Санкт-Петербургский государственный университет

Филологический факультет

*На правах рукописи*

Бабаева Валентина Григорьевна

**ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ**

**ГИМНАЗИЙ С ГУМАНИТАРНЫМ ПРОФИЛЕМ**

**КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОМУ ДИСКУРСУ**

**НА ОСНОВЕ МЕДИА РЕСУРСОВ**

Специальность 03.12.01

«Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»

Научный руководитель:

доктор педагогических наук,

профессор Тарнаева Л.П.

Санкт-Петербург

2016

**СОДЕРЖАНИЕ**

**Введение**……………………………………………………………………………**4**

**Глава 1. Теоретические предпосылки обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу на основе медиа ресурсов…………………........……………………………………9**

1.1 Понятие культуроведческого дискурса……………………………….………9

1.2 Психологические особенности познавательной деятельности учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем………………….….......15

1.2.1 Возрастные психологические особенности познавательной деятельности учащихся старших классов…...…………………………………....15

1.2.2 «Клиповое мышление» и его влияние на познавательную деятельность современных старшеклассников…………………..………………19

1.3 Медиа ресурсы как эффективный источник учебного материала

для обучения учащихся старших классов культуроведческому дискурсу……..21

**Выводы……………….…………………………………………………………….25**

**Глава 2. Методика обучения учащихся старших классов гимназий**

**с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу………….……..27**

2.1 Формирование лингвокультурной компетенции как цель обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным дискурсом культуроведческому дискурсу……………………....…………………………………………………….27

2.1.1 Реализация культурно-ориентированного направления в обучении иностранному языку в рамках компетентностного подхода…………..………..27

2.1.2 Понятие лингвокультурной компетенции учащихся старших классов……………………………………………………………………….….….29

2.1.3 Структура лингвокультурной компетенции учащихся старших классов………………………………………………………………………………33

2.2 Отбор и организация учебного материала с целью формирования лингвокультурной компетенции учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем…………………………………………………………..38

2.3 Серия упражнений с целью формирования у учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем лингвокультурной компетенции на основе видеороликов YouTube……………..………………………………………………49

**Выводы……………….…………………………………………………………….57**

**Заключение…………………………………………………………………...........59**

**Список использованных источников…………………………………………..61**

**Приложение А……………………………………………………………………..73**

**Приложение Б………………………………………………………………….…..81**

**ВВЕДЕНИЕ**

В современном, динамично развивающемся мире межличностное общение между представителями разных культур стало обыкновенным, распространенным явлением не только в сфере бизнеса, но и в учебной сфере, и в бытовой коммуникации. Современные выпускники российских школ должны быть подготовлены к жизни в условиях глобализованного мира. Сформированность иноязычной коммуникативной компетенции не только помогает современному молодому человеку добиться успеха в профессиональной деятельности, но и предоставляет ему более широкие возможности самообразования и расширения кругозора, а также плодотворного познавательного общения с представителями других культур в процессе путешествий.

Учащиеся гимназий с гуманитарным профилем – это будущие историки, социологи, филологи, журналисты. Как в профессиональном, так и в бытийном межкультурном общении этим молодым людям в первую очередь понадобятся знания культуроведческой тематики и умение оперировать этими знаниями в процессе межкультурого общения. Однако обучение культуроведческому дискурсу в рамках школьной программы вызывает определенные трудности и не всегда оказывается эффективным. Современные школьники активно используют Интернет-технологии как в повседневной жизни, так и в образовательных целях. Доступность разнообразной мультимедийной информации, а также такая особенность познавательной деятельности современных молодых людей как «клиповое мышление» существенно снижают мотивацию учащихся при работе с культуроведческим материалом, представленном в текстовом виде в учебном пособии. Использование на занятиях со старшеклассниками в качестве источника учебного материала современных популярных медиа ресурсов способно повысить мотивацию учащихся и разнообразить учебный процесс актуальным аутентичным материалом. Однако на данный момент использование медиа ресурсов в учебных целях недостаточно изучено. Таким образом, необходимость повышения эффективности обучения культуроведческому дискурсу учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем, а также недостаточная разработанность проблемы использования в процессе обучения культуроведческому дискурсу медиа ресурсов определяют **актуальность** нашего исследования.

**Цель** нашего исследования заключается в теоретическом обосновании методики обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу на основе медиа ресурсов, а также в создании серии упражнений, направленной на формирование у учащихся лингвокультурной компетенции.

Реализация заявленной цели невозможна без выполнения следующих **задач**:

- раскрыть понятие «культуроведческий дискурс»;

- определить цель обучения культуроведческому дискурсу с точки зрения компетентностного подхода;

- изучить психологические особенности возрастной группы учащихся с учетом специализации учебного заведения и факторы, затрудняющие обучение культуроведческому дискурсу в процессе изучения языка;

- рассмотреть феномен использования медиа ресурсов в процессе обучения иностранному языку и культуроведению;

- сформулировать принципы отбора учебного материала в соответствии с целями и задачами учебного процесса;

- создать на основе отобранного видеоматериала серию упражнений, направленных на обучение культуроведческому дискурсу учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем.

Для решения поставленных задач были использованы следующие теоретические **методы**: анализ научной литературы и научной периодики, направленная выборка культурно-маркированных языковых единиц и видеороликов, контент-анализ и лингвистический анализ материала.

**Объект** исследования – процесс обучения культуроведческому дискурсу учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем.

**Предмет** исследования – методика обучения культуроведческому дискурсу учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем на основе медиа ресурсов.

**Основу исследования** взаимодействия языка и культуры составляют труды таких ученых как В. фон Гумбольдт, Э. Сепир и Б. Уорф. Идея определения мировоззрения народов через национальные языки принадлежит В. фон Гумбольдту. Развитие его теории продолжили Ж.Вандриес и Э.Бенвениста, а также российский языковед А.А.Потебня. В США работы Э.Сепира и Б.Уорфа внесли значительный вклад в исследование взаимодействия языка и культуры. Их «гипотеза лингвистической относительности» положила начало развитию этнолингвистики и психолингвистики. Понятие лингвокультуроведения раскрывается в работах В.А. Масловой, В.В. Сафоновой, Г.Д. Томахина, В.П. Фурмановой, Культуроведческие модели образовательного процесса можно найти у таких ученых как Е.И. Пассов, Л.А. Ходякова.

Актуальный на данный момент компетентностно-ориентированный подход освещен в научной литературе достаточно широко. Многообразие аспектов компетентностно-ориентированного подхода отражено в работах В.И. Байденко, Г.Б. Голуб, П.С. Гуревич, И.А. Зимней, А.А. Петровской. Различным культурно ориентированным компетенциям также посвящено большое количество научных работ таких авторов, как Е.М. Верещагин, В.В. Воробьев, В.В. Красных, Л.П. Тарнаева, Н. Хомский. Подходы к формированию лингвокультурной компетенции нашли воплощение в работах Е.А. Ивановой и О.И. Халупо.

Возрастные психологические особенности познавательной деятельности старшеклассников описаны в работах А.К. Марковой, И.С. Кона, И.Л. Бим. Работы, посвященные особенностям познавательной деятельности современных старшеклассников, мы нашли у таких авторов, как К.Г.Фрумкин и С.Ю. Ключников.

Эффективности использования в процессе обучения медиа ресурсов и видеоматериалов посвящены работы Л.А. Ворониной, Л.А. Дауеновой, Е.И. Дмитриевой, С.А. Климовой, М.А. Морозовой, П.В. Сысоева.

**Научная новизна** данной работы заключается в уточнении понятий культуроведческого дискурса и лингвокультурной компетенции и разработке научно обоснованной модели формирования лингвокультурной компетенции у учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем на основе медиа ресурсов.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в теоретическом обосновании методики обучения культуроведческому дискурсу учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем на основе медиа ресурсов.

**Структура работы** соответствует логике научного исследования. Исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 113 наименований. Во введении обоснована актуальность исследования, описаны цель и задачи работы. В первой главе приводится анализ литературы, посвященной изучению взаимодействия языка и культуры, уточняется понятие культуроведческого дискурса, выявляются психологические особенности выбранной возрастной группы учащихся, а также приводится обоснование выбора медиа ресурсов в качестве источника учебного материала для обучения культуроведческому дискурсу. Во второй главе приводится обоснование утверждения лингвокультурной компетенции в качестве цели обучения культуроведческому дискурсу учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем, определяются принципы отбора учебного материала и теоретически обосновывается содержание серии упражнений на основе медиа ресурсов, направленной на обучение учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу. В заключении подводятся итоги исследования. В приложении представлена разработанная в рамках исследования серия упражнений, направленных на обучение учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу на основе медиа ресурсов. Общий объем исследования составляет 72 страницы.

**Глава 1 Теоретические предпосылки обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу на основе медиа ресурсов**

**1.1 Понятие культуроведческого дискурса**

Изучение взаимодействия языка и культуры имеет довольно долгую историю. Начало исследованиям в данной области положил немецкий философ и языковед В. Гумбольдт. В своем трактате «О различном строении человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человеческого рода» (1836-1839) он утверждал, что язык и духовная культура находятся в постоянном взаимодействии, и именно в языке культура находит свое отражение. Языку в исследованиях Гумбольдта отводится конструирующая роль. Философ утверждает, что язык принимает активное участие в становлении духа народа. Идея Гумбольдта о том, что «разные языки – это отнюдь не различные обозначения одной и той же вещи, а различное видение ее… Языки – это иероглифы, в которые человек заключает мир и свое воображение» [29, с.349], оказала большое влияние на американских исследователей Э.Сепира и Б.Уорфа.

Гипотеза лингвистической относительности Сепира-Уорфа отводит важную роль особенностям языков, письменной и устной речи народов при сравнении культур. Системный подход к изучению взаимодействия духовной культуры и языка отражен в самом определении, которое американские исследователи дают молодому направлению лингвокультурологии: «целостное теоретико-описательное исследование объектов как функционирующей системы культурных ценностей, отраженных в языке, контрастивный анализ лингвокультурологических сфер разных языков (народов) на основании теории лингвистической относительности» [25, с.331].

Эдуард Сепир высказал важную методологическую гипотезу, касающуюся единства фундаментальных понятий культуры и языка: «Культуру можно определить как то, что данное общество делает и думает. Язык же есть то, как думают <…> Само собой разумеется, что содержание языка неразрывно связано с культурой» [68, с.93]. Таким образом, анализ устной и письменной речи того или иного народа может дать исследователю понимание о том, «как думают» представители данной культуры, об особенностях их мышления и представления о мире. Сепир также признает первенство языка и его большое влияние на культуру каждого отдельно взятого народа.

Язык, в отличие от культуры, способен к самоорганизации, он динамичен и подвижен. Он аккумулирует в себе информацию о культуре, помогает хранить, передавать и преобразовывать эту информацию. Культура, в свою очередь, отражается во всех аспектах языка: и в лексике, и в грамматике, и в особенностях фонетики [25, с.12].

В то же время язык является частью культуры, ведь с помощью языка создаются произведения искусства, являющиеся частью культуры, и формируются языковые концепты.

Исследователь В.В. Воробьев внес существенный вклад в развитие лингвокультурологии в России. В своем определении лингвокультурологии он подчеркивает комплексность и системность методов науки. Лингвокультурология – это «комплексная научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру единиц в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при помощи системных методов и с ориентацией на современные приоритеты и культурные установления (система норм и общечеловеческий ценностей)» [Там же, с.36].

На сегодняшний день отечественные лингвисты рассматривают лингвокультурологию как науку, имеющую сопоставительный характер. На первый план выдвигаются понятия языковой картины мира и концепта. Так В.И. Карасик определяет лингвокультурологию как «комплексную область научного знания о взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры» и делает акцент на ее сопоставительном характере [39, с.103, 108, 121].

В.В. Красных определяет лингвокультурологию как «дисциплину, изучающую проявление, отражение и фиксацию культуры в языке и дискурсе». Лингвокультурология, по мнению исследователя, непосредственно связана с изучением национальной картины мира, языкового сознания и особенностей ментально-лингвального комплекса [46, с.12].

Понятие «лингвокультуроведение» фигурирует в работах многих отечественных исследователей, однако зачастую оно употребляется наравне с понятием «лингвокультурология» и используется для описания одних и тех же явлений. Разделение данных понятий можно встретить у таких исследователей как В.А. Маслова, В.В. Воробьев, Л.П. Тарнаева. Согласно трактовке Л.П. Тарнаевой, компонент «ведение» происходит от слова «ведать» («знать»). Поэтому термины, включающие компонент «ведение», характеризуют владение определенным набором эмпирических знаний (в случае лингвокультуроведения – набором знаний о стране изучаемого языка и о культуре данного народа). В то же время компонент «логия» происходит от понятия «логос». Термины, содержащие этот компонент, связаны с философским осмыслением и более глубоким пониманием логических связей культурных фактов и явлений [83, с.103].

Анализ научной литературы показал, что вопрос взаимодействия языка и культуры разрабатывается на протяжении долгих лет и изучен достаточно глубоко. Научные изыскания на данную тему привели к появлению большого количества научных течений и самостоятельных наук: этнолингвистики, лингвострановедения, лингвокультурологии, лингвокультуроведения. Разграничив сферы исследования данных наук и конкретизировав понятие «лингвокультуроведение», мы можем приступить к определению понятия «культуроведческий дискурс».

Дискурс представляет собой сложное коммуникативное явление. Понятие дискурса имеет междисциплинарный характер, оно присутствует как в лингвистике и лингводидактике, так и в философии, социологии, теории коммуникаций, политологии. Единого определения понятия дискурса не существует. Каждая дисциплина подходит к изучению данного явления по-своему, что существенно усложняет его определение.

Представитель школы критического дискурс-анализа Т.А. ван Дейк выделяет два направления для определения понятия дискурса. С одной стороны, дискурс является комплексным коммуникативным событием, которое происходит между говорящим и слушающим (наблюдателем), в определенном контексте. Коммуникативное действие бывает речевым, письменным, а также может включать как вербальные, так и невербальные составляющие (например, разговор с коллегой, диалог между соседями, чтение статьи). С другой стороны, дискурс можно понимать как устный или письменный текст, то есть завершенный или продолжающийся продукт коммуникативного действия, его устный или письменный результат [104, с.23].

А.А. Кибрик и В.А. Плунгян утверждают, что дискурс является более широким понятием, чем текст. Исследователи понимают под дискурсом процесс языковой деятельности и ее результат одновременно [85, с.26].

Существует также и концепция, согласно которой дискурс является когнитивным процессом, связанным с созданием речевого произведения, в то время как текст представляет собой конечный результат этого процесса и имеет зафиксированную форму [48, с.20].

И.П. Сусов определяет дискурс как текст, погруженный в контекст языкового общения и взаимодействия. Если текст членится на предложения и их блоки, то дискурс делится на речевые акты и их блоки. Из этих речевых блоков строится диалогическое общение. Если текст является знаковым объектом, то дискурс выступает в качестве знакового процесса [73, с.3].

Вслед за Е.С. Кубряковой, О.В. Александровой и И.П. Сусовым, Л.П. Тарнаевой мы разграничиваем понятие дискурса и понятие текста и считаем дискурс процессом создания речевого произведения, а текст – результатом этого процесса. Например, процесс беседы между друзьями можно назвать бытовым дискурсом, а реплики, произносимые в процессе подобной беседы, составляют текст.

Явление дискурса находится в зависимости от особой языковой среды, в которой создаются речевые произведения. Поэтому термин «дискурс» употребляется в связке с соответствующим определением: «политический дискурс», «научный дискурс», «гуманитарный дискурс» и т.д. В основе каждого вида дискурса лежит система соответствующих ему ценностей, а также каждый вид дискурса характеризуется определенными жанрами и стилистическими особенностями.

О.П. Неретин, исследуя природу культурологического дискурса, отмечает, что культура является основой функционирования и развития общественной жизни. Таким образом, исследование культурологического дискурса должно носить междисциплинарный характер. Автор отмечает, что многие культурологические исследования затрагивают области смежных гуманитарных наук: истории, социологии, искусствознания. В том числе категории и знания, заимствованные из других дисциплин, используются в культурологическом дискурсе для сопоставления культур. Также изучение культуры невозможно без применения философских категорий. Культурологический дискурс может обеспечить рубрикацию и систематизацию человеческого опыта, сведенного воедино, без чего невозможна сознательная ориентация человека в мире. Таким образом, культурологический дискурс является масштабным понятием, включающим в себя большое количество компонентов. Так среди видов культурологического дискурса исследователь называет цивилизационный, антропологический, психологический и категориальный дискурсы [57, с.11].

Понятие обучения культуроведческому дискурсу тесно связано с понятиями культуроведения и культуроведческого подхода к обучению иностранным языкам. В рамках культуроведческого подхода к обучению язык рассматривается как результат культурного развития человека, как часть культуры, реализованная в слове. Культуроведческий подход в обучении предполагает приобщение к культуре в широком смысле этого слова [22, с.99]. Культуроведческий аспект в преподавании языка, по словам Т.М. Воителевой, реализуется в использовании системы аутентичных материалов с национально-культурным компонентом – материалов культуроведческой направленности.

Л.А. Ходякова определяет культуроведческий подход к обучению иностранным языкам как усвоение учащимися опыта и культуры народа в процессе изучения языка, а также духовно-эстетическое воздействие на чувства и поведение обучаемых [95, с.24].

Изучив работы таких исследователей как Т.М. Воителева, Л.А. Ходякова и Н.М. Шанский, мы можем привести следующие характеристики культуроведческого подхода: - отбор языкового материала, отражающего особенности данной культуры и ментальности данного народа и воссоздающего национально-культурный фон данной страны; - насыщение занятий культуроведческой и искусствоведческой лексикой; - работа с аутентичными художественными текстами; - использование произведений живописи, музыки, имеющих культурную специфику, в качестве вспомогательного учебного средства.

Четкого определения культуроведческого дискурса в научной литературе не существует. Различные авторы определяют данное понятие по-разному. В результате изучения ряда подходов к трактовке понятия дискурса, а также особенностей лингвокультуроведения как области знания и культуроведческого подхода к обучению иностранным языкам, представляется целесообразным определить ***культуроведческий дискурс* *как процесс создания письменных или устных текстов с культурной тематикой с целью трансляции культурных знаний и приобщения к мировой культуре.***Среди жанров, присущих культуроведческому дискурсу, можно назвать культуроведческую статью, лекцию по культуроведению, беседу о культурных явлениях той или иной страны, рассказ о достопримечательностях в процессе экскурсии.

В рамках компетентностного подхода к обучению иностранным языкам обучение какому-либо виду дискурса может быть рассмотрено как основа эффективного формирования одного из компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Так обучение старшеклассников культуроведческому дискурсу на занятиях по иностранному языку может быть рассмотрено как основа формирования лингвокультурной компетенции. Именно лингвокультурная компетенция содержит в себе те знания, навыки и умения, которые развиваются в процессе обучения культуроведческому дискурсу.

**1.2 Психологические особенности познавательной деятельности учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем**

**1.2.1 Возрастные психологические особенности познавательной деятельности учащихся старших классов**

Проблемы, возникающие в процессе обучения старшеклассников, напрямую связаны с психологическими особенностями данной возрастной группы. Старшему школьному возрасту посвящается гораздо меньше исследований, чем среднему школьному возрасту. Однако нельзя не отметить важность характерных процессов, происходящих на этом этапе становления личности.

Возраст учащихся старших классов в современных российских гимназиях в среднем составляет 16-17 лет. Данную возрастную группу большинство исследователей относит к периоду ранней юности. Так Л.И. Божович определяет старший школьный возраст как юношеский, подчеркивая характерное для данного возраста развитие мотивационной сферы личности [11, с.276].

В.С. Мухина также относит старший школьный возраст к юношескому и выделяет в качестве его ключевой характеристики проблему выбора жизненных ценностей. Именно в этом возрасте, отмечает исследователь, человека сильнее всего волнуют вопросы нравственности, добра, зла, любви и порочности [56, с.419].

Описывая старший школьный возраст, исследователь А.К. Маркова обращает наше внимание на такие изменения в жизни школьника, как близкое завершение среднего образования, необходимость выбора профессии, объективные свидетельства взрослости (получение паспорта и гражданских прав), столкновение с новыми формами обучения (семинары, зачеты и т.д.) и усложнение в связи с этим учебной деятельности, развертывание деятельности самообразования и др. [51, с.80]. Подготовка к важным переменам повышает заинтересованность юноши в целенаправленной работе над интересующими его школьными предметами.

Исследователь выделяет ряд особенностей, которые содействуют или наоборот затрудняют становление мотивации учения у старшеклассников. К первым относятся: обращенность планов в будущее, становление социальных мотивов гражданского долга, потребность в самосознании своей жизненной позиции, интерес ко всем формам самообразования. К факторам, отрицательно влияющим на мотивацию учения, относятся: устойчивый интерес к одним предметам в ущерб усвоения других, неудовлетворенность однообразием форм учебных занятий, отсутствием творческих и проблемно-поисковых форм учебной деятельности, отрицательное отношение к формам жесткого контроля со стороны учителя, сохранение ситуативных мотивов выбора жизненного пути (например, по аналогии с товарищами) [Там же, с.82]. Очевидно, что часть представленных факторов напрямую связаны с характеристиками учебных материалов и деятельности преподавателя. Считаем необходимым обратить внимание на возможности модификации форм учебных занятий, увеличение количества коммуникативных и проблемно-поисковых заданий, а также создание комфортной творческой атмосферы на занятиях по иностранному языку.

Известно, что в отличие от подростка 12-14 лет старшеклассник уже не столь подвержен подростковым кризисам и не столь конфликтен. Для этого возраста характерно улучшение коммуникативности и общего эмоционального самочувствия молодого человека, повышение самоконтроля и саморегуляции [44, с.43].

Однако старшеклассник становится подвержен конфликтам, вызванным несоответствием его психического и физического развития его социальному статусу. Несмотря на то, что юноша находится на завершающей ступени физического и психического развития, он все еще не в состоянии обеспечить себя материально, его права и обязанности как в семье, так и в учебной среде, остаются неизменными. На данном этапе важно поощрять инициативу юноши, проявления ответственности и самостоятельности как в быту, так и в учебной деятельности. В противном случае возможно развитие у школьника инфантилизма, слабой общественной позиции и потребительского отношения к взрослым.

Как отмечает И.Л. Бим, старшеклассник сочетает в себе отличительные черты еще недавнего подростка и признаки юношеского возраста. В нем диалектически соединяются еще не утраченная детскость с проявлениями активного взросления [8, с.180]. Исследователь утверждает, что для юношеского возраста характерны процессы интенсивного становления личности, формирования индивидуальных особенностей поведения, собственных ценностных ориентаций, а также четкой дифференциации интересов. В школьной среде эти характеристики проявляются в различной степени заинтересованности учащегося в том или ином предмете школьной программы.

Большинство исследователей отмечает у старшеклассников рост интереса к иностранному языку и повышение ответственности по отношению к его изучению. В то же время в этом возрасте снижается эффективность методов и приемов, которые позволяли достигнуть заметных результатов на начальной и средней ступенях обучения. Старшеклассники неохотно подражают и выполняют механические задания. Однако они с большим интересом начинают относиться к чтению содержательных текстов. Чтение воспринимается старшеклассниками как источник полезной информации. Большее значение приобретает самостоятельная работа. Это особенно характерно для учащихся, которые серьезно настроены на дальнейшее изучение иностранного языка. Тяготению к индивидуальной работе способствует в том числе повышение самокритичности и стремления к самоанализу у учащихся [64, с.96]. В то же время такая отличительная черта юноши как стремление к общению и обмену мнениями со сверстниками положительно влияет на результативность парной и групповой работы в классе.

Таким образом, одним из важных факторов поддержания мотивации старшеклассников к изучению иностранного языка является возрастающая коммуникативная направленность обучения. Ведь для юношеского возраста характерно стремление к самовыражению и желание отстаивать свое мнение. Данная особенность порождает особые требования к отбору учебного материала. Учебный материал должен стимулировать размышление, обсуждение, обмен мнениями и поднимать актуальные для старшеклассников темы.

И.Л. Бим отмечает, что одной из самых характерных особенностей психики старшеклассника является направленность на будущее. В ближайшем будущем старшекласснику предстоит прохождение ответственного государственного экзамена, получение аттестата, выбор будущей профессии и определение собственного места в обществе. Именно поэтому для юноши актуальны такие проблемы, как профориентация, общественные проблемы, карьера, творчество. Специфика иностранного языка как школьного предмета предоставляет учителю возможность использовать широкий круг тем, которые способны поддерживать мотивацию учащихся. Темы, связанные с возможностями различных профессий, способов самореализации, обсуждение жизненного пути выдающихся людей способны заинтересовать старшеклассников.

Как отмечают Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович и Т. Е. Сахарова, современные психологи и педагоги уверены в том, что качество учебной деятельности и ее результат напрямую зависят от побуждения и потребностей индивида, его мотивации: именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор средств и приемов, их упорядочения для достижения целей [Там же, с.287]. И.А. Зимняя называет мотивацию «запускным механизмом» любой человеческой деятельности: будь то труд, общение или познание [33, с.53].

К.Д. Ушинский придерживался того же мнения. По его словам, учитель не должен забывать, что учение, лишенное интереса и взятое только силою принуждения, убивает в ученике охоту к учению, без которой он далеко не уйдет [87, с.142].

Таким образом, представляется возможным сделать вывод о том, что основными психологическими характеристиками выбранной нами возрастной группы являются устремленность в будущее, стремление к самостоятельности, а также к общению со сверстниками, отстаиванию своей точки зрения на актуальные проблемы. В случае обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем считаем целесообразным отметить, что устремленность в будущее конкретизируется гуманитарной направленностью их будущих профессий. Для данной категории учащихся актуальны вопросы культуры, истории, искусства.

Также хотелось бы подчеркнуть, что в случае обучения старшеклассников особую важность приобретает вопрос мотивации, так как для юношей важным становится осознание полезности учебной деятельности. Учащиеся старших классов гораздо эффективнее усваивают информацию, если для них очевидна ее функциональность и актуальность.

**1.2.2 «Клиповое мышление» и его влияние на познавательную деятельность современных старшеклассников**

Важно отметить, что при создании методики обучения старшеклассников культуроведческому дискурсу наравне с изменениями, происходящими с индивидом в процессе его развития, необходимо учитывать и влияние технического прогресса на развитие современного человека. Нельзя отрицать, что процессы глобализации, расширение сферы деятельности средств массовой коммуникации, в том числе Интернета и упрощение доступа к информации оказывают большое влияние на современное поколение подростков и юношей.

Большинство современных российских школьников ежедневно используют различные информационные технологии как в процессе учебы, так и в быту. Глобальная информатизация неизбежно приводит к изменениям в развитии юношеской психики. В последние десятилетия принято говорить о новом типе мышления, формирующемся у представителей молодого поколения: «клиповом мышлении». В сознании обладателя клипового мышления информация сохраняется по принципу, схожему с принципом построения видео клипа, в котором кадры не связаны между собой по смыслу. Обладатель клипового мышления воспринимает окружающий мир не системно, в виде разрозненных фактов и образов. Такие молодые люди испытывают затруднения при анализе информации, так как она не задерживается в сознании, она почти сразу исчезает, а ее место тут же занимает новая [107, ЭР].

К.Г. Фрумкин определяет клиповое мышление как вектор в развитии отношений человека и информации, способность быстро переключаться между разрозненными смысловыми фрагментами, но неспособность к восприятию длительной линейной последовательности — однородной информации. Он выделяет пять факторов, породивших феномен «клипового мышления»:

- ускорение темпов жизни и напрямую связанное с ним возрастание объема информационного потока, что порождает проблематику отбора и сокращения информации, выделения главного и фильтрации лишнего;

- потребность в большей актуальности информации и скорости ее поступления;

- увеличение разнообразия поступающей информации;

- увеличение количества дел, которыми один человек занимается одновременно;

- рост демократии и диалогичности на разных уровнях социальной системы [108, ЭР].

Также нельзя не отметить, что клиповое мышление выступает в качестве своеобразного защитного механизма, отгораживающего современного человека от волны хаотичной информации, способной перегрузить психику [41, с.315]. Ведь сегодня количество информации, ежедневно поступающей в сознание человека из различных источников, достигло критического значения. Качественное вдумчивое восприятие и запоминание этой информации в полном объеме стало практически невозможным.

На основании изученных научных публикаций можно сделать вывод о том, что современные старшеклассники более склонны к восприятию информации в виде образов, а также наиболее эффективно работают с мультимедийной информацией. Также важно помнить о том, что учащиеся могут испытывать трудности при длительной концентрации на монотонной работе и при анализе информации.

Исходя из вышесказанного, считаем целесообразным использовать на занятиях по иностранному языку современные информационные технологии, видео материалы, а также считаем необходимым максимально разнообразить задания, выполняемые учащимися в процессе урока и уделить внимание заданиям, развивающим аналитические способности учащихся.

**1.3 Медиа ресурсы как эффективный источник учебного материала для обучения учащихся старших классов культуроведческому дискурсу**

Прежде чем приступить к обоснованию эффективности медиа ресурсов в качестве источника учебного материала, необходимо привести определение данной категории. Согласно энциклопедическому словарю под редакцией А.А. Бодалева, медиа ресурсы – это совокупность информационных продуктов СМИ, накопленных на определенных носителях с целью дальнейшего их использования. Информационными продуктами, в свою очередь, могут быть различные данные, подготовленные их производителем для массового распространения.

Медийные ресурсы составляют материальную основу функционирования большого количества информационных сайтов и порталов в глобальной сети Интернет. По содержанию (контенту) сетевые медиа ресурсы отличаются от ресурсов, функционирующих в классических формах распространения – в печатном виде, в эфирной трансляции, при передаче по кабельной сети, при использовании различных носителей записи (магнитной ленты, грампластинок, компакт-дисков и пр.). При функционировании в сети Интернет, наряду с информационным продуктом, представленным в оригинальном виде, может использоваться его сокращенный вариант, позволяющий ознакомиться с аннотированным содержанием. Также становится возможным архивное хранение информации, что позволяет пользователям обратиться к прежним выпускам, передачам. Возможности цифровой обработки и хранения информации допускают разнообразие форматов материалов, а также размещение дополнительной информации: анонсы будущих выпусков, программу передач и пр. Возможность удаленного доступа к сетевым ресурсам открывает их пользователям возможность получения новых информационных услуг по индивидуальному запросу. Владельцы порталов, сайтов, на которых размещаются медийные ресурсы, расширяют возможности обратной связи со своей аудиторией. Интернет-сервисы позволяют аудитории ресурса обмениваться мнениями, обсуждать заинтересовавшие их сообщения СМИ. Таким образом, медиа ресурсы являются также и каналом самообразования и общения.

Эффективность использования медиа-ресурсов в процессе обучения иностранным языкам отмечается многими исследователями (М.А. Бовтенко, Л.А. Дауенова, Е.И. Дмитриева, П.В. Сысоев).

Так Л.А. Дауенова отмечает, что интернет-технологии придают изучающим иностранный язык дополнительную мощную мотивацию, так как студенты получают возможность убедиться на практике в эффективности и полезности изучения английского языка [105, ЭР]. Действительно возможность обсудить просмотренный материал с другими пользователями, в том числе иностранцами, является мотивирующим фактором для изучающих иностранный язык.

И.К. Бекасов отмечает, что мультимедийное содержание медиа ресурсов и аутентичность материалов помогают студентам погрузиться в языковую среду. Также автор отмечает насыщенность сети Интернет социокультурно-значимой информацией, что делает его эффективным источником учебного материала для формирования у студентов коммуникативной компетенции [5, с.43].

П.В. Сысоев утверждает, что непосредственно ресурсы Интернета представляют собой бесценную платформу для создания информационно-предметной среды, расширения возможностей образования и самообразования людей. Однако, отмечает автор, наличие доступа к Интернет-ресурсам само по себе не является гарантом эффективного языкового образования. Так неверная или методически неграмотно построенная работа учащихся с медиа ресурсами может способствовать формированию у них не только ложных стереотипов и обобщений о культуре страны изучаемого языка, но даже расизма и ксенофобии [74, с.100].

Ряд исследователей отмечают высокий потенциал видеоматериалов в качестве учебного материала при формировании различных элементов иноязычной коммуникативной компетенции. Так И.Л. Пичугова утверждает, что видеоматериалы наиболее наглядно демонстрируют профессиональный иностранный язык в естественной обстановке [59, с.518].

Л.А. Воронина отмечает следующие специфические дидактические возможности видеосюжетов:

- видеосюжеты облегчают семантизацию. Особенно эффективным является их применение с целью семантизации лингвострановедческого материала;

- видеосюжеты служат источником паралингвистической информации, что помогает создать у учащихся социокультурные стереотипы речевого поведения носителей изучаемого языка [26, с.17-18].

Бесспорным преимуществом использования видеоматериалов в процессе обучения культуроведческому дискурсу является их наглядность. Наглядность упрощает усвоение страноведческих знаний, так как информация, получаемая учащимися через зрительный и слуховой каналы, дополняет друг друга и формирует наиболее полное представление об изучаемом явлении. Так с помощью видеоматериала можно одновременно представить внешность участников некоей ситуации, особенности их произношения, интонации, особенности их мимики и жестикуляции. При изучении достопримечательностей с помощью видеоматериала можно одновременно представить учащимся рассказ о достопримечательности, детальную иллюстрацию рассказа, кадры из исторической хроники.

Одним из наиболее богатых и популярных медиа ресурсов, размещающих видеоматериалы широкой тематики, на сегодняшний день является сервис Youtube. Эффективность использования в обучении иностранным языкам медиа ресурса Youtube отмечена такими исследователями как Н.В. Коломийцева, Ю.С. Сизова, М.А. Морозова, С.А. Климова. По мнению авторов, данный сервис не только характеризуется многообразием, богатством содержания, отражающим культуру и обычаи страны изучаемого языка, но и прост в использовании и, что самое важное, дает возможность создавать собственный учебный контент [55, с.820]. Современные школьники хорошо знакомы с данным сервисом и используют его как в целях самообразования, так и в рекреационных целях. Ежедневно на платформе Youtube публикуются тысячи видеороликов. Таким образом, информация постоянно обновляется и остается актуальной. Что касается качества контента, для использования видеоматериалов Youtube в учебных целях необходим тщательный отбор материала преподавателем. Однако стоит отметить, что сервис использует жесткую систему модерации. Таким образом, размещение материалов порнографического характера, материалов, призывающих к насилию, оскорбительного для зрителя контента невозможно [113, ЭР].

В результате изучения точек зрения различных авторов мы приходим к выводу, что использование медиа ресурсов на занятиях по иностранному языку является для учащихся источником мотивации. Также медиа ресурсы способны служить средством наглядности и погружения в языковую среду. Одним из наиболее эффективных средств интенсификации обучения является использование видеоматериала. Среди преимуществ видеоматериала методисты выделяют наглядность и аутентичность.

Исходя из вышеперечисленных факторов, было решено в рамках нашего исследования сосредоточить внимание на видеороликах культуроведческого характера, размещенных на портале Youtube.

**Выводы**

Завершив исследование теоретических предпосылок обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу, можно сделать следующие выводы:

Во-первых, лингвокультуроведение является одной из наук, образовавшихся в процессе изучения взаимодействия языка и культуры. От смежных наук лингвокультуроведение отличает нацеленность на получение определенного набора знаний о культуре и сопоставление различных культур на основе этих знаний. Таким образом, цель обучения старшеклассников культуроведческому дискурсу заключается в овладении учащимися определенным объемом знаний о культуре изучаемого языка и развитии умения вести беседу на иностранном языке как о культуре изучаемого языка, так и о родной культуре. С точки зрения компетентностного подхода данной цели обучения соответствует формирование лингвокультурной компетенции.

Во-вторых, при создании методики обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу следует учитывать следующие психологические особенности данной возрастной группы: устремленность в будущее, стремление к самостоятельной полезной деятельности, желание общаться со сверстниками и обсуждать актуальные вопросы. Для учащихся гимназий с гуманитарным профилем актуальными темами являются вопросы культуры, искусства, истории, возможности профессиональной реализации в сфере гуманитарных специальностей. Также важно учитывать такую особенность познавательной деятельности многих современных старшеклассников как «клиповое мышление». Обладатели данной особенности эффективно работают с мультимедийной информацией и различными образами, однако им сложно концентрировать внимание на работе в течение длительного времени.

В-третьих, медиа ресурсы являются эффективным источником учебного материала для обучения культуроведческому дискурсу, так как их использование повышает мотивацию учащихся, помогает им погрузиться в языковую среду. В свою очередь, самым наглядным и эффективно погружающим учащихся в иноязычную культурную среду средством обучения являются аутентичный видеоматериал. Именно поэтому было решено использовать в рамках данного исследования видеоролики, размещенные на ресурсе Youtube.

**Глава 2 Методика обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу**

**2.1 Формирование лингвокультурной компетенции как цель обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным дискурсом культуроведческому дискурсу**

**2.1.1 Реализация культурно-ориентированного направления в обучении иностранным языкам в рамках компетентностного подхода**

Выделение компетенций, отражающих культурно-ориентированные знания, навыки и умения, является следствием появления культурно-ориентированного направления в методике.

Культурная направленность присутствует во многих методах обучения иностранным языкам, хотя проявляет себя по-разному. Еще представители прямых методов утверждали, что познание языка должно сопровождаться погружением в культуру изучаемого языка. Так Р. Ладо предлагает строить процесс усвоения учебного материала на основе сопоставления языковых и культурных явлений. В отечественной лингводидактике широкое распространение получила своеобразная форма прямых методов, так называемый «метод гувернантки», который заключался в усвоении иностранного языка детьми с помощью гувернантки-носителя языка. Очевидно, что при таком «прямом методе» ребенок усваивал не только иностранный язык на достаточно высоком уровне, но и элементы той культуры, носителем которой была гувернантка [76, с.159].

Представители смешанных методов, комбинируя интуитивное освоение иностранного языка и объяснения на родном языке, сосредотачивали свое внимание на поиске общего между родной и изучаемой культурами.

В рамках коммуникативного метода значение культурно-ориентированной информации изначально занимает важное место. В первую очередь это проявляется в социокультурной направленности метода. Социокультурный компонент рассматривается в рамках коммуникативного метода не только как важная составляющая содержания обучения, но и как существенный стимул повышения мотивации учащихся.

Одним из первых о важности социальной направленности обучения писал У. Макки. Ученый утверждал, что система языка тесно связана с социальной моделью определенного общества [102, с.76].

В отечественной лингводидактике большой вклад в развитие идеи культурно-ориентированного обучения внес сознательно-сопоставительный подход Л.В. Щербы. Л.В. Щерба подчеркивал эффективность использования в учебном процессе текстов, включающих элементы истории и культуры изучаемого языка, а также необходимость сопоставительного анализа языковых единиц родного и иностранного языков.

Представители сознательно-практического метода развивают идеи Л.В. Щербы, однако отличительной чертой данного метода является мнение о том, что в процессе обучения у ученика должно формироваться иноязычное мышление.

Большой вклад в развитие идеи взаимосвязанного изучения языка и культуры внесли труды Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова. Учеными было создано новое направление обучения иностранному языку – лингвострановедение, в рамках которого учащиеся параллельно с языковым материалом осваивают «огромное духовное богатство, хранимое изучаемым языком», проникают в новую национальную культуру [20, с.4]. На основе принципов лингвострановедческого подхода создано большое количество методик формирования иноязычных компетенций. Лингвострановедческий компонент присутствует в методических разработках В.В. Сафоновой, Е.И. Воробьевой и других методистов.

Следующей ступенью развития культурно-ориентированного направления стала лингвокультуроведческая концепция В.П. Фурмановой. Основой овладения иностранным языком в рамках лингвокультуроведческого подхода является система фоновых знаний, присущих представителям страны изучаемого языка. Фоновые знания включают в себя географический, социологический, этнографический и культурный элементы [88, с.76]. Таким образом, помимо собственно культуры культуроведение изучает географические, социологические и этнографические особенности стран и народов. Овладение суммой знаний в данных областях в совокупности с усвоением правил речевого и неречевого поведения в условиях культурного иноязычного контекста и осознанием системы традиций и норм изучаемой культуры В.П. Фурманова считает главными аспектами в обучении иностранному языку в культуроведческом подходе [Там же, с.32]. В представлении исследователя, в рамках данной модели обучения у учащихся формируется межкультурная компетенция.

Анализ научных трудов показал, что культурно-ориентированное направление в методике имеет долгую историю и развито достаточно широко. Целям нашего исследования наиболее созвучны идеи лингвострановедческого подхода Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, а также лингвокультуроведческого подхода В.П. Фурмановой. Изучение иностранного языка во взаимодействии с культурой, историей, географическими и этнографическими особенностями изучаемой страны позволяет расширить кругозор учащихся и помочь им приобщиться к богатству мировой культуры и стать полноценным участником межкультурной коммуникации.

**2.1.2 Понятие лингвокультурной компетенции учащихся старших классов**

В исследованиях, посвященных вопросам формирования иноязычных компетенций, отражающих национально-культурные особенности коммуникации, описываются следующие компетенции: страноведческая (Л.Н. Шабалина, 1993; Е.Б. Рыкова, 2011); культурно-страноведческая (И.Б. Смирнов, 1999; Н.А. Сухова, 2002); социокультурная (Н.В. Баграмова, 1993; И.Л. Бим, 2002; М.В. Ермакова, 2000; В.В. Сафонова, 2004); социолингвистическая (Н.В. Базина, 2010, М.Ф. Овчинникова, 2008, Ю.А. Синица, 2000); лингвосоциокультурная (Е.А. Морозова, 2008); лингвокультурная (Е.А. Иванова, 2003; О.И. Халупо, 2011); лингвокультурологическая (А.В. Гетманская, 2003; Л.П. Тарнаева, 2000); лингвострановедческая (Я.Б. Емельянова, 2010; М.Д. Зиновьева, 1991, И.В. Михалкина, 1994; О.С. Спиридонова, 2009).

Социокультурная компетенция получила наибольшее освещение в научных лингводидактических трудах. В.В. Сафонова определяет социокультурную компетенцию как способность сравнивать соизучаемые лингвокультурные общности, интерпретировать межкультурные различия и адекватно действовать в ситуациях нарушения межкультурного взаимодействия (Сафонова, 1996, 1997, 2001).

Ю.А. Синица подчеркивает необходимость изолированного рассмотрения социолингвистической компетенции студентов, определяя ее как «владение набором языковых средств и способность осуществить их выбор в зависимости от основных аспектов контекста, в котором протекает общение, от общепринятых, соответствующих традициям определенного социума правил использования языка, а также от конкретной ситуации общения, а именно – от таких ее элементов, как коммуникативные цели, намерения, основные характеристики коммуникантов (их статусные и ситуационные роли), тема и обстановка (место)» [69, с.14].

Лингвострановедческая компетенция, по мнению Е.С. Красножоновой, – это способность осуществлять межкультурную коммуникацию, базирующаяся на знаниях лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики и умениях адекватного их применения в ситуациях межкультурного общения, а также умениях использовать фоновые знания для достижения взаимопонимания в ситуациях опосредованного и непосредственного межкультурного общения (Красножонова, 2009, 2015).

Понятие лингвокультурологической компетенции также нашло в научной литературе широкое освещение. Существует несколько определений данного понятия. Л.П. Тарнаева определяет лингвокультурологическую компетенцию студентов 5-го курса языкового педагогического ВУЗа в письменном общении как «совокупность знаний, навыков и умений, позволяющих автору текста свободно оперировать культурно ориентированным речевым материалом для построения письменных текстов, являющихся средством МКК» [82, с.91].

Важность уважения к родной культуре в условиях полилога культур подчеркивает в своем определении лингвокультурологической компетенции А.В. Гетманская: «Лингвокультурологическая компетенция – это умение личности интегрироваться в систему мировой культуры, причем личности, которая обладает запасом культурно-маркированной лексики и владеет способами отражения фактов культуры вербальными и невербальными средствами, а также способами построения осмысленных англоязычных высказываний, выражающих восприятие, понимание и оценку глобальной культуры в контексте полилога культур, изучает и пополняет сокровищницу мировых достижений культуры, с учетом углубленного познания и уважения к родной культуре» [28, с.5].

Следует отметить, что содержание и определение лингвокультурологической компетенции описывается различными исследователями с учетом целей обучения. Так в целях обучения переводчиков Л.П. Тарнаева определяет лингвокультурологическую компетенцию как «способность креативно использовать когнитивные ресурсы языкового сознания для решения задач трансляции культурно-специфических смыслов в ситуациях межкультурного делового общения на основе определённой совокупности знаний, речевых навыков и коммуникативных умений**,** обеспечивающих извлечение культурно-маркированной информации, заключённой в вербальном и невербальном коммуникативном поведении сторон, участвующих в межкультурном деловом взаимодействии, и последующую её трансляцию другой стороне переводческого процесса» [80, с.91].

Лингвокультурная компетенция носителя языка определяется О.И. Халупо как владение базовыми характеристиками, включающими и отражающими знания, и владение ценностными познаниями языка и культуры, которые, отражают ментальность, духовность и национальную специфику данного общества [91, с.125]. Также в понятие лингвокультурной компетенцией О.И. Халупо включает знание и умение применять базовые лингвокультурные единицы, отражающие языковую культуру общества.

Н.Ф. Алефиренко понимает под лингвокультурной компетенцией личности способность к распознаванию и адекватному восприятию культурной коннотации, т. е. соотнесению смыслового содержания языкового знака с ассоциативно-образной мотивацией, лежащей в основе выбора того или иного слова сквозь призму ценностных установок своей этно-культуры [1, с.43].

В нашем исследовании речь идет о компетенции, сформированность которой характеризуется не только знанием страноведческого материала о стране изучаемого языка и умением адекватно употреблять культурно-маркированные языковые единицы в речи, но и знанием явлений родной культуры и умением вести беседу на английском языке как об иноязычной, так и о родной культуре. Таким образом, в целях нашего исследования было решено оперировать понятием «лингвокультурная компетенция».

На основании изученных подходов к определению культурно-ориентированного компонента иноязычной коммуникативной компетенции с учетом специфики исследования мы определяем лингвокультурную компетенцию учащихся старших классов как ***совокупность знаний, речевых навыков и коммуникативных умений, позволяющих учащемуся извлекать культурно-маркированную информацию о родной и иноязычной культуре из устных и письменных текстов, понимать и интерпретировать ее, а также использовать ее в устной и письменной речи в процессе межкультурной коммуникации.***

**2.1.3 Структура лингвокультурной компетенции учащихся старших классов**

Структуру лингвокультурологической компетенции личности, по мнению Ф.С. Кебековой, составляют следующие знания, навыки и умения:

- основные фоновые знания типичного образованного представителя иноязычной культуры, являющиеся основой межкультурного общения: а) информационная культура; б) культурные ценности; в) поведенческая культура;

- знание лексических единиц с национально-культурным семантическим компонентом, которые входят в лингвострановедческий минимум по иностранному языку;

- знание основных норм и правил поведения в иной лингвокультурной общности;

- навыки распознавать в тексте лексические единицы с национально-культурным компонентом семантики, а также осуществлять выбор данных лексических единиц с целью их активного использования при межкультурной коммуникации;

- навыки идентификации различного рода нарушений коммуникации в ситуациях межкультурного общения;

- умение использовать фоновые знания для достижения взаимопонимания при межкультурной коммуникации;

- умение адекватно использовать в речи лексические единицы с национально-культурным семантическим компонентом в условиях межкультурного общения;

- умение прогнозировать вероятные случаи нарушения межкультурной коммуникации, определять причины такого нарушения [40, с.281].

Л.П. Тарнаева выделяет в структуре лингвокультурологической компетенции переводчиков лингвистический и культурологический аспекты.

Лингвистический аспект лингвокультурологической компетенции включает следующие знания:

- знание лексических и синтаксических лингвокультурем, служащих средством МКК в ситуациях, актуальных для учащихся;

- знание орфографических, морфологических и синтаксических правил построения лингвокультурем всех уровней;

- знание способов выражения коммуникативных интенций;

- знание законов парафраза;

- знание особенностей функционирования различных средств когезии.

В лингвистический аспект входят следующие навыки:

- навыки корректного орфографического, лексико-грамматического и синтаксического оформления текста/дискурса в соответствии с литературными нормами английского языка;

- навыки оперирования различными средствами когезии;

- навыки языкового оформления коммуникативных интенций.

Культурологический аспект лингвокультурологической компетенции представлен следующими знаниями:

- знание этносоциокультурного фона конкретных ситуаций МКК, в которых наиболее вероятно участие учащиеся;

- знание ценностных ориентаций участников МКК как представителей иной этносоциокультурной общности;

- знание общего и специфического в речевом поведении на английском, первом иностранном и родном языках;

- знание лингвокультурологических особенностей логико-композиционного построения англоязычных текстов в сравнении с таковыми на родном и первом иностранном.

Культурологический аспект включает также следующие навыки:

- навыки корректного оформления текста с точки зрения коммуникативно-речевого этикета коммуникации на английском языке;

- навыки корректного оформления текста с точки зрения особенностей логико-композиционной структуры англоязычных текстов;

- навыки корректного перевода культурно-маркированных речевых единиц с русского языка на английский и с английского на русский.

Культурологический аспект лингвокультурологической компетенции предусматривает следующие коммуникативные умения:

- умение выбрать приемлемый в этносоциокультурном плане стиль речевого поведения;

- умение структурировать текст в соответствии с лингвокультурологическими особенностями англоязычных текстов;

- умение корректно передать содержание безэквивалентных, ориентированных на английскую культуру речевых средств адекватными средствами родного языка;

- умение корректно передать содержание безэквивалентных, ориентированных на родную культуру речевых средств адекватными средствами английского языка.

Культурологический аспект лингвокультурологической компетенции предусматривает следующие коммуникативные умения:

- умение выбрать приемлемый в этносоциокультурном плане стиль речевого поведения;

- умение корректно передать содержание безэквивалентных, ориентированных на английскую культуру речевых средств адекватными средствами родного языка;

- умение корректно передать содержание безэквивалентных, ориентированных на родную культуру речевых средств адекватными средствами английского языка [80, с.92-94].

А.В. Гетманская выделяет в структуре лингвокультурологической компетенции учащихся школ с углубленным изучением английского языка следующие компоненты:

- лингвистическая компетенция (способность оперировать накопленной суммой лексических и грамматических знаний, способствующая построению осмысленных высказываний на ИЯ с учетом узуса носителей данного языка);

- культуроведческая компетенция (способность оперировать знаниями о достижениях не только родной культуры, но и культур народов мира как составляющих глобальной культуры с целью конструктивного взаимодействия с партнерами в процессе межкультурного общения);

- поликультурная компетенция (знание правил, норм социального поведения и культурно-исторического наследия носителей разных языков, осознанное восприятие другой культуры как части глобальной культуры при условии сохранения национальной самоидентификации);

- социокультурная компетенция (способность коммуникантов адекватно воспринимать, понимать и давать оценку достижениям культуры других народов, приобщаясь к наследию глобальной культуры в процессе межкультурной коммуникации) [28, с.10-11].

В.В. Сафонова утверждает, что структура социокультурной компетенции учащегося включает в себя общекультурную, страноведчески маркированную культуроведческую, лингвокультуроведческую, социолингвистическую и социальную компетенции человека. По мнению исследователя, сформированная у ученика социокультурная компетенция обеспечивает ему возможность:

- ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды и социокультурных характеристиках людей, с которыми он общается;

- прогнозировать возможные социокультурные помехи в условиях межкультурного общения и способы их устранения;

- адаптироваться к иноязычной среде, умело следуя канонам вежливости в инокультурной среде, проявляя уважение к традициям, ритуалам и стилю жизни представителей другого культурного сообщества [66, с.117]. Также В.В. Сафонова включает в структуру социокультурной компетенции знания об отношениях эквивалентности и безэквивалентности между единицами соизучаемых языков; о носителях и источниках этнической, национально-культурной, социально-стратификационной и регионально-цивилизационной информации; о лингвострановедческой и социолингвистической наполняемости лексики, лексико-грамматических строений изучаемых программных тем; совместимости/несовместимости стереотипов речевого и неречевого поведения на родном и иностранном языках. При этом важна сформированность навыков опознания страноведчески-маркированных языковых единиц и геополитически-маркированных понятий, распредмечивание социокультурного содержания изучаемых типов текстов, перевода страноведчески-маркированных языковых единиц с иностранного на родной язык и с родного на иностранный, выделение общекультурного и специфического.

На основании изученных работ нами выработана следующая модель структуры лингвокультурной компетенции учащихся старших классов.

*Знания:*

*- знание культурно-маркированных лексических единиц, служащих средством межкультурной коммуникации в ситуациях, в которых наиболее вероятно участие учащихся;*

*- знание ценностных ориентаций партнеров по межкультурной коммуникации;*

*- знание способов выражения коммуникативных интенций;*

*- знание основных норм и правил поведения, принятых среди носителей изучаемого языка;*

*- знание основных концептов, составляющих языковую картину мира носителя изучаемого языка.*

*Навыки:*

*- навыки распознавать в тексте культурно-маркированные лексические единицы, а также осуществлять корректный выбор данных лексических единиц с целью их использования в межкультурной коммуникации;*

*- навыки языкового оформления коммуникативных интенций;*

*- навыки корректного оформления высказывания с точки зрения коммуникативно-речевого этикета коммуникации изучаемого языка;*

*- навыки идентификации различного рода нарушений коммуникации в ситуациях межкультурного общения.*

*Умения:*

*- умение корректно использовать в речи культурно-маркированные лексические единицы в ситуации межкультурного общения;*

*- умение оперировать фоновыми знаниями о родной культуре и культуре изучаемого языка для достижения взаимопонимания в межкультурной коммуникации;*

*- умение выбрать приемлемый в этносоциокультурном плане стиль речевого поведения.*

**2.2 Отбор и организация учебного материала с целью формирования лингвокультурной компетенции у учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем**

Формирование лингвокультурной компетенции у учащихся старших классов возможно при использовании особой методики обучения, которая должна быть разработана в рамках лингвокультуроведческого подхода к обучению и включать определенные принципы отбора и организации учебного материала.

Важное значение при отборе учебного материала имеет определение единицы отбора. За микроединицу отбора мы, вслед за такими исследователями как Г.А. Китайгородская и Е.И. Пассов, принимаем слово или словосочетание. С учетом цели исследования необходимо отметить, что отбираемые слова и словосочетания являются культурно-маркированными. Кроме слов и словосочетаний к единице отбора на микроуровне мы также относим грамматическую структуру. Макроединицей отбора учебного материала является видеоролик, размещенный на портале Youtube. Принимая во внимание продолжительность занятия в системе среднего образования, а также психологические особенности концентрации внимания данной категории учащихся, было решено выбирать видеоролики продолжительностью до 10 минут.

Рассмотрим точки зрения различных авторов на отбор и организацию учебно-методического материала. Определяя точку отсчета при отборе учебно-речевого материала, ряд авторов употребляет термин критерий, другие авторы используют термин принцип. На наш взгляд данные термины используются авторами взаимозаменяемо. В рамках данного исследования решено оперировать термином принцип.

Вслед за Б.А.Лапидусом, под принципами отбора понимаются соотносимые с исходными положениями требования к качеству отбираемых единиц или одновременно к качеству единиц и ко всему отбираемому речевому материалу в целом [50, с.31]. Важно отметить, что принципы отбора предусматривают такие характеристики, «которые позволяют говорить о целесообразности или нецелесообразности использования данного материала в учебном процессе» [89, с.138].

По словам М.В. Плехановой, при отборе аутентичных материалов любого типа, в том числе видеоматериала, важнейшими факторами являются их тип и вид, информативно-содержательная сторона и цель их использования на занятиях [60, с.45]. В рамках нашего исследования целью использования аутентичных материалов является формирование у учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем лингвокультурной компетенции. Данная цель определяет выбор принципов отбора материала.

Для того, чтобы сформулировать принципы отбора учебного материала в целях формирования лингвокультурной компетенции у учащихся старших классов, рассмотрим принципы, предложенные рядом исследователей при создании методик формирования различных культурно-ориентированных иноязычных компетенций.

В целях формирования межкультурной компетенции у студентов языкового педагогического вуза Л.П. Тарнаева выделяет следующие принципы отбора учебного материала:

- принцип лингвокультурологической направленности;

- принцип соответствия практическим задачам и коммуникативным потребностям обучения;

- принцип функциональности;

- семантический (тематический) принцип;

- принцип аутентичности;

- принцип «кодифицированности»;

-принцип профессивности;

- принцип обеспечения учебного процесса средствами стилистически адекватного оформления текста;

- принцип обеспечения учебного процесса лексическо-грамматическими средствами перефразирования [82, с.74].

А.С. Стаценко и Ю.С. Баскова при создании методики формирования лингвокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе руководствуются следующими принципами:

- принцип коммуникативности;

- принцип концентризма;

- принцип учета родного языка и культуры;

- принцип диалога культур;

- принцип открытости учебного процесса;

- принцип дополняемости учебных материалов;

- принцип использования Интернет-ресурсов как стимулирования самообразования;

- принцип аутентичности учебных материалов;

- принцип формирования учебной среды общения [71, с.44].

О.В. Халтурина в целях формирования межкультурной компетеции будущих лингвистов-переводчиков с помощью видеоматериалов выделяет следующие критерии отбора материала:

- социокультурная направленность и насыщенность;

- тематичность;

- информативность;

- доступность и посильность;

- ситуативная вариативность;

- маркированность лексики [90, с.205].

Изучив существующие точки зрения на отбор принципов отбора учебного материала, считаем целесообразным в целях нашего исследования выделить следующие принципы:

*- принцип лингвокультурной направленности;*

*- семантический (тематический) принцип;*

*- принцип функциональности;*

*- принцип аутентичности;*

*- принцип наглядности;*

*- принцип диалога культур;*

*- принцип доступности и посильности.*

Важнейшим принципом отбора материала в рамках нашего исследования является принцип лингвокультурной направленности.

По словам Л.П. Тарнаевой, культурно-маркированная информация, содержащаяся в отобранном учебном материале, должна содержать большое количество нового и познавательного для студентов; она не должна быть тривиальной, общеизвестной; не должна повторять того, что уже известно учащимся из средств массовой информации или из курса страноведения; должна быть актуальной, ориентированной на интересы и потребности студентов; а также должна иметь новизну в прагматическом плане, т.е. все то новое, что студент узнает на занятиях, должно служить более глубокому познанию этносоциокультурной реальности, на фоне которой происходит или может происходить межкультурное общение [82, с.87].

Поскольку микроединицей учебного материала в нашей работе является культурно-маркированная языковая единица (слово или словосочетание), нам необходимо изучить виды культурно-маркированной информации и различные определения культурно-маркированных языковых единиц. Рассмотрим, каким образом представлен данный феномен в работах различных исследователей.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров выделяют три вида фоновых знаний: общечеловеческие, региональные и страноведческие. В свою очередь страноведческие фоновые знания включают в себя актуальные фоновые знания и фоновые знания культурного наследия. Также среди страноведческих знаний выделяются «взвешенные» фоновые знания, которые обладают наибольшей значимостью для носителей данной культуры [20, с.50]. Согласно теории фоновых знаний, основу культурной специфики языковых единиц составляет «компонент лексической семантики, который ответственен за накопление, преобразование, хранение, а также отчасти и за активное производство национально-культурной информации» [Там же, с.73].

Большой вклад в развитие лингвострановедческого понимания культурно-маркированной информации внесли труды В.Н. Телия. В рамках ее исследований культурная специфика лексической единицы представляет собой присутствие в ее семантической структуре культурной коннотации. Содержание национально-культурной коннотации составляет соотнесение языковых значений с тем или иным культурным кодом. Данная особенность и придает культурно-значимую маркированность языковой единице [84, с.219].

В рамках лингвокультурологической теории, которую развивает В.В. Воробьев, единица, синтезирующая в себе языковое и культурное содержание, называется лингвокультуремой. Она предстает в виде блока знаний о культуре, выраженного соответствующей языковой формой. Совокупность таких лингвокультурем представляет собой лингвокультурологическое поле [24, с.67].

В.В. Кабакчи рассматривает культурно-маркированные языковые единицы как слова или словосочетания, обладающие способностью «выступать в приложении к конкретным культурам» [37, с.17]. Среди культурно-маркированных единиц исследователь выделяет: полионимы или универсальные культуронимы (языковые единицы, обозначающие такие элементы окружающего мира, которые представлены в большинстве существующих культур); идионимы (языковые единицы, обозначающие специфические реалии, являющиеся внутренними по отношению к данной культуре); ксенонимы (слова и словосочетания, обозначающие специфические элементы культур, которые являются внешними по отношению к данной культуре) [Там же, с.18-20].

Ряд авторов доказывают, что культурно-специфический компонент может присутствовать в структуре не только лексических, но и грамматических единиц (С.Д. Кацнельсон, Г.В. Елизарова, С.Г. Тер-Минасова).

Г.В. Елизарова утверждает, что доминантные культурные ценности той или иной лингвокультурной общности находят отражение в структуре языка. Убедительным примером проявления различий в системе культурных ценностей носителей русского и английского языков может служить достаточно редкое употребление форм повелительного наклонения в английском языке и более распространенное в русском языке. В английских фразах No smoking, No parking проявляется приверженность автономии индивидуальной личности, в то время как в русских эквивалентах Не курить! Не парковаться! проявляется склонность к авторитарности [31, с.59].

С.Г. Тер-Минасова также утверждает, что грамматические единицы как морфологического, так и синтаксического уровня могут нести в себе культурно-маркированную информацию. В качестве примеров исследователь приводит ряд различий грамматического строя английского и русского языка. Так, например, автор утверждает, что при переводе с русского языка на английский могут возникнуть определенные трудности в употреблении местоимений ты и вы в русском языке и you в английском, поскольку различие местоимений ты и вы в русском языке несет в себе значительную смысловую нагрузку, в то время как в английском языке это различие нивелируется [86, с.186].

Исследователи когнитивного направления связывают процесс словообразования с феноменом концептуализации, образованием в сознании человека ментальных структур, концептов. В.И. Карасик определяет концепт как единицу лингвокультурологии, «многомерное смысловое образование, в котором выделяются ценностная, образная и понятийная стороны» [39, с.91]. По мнению исследователя, информация, заключенная в концепте, может передаваться как вербально, так и невербально, например, с помощью особенностей поведения. Таким образом, язык рассматривается как один из способов (наиболее эффективный и доступный) формирования концептов в сознании человека, апелляции к концептам и их трансляции [39, с.130]. Совокупность концептов образует национальную концептосферу, которая отражает особенности как культуры, так и мышления носителей данного языка.

В рамках когнитивного подхода национально-культурный компонент языкового знака является результатом различий в способах концептуализации, свойственных представителям разных лингвокультур [78, с.63]. Способ концептуализации действительности «отчасти универсален, отчасти национально специфичен, так что носители разных языков могут видеть мир немного по-разному, через призму своих языков [2, с.39].

Принцип лингвокультурной направленности является важнейшим принципом отбора учебного материала в рамках нашего исследования. Рассмотрим подробнее прочие выбранные нами принципы, которые тесно связаны с ним и дополняют его.

Семантический (тематический) принцип заключается в том, что для достижения целей обучения должен быть отобран учебный материал, содержащий наиболее важные понятия по речевой тематике, предусмотренной программой [82, с.75]. В рамках обучения культуроведческому дискурсу учащихся старших классов набор тем, освещающих культуроведческий дискурс, должен коррелироваться с темами, представленными в школьной программе, и охватывать основные разделы культуры народа: историю, политический строй, музыку, театр, изобразительное искусство, традиции, праздники, ритуалы.

Согласно принципу функциональности, группировка отобранного материала должна производиться на основе функциональной и смысловой общности в пределах определенной модели общения [Там же, с. 75]. Таким образом, в учебный материал включаются единицы, которые могут быть использованы учащимися для выражения коммуникативных интенций, а также языковые единицы, связанные с тематикой, представляющей для учащихся наибольший интерес и важность.

Принцип аутентичности подразумевает отбор видеороликов, которые по источнику информации являются аутентичными, то есть созданные носителями языка и не предназначенные для учебных целей. Однако в целях реализации принципа диалога культур мы предлагаем включать в процесс обучения культуроведческому дискурсу учащихся старших классов видеоролики, созданные отечественными авторами и озвученные на английском языке. Таким образом становится возможным знакомить учащихся с тем, какой предстает изучаемая культура в сознании наших соотечественников, а также стимулировать интерес учащихся к высказыванию собственного мнения об изучаемой и родной культурах на английском языке.

Принцип наглядности заключается в продуманном использовании наглядного учебного материала в процессе обучения культуроведческому дискурсу. Видеоматериалы являются наиболее эффективным средством наглядности, так как заставляют учащихся одновременно задействовать визуальный и аудиальный каналы восприятия информации, тем самым повышая точность и объем запоминаемой информации. При отборе видеоматериала необходимо обращать внимание на степень их насыщенности невербальной информацией. Наиболее эффективным учебным материалом являются видеоролики, в которых вербальная и невербальная информация представлены в гармоничных пропорциях и дополняют друг друга.

Одним из важнейших принципов отбора учебного материала нам представляется принцип диалога культур. По словам В.Г. Костомарова, диалог – это всегда беседа, взаимный обмен мнениями <…>, и без желания понять друг друга диалог немыслим. Успех диалога зависит от того, насколько он отвечает интересам людей, их жизненному и историческому опыту [45, с.9]. В процессе обучения необходимо создавать условия для гармоничного соизучения родной и иноязычной культур, знакомить учащихся с взглядом соотечественников на изучаемую культуру, а также развивать у учащихся умение вести беседу о родной культуре на иностранном языке. На фоне диалога культур учащиеся более глубоко осознают своеобразие как родной, так и изучаемой культуры, учатся глубже чувствовать особенности языков и культур. В рамках нашего исследования представляется целесообразным использовать как аутентичные видеоролики, созданные носителями английского языка и культуры, так и отечественные видеоролики, посвященные русской культуре и культуре англоязычных стран.

Принцип доступности и посильности заключается в необходимости учета уровня сформированности у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции, а также уровня владения страноведческими знаниями. В нашем случае речь идет об учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем, то есть предполагается, что знаний учащихся достаточно для более глубокого погружения в культуру изучаемого языка, а также для сопоставления реалий родной и иноязычной культур.

Выбранные нами принципы взаимосвязаны и применимы для отбора материала как на всех уровнях: лексическом, грамматическом и текстовом.

Важнейшим этапом отбора и организации учебного материала на микроуровне является отбор лексических единиц, так как именно лексика несет в себе основную культурологическую нагрузку [82, с.78].

Вслед за Л.П. Тарнаевой [Там же, с.79], в зависимости от наличия/отсутствия культурной маркированности мы выделяем следующие группы лексики, отобранной в качестве лексического материала в соответствии с целями настоящего исследования:

- универсальная лексика, то есть лексические единицы, которые отражают явления, существующие и в изучаемой, и в родной культуре (New Year, Easter, family, policeman, prime minister etc.);

- лексика, отображающая специфические культурные явления изучаемой культуры (The Globe theatre, The House of Commons, limericks, privacy, etc.);

- лексика, отображающая специфические культурные явления родной культуры (The Hermitage, Bolshoi theatre, izba, samovar etc.)

Наряду с отбором лексики важное значение имеет отбор грамматического материала. В рамках данного исследования мы не ставим целью введение и первичное закрепление грамматического материала. В наши задачи входят повторение и систематизация уже знакомых грамматических явлений. В серии упражнений представлены задания, направленные на активизацию и совершенствование грамматических навыков. Анализ видеороликов культуроведческого характера, размещенных на портале Youtube, позволил нам отобрать наиболее частотный и актуальный грамматический материал. Перечислим грамматический материал, функционирующий в отобранных и организованных в тематические блоки видеороликах.

- Видо-временные формы глаголов в активном залоге: Present Simple, Present Continuous, Past Simple, Past Continuous, Present Perfect, Past Perfect, Future Simple;

- видо-временные формы глаголов в пассивном залоге: Present Simple, Past Simple;

- структуры used to + inf., would + infinitive;

- структуры will + infinitive, to be going + infinitive;

- модальные глаголы и выражения: саn, must, should, have to + inf.

- степени сравнения прилагательных и наречий;

- употребление предлогов места и времени: in, on, at, in front of, below, above, beside, over, through, behind, between, along, across;

- употребление местоимений some и any;

- употребление артиклей the и a/an;

- основные случаи различия в употреблении инфинитива и герундия.

Как было отмечено выше (с. 39), единицей отбора на макроуровне является видеоролик. В соответствии с семиотической и герменевтической теорией (Ю.М. Лотман и др.), любой культурный факт является текстом, в котором заключено определенное содержание и который несет в себе смысловую нагрузку. Этот текст подлежит декодированию. Таким образом, мы рассматриваем любой видеоролик культуроведческого как культурный факт, являющийся по природе текстом, который несет в себе определенную культурную информацию. Таким образом, были отобраны видеоролики. При отборе видеороликов мы использовали дополнительный принцип культуроведческой насыщенности.

Весь учебно-речевой материал, отобранный на микро- и макроуровне, организован в следующие тематические блоки:

*- географическое положение;*

*- политический строй;*

*- национальная символика;*

*- национальные и религиозные праздники;*

*- традиции и обычаи;*

*- ключевые исторические события;*

*- особенности национальных костюмов;*

*- особенности климата;*

*- литература;*

*- театр;*

*- музеи и картинные галереи;*

*- массовая культура.*

**2.3 Серия упражнений с целью формирования у учащихся старших классов лингвокультурной компетенции на основе видеороликов YouTube**

По определению И.Л. Бим, упражнение – это основная методическая единица обучения. Упражнения должны иметь образовательную, воспитательную и развивающую ценность, а также соотноситься как с дальними, так и с ближними целями обучения [9, с.105-106].

С.Ф. Шатилов понимает под упражнением «специально организованное в учебных целях одно- или многоразовое выполнение отдельной или ряда операций, либо действий речевого (или языкового) характера» [96, с.55].

Согласно классификации упражнений, предложенной И.В. Рахмановым, выделяются механические и творческие упражнения [63, с.58]. В основе данной классификации лежит характер мыслительных операций, совершаемых в процессе выполнения упражнения. Механическими упражнениями, по мнению И.В. Рахманова, являются уподобление (заучивание наизусть, работа с подстановочными таблицами). Соответственно творческие упражнения связаны с продукцией и решением проблемных заданий.

Классификация упражнений по критерию соответствия упражнений целям обучения иностранному языку, предложенная С.Ф. Шатиловым, включает подлинно-коммуникативные, условно-коммуникативные и некоммуникативные упражнения.

К подлинно-коммуникативным упражнениям ученый относит упражнения, направленные на формирование или развитие коммуникативных умений. Такие упражнения побуждают учащихся использовать какой-либо вид речевой деятельности в естественной ситуации общении [96, с.55].

Условно-коммуникативные упражнения характеризуются осуществлением тренировки языкового материала в учебной коммуникации, имитирующей естественную. Стоит отметить, что действия или операции, которые выполняют учащиеся в процессе работы, редко используются в реальной коммуникации [Там же, с.56]. В качестве опоры-стимула при выполнении условно-коммуникативных упражнений может выступать образная наглядность (картинки, видеофильмы), смоделированная ситуация, установка на моделирование ситуации, текст или тема.

Некоммуникативные упражнения включают в себя языковые, тренировочные упражнения. Характерной чертой некоммуникативных упражнений С.Ф. Шатилов называет отсутствие связи с речевым контекстом [Там же, с.57].

Считаем целесообразным при создании серии упражнений руководствоваться классификацией упражнений, предложенной С.Ф. Шатиловым, и выделять некоммуникативные, условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения.

Большинство исследователей признают необходимость поэтапной работы над языковым и речевым материалом, включающей выполнение всех видов упражнений. В серии упражнений, разработанной в рамках данного исследования, присутствуют как некоммуникативные, так и условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения. Исследователи признают, что при разумном соотношении всех видов упражнений в учебном процессе некоммуникативные упражнения обеспечивают формирование навыков правильного использования языковых средств для решения коммуникативных задач, развивают языковую наблюдательность, фокусируют внимание обучаемых на корректном языковом оформлении коммуникативного акта, а также помогают достичь автоматизма в употреблении отдельных языковых явлений [82, с.106]. Дальнейшая автоматизация языковых навыков происходит при работе над условно-коммуникативными упражнениями, при выполнении которых учащиеся тренируются в употреблении языковых явлений в определенном контексте. В подлинно-коммуникативных упражнениях этот языковой материал включается в ситуацию, симулирующую естественное общение. На этом этапе работы у учащихся развиваются и совершенствуются коммуникативные умения.

Многие исследователи определяют серию упражнений как составляющую комплекса упражнений. Серия упражнений представляет из себя целенаправленную работу над конкретными языковыми навыками или речевыми умениями.

Поскольку мы рассматриваем видеоролик как некий текст, то, вслед за С.Ф. Шатиловым и Е.Н. Солововой, мы выделяем три основных этапа работы: дотекстовый этап, текстовый этап и послетекстовый этап.

***На дотекстовом этапе*** необходимо вызвать интерес учащихся к заявленной теме, стимулировать мыслительную деятельность учащихся, например, задать несколько вопросов, связанных с темой предстоящего просмотра, а также снять возможные трудности восприятия материала. В зависимости от ситуации преподаватель также может кратко рассказать содержание видеосюжета или привести информацию о явлении, которое фигурирует в видеоматериале и является новым для учащихся, снять различные трудности. На данном этапе работы могут присутствовать как некоммуникативные, так и условно-коммуникативные упражнения. Среди заданий дотекстового этапа в серии упражнений представлены задания, направленные на формирование лексических и грамматических навыков.

Примеры упражнений приведены в сокращенном виде.

**Примеры некоммуникативных упражнений, нацеленных на формирование лексических навыков:**

- упражнение на развитие навыка языковой догадки:

*Read the following phrases and try to fill in the gaps with the correct words from the box.*

1. *Mark is mad about old cameras and black and white photography. He is a photography aficionado .*
2. *Famous revolutionary Che Guevara, commonly known as Che, has become a symbol of \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.*
3. *…*

*The Ritz rebellion stirring posture to dunk scones aficionado*

* упражнение, направленное активизацию лексики:

*Write the correct words next to their definitions. Use the words from Activity 1.*

1. *Protest against rules, standards of behavior etc. rebellion*
2. *An elegant hotel*
3. *A position of one`s body*
4. *…*

**Примеры некоммуникативных упражнений, направленных на активизацию грамматических навыков:**

- упражнение на актуализацию пассивного грамматического материала:

*Read the following sentences, underline the verbs in passive form and translate these sentences.*

1. *The Globe Theatre was originally constructed in seventeenth century.*
2. *All the actors were men because women weren't allowed to be in plays.*
3. *…*

* упражнение на актуализацию активного грамматического материала:

*Read the words from both columns and make as many combinations as possible. For example: to participate in a play.*

|  |  |
| --- | --- |
| *To rebuild*  *To afford*  *To throw*  *To participate in*  *To put (on)*  *To represent*  *To compare* | *A house (houses)*  *A play (plays)*  *A symbol (symbols)*  *A party (parties)*  *A celebration*  *A hat*  *Make-up* |

**Примеры условно-коммуникативных упражнений, нацеленных на формирование лексических и грамматических навыков:**

- упражнение на корректное формулирование вопроса:

*Work in pairs. Using the words from the box ask your partner how to get to these sights. For example: Excuse me, how can I get to the Globe Theatre?*

*The Buckingham palace The Westminster Abbey The Globe Theatre*

*The Hermitage The Mariinsky theatre The State Russian museum*

- упражнение на корректное использование оборота used to:

*Read the following sentences and transform them using* ***used to/didn`t use to****. For example: Back in Shakespeare times tickets to the theatre were cheap. Now they are expensive. -> Back in Shakespeare times tickets to the theatre used to be cheap.*

1. *In the seventeenth century only men were actors. Now women can play in theatre, too.*
2. *…*

***На текстовом этапе*** учащиеся должны усвоить содержание видеоролика, освоить новые культурно-маркированные языковые единицы и научиться распознавать их в видеоролике. На данном этапе в серию упражнений включены условно-коммуникативные задания, направленные на развитие умений аудирования. Активизированные на дотекстовом этапе лексические и грамматические навыки выступают в качестве компонентов умений аудирования и продолжают совершенствоваться на текстовом этапе.

**Примеры условно-коммуникативных заданий, нацеленных на развитие умений аудирования:**

- упражнение на выделение лексических единиц (в том числе культурно-маркированных) в потоке речи:

*You are going to watch a video about Russian tea traditions. Watch the video and fill in the gaps.*

1. *Any Russian`s best friend. No, not a person, but in the past that is how the Russians treated their samovar. It had a \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ at the table and in some homes it still does.*
2. *Literally a self-boiler, a samovar has traditionally been used to heat water for tea. And that’s how it’s done the old way: water from the\_\_\_\_\_\_\_, wood chips and a lot of huffing and puffing make up the recipe for a perfect tea time.*
3. *A teapot filled with \_\_\_\_\_\_\_\_\_, or zavarka in Russian, goes on top to stay warm. You then dilute the brew with hot water for just your cup of tea.*

- упражнение на соотнесение информации, полученной в процессе просмотра видеоролика, с предложенными утверждениями:

*Watch the video and mark the following sentences T (True) or F (False).*

1. *Joy Womack is currently a principal dancer in the Kremlin Ballet.*
2. *A Russian teacher changed her style completely.*
3. *Firstly, Joy didn`t like Russian dancers.*
4. *…*

- упражнение на нахождение необходимой информации в потоке речи:

*Read the questions below. Then watch the video and answer the questions.*

1. *Why is the theatre called The Globe?*
2. *Were there any women among actors?*
3. *…*

- упражнение на выделение смысловых вех в процессе просмотра видеоролика:

*Watch the video and make a list of afternoon tea etiquette tips presented by Miss Sue Flay.*

***На послетекстовом этапе*** необходимо организовать тренировку употребления усвоенных культурно-маркированных знаний в речевой деятельности учащихся. На данном этапе предпочтение отдается коммуникативным упражнения, направленным на закрепление лексических и грамматических навыков, а также развитие диалогических и монологических умений.

**Примеры коммуникативных упражнений, нацеленных на развитие диалогических умений, а также умение корректно использовать в речи культурно-маркированные лексические единицы:**

*Activity 1. Work in pairs. Discuss the afternoon tea etiquette tips presented in the video. Ask your partner:*

*- What did you learn from this video?*

*- Which of these rules do you find important? Which of them are strange in your opinion?*

*Then share your thoughts with your classmates.*

*Activity 2. Work in pairs. Make a list of Russian tea traditions presented in the video. Ask your partner whether he/she has any tea traditions in his/her family. Add your own traditions to the list you`ve made before. Then share your thoughts with your classmates.*

Также в рамках послетекстового этапа работы над видеоматериалом могут быть организованы ролевые игры, направленные на умение сопоставлять явления родной и изучаемой культуры, оперировать фоновыми знаниями о родной культуре и культуре изучаемого языка для достижения взаимопонимания в межкультурной коммуникации, а также на совершенствование диалогических умений в заданной ситуации и с заранее распределенными ролями.

Пример задания к организации ролевой игры:

*Form 2 groups. Be ready to participate in a role-play.*

*Group A: Imagine you are going to host a guest from Great Britain. Plan a traditional tea party for him/her. What would you put on table? What would you tell him about traditional way of drinking tea in Russia? What is the modern way of drinking tea in Russia?*

*Group B: Imagine you are British student. You are coming to Russia to visit your friend. He/she is going to host you at a traditional tea party. Be prepared to ask him some questions about Russian tea traditions and tell him/her about the differences between Russian tea drinking and British tea drinking.*

В целях развития монологических умений, в том числе умения строить высказывания о явлениях родной или иностранной культуры в процессе межкультурного общения и умения корректно использовать в речи культурно-маркированные лексические единицы в монологическом высказывании, на послетекстовом этапе учащимся может быть предложено такое задание, как подготовка презентации на пройденную тему.

Пример задания на подготовку презентации:

*Make a 5 minutes’ presentation on famous Russian or British theatre or personality related to the theatre. Be prepared to explain why this person/theatre is famous and important.*

Приведенные выше примеры упражнений разработаны по степени их соответствия целям обучения. С учетом особенностей возрастной группы учащихся и целей обучения упор сделан на условно-коммуникативные и коммуникативные задания. В разработанной серии упражнений присутствуют основные этапы работы над видеоматериалом: дотекстовый этап, текстовый этап и послетекстовый этап.

В рамках данного исследования методика обучения культуроведческому дискурсу учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем проиллюстрирована двумя сериями упражнений.

Первая серия посвящена сопоставлению таких колоритных культурных явлений как “Afternoon tea” и “Samovar tea”. Данные культурно-маркированные явления тесно связаны с понятиями гостепреимства и гастрономических предпочтений носителей той или иной культуры. В результате выполнения данной серии упражнений учащиеся могут овладеть знаниями об особенностях британского и русского чаепития, научиться распознавать, извлекать из потока речи, интерпретировать и использовать в собственных речевых произведениях культурно-маркированные единицы, представленные в видеоматериале, а также вести беседу о традициях чаепития в Великобритании и России.

Вторая серия посвящена сопоставлению важнейших явлений театральной сферы Великобритании и России: “Globe theatre” и “Bolshoi theatre”. В процессе выполнения данных серий упражнений учащиеся могут овладеть новыми знаниями о структуре театра, особенностях театральной жизни во времена Шекспира, о жизни и работе балерин, а также научиться распознавать, извлекать из потока речи, интерпретировать и использовать в собственных речевых произведениях культурно-маркированные единицы на тему «Theatre», вести беседу о различных театрах и театральных явлениях и создавать монологические высказывания с целью трансляции информации о театральных традициях в Великобритании и России.

Полностью серии упражнений и расшифровки видеороликов представлены в Приложении А и Приложении Б соответственно.

**Выводы**

Завершая описание особенностей методики обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу на основе медиа ресурсов, считаем возможным сделать нижеследующие выводы.

Во-первых, культурно-ориентированное направление в методике имеет богатую историю и активно развивается по сей день. Среди компетенций, выделенных методистами в рамках данного направления, целям нашего исследования наиболее соответствует лингвокультурная компетенция.

Во-вторых, лингвокультурную компетенцию учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем решено определить как совокупность знаний, речевых навыков и коммуникативных умений, позволяющих учащемуся извлекать культурно-маркированную информацию о родной и иноязычной культуре из устных и письменных текстов, понимать и интерпретировать ее, а также использовать ее в устной и письменной речи в процессе межкультурной коммуникации. Структура лингвокультурной компетенции, соответствующая цели нашего исследования, была сформулирована на основе описаний структур культурно-ориентированных компетенций, представленных в работах ведущих методистов.

В-третьих, в качестве микроединицы учебного материала в нашем исследовании выступает культурно-маркированное слово или словосочетание, а также грамматическая структура. В качестве макроединицы – видеоролик, размещенный на портале Youtube. Важнейшими принципами отбора и организации учебного материала в рамках нашего исследования являются: принцип лингвокультурной направленности, семантический (тематический) принцип, принцип аутентичности, принцип наглядности, диалога культур, культуроведческой насыщенности. Данные принципы применимы как к отбору и организации лексического и грамматического материала, так и к отбору и организации видеороликов.

В-четвертых, в результате изучения литературы, посвященной процессу разработки упражнений, можем сделать вывод, что упражнения могут быть классифицированы на некоммуникативные, условно-коммуникативные и коммуникативные. В серию упражнений были включены все виды упражнений, а работа над видеоматериалом разделена на три этапа: дотекстовый этап, текстовый этап и послетекстовый этап. На дотекстовом этапе присутствуют некоммуникативные и условно-коммуникативные упражнения, направленные на формирование лексических навыков и активизацию грамматических умений, на текстовом этапе учащимся предлагаются условно-коммуникативные упражнения, направленные на совершенствование лексических и грамматических навыков и развитие умений аудирования, а на послетекстовом этапе предпочтение отдается коммуникативным заданиям, направленным на совершенствование монологических и диалогических умений.

Полностью серии упражнений, разработанные в рамках исследования, представлены в Приложении А.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В ходе решения поставленных задач были получены следующие выводы.

Во-первых, обучение лингвокультуроведческому дискурсу является одним из наиболее актуальных способов приобщения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем к мировой культуре, так как лингвокультуроведение отличает нацеленность на овладение учащимися знаниями об иноязычной культуре и развитие умения сопоставления чужой и родной культур. С точки зрения компетентностного подхода целям обучения культуроведческому дискурсу старшеклассников соответствует формирование у них лингвокультурной компетенции.

Во-вторых, при создании методики обучения современных старшеклассников культуроведческому дискурсу необходимо учитывать не только возрастные психологические особенности познавательной деятельности юношей (устремленность в будущее, стремление к самостоятельности и желание отстаивать свое мнение), но и такую особенность восприятия информации как «клиповое мышление». Таким образом, эффективным способом повышения мотивации, а также реализации принципа доступности материала станет внедрение в обучение старшеклассников информационных технологий, в том числе материалов, размещенных на медиа ресурсах. Специфической характеристикой учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем является подготовленность к работе с аутентичными материалами и сопоставлению культурных явлений, а также заинтересованность культуроведческой тематикой, так как она связана с их будущей профессиональной самореализацией.

В-третьих, медиа ресурсы несомненно являются эффективным источником учебного материала для обучения культуроведческому дискурсу, так как работа с Интернет-технологиями способна повысить мотивацию учащихся, а интерактивность медиа ресурсов помогает учащимся погрузиться в языковую среду. В свою очередь видеоматериалы, благодаря наглядности, доступности изложения страноведческого материала, являются одним из наиболее популярных и эффективных средств интенсификации обучения школьников иностранному языку. Медиа ресурс Youtube достаточно популярен среди современных школьников. Youtube бесспорно является актуальным и доступным источником видеоматериала культуроведческой направленности. В целях нашего исследования основным принципом отбора видеоматериала является принцип лингвокультурологической направленности. Также важными принципами стали принцип аутентичности, принцип диалога культур и тематический принцип.

Важнейшей составляющей результатов нашего исследования стали две серии упражнений, разработанные с целью обучения учащихся старших классов гимназий с гуманитарным профилем культуроведческому дискурсу. Серии упражнений разработаны на основе видеороликов, размещенных на ресурсе Youtube. В данные методические разработки вошли как некоммуникативные, так и условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения, работа над каждой серией упражнений состоит из дотекстового, текстового и послетекстового этапа и завершается выполнением проекта или коммуникативного задания. В результате выполнения данных серий упражнений учащиеся могут овладеть знаниями о таких культурных явлениях, как традиции чаепития и театральная жизнь в Великобритании и России. В процессе работы над упражнениями учащиеся могут научиться распознавать, извлекать из потока речи, интерпретировать и использовать в собственных речевых произведениях культурно-маркированные единицы, связанные с данными темами, а также вести беседу и создавать монологические высказывания о традициях чаепития и театральных традициях в Великобритании и России.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Алефиренко, Н.Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка : учеб. пособие. – М. : Флинта, 2010. – 288 с.
2. Апресян, Ю.Д. Дейксис в лексике и грамматике и наивная модель мира / Ю.Д. Апресян // Избранные труды. Т.2. – М. : Языки русской культуры, 1995. – С. 629–650.
3. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – 2-е изд., испр. – М. : Яз. рус. культуры, 1999. – 895 с.
4. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М., 1966. – 607 с.
5. Бекасов, И.К. Совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции студентов с использованием видеоконференцсвязи / И.К. Бекасов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Т. 17. – 2007. – №43-2. – С. 42-46.
6. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранному языку / Б.В. Беляев. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1965. – 229 с.
7. Биболетова, М.З., Грачева, Н.П., Соколова, Е.Н., Трубанева, Н.Н. Примерные программы среднего общего образования. Иностранные языки / М.З. Биболетова, Н.П. Грачева, Е.Н. Соколова, Н.Н, Трубанева. – М. : Просвещение, 2005. – 45 с.
8. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системноструктурного описания / И.Л. Бим. – М. : Русский язык, 1977. – 288 с.
9. Бим, И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач / И.Л. Бим // Общая методика обучения иностранному языку. – М.: Русский язык, 1991. – С. 99-110.
10. Бобырева, Е.В. Религиозный дискурс: ценности, жанры, стратегии (на материале православного вероучения): дисс. … д. фил. наук. : 10.02.19 / Бобырева Екатерина Валерьевна. – Волгоград, 2007. – 606 с.
11. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб : Питер, 2008. – 400 с.: ил.
12. Боровиков, П. Ю. Концепция формирования лингвокультурологической компетенции школьников на основе аудиотекстов при обучении английскому языку / П. Ю. Боровиков // Молодой ученый. — 2015. — №9.1. — С. 7-9.
13. Бромлей, Ю.В. Создано человечеством / Ю.В. Бромлей. – М. : Политиздат, 1984. – 272 с. : ил.
14. Брутян, Г.А. Гипотеза Сепира-Уорфа : Лекция, прочитанная в Лондонском университете в 1967 году / Г.А. Брутян. – Ереван : Луйс, 1968. – 66 с.
15. Вайсбурд, М.Л. Реалии как элемент страноведения / М.Л. Вайсбурд // Русский язык за рубежом. – 1972. – №3. – С. 98-100.
16. Вежбицкая, А. Понимание культур через посредство ключевых слов /Анна Вержбицкая / Пер. с англ. А.Д. Шмелева. – М. : Языки славянской культуры, 2001. – 288 с.
17. Вежбицкая, А. Язык. Культура. Познание / Анна Вежбицкая / Пер. с англ. М.А. Кронгауз. – М. : Русские словари, 1996. – 412 с.
18. Верещагин, Е.М. Лингвострановедческая теория слова / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Рус. яз., 1980. – 320 с. : ил.
19. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного : Метод. Руководство / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Рус. яз. 1990. – 246 с. : ил.
20. Верещагин, Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Индрик, 2005. – 1040 с.
21. Виноградов, В.С. Перевод. Общие и лексические вопросы : учеб. пособие / В.С. Виноградов. – М. : Изд-во КДУ, 2004. – 240 с.
22. Воителева, Т.М. Культуроведческий подход к обучению русскому языку как способ формирования ценностных ориентаций школьников / Т.М. Воителева // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. 2014. – №3. – С. 98-104.
23. Воркачев, С.Г. Счастье как лингвокультурный концепт / С.Г. Воркачев. – М. : Гнозис, 2004. – 236 с.
24. Воробьёв, В.В. Культурологическая парадигма русского языка. Теория описания языка и культуры во взаимодействии / В.В. Воробьев. – М. : ИРЯП, 1994. – 76 с.
25. Воробьёв, В.В. Лингвокультурология : (Теория и методы) / В.В. Воробьёв. – М. : Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 1997. – 331 с.
26. Воронина, Л.А. Формирование социокультурной компетенции при обучении устно-речевому общению на корейском языке на основе видеосюжетов : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Воронина Людмила Александровна. – СПб, 2004. – 254 с.
27. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика : учеб. пособие для студентов, обучающихся по спец. "Теория и методика преподавания иностр. яз. и культур" / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М : Academia, 2004. - 333 с. : ил.
28. Гетманская, А.В. Формирование лингвокультуроведческой компетенции на основе интегрированного курса «Английский язык и мировая художественная культура» (Элективный курс для школ с углубленным изучением английского языка и неязыковых вузов) : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Гетманская Анна Васильевна. – СПб, 2003. – 257 с.
29. Гумбольдт, В. фон. Язык и философия культуры / В. фон Гумбольдт : Пер. с нем. яз. ; сост., общ. ред. и вступ. статьи А.В. Гулыш, Г.В. Рамишвили. – М. : Прогресс, 1985. – 451 с. : ил.
30. Гумбольдт, В. фон. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества // В. фон Гумбольдт. Избранные труды по языкознанию : Пер. с нем. ; общ. ред. Г.В. Рамишвили. – М. : Прогресс, 2001. – С. 37-298.
31. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб. : Союз, 2001. – 291 с.
32. Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции у студентов в процессе обучения иностранным языкам : дисс. … д. пед. наук : 13.00.02 / Елизарова Галина Васильевна. – СПб, 2001. – 371 с.
33. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1978. – 159 с.
34. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранному языку в школе / И.А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 219 с.
35. Зиновьева, Е.И. Лингвокультурология. Теория и практика / Е.И. Зиновьева, Е.Е. Юрков. – СПБ : МИРС, 2009. – 291 с. : ил.
36. Иванова, Н.С. Культуроведческий подход к обучению студентов вуза японскому языку как второму инстранному : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Иванова Наталия Сергеевна. – СПб, 2007. – 276 с.
37. Кабакчи, В.В. Основы англоязычной межкультурной коммуникации / В.В. Кабакчи. – СПб. : Изд-во РГПУ им. Герцена, 1998. – 227 с.
38. Карасик, В.И., Слышкин, Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования / В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Научное издание / Под ред. И. А. Стернина. ― Воронежский государственный университет, 2001. C. 75-79.
39. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – М. : ГНОЗИС, 2004. – 389 с.
40. Кебекова, Ф.С. Лингвокултурологическая компетенция и обучение языкам / Ф.С. Кебекова. – М. : Гелиос АРВ, 2006. – 407 с.
41. Ключников, С.Ю. Мастер жизни : Психологическая защита в социуме / С.Ю. Ключников. – М. : Беловодье, 2003. – 587 с.
42. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное издание / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – М. : Дрофа, Cambridge univ. press, 2008. – 431 с.
43. Коломийцева, Н.В., Сизова, Ю. С. Эффективность использования отдельных аутентичных видеоматериалов канала YouTube в обучении иностранному языку / Н.В. Коломийцева, Ю.С. Сизова // Педагогика высшей школы. — 2016. — №1. — С. 87-94.
44. Кон, И.С. Психология старшеклассника : пособие для учителей / И.С. Кон. – М.: 1980. – 191 с.
45. Костомаров В.Г. Роль русского языка в диалоге культур / В.Г. Костомаров // Русский язык за рубежом. – М. : 1994. – № 5-6. – С. 9-11.
46. Красных, В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология : лекц. курс / В.В, Красных. – М. : ГНОЗИС, 2002. – 282 с.
47. Крюков, А.Н. Фоновые знания и языковая коммуникация / А.Н. Крюков // Этнопсихолингвистика : Ин-т языкознания. – М. : Наука, 1988. С. 19-34.
48. Кубрякова, Е.С., Александрова, О.В. Виды пространства, текста и дискурса / Е.С. Кубрякова, О.В. Александрова // Категоризация мира: пространство и время: материалы научной конференции. М. : Диалог-МГУ, 1997. С. 19-20.
49. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрал Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общ. ред. Е.С. Кубряковой. – М. : ИПО «Лев Толстой», 1996. – 248 с.
50. Лапидус, Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе / Б.А. Лапидус. – М. : Высшая школа, 1986. – 143 с.
51. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А.К. Маркова – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
52. Маслова, В.А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студентов / В.А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 202 с.
53. Маслова, В.А. Мифологизированные фразеологические единицы как объект лингвокультурологии / В.А. Маслова // Лингвострановедческий (культуроведческий) аспект в изучении и преподавании русского языка. Вып. 2. – М. : 1997. – С. 134-135.
54. Милетова, Е.В. Лингвистические особенности современного англоязычного искусствоведческого дискурса / Е.В. Милетова // Актуальные проблемы филологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, октябрь 2012 г.).  — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 67-75.
55. Морозова, М.А., Климова, С.А. Использование видео сервиса YouTube на занятиях по иностранному языку / М.А. Морозова, С.А. Климова // Молодой ученый. — 2015. — №3. — С. 819-821.
56. Мухина, В.С. Возрастная психология : феноменология развития : учебник для студентов по педагогическим специальностям / В.С. Мухина. – 10-е изд., перераб. и доп. – М. :Академия, 2006. – 606 с.
57. Неретин, О.П. Культурологический дискурс в контексте современных социальных трансформаций : науч. монография / О.П. Неретин; Глав. ИВЦ М-ва культуры РФ. – М. : Б.и., 2012. 192 с.
58. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования : Концепция развития индивидуальности в диалоге культур : 5-11 кл. / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 2000. – 172 с.
59. Пичугова, И.Л. Использование аутентичных видеоматериалов на занятиях по профессиональному иностранному языку / И.Л. Пичугова // Молодой ученый. — 2015. — №5. — С. 518-522.
60. Плеханова, М.В. Формирование межкультурной компетенции на основе использования аутентичных видеоматериалов при обучении иноязычному общению студентов технических вузов : дисс. ... к. пед. наук : 13.00.02 / Плеханова Марина Викторовна. – Томск, 2006. – 228 с.
61. Прихожан, А.М., Толстых, Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М. : Знание, 1990. – 79 с. : ил.
62. Психология общения : энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева. – М. : Изд-во «Когито-Центр», 2011 г. – 598 с.
63. Рахманов, И.В Обучение устной речи на иностранном языке / И.В. Рахманов. – М. : Высшая школа, 1980. – 120с.
64. Рогова, Г.В., Рабинович, Ф.М., Сахарова, Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
65. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова. –М. : Еврошкола, 2004. – 233 с.
66. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В.В. Сафонова. – М. : Высшая школа, Амскорт интернэшнл, 1991. – 305 с.
67. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 238 с.
68. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Э. Сепир : пер. с англ. под ред. и с предисл. А.Е. Кибрика. – М. : Прогресс, 1993. – 654 с.
69. Слышкин, Г.Г. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа) / Г.Г. Слышкин, М.А. Ефремова. – М. : Водолей Publishers, 2004. – 153 с.
70. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 238 с.
71. Стаценко, А.С., Баскова, Ю.С. Лингвокультурная компетенция: приемы формирования на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе : Монография / А.С. Стаценко, Ю.С. Баскова. – М. : Прометей, 2015. – 116 с.
72. Стернин, И.А. Концепты и лакуны / И.А. Стернин // Перевод и межкультурная коммуникация : материалы науч. конф. «Лингвистические основы межкультурной коммуникации». – Н-Новгород, 2003. – С. 158–236.
73. Сусов, И.П. Прагматика дискурса и этнолингвистические проблемы / И.П. Сусов // Прагматика этноспецифического дискурса. – Бэлць, 1990. С. 2—5.
74. Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н. Использование современных учебных Интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // Язык и культура. – 2008. – №2. – С. 100-111.
75. Тарасов, Е.Ф. Язык и культура: методологические проблемы / Е.Ф. Тарасов // Язык – Культура – Этнос. – М. : Наука, 1994. – С. 97-104.
76. Тарнаева, Л.П. Актуальные вопросы методики преподавания английского языка / Л.П. Тарнаева : сб. науч. статей по материалам Международной научно-практической конференции. – Чебоксары : Чувашгоспедуниверситет, 2006. – С. 158-163.
77. Тарнаева, Л.П. Знания и представления как компонент лингвокультурологической компетенции переводчика / Л.П. Тарнаева // Языки профессиональной коммуникации : сб. статей участников III межд. науч. конф. / отв. ред.-сост. Е.И. Голованова /Челяб. Гос. ун-т. – Челябинск : Энциклопедия, 2007. – Т.2. – С. 270-273.
78. Тарнаева, Л.П. Культурная специфика языкового знака в лингводидактическом аспекте / Л.П. Тарнаева // Вопросы современной науки и практики. Сер. Гуманитарные науки. Том 1. – 2008. – №3. – С. 59-66.
79. Тарнаева, Л.П. Культурно-ориентированная парадигма в лингводидактике и проблемы подготовки переводчиков / Л.П. Тарнаева // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 3(13). – С. 65-71.
80. Тарнаева, Л.П. Лингвокультурологическая компетентность переводчика в сфере делового общения / Л.П. Тарнаева // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. Выпуск 21. – Челябинск : Издательство Челябинского государственного университета, 2010. – №16 (117).
81. Тарнаева, Л.П. Обучение будущих переводчиков трансляции культурно-специфических смыслов институционального дискурса : дисс. … д. пед. наук : 13.00.02 / Тарнаева Лариса Петровна. – СПб, 2011. – 545 с.
82. Тарнаева, Л.П. Обучение студентов 5-го курса языкового педагогического ВУЗа письменной речи в контексте диалога культур (английский язык как вторая специальность) : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Тарнаева Лариса Петровна. – СПб, 2000. – 221 с.
83. Тарнаева, Л.П. К вопросу о содержании лингвокультурологического образования студентов переводческих факультетов и отделений / Л.П. Тарнаева // Материалы VI Российско-Американской конференции «Актуальные вопросы современного университетского образования». – СПб : Из-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2005. – С.102-103.
84. Телия, В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В.Н. Телия. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 288 с.
85. Темнова, Е.В. Современные подходы к изучению дискурса / Е.В. Темнова // Язык, сознание, коммуникация : сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2004. – Вып. 26. – 168 с.
86. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 624 с.
87. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений / Ред. коллегия: А.М. Еголин, Е.Н. Медынская, В.Я. Струминский. В 11 т. Т. 1.; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – 584 с.
88. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В.П. Фурманова. – Саранск : Изд-во Мордовского ун-та, 1993. – 122 с.
89. Халтурина, О.В. Использование видеоподкастов для оптимизации процесса обучения иностранным языкам / О.В. Халтурина // Молодой ученый. – 2012. – № 6. – С. 453-456.
90. Халтурина, О.В. О проблеме отбора видеоподкастов, используемых при формировании межкультурной компетенции будущих лингвистов-переводчиков / О.В. Халтурина // Филологические науки. – 2014. – №7 (37). – Часть 2. – С. 204-206.
91. Халупо, О.И. Базовые единицы лингвокультурной компетенции носителя языка / О.И. Халупо // Язык и культура. – 2012. – № 2. – С. 123-131.
92. Хайруллин, В.И. Лингвокультурологические и когнитивные аспекты перевода : дисс. … д. филол. наук : 10.02.20 / Хайруллин Владимир Иханович. – М., 1995. – 355 с.
93. Харченкова, И.В. Методика использования креолизованных немецкоязычный текстов как средства формирования лингвокультурологической компетенции студентов-германистов : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Харченкова Ирина Вячеславовна. – СПб, 2014. – 190 с.
94. Харченкова, Л.И. Этнокультурные и социокультурные факторы в обучении русскому языку как иностранному : дисс. … д. пед. наук :13.00.02 / Харченкова Людмила Ивановна. – СПб, 1997. – 350 с.
95. Ходякова, Л.А. Культуроведческий подход в преподавании русского языка : моногр. / Л.А. Ходякова. – М. : Изд-во МГОУ, 2012. – 292 с.
96. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. Яз.» / С.Ф. Шатилов. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с.
97. Шейгал, Е.И., Буряковская В.А. Лингвокультурология: Языковая репрезентация этноса / Е.И. Шейгал, В.А. Буряковская. – Волгоград : Логос, 2002. – 316 с.
98. Шейгал, Е.И. Семиотика политического дискурса : монография / Е.И. Шейгал. – Волгоград : Перемена, 2000. – 368 с.
99. Ягодова, А.А. Принципы лингвосоциокультурологического описания языковых единиц: на материале газетных заголовков : дисс. канд. филол. наук : 10.02.01 / Ягодова Алевтина Александровна. – СПб, 2003. – 255 с.
100. Язык и сознание : Парадоксальная рациональность / Редкол. : Ю.А. Сорокин и др.; РАН, Ин-т языкозн. – М. : Б. и., 1993. – 174 с.
101. Baxter, J. English for Intercultural Competence // Handbook of Intercultural Training. V. II. / D. Landis, R. W. Brislin (Ed.). – NY, etc.: Pergamon Press, 1983. – P. 290-324.
102. Mackey, W.F. Language Teaching Analysis / W.F. Mackey. – London : Bloomington, 1965. – 562 p.
103. Scollon, R., Scollon, S. Discourse and Intercultural Communication // The Handbook of Discourse Analysis / Schiffrin D. (Ed.). – Blackwell Publishing Ltd., 2001. – P. 538–547.
104. Van Dijk, Teun. Opinions and Ideologies in the press / Teun Van Dijk // Approach to media discourse; Ed. By Allan Bell, Peter Garret. – Blackwell Publishers Ltd., 1998. – P. 22-30.
105. Дауенова, Л.А. Использование потенциала ресурсов интернета при обучении студентов английскому языку [Электронный ресурс]. – Гуманитарный вестник. – 2013. – № 7. URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/pedagog/engped/88.html> (дата обращения 02.04.2016).
106. Семенова, В.В. Качественные методы: введение в гуманистическую социологию [Электронный ресурс] : глоссарий к книге. – 1998. URL: http://voluntary.ru/dictionary/588 (дата обращения: 01.04.2016).
107. Семеновских, Т.В. "Клиповое мышление" — феномен современности [Электронный ресурс]. Оптимальные коммуникации: эпистемический ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связности РГГУ. URL: http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208 (дата обращения: 07.02.2016).
108. Фрумкин, К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электронный ресурс]. Топос: литературно-философский ж-л. – 2010. – №9. URL: http://www.topos.ru/article/7371 (дата обращения 07.02.2016).
109. Afternoon Tea Etiquette With Miss Sue Flay [Эдектронный ресурс]. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=QhO3q7G-6-Q> (дата обращения: 08.04.2016).
110. Brewing tea Russian-style, with a samovar (RT TV) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=g0miY5E4b24> (дата обращения: 08.04.2016).
111. Joy Womack talks to Dance Channel TV [Электронный ресурс]. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=Nsu3WPifgTM> (дата обращения: 08.04.2016).
112. Shakespeare's Globe Theatre London; All The World's A Stage [Электронный ресурс]. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=m3VGa6Fp3zI> (дата обращения: 08.04.2016).
113. Youtube: Принципы сообщества [Электронный ресурс]. URL: <http://www.youtube.com/yt/policyandsafety/ru/communityguidelines.html> (дата обращения: 09.04.2016).

**ПРИЛОЖЕНИЕ А**

Module 1

TEA TRADITIONS

Warm-up

What do you know about British tea traditions?

Is tea as popular in Russia as it is in Great Britain?

What can you say about tea traditions in Russia?

How do you understand the phrase «Say it don`t spray it»? In which situation can you use this expression?

Activity 1. Listen to the following phrases and try to fill in the gaps with the correct words.

1. Mark is mad about old cameras and black and white photography. He is a photography *aficionado* .
2. Famous revolutionary Che Guevara, commonly known as Che, has become a symbol of \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.
3. I need to find a hostel. Rooms at \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ are terribly expensive!
4. One of the finest features of a real gentleman is one`s perfect \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.
5. Ann wasn`t even listening to him, she was \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ her tea thoughtfully.
6. She stepped into a nice small bakery and delicious scent of fresh baked \_\_\_\_\_\_\_\_\_ made her smile.
7. Chocolate cookies are the perfect match \_\_\_\_\_\_\_\_ into a glass of milk.

The Ritz rebellion stirring posture to dunk scones aficionado

Activity 2. Work in pairs. Explain the words from the Activity 1 to each other.

Activity 3. Write the correct words next to their definitions. Use the words from the Activity 1.

1. Protest against rules, standards of behavior etc. *rebellion*
2. An elegant hotel
3. A position of one`s body
4. To mix something using a spoon
5. To put something briefly into a liquid
6. A person who is fond of something and knows a lot about it
7. Small and soft biscuits

Activity 4. You are going to watch a video about British traditional afternoon tea. Watch the video without the sound and make a list of topics presented by Miss Sue Flay.

Activity 5. Now watch the video with the sound and write down afternoon tea etiquette tips related to these topics.

Activity 6. Read the following sentences and mark them with T (True) or F (False).

1. Miss Sue Flay is an afternoon tea aficionado. She never breaks etiquette rules. *F*
2. Afternoon tea is British favorite pass-time.
3. Your posture shows whether you are interested in the conversation.
4. When you poor milk before tea, your drink tastes better.
5. When you stir your tea back and forth, sugar cubes in your tea dissolve faster.
6. You should use a knife to break your scone.
7. Finger sandwiches should be small. It is lady-like food.

Activity 7. Work in pairs. Discuss the afternoon tea etiquette tips presented in the video. Ask your partner:

1. What did you learn from this video?
2. Which of these rules do you find important? Which of them are strange in your opinion?

Then share your thoughts with your classmates.

Activity 8. You are going to watch a video about Russian tea traditions. Watch the video and fill in the gaps.

1. Any Russian`s best friend. No, not a person, but in the past that is how the Russians treated their samovar. It had a *special place* at the table and in some homes it still does.
2. Literally a self-boiler, a samovar has traditionally been used to heat water for tea. And that’s how it’s done the old way: water from the\_\_\_\_\_\_\_, wood chips and a lot of huffing and puffing make up the recipe for a perfect tea time.
3. A teapot filled with \_\_\_\_\_\_\_\_\_, or zavarka in Russian, goes on top to stay warm. You then dilute the brew with hot water for just your cup of tea.
4. Russians loved their samovars. More than just a water-boiling device, it was a \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, bringing friends and family together.
5. If relatives or friends weren’t speaking to each other for some reason, they’d meet for tea to \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ and used their samovar as a mediator. They’d actually talk to it, asking to pass on their message.
6. The first Russian samovar was made in the \_\_\_\_\_\_ century and soon people throughout the country couldn’t imagine living without it.
7. Barack Obama was treated to a cup of tea from a samovar, \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ in a traditional way – with a jackboot.
8. A Russian writer once said that while in Europe it’s hard to imagine a home without a \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, in Russia it’s hard to imagine a home without a samovar.

Activity 9. Work in pairs. Make a list of Russian tea traditions presented in the video. Discuss with your partner the way you drink tea with your families. Add your own traditions to the list you`ve made. Then share your thoughts with your classmates.

Communicative task.

Divide into 2 groups. Be prepared to participate in a role-play.

Group A: Imagine you are going to host a guest from Great Britain. Plan a traditional tea party for him/her. What would you put on table? What would you tell him about traditional way of drinking tea in Russia? What is the modern way of drinking tea in Russia?

Group B: Imagine you are British student. You are coming to Russia to visit your friend. He/she is going to throw you a traditional tea party. Be prepared to ask him some questions about Russian tea traditions and tell him/her about the differences between Russian tea drinking and British tea drinking.

Module 2

THE WHOLE WORLD IS A THEATRE…

Warm-up

What do you know about Shakespeare?

How do you understand his famous quote “The whole world is a theatre… And all the people are actors”?

Can you imagine how theatre looked like back in Shakespeare times?

What do you know about Russian theatre?

Why do you think Russian ballet is well known all over the world?

Activity 1. Read the words from both columns and make as many combinations as possible. For example: to participate in a play.

|  |  |
| --- | --- |
| To rebuild  To afford  To throw  To participate in  To put (on)  To represent  To increase  To compare | A house (houses)  Effectiveness  A play (plays)  A symbol (symbols)  A party (parties)  A celebration  A hat  Make-up |

Activity 2. Create 8 sentences using the collocations from Activity 1.

Activity 3. You are going to watch a video about Shakespeare`s Globe theatre. Watch the video and fill in the gaps.

1. Behind me is Shakespeare`s Theatre, rebuilt recently, but it was originally \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ in the seventeenth century.
2. There would have been far more interaction between the public and the actors. And, in fact, the groundlings, which were the cheapest seats just under the open cover, they would shout at the actors and \_\_\_\_\_\_\_\_\_ things at them if they didn't like the play.
3. At the time, as well, none of the actors were women because they weren't \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ to be in plays. And also the church was very critical of theatre. They called it “the nest of the Devil”.
4. The Globe Theatre \_\_\_\_\_\_ some plays by Shakespeare and they are pretty authentic even down to the finest details like the original seventeenth century underwear.
5. The stage \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ three different elements: the top with the Zodiac signs (it`s painted blue) represents Heaven. The stage represents the Earth. There's a trapdoor to go underneath which represents Hell.
6. This round shape kind of \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ the sense of participation.
7. “Shell I \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ thee to a summer`s day?” Not if it is summer`s day in London.

Activity 4. Read the questions below. Then watch the video again and answer the questions.

1. Why is the theatre called The Globe?
2. Why they used to perform during the day at The Globe?
3. Were there any women among actors?
4. Was a ticket to the theatre affordable?
5. Do the modern actors at The Globe wear authentic clothes?
6. What do the 3 elements of the stage represent?
7. How many years did it take to get the permission to build the Globe?

Activity 5. Work in pairs. Discuss the following questions.

1. What have you learnt about The Globe Theatre from the video?
2. Do you think theatre was popular back in Shakespeare days?
3. Why is it important to put Shakespeare`s plays on stage nowadays?

Then share your thoughts with your classmates.

Activity 5. You are going to watch an interview with American ballerina who is currently working at the Kremlin Ballet in Moscow. What do you expect to hear? What kind of topics may be in this interview? What would you ask her?

Activity 6. Watch the video and mark the following sentences T (True) or F (False).

1. Joy Womack is currently a principal dancer in the Kremlin Ballet.
2. She started dancing when she was 10.
3. A Russian teacher changed her style completely.
4. Firstly, Joy didn`t like Russian dancers.
5. Joy thinks that there is a big difference between Russian and American ballet.
6. When Joy came to Russia the biggest challenge for her was to learn the language.
7. Joy never thought about quitting this job.
8. You have to sacrifice a part of your life to became a ballerina.
9. Joy agrees that ballerinas are insane.
10. Joy cannot imagine dancing for the rest of her life.

Activity 7. Read the questions below. Then watch a part of the video again (00:00-02:57) and make notes to answer the questions.

1. Why did Joy decide to go to Russia?
2. What is the difference between Russian and American ballet?

Then share your thoughts with your classmates.

Communicative task.

Make a 5 minutes presentation on famous Russian or British theatre or personality related to the theatre. Be prepared to explain why this person/theatre is famous and important.

Keys

Module 1

Activity 1

1 – g; 2 – b; 3 – a; 4 – d; 5 – c; 6 – f; 7 – e

Activity 3

1 – rebellion, 2 – the Ritz, 3 – posture, 4 – to stir, 5 – to dunk, 6 – aficionado, 7 - scone

Activity 5

1 – F; 2 – T; 3 – T; 4 – F; 5 – T; 6 – F; 7 – T

Activity 7

1 – special place; 2 – well; 3 – brew; 4 – symbol of home; 5 – make up; 6 – 18th century; 7 – kindled; 8 – fireplace

Module 2

Activity 1

To rebuild a house; to afford a house; to afford to throw a party; to throw a hat; to participate in a play; to participate in a celebration; to put a play on stage; to put on a hat; to put on make-up; to represent a symbol; to increase effectiveness; to compare houses; to compare parties; to compare plays; to compare symbols.

Activity 2

1 – constructed; 2 – throw; 3 – allowed; 4 – puts; 5 – represents; 6 – increases; 7 – compare

Activity 6

1 – T; 2 – F; 3 – T; 4 – F; 5 – T; 6 – T; 7 – F; 8 – T; 9 – F; 10 – F

**ПРИЛОЖЕНИЕ Б**

Расшифровка видеороликов

1. Afternoon Tea Etiquette With Miss Sue Flay

Sue Flay, afternoon tea etiquette enthusiast: Hello, I`m Miss Sue Flay, I`m afternoon tea aficionado and etiquette enthusiast. I`m a bit of a rebel when it comes to etiquette, but I do love afternoon tea and all the geekery around it. It`s our favorite British pass-time. You might be planning to have afternoon tea at the Ritz or hosting your own afternoon tea party or event or you might even trying to bargain to the Queen’s for afternoon tea – any which way I`m here to teach you some afternoon tea etiquette tips.

Afternoon tea can be enjoyed absolutely any way. It can be a «low tea» at a low table like today or a «high tea» at a dining table or even in restaurants, hotels, bars, even on a plane.

When sitting at the afternoon tea table you should be sitting straight up. It shows that you are interested in what is going on around the table, you`re not bored. And it`s also lady-like position to sit in.

When putting your napkin on your lap, the opening needs to be facing towards your body. So when you`re going to dab your mouth any crumbs that are on it go on the floor, not over your beautiful afternoon tea outfit.

Tea or milk first? The aristocracy back in the 1800s would`ve drunk from «fine China». So they would`ve poured milk in first to avoid cracks appearing in their fine mugs. So try to poor milk first. It will show that you`re «upper class».

How do you stir your tea? It`s actually in a back and forth motion, from 6 to 12 o`clock. If you swirl it round and round sugar cubes that are in the middle won`t dissolve as well as they will back and forth.

Pinkies up! We all love to put our pinkies up when we`re drinking tea. It`s great for pictures. But you should actually hold your teacup with all fingers and thumb on the tea handle. I find this tricky myself with delicate China because of my big sausage fingers.

Breaking your scone apart you should actually not using a knife and saw it. You should break your scone with your fingers. Your thumb is a natural fold as you pull it and it should break apart. It`s like breaking bread.

Then there is a cream versus jam debate, and I love this. Cornish love to put their whipped cream on top and share it proud. But the right way is actually to bring the cream and the jam onto the side of your plate and then break your scone peace by peace and put the jam and the cream on as you go.

Finger sandwiches should be two to three bites. It is lady-like food. You should be able to eat it with two fingers and a thumb. And say it don`t spray it! Don`t talk with your mouth full.

Should you dunk biscuits? You know what, just do it! Afternoon tea etiquette is great fun, but for goodness` sake enjoy your afternoon tea. We, Brits, love our food, our bake cuisine chefs are passionate about the treats, so go and enjoy it!

1. Brewing tea Russian-style, with a samovar (RT TV)

Journalist: Any Russian's best friend. No, not a person, but in the past that's how the Russians treated their samovar. It had a place of honor at the table, and in some homes it still does.

Konstantin Ziskin, samovar enthusiast: «Tea from a samovar tastes much better than tea from an electric kettle. It smells like smoke, fresh wood and pine cones».  
Journalist: Literally a self-boiler, a samovar has traditionally been used to heat water for tea. And that's how it's done the old way: water from the well, wood chips and a lot of huffing and puffing make up the recipe for a perfect tea time.  
Konstantin Ziskin, samovar enthusiast: «God, you are so heavy».  
Journalist: A teapot filled with brew, or zavarka in Russian, goes on top to stay warm. You then dilute the brew with hot water for just your cup of tea.  
Konstantin Ziskin: «This all disposes to drinking a tea like the merchants did. This saucer is not right, but there is a special one for tea drinking. And the merchants usually drank tea, holding the saucer on three fingers».  
Journalist: And the Russians loved their samovars. More than just a water-boiling device, it was a symbol of home, bringing friends and family together. A small samovar meant for just one person was even dubbed «selfish». Tea time was very much a social thing.

If relatives or friends weren't speaking to each other for some reason, they'd meet for tea to make up and used their samovar as a mediator. They'd actually talk to it, asking to pass on their message. Dear samovar, please, tell my cameraman to stop sulking because we are almost done and we will be going home soon. – Ha, dear samovar, please tell Svetlana that I'm very happy about it.  
The first Russian samovar was made in the 18th century and soon people throughout the country couldn't imagine living without it. Samovar competitions became all the rage -- the biggest ones usually won.

Many samovars perished during World War II, melted into bullets by order of Stalin. But a lot of them survived. And if they're lucky they can even get a new life. In his workshop, Valery Shakhray, a samovar restorer, collects old samovars and restores them to their former glory. A completely restored samovar will set you back some $2,000. But for him, it's more than just business.

Valery Shakhray, samovar restorer: «If you take a good look at it, you'll notice: each samovar has a story to tell – a story not just about someone who used it a hundred years ago, but a story of someone who made it. Just like people, they're all different».

Journalist: And whether they're used purely for decoration or actual tea-making, samovars have firmly become part of Russian exotica.

Barack Obama was treated to a cup of tea from a samovar, kindled in a traditional way – with a jackboot.

And it's no surprise that samovars are a permanent fixture in souvenir shops.

Shop assistant, souvenir shop: «It will be in different shape, like this or bigger shape, or smaller shape, it will be painted in different style, like we have different traditional colors».

A Russian writer once said that while in Europe it's hard to imagine a home without a fireplace, in Russia it's hard to imagine a home without a samovar. Not every Russian home now has one. But you can hardly find a taste more Russian than a cup of tea brewed in a samovar.

1. Shakespeare's Globe Theatre London; All The World's A Stage.

Behind me is Shakespeare`s Theatre rebuilt recently but it was originally constructed in the seventeenth century. Its name is The Globe, which comes from the expression that everyone in the world is an actor. The conditions of the time when this would have been built were very different from the way actors work now. It was all done during the day because they couldn't afford candles to put on the plays at night. So there would have been far more interaction between the public and the actors. And in fact, the groundlings, which were the cheapest seats just under the open cover, they would shout at the actors and throw things at them if they didn't like the play.

At the time, as well, none of the actors were women because they weren't allowed to be in plays. And also the church was very critical of theatre. They called it “the nest of the Devil”. And it was usually just outside the city walls, because it wasn`t really allowed. It was seen as something very popular and very affordable because, just as I said before, the cheapest seats could be afforded by everyone.

So this is where the groundlings stand and to come here its only five pounds to see a play and they say its one of the best places even though if it rains, you're going to get wet. But they say it would have been the best place as well because the audience participated, so you are right next to the actor's foot. You could see right up his nose and if he spat down at you, it would have been a big problem. But it is great participation because the audience can see you, the actors, everybody's involved in the play which makes kind of a difference from the typical West End play where everybody is in the dark. Here, you felt like you were really part of it.

The Globe Theatre put some plays made by Shakespeare and they're pretty authentic evendown to the finest detals like the original seventeenth century underwear. So it`s very not that comfortable. And nowadays we go and see a play but back then the most important thing was the acoustics. So it was more important that you heard the play. So wherever you`ve sat the more expensive seats were the ones that had the best sound.

The stage represents three different elements: the top with the Zodiac signs (it`s painted blue) represents Heaven. The stage represents the Earth. There's a trapdoor to go underneath which represents hell.

This round shape kind of increases the sense of participation. The building itself though was hard to get permission for because in the seventeenth century it had burned down twice.

So to make this thatched roof after the Great Fire of London was pretty tough to do. It took them 8 years to get permission but they finally managed to go ahead with it.

“Shell I compare thee to a summer`s day?” Not if it is summer`s day in London.

1. Joy Womack talks to Dance Channel TV

Joy: Hi, I`m Joy Womack, I`m currently a principal dancer with Kremlin Ballet in Moscow.

Journalist: Tell me please how you`ve got started with the ballet?

Joy: I`ve got started dancing ballet/ probably, when I was around 3, like most of American children, in a sort of “Mommy and me” dance class setting. And then, when I got a little bit older and my parents realized this was something I really enjoyed they`ve put me into dance classes at West Side, in Santa-Monica school. Actually it is not small, it is big. And then I studied there, while taking from other teachers around ballet area. And then my parents decided to move to Austin, and there was no ballet in Austin. So we found this random Russian teacher, she`ve changed my style completely. And from there I`ve got accepted to the Kirov academy. And after being at the Kirov academy for 2 years I thought: “I wanna find something even harder”, it was crazy, there we had classes for 4,5 hours a day. And then I got accepted to the Bolshoi ballet academy.

Journalist: When did you realize you wanted to get Russian training?

Joy: The thing that helped me to make a decision to switch myself into Russian style was the fact that there was no other option in Austin. So I sort of closed myself in my room and went on hunger strike. And I was only watching Russian dancers. And then all of a sudden there was this Russian teacher showing me that it makes more sense to train that way for my body.

Journalist: What do you think, what is the difference between Russian style and American style?

Joy: Definitely, the base. And for me it is the esthetic line. And for me Russian technique is built on the basics of anatomy and it makes sense from an esthetic point of view. I think that it`s more historically accurate. But the American style is built for the Balanchine technique, it is built for the Balanchine ballet. Russian ballet is a base for any classical style. So if you want to be able to dance classical ballet in a beautiful way I would suggest training in a Russian style. If you`re more passionate about serenade and sort of barocco, go for the ACB style. But I don`t think they are interchangeable, it`s very difficult to train Balanchine dancer to dance Giselle in a way that is up to the world standard.

Journalist: When you went to Russia to study at the Bolshoi, what was the biggest challenge besides the technique?

Joy: I think that number one challenge for me moving to Russia not knowing any Russian was certainly learning the language and learning the way that people interact. So I definitely had a huge cultural shock because I hadn`t been exposed to anybody in that world beforehand and I have been very much in American lifestyle.

Journalist: While you were training at the Russia through this intense training, what was in your mind? Were you looking back and thinking you had wasted all your time or you were thinking you found something new to learn?

Joy: When I started training in Russia and even when I was training in Kirov I thought about how many years have I wasted training in a wrong way for my body. And how much more sense it makes and how I wish I could go back in time and study in a Russian technique from age 10 instead of having to get rid of everything and learn everything from the ground up which is basically what they did for me in Moscow. In the Bolshoi there are so meticulous details about where the bones are. It was like my eyes had opened.

Journalist: Do you find ballet really easy once you get correct training and know how your body needs to work?

Joy: I think ballet is so much easier once you find the correct way to work and the correct anatomical way to dance. Vaganova trains dancers, she doesn`t train teachers or students. She gives you the tools to go and take any choreography and put it into your body and make it work. So I`m very grateful for that opportunity.

Journalist: You ever thought about quitting and not doing it?

Joy: Oh my gosh! I think there are several times in your career when you decide: “Oh, I think this is not worth it and I don`t want to do it anymore”. Recently I`ve had 2 of these episodes. When you go through a period of change it`s like you redoing your vows to ballet. I think that one of the hardest times for a dancer is the transition between a student to a professional dancer.

Journalist: What does it take to become a ballerina?

Joy: There is a lot that goes into the word “ballerina”. Ballerina is not just somebody who puts her points on. Ballerina is a woman who carries the company, who carries the repertoire. It`s extreme amount of responsibility and there is so much dedication that goes into being a ballerina because a ballerina is often a mother, a wife, a regular person, a woman who has tastes and ideas. But it is also a machine and has to be so dependable and able to produce a communication and give in an emotional state to an audience. So it`s almost like you are making a transition into becoming something other world. In order to do that you have to sacrifice something. You cannot reach that state without sacrificing a part of you.

Journalist: Do you find ballerinas kind of insane?

Joy: I think the word “insane” we associate with some kind of taboo. I think ballerinas are not insane but we`re doing the same thing over and over again and we`re expecting differences. So we are insane but in a way that is not socially destructive.

Journalist: In the process of this hard work do you see the future that you would be working for the rest of your life or do you think you will stop and do something else?

Joy: For me my life is painted in the brightest color of ballet. This is my life, this is what I`m doing and I`m really committed to it. I don`t see it as just my job, it is my lifestyle. After I finish my dancing career, I would hope to continue, to help ballet evolve and become more financially feasible for the dancers.