 13 учеников была мотивация использовать в речи новую лексику и делиться своими мыслями относительно обсуждаемой проблемы (в соответствии с Рисунком 2)



Рисунок 2

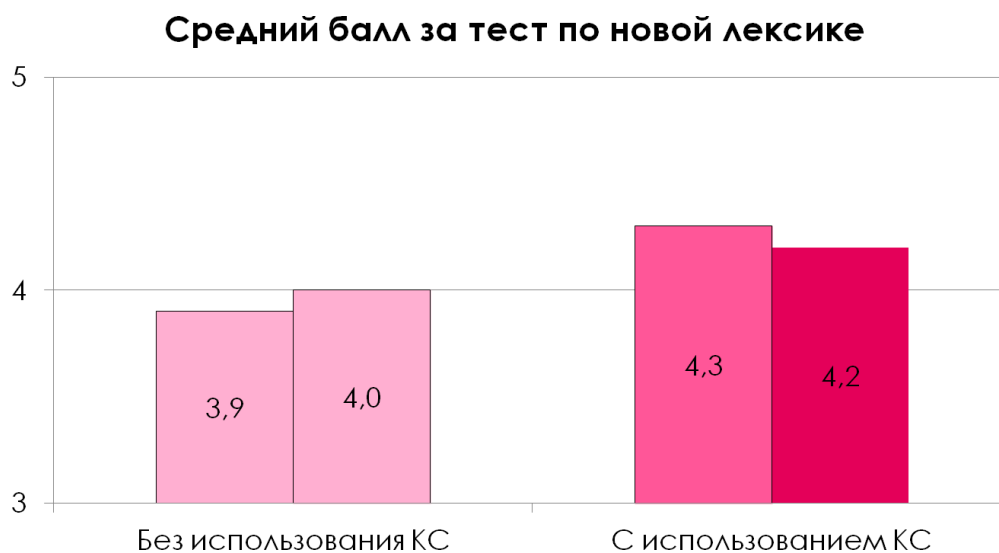
Такой критерий, как частота коммуникативных неудач в процессе общения, фиксировался в ходе наблюдения в течение урока. Коммуникативная неудача – это частичный или полный ступор в процессе речепорождения (обучающийся не знает, что и / или как сказать, чтобы выразить своё отношение). Чтобы оценить частоту коммуникативных неудач на обычном уроке, был использован такой метод, как наблюдение. По результатам двух уроков без применения коммуникативной стратегии двое учеников затруднялись вообще сказать что-либо и ещё трое не могли выразить свою мысль правильно и понятно для собеседника. При использовании коммуникативной стратегии осталось только двое учеников, которые не могли выразить свою мысль, а количество тех, кто не смог сказать ничего, сократилось до нуля. Результаты можно увидеть на Рисунке 3.



**Рисунок 3**

Перед применением изучаемой нами стратегии был проанализирован средний балл обучающихся за две предыдущие контрольные работы по новому лексическому материалу и средний балл за тесты по материалу, введённому с помощью коммуникативной стратегии. При применении коммуникативной стратегии средний балл повысился, что говорит об успешном усвоении обучающимися нового материала, а значит, и о видимой результативности.

Сравнение результатов представлено на Рисунке 4:



**Рисунок 4**

Таким образом, мы можем с уверенностью сказать, что применение коммуникативной стратегии обучения иноязычному словоупотреблению в процессе общения доказало свою действенность на практике.

## **Выводы по главе 2**

Коммуникативная стратегия зарождается в недрах коммуникативного подхода к иноязычному образованию и приобретает черты, присущие данному подходу. Таким образом, становится понятно, что коммуникативное обучение отстаивает необходимость учёта потребностного плана в процессе естественной мотивации, осознания смысловости речепорождения. Коммуникативная стратегия обучения словоупотреблению в ситуации общения требует, чтобы лексические единицы и речевые образцы использовались и усваивались не «до», а в процессе выполнения речевой задачи. В зоне плана выражения и содержания одновременно. Но для этого необходим достаточно эффективный объект появления мотивации речевой деятельности. Таким объектом может быть видеофрагмент, отрывок из фильма, сюжетная картина, интересный диалог, сформулированная проблема, дилемма и т.п. Значимость и сила объекта увеличивается при грамотно сформулированной речевой задаче, речевой ситуации. Возникает желание принять участие в решении задачи и включиться в ситуацию общения. И в этот момент обучающимся предлагается логико-коммуникативная программа в виде семантической таблицы, лексико-грамматической карты, конспекта ситуации с неразвёрнутым сюжетом и т.д., в которых обозначены различные лексические единицы и речевые модели, часто с переводным вариантом. Использование переводного варианта позволяет сразу включать в речь даже незнакомую лексику.

В соответствии с результатами опробования доказана продуктивность использования коммуникативной стратегии на уроках английского языка.

## Заключение

Подводя итоги данной работы, следует отметить, что в настоящее время главная и основная цель иноязычного образования – это научить общаться с помощью средств иностранного языка. Использование таких средств в речи означает владение ими и способность выразить свою мысль в процессе действительно общения, обмена мнениями, а не повторения чужих фраз.

Предметное содержание иноязычного общения представляет собой предмет, продукт и результат общения. Предметом общения являются объективные отношения между людьми. В речи, которая является продуктом общения, реализуется его предмет.

В нашем исследовании была определена цель: теоретически обосновать и опытным путем проверить эффективность использования коммуникативной стратегии в обучении иноязычному словоупотреблению в средней школе с точки зрения их влияния на оптимизацию процесса обучения. В процессе достижения цели мы выполнили следующие задачи:

1. Рассмотрели иноязычное общение как основу и механизм иноязычного образования
2. Проанализировали особенности словоупотребления на иностранном языке, процесс вызова слова и включения его в речевую деятельность
3. Исследовали и охарактеризовали виды речевых и визуальных средств управления общением
4. На основе анализа теоретических источников и с учетом существующих проблем разработали фрагменты уроков к УМК «Английский язык» для 9 класса авторов Ю. Комаровой и И. Ларионовой и внедрили их в учебный процесс.
5. Опытным путем проверили эффективность использования коммуникативной стратегии как средства оптимизации процесса обучения иноязычному словоупотреблению в ходе опытной работы.

Таким образом, на наш взгляд, поставленная цель исследования достигнута и подтверждена гипотеза том, что слияние процесса ознакомления с новой лексикой

и даже процесса её автоматизации с одновременным созданием ситуаций для её включения в общение позволило бы, с одной стороны, существенно сэкономить время, а с другой стороны, увеличить время для организации иноязычного общения. Мы понимаем, что продуктивность нашей работы могла бы быть успешнее, и мы бы достигли более точных результатов, если бы не были ограничены временем.

Стоит отметить ряд трудностей, встретившимся нам в процессе проведения исследования. Их можно систематизировать следующим образом:

- Недостаток научных литературных источников и недостаточная степень освещённости поставленной проблемы;
- Ограниченность во времени;
- Трудоёмкость и большая затрата времени на разработку логико-коммуникативных программ

В свою очередь, стоит упомянуть о положительных результатах, достигнутых в ходе эксперимента и подтверждения установленных нами предположений. Наиболее значительным достижением нашей работы является создание практически ценного приложения, содержащего логико-коммуникативные программы в виде функционально-смысловых таблиц с речемыслительными установками, а также подобранного мотивационного материала для эффективной реализации коммуникативной стратегии.

Наше исследование завершено. Однако проблема не может быть решена в рамках одной работы. Так, интересно было бы проследить решение проблемы в ракурсе обучения грамматике, чтению, письму..

Для того чтобы заинтересовать обучающихся, пробудить их мотивацию к устной иноязычной речевой деятельности, средства управления ею должны быть интересными и разнообразными. Так, применяя логико-коммуникативные программы, учитель мягко и ненавязчиво направляет иноязычную речевую деятельность обучающихся. В свою очередь, речемыслительные установки создают естественный тон общения. Находясь в таких условиях, ученик ощущает

себя полноценным субъектом общения и испытывает меньше стресса и неловкости, что приводит к большим результатам.



## Библиографический список

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 1965. 229 с.
2. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М.: Просвещение, 1977. 288 с.
3. Богданова, О.С. Логико-коммуникативные программы при обучении монологическому высказыванию // Ин. яз. в школе. 1988. №6.С. 35-43.
4. Богданова О. С. Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в схемах и комментариях: текст лекций. – КГПУ им. В. П. Астафьева, 2011. 176 с.
5. Богданова О.С. Пока не начался урок: Разговор с учителем. Красноярск: РИО КГПУ, 2005. 104 с.
6. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слов. М.: Русский язык, 1980. 320 с.
7. Ветчинова, М.Н. Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / М.Н. Ветчинова. М., 2009. 48 с.
8. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. 2007. 336 с
9. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе. 1985. №2. С. 17-24
10. Довнар Т.А. Особенности устного иноязычного общения в контексте диалога культур// Материалы ежегод. науч. конф. преподав. и аспирантов ун-та, Минск. 21-22 апреля 2005 г.: В5 ч. Ч 1/ Минск. Гос. лингв. ун-т.- Мн., 2005. 196 с.
11. Залевская А.А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте. Тверь, 1996. 267с.
12. Захарова Е. А. Коммуникативное обучение иностранному языку и его практическая значимость // Молодой ученый, 2016. №5. С. 676-679

13. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: РАО/МПСи, 2001. 396 с.
14. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 221 с.
15. Ковалева О.И. Стратегии овладения иностранным языком// Материалы ежегод. науч. конф. преподав. и аспирантов, Минск. 21-22 апреля 2005 г.: В5 ч. Ч 1/ Минск. Гос. лингв. ун-т.- Мн., 2005. 196 с.
16. Коростелёв В. С. Основы функционального обучения иноязычной лексике / В. С. Коростелёв; научный ред. Е. И. Пассов. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1990. 156 с.
17. Коростелёв В. С. Сущность процесса формирования лексических навыков при коммуникативном методе обучения говорению. Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности: Сб. статей. Воронеж: ВГПИ, 1980. 221 с.
18. Леонтьев А. А. Проблемы развития психики. 4-е изд. М.: Изд-во МГУ, 1981. 584 с.
19. Леонтьев А. А. Национально-культурная специфика речевого поведения. М.: Наука, 1977. 351 с.
20. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика. 1986. 144 с.
21. Мильруд Р. П., Максимова И. Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2000. №4-5. С. 35-38
22. Пассов Е. И. Метод Обучения как категория методики. Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной деятельности. Воронеж: Пресс, 1980. 276 с.
23. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. М.: Просвещение, 2000. 170 с.
24. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению/ Е.И. Пассов. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 234 с.

25. Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению/ Е.И. Пассов.-Воронеж:изд-во Воронеж.ун-та, 1983
26. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: ИГУП, 1999. 592 с.
27. Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 №1897 (в ред. от 31.12.2015) “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования”
28. Сальная Л. К. Обучение профессионально ориентированному иноязычному общению / Под ред. И.А. Цатуровой. Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2009. 198 с.
29. Скворцова В.А. Мыслительные стили через призму языкового пространства коммуникативных стратегий [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <http://www.vestnik.adygnet.ru/files/2011.2/1132/skvortsova2011/>
30. Шейлз Джо. Коммуникативность в обучении современному языку: Проект №12: "Изучение и преподавание современного языка для целей общения"/ Джо Шейлз.- М.: Просвещение, 1991. 305 с.
31. Oxford L. Rebecca. Language Learning Stratetiges. What every teacher should know

## Приложение А

Комплекс ФСТ к теме «Against the odds»

Речемыслительная установка: V. Rot wrote: «It's easy to be brave when it isn't your fear». Every person is afraid of something. But sometimes our fears become something uncontrollable and don't let us feel comfortable. Do you agree with me?

<b>What does a phobia mean?</b>	<b>An unreasonable fear</b>	<b>Is frightened (afraid) of</b>	<b>Uncontrollable reaction</b>
Беспричинный страх Боятся...			
Потливость, дрожание рук, тошнота		<b>Sweating, hand shaking, sickness</b>	
Неконтролируемая реакция			
<b>How does the woman react to cats?</b>	<b>Is scared</b>	<b>Obsessive fear</b>	<b>Is nervous about</b>
Напугана			
Навязчивый страх		<b>Terrified of</b>	
В ужасе			
Нервничает из-за			
<b>What do you think about such fear of cats?</b>	<b>Silly</b>	<b>(Don't) understand</b>	<b>Quite reasonable</b>
Глупо			
(не) понимаю		<b>(Don't) judge</b>	
(не) сужу			
Действительно небеспричинный			
<b>What phobias do you know? Do you have any?</b>	<b>Xenophobia</b>	<b>Arachnophobia</b>	<b>Claustrophobia</b>
Незнакомцев			
Пауков			
Замкнутого пространства			
Открытого пространства			<b>Agoraphobia</b>

Opinion	The woman walks through the corridor	The therapist tries to introduce cats to the woman	The woman finally touches the cat
<p>For her...</p> <p>She...</p> <p>So...</p> <p>That's true...</p> <p>Probably...</p> <p>APPROVE</p> <p>All the time...</p> <p>Never...</p> <p>Even...</p> <p>For certain...</p> <p>Gladly...</p> <p>EXPLAIN</p> <p>I reckon...</p> <p>Her fear...</p> <p>She just...</p> <p>She didn't...</p> <p>To my mind...</p> <p>DISPROVE</p> <p>You told that...</p> <p>I...</p> <p>We don't...</p> <p>How many different...</p> <p>But...</p> <p>CONVINCE</p> <p>It's needed...</p> <p>Of course...</p> <p>An adult woman...</p> <p>So, ...</p> <p>You must...</p>	<p>She's shaking...</p> <p>It's impossible...</p> <p>She never touched...</p> <p>Is terrified</p> <p>We all have fears...</p> <p>Judge somebody...</p> <p>I understand...</p> <p>We are frightened...</p> <p>Is strange...</p> <p>She's struggling...</p> <p>Seem silly...</p> <p>There's nothing scary...</p> <p>What about her children...</p> <p>Fight our phobias...</p> <p>Pet something...</p> <p>(Don't) let it defeat you...</p> <p>The scariest...</p>	<p>Looks at them...</p> <p>Anxiety...</p> <p>Ready to go further...</p> <p>Comes back...</p> <p>Come in contact...</p> <p>Met her demons...</p> <p>It's sleeping...</p> <p>Holds the cat...</p> <p>Ready to go home...</p> <p>Important for her therapy...</p> <p>Can't do this...</p> <p>Too scared...</p> <p>Can't run out...</p> <p>The nicest cat...</p> <p>Friendly...</p> <p>One touch...</p> <p>Most difficult phobia cases...</p>	<p>Put her hand on...</p> <p>Worst nightmare...</p> <p>Instead of a quick touch...</p> <p>Amazing...</p> <p>Remarkable progress...</p> <p>Touched again...</p> <p>Could pet...</p> <p>Fear of animals...</p> <p>Challenging...</p> <p>Just wanted love...</p> <p>Cries...</p> <p>Couldn't believe...</p> <p>Feel proud...</p> <p>Wasn't horrible...</p> <p>Being mean...</p>

Мотивационный материал – видео «Woman Faces Her Fears, Pets Cat for First Time in 47 Years»: [https://www.youtube.com/watch?v=3\\_9DmRR\\_hHk](https://www.youtube.com/watch?v=3_9DmRR_hHk)

## Приложение Б

Комплекс ФСТ к теме «Let`s get together»

Речемыслительная установка: Sometimes we all fall in love, don`t we? Should we cry about our feelings and show it to everyone or «Happiness prefers silence» ?.

Мотивационное видео: <https://www.youtube.com/watch?v=uUS5JwNLJvY>

<b>How can we show our feelings?</b> Приглашать на свидание Хорошо ладить с... Флиртовать с... Влюбляться в...	<b>Ask someone out</b>  <b>Get on well with someone</b>  <b>Flirt with someone</b>  <b>Fall in love with someone</b>
<b>How did the boy behave?</b> Смело Глупо Романтично Разумно	<b>Bravely</b>  <b>Silly</b>  <b>Romantically</b>  <b>Intelligently</b>
<b>Why did the boy dared to ask she out this way?</b> Она нравилась ему Хотел впечатлить Показать всем храбрость «По уши» влюблён	<b>Fancied her</b>  <b>Wanted to impress</b>  <b>To show others his braveness</b>  <b>Deeply fell in love with her</b>
<b>What did the girl rejected him?</b> Незнакомец Пауков Замкнутого пространства Открытого пространства	<b>Felt embarrassed</b>  <b>Didn`t fancy him</b>  <b>Got scared</b>  <b>Didn`t like attention</b>

Opinion	The boy goes toward the girl	The suggestion itself	What do you think about such public actions?
INFORM For him... He... So... That`s true... Probably...	He`s nervous... With friends` support.. Laugh... Holding a sign...	Doesn`t accept... Students laugh... Flirt...	Depends on a situation... Be sure...
APPROVE All the time... Never... Even... For certain... Gladly...	Bravely... Good-looking... Romantic... We all fall in love...	Was able to say no... Didn`t have an argument... Was honest...	Aren`t afraid to ask... Let everyone know Make jealous... Look advantageous...
EXPLAIN I reckon... His intention... He just... He didn`t... To my mind...	To impress... He was trying... Prepared... Unusual...	Feel suffocated... In public... Really difficult... Rejected	Painfully... Finish with someone... Refuse... To confront the inner voice...
DISPROVE We should never... I... We don`t... How many different... But...	Everyone watched... Feel embarrassed... Wasn`t enough... Anywhere else...	Went wrong... Won`t see each other... Send a text...	Cringy... Feel awkwardness... Puts pressure... A shame...
CONVINCE It`s needed... Of course... So, ... You must...	To ask someone out... Feel confident... Overcome our fears... Get on well with...	Fancied someone in class... Scared to say yes... Should study...	Still be friends... Find someone else Find everything out in advance...

## ОТЗЫВ

научного руководителя о выпускной квалификационной работе Я.А.Кочергиной на тему: « Коммуникативная стратегия обучения словоупотреблению в процессе иноязычного общения школьников 9 классов»

Проблема обучения лексическому аспекту иноязычной речевой деятельности образует тот фокус, в котором сходятся линии разных наук, а именно, психологии, лингвистики и методики. В этой связи количество возникающих вопросов по данной проблеме не убывает и сегодня. Поскольку работа с лексическим материалом пронизывает практически все ступени обучения, а также каждый урок, то учителю приходится изыскивать такие приёмы, которые сокращали бы время семантизации новых слов и автоматизации лексического навыка. Именно эта проблема находится в центре внимания исследования Я.А.Кочергиной. Актуальность проблемы усиливается ещё и тем фактом, что изучаемая лексика предназначена для использования в целях иноязычного общения, а не для изолированного употребления. Выпускница поставила задачу разработать стратегию одновременности процесса ознакомления с новым словом, вызовом его и включением в иноязычное общение. Проанализировав большое количество источников по проблеме и обнаружив недостаточную меру описания исследуемого вопроса, Я.А.Кочергина обратилась во – первых, к психологическому аспекту теории памяти, мотива, интереса, а во-вторых, к методической организации процесса овладения иноязычным словоупотреблением одновременно с процессом использования лексики в общении. Выбор был сделан в пользу функционально-смысловых таблиц. Результаты проведённого апробирования стратегии оправдали этот выбор.

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы дипломница проявила профессиональные компетенции наравне с общекультурными, что позволило грамотно, аргументировано производить отбор информации, проявлять умения отделять главное от второстепенного, интерпретировать научные тезисы соответственно своим целям и гипотезе. Особо отмечаю высокий уровень самостоятельности проведения научного исследования, способность правильно воспринимать критические замечания, проявлять личностное отношение к выдвигаемым предложениям. В результате мы имеем работу, которая заинтересует учителей - практиков, а также преподавателей не только методики, но и лингвистических дисциплин.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ:** Представленная выпускная квалификационная работа Я.А.Кочергиной носит завершённый характер, отвечает требованиям, предъявляемым к такого рода исследованиям и рекомендована к защите с высокой оценкой.

Научный руководитель: к.пед. наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Богданова О.С.



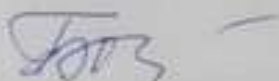
## СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа  
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе  
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Кочергина Яна Андреевна
Подразделение	Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Коммуникативная стратегия обучения словоупотреблению в процессе иноязычного общения школьников 9 классов
Название файла	Коммуникативная стратегия обучения словоупотреблению в процессе иноязычного общения - антиплагиат.docx
Процент заимствования	26,91%
Процент цитирования	3,61%
Процент оригинальности	69,48%
Дата проверки	15:57:20 18 июня 2019г.
Модули поиска	Кольцо вузов; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Модуль поиска перефразирований Интернет; Модуль поиска "КГПУ им. В.П. Астафьева"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска переводных заимствований; Цитирование; Сводная коллекция ЗЭС

Работу проверил: Богданова Ольга Самойловна  
ФИО проверяющего



Дата подписи

Подпись проверяющего



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



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