



«ԻՆՏԵՐԱԿՏԻՎ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ
ԶԱՐԳԱՑՈՒՄ»
ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ



ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՑ 2022

ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

ԹԵՄԱ՝

ПОДНЯТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ГУМАННОСТИ У
УЧЕНИКОВ ПЯТОГО КЛАССА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ
<<ПЕППИ ДЛИННЫЙ ЧУЛОК>> В КОНТЕКСТЕ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.

ԱՌԱՐԿԱ՝

ՌՈՒՍԱՑ ԼԵԶՈՒ

ՀԵՂԻՆԱԿ՝

ՄԱՐԻԱՄ ՍԱՐԳՍՅԱՆ

ՂԵԿԱՎԱՐ՝

Մ.Գ.Դ., ԴՈՑԵՆՏ, ՌԲԱ ՊՐՈՖԵՍՈՐ՝ Ա. Մ. ԾԱՏՈՒԲՅԱՆ

ՄԱՐԶ՝

ԼՈՌԻ

ՈՒՍ. ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆ՝

ՀՀ ԼՈՌԻ ՄԱՐԶԻ «ԲԱԶՈՒՄԻ ՄԻՋՆԱԿԱՐԳ ԴՊՐՈՑ»

ՊՈԱԿ

թ. Վանաձոր 2022

Поднятие толерантности и гуманности у учеников пятого класса при изучении темы <<Пеппи Длинный чулок>> в контексте межкультурной коммуникации.

Введение

Часть 1. Теоретические основы развития межкультурной коммуникации как фактор обучения иностранным языкам

1.1. Проблема межкультурной коммуникации в изучении иностранных языков

1.2. Языковая коммуникация как социолингвистическое явление.

Часть 2. Технология межкультурной коммуникации в обучении иностранному языку

2.1. Межкультурная коммуникация в отечественной и зарубежной школе

2.2. Технология создания учебно- методического обеспечения в формировании межкультурной коммуникации. Поднятие толерантности и гуманности у учащихся пятого класса при изучении темы <<Пеппи Длинный чулок>> (из книги Астрид Линдгрен)

Заключение

Список использованной литературы

ВВЕДЕНИЕ

О том, что язык и культура являются взаимосвязанными элементами социальной жизни, люди начали задумываться еще в XVIII веке, однако целенаправленно этой проблемой стали заниматься только в конце прошлого века. Однако, можно сказать, что подобные исследования не имели под собой твердой научной почвы, они носили больше декларативный, характер. Однако, за последние два десятилетия, на этом поприще появились довольно значительные и интересные с практической точки зрения исследования. Это свидетельствует об интересе и стремлении лингвистов исследовать языковые явления в более широком культурологическом контексте. Это говорит о том, что исследования данной области все еще не теряют своей актуальности.

Само понятие «культура» можно условно разделить на две части: объективную и субъективную.

Объективная культура включает все возможные институты, такие как экономическая система, социальные обычаи, политические структуры и процессы, а также литература, виды искусства и ремесла.

Субъективная культура - это психологические черты культуры, включающие ценности и образцы мышления (ментальность). Вот эта субъективная культура и представляет, по мнению многих исследователей, огромную трудность для понимания.

Целью данной исследовательской работы будет обозначено раскрытие содержания и выделение специфических черт межкультурной коммуникации в образовательной среде через изучение иностранных языков и конкретных тем, в данном случае- поднятие толерантности и гуманности у учеников пятого класса при изучении темы

<<Пеппи Длинный чулок>>. В соответствие с целью мы выдвигаем следующие задачи для решения:

- рассмотреть проблему межкультурной коммуникации в обучении иностранным языкам;
- дать понятие языковой коммуникации как социолингвистическому явлению;

- проанализировать состояние изученности проблемы межкультурной коммуникации в отечественной и зарубежной школах;

- спроектировать технологию создания методического обеспечения в формировании межкультурной коммуникации.

Часть 1. Теоретические основы развития межкультурной коммуникации как фактор обучения иностранным языкам

1.1. Проблема межкультурной коммуникации в изучении иностранных языков (русского языка)

О том, что между преподаванием иностранных языков и межкультурной коммуникацией есть единая, взаимодополняющая связь, не стоит говорить долго и пространно. Это и так очевидно. Каждый урок иностранного языка, где бы он ни проходил, в школе или же в стенах ВУЗа – это практическое столкновение с иной культурой, прежде всего через ее основной носитель – язык. Каждое иностранное слово отражает иностранную культуру, за каждым словом стоит субъективное, обусловленное только данной языковой культурой, своеобразное впечатление об окружающем мире.

Иностранные языки в Армении и их преподавание сегодня очень востребовано, так как возникает насущная потребность использования подобных знаний в повседневной жизни. Это, безусловно, оказывает влияние и на методы преподавания. Ранее использовавшиеся методы, теперь потеряли свою практическую значимость и требуют кардинального обновления и модернизации. Увеличивающийся спрос на преподавание иностранных языков, диктует в свою очередь и свои условия. Теперь, никого не интересуют грамматические правила, а тем более, сама история и теория языка. Современные условия жизни требуют от изучения иностранного языка, прежде всего функциональности. Теперь язык хотят не знать, а использовать как средство реального общения с носителями других культур.

В связи с этим потребовалось кардинально менять взгляд на преподавание иностранного языка с учетом большего внимания и уклона на лингвистику и межкультурную коммуникацию.

Основная задача преподавания иностранных языков в современной Армении – это обучение функциональной стороне иностранного языка и более практическое его применение. Решение этой прагматической задачи возможно только при одном условии – что будет создана довольная прочная фундаментальная теоретическая база. Для ее создания необходимо, прежде всего:

1) приложить результаты теоретически трудов по филологии к практике преподавания иностранных языков;

2) теоретически осмыслить и обобщить огромный практический опыт преподавателей иностранных языков.

При традиционном подходе к изучению иностранных языков, главная методика преподавания заключалась в чтении текстов на иностранном языке. И это касалось не только школьного уровня образования, но и высшего, вузовского. Тематика бытового общения была представлена теми же самыми текстами, только касающиеся предметов повседневного общения, однако, мало кто из подобных специалистов, начитавшись подобных текстов, мог адекватно повести себя в реальной ситуации, которая потребовала бы применения знаний практического иностранного языка, а не его масштабной литературной стороны. Именно тогда появились адаптированные тексты, которые могли все содержание шекспировских трагедий уместить на 20 страницах. К сожалению, этим сейчас грешит и методика преподавания современной литературы, но об этом речь в данной работе не идет.

Таким образом, из четырех навыков владения языком, среди которых мы подразумеваем чтение, говорение, письмо и понимание на слух, в практическом плане реализовывалась самая пассивная форма – чтение. Подобное пассивное преподавание иностранного языка на основе письменных текстов сводилось только к тому, чтобы понимать, а не создавать собственный лингвистический опыт.

Теперь, преподаватели стремятся научить практически использовать имеющийся в запасе лингвистический материал.

Сейчас на базе высшего образования преподавание иностранному языку воспринимается именно как средство повседневного общения с носителями другой культуры. Задачей высшего образования – является формирование широко образованного человека, который имеет в своем арсенале фундаментальную подготовку не только по узким

специализациям, но и в широком плане, например, как изучение иностранного языка без ориентиров на выбранную профессию, то есть технические специалисты должны владеть не только и не столько техническим английским, или другим иностранным языком, но и уметь его применять, прежде всего, с подобными же специалистами, только говорящими на другом иностранном языке.

Максимальное развитие коммуникативных способностей — вот основная, перспективная, но очень нелегкая задача, стоящая перед преподавателями иностранных языков. Для ее решения необходимо освоить и новые методы преподавания, направленные на развитие всех четырех видов владения языком, и принципиально новые учебные материалы, с помощью которых можно научить людей эффективно общаться. При этом, разумеется, было бы неправильно броситься от одной крайности в другую и отказаться от всех старых методик: их надо бережно отобрать все лучшее, полезное, прошедшее проверку практикой преподавания.

Главный ответ на вопрос о решении актуальной задачи обучения иностранным языкам как средству коммуникации между представителями разных народов и культур заключается в том, что языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.

К основным компонентам подобной иностранной культуры можно отнести следующие элементы, несущие на себе национально – специфическую окраску:

- традиции, а также обряды, которые можно воспринимать как традиции;
- традиционно – бытовую культуру;
- повседневное поведение;
- национальные картины мира, которые отражают специфику восприятия окружающего мира;
- художественная культура, которую можно также отнести к элементам этнографии и этнологии.

Долг учителей словесников-всемерно способствовать развитию национального и национально-русского двуязычия, что одновременно поможет воспитанию у учащихся добрых чувств к языкам разных народов, их культурам, истории и традициям.

Равноправие родного и русского языков при изучении- это корень решения проблемы овладения учащимися национальных школ языком межнационального общения. [1] В наших школах по Гос. Стандарту и программе Министерства образования и науки РА русский язык преподается как иностранный, наряду с другими иностранными и фактор равноправия учителя армянских школ рассматривают в плане опоры на базу родного языка. В этом плане нам представляется ценной мысль Ю. Н. Караулова, который считает, что изучение русского языка <<способствует углубленному и эффективному овладению родным языком>> и должно осуществляться <<на базе родного языка и при опережающем развитии личности на родном языке>>. [2]

Как уже говорилось выше, значения слов и грамматических правил совсем недостаточно для того, чтобы считать, что ты владеешь языком. Необходимо как можно глубже узнать саму культуру изучаемого языка. Другими словами, можно сказать, что теоретические знания языка должны дополняться практическими умениями того, когда сказать, что сказать, кому и при ком, как можно использовать значение данного слова в конкретном контексте. Именно поэтому все большее внимание уделяется изучению самого мира языка, то есть изучению той страны, в которой говорят на изучаемом иностранном языке. Данное направление получило наименование «лингвострановедение».

Лингвострановедение — это дидактический аналог социолингвистики, развивающий идею о необходимости слияния обучения иностранному языку как совокупности форм выражения с изучением общественной и культурной жизни носителей языка.

Лингвострановедение как учебная дисциплина напрямую связана с методикой преподавания иностранных языков. Но только в отличие от методики преподавания, ориентированной на теоретические знания иностранного языка, больше связанные с грамматическим построением письменного текста, лингвострановедение ориентируется на изучение внеязыковых факторов, то есть на изучение социальных структур и единиц, которые лежат в основе любой национальной культуры. [3]Трудности возникают в основном при обучении активным методам усвоения языка – то есть обучению письму и говорению. При этом возникают основные трудности при двух причинах в столкновении с межкультурной коммуникацией.

1) лексико-фразеологическая сочетаемость слов. Каждое слово каждого языка имеет свой, присущий только данному языку резерв сочетаемости. Иными словами, оно «дружит» и сочетается с одними словами и «не дружит» и, соответственно, не сочетается с другими. Почему *победу* можно только *одержать*, а *поражение* — *потерпеть* почему *роль* по-русски можно *играть*, *значение* — *иметь*, а *выводы*, *комплименты*— *делать*. Почему английский глагол *to pay*, означающий 'платить' полагается сочетать с такими несочетаемыми, с точки зрения русского языка, словами, как *attention* внимание. Почему русские сочетания *крепкий чай*, *сильный дождь* по-английски звучат как «сильный чай» (*strong tea*), «тяжелый дождь» (*heavy rain*)

2) несколько значений иностранного слова. Двуязычные словари подтверждают это явление. Перевод слов с помощью словаря, который дает «эквиваленты» их значений в другом языке, провоцируя учащихся их на употребление иностранных слов.

a ration book — *карточки*,

to do the books — *вести счета*,

our order books are full — *мы больше не принимаем заказов*,

to be in smb's good/bad books — *быть на хорошем/плохом счету*,

Та же ситуация — когда перевод отдельного слова не совпадает с переводами этого слова в словосочетаниях — может быть проиллюстрирована примерами из русско-английского словаря:

записка — *note*,

деловая записка — *memorandum*,

докладная записка — *report*,

любовная записка — *love letter, billet-doux*;

закрытый — *closed*,

закрытое заседание — *private meeting*,

закрытое голосование — *secret ballot*,

закрытое помещение— *indoors*

То есть, проблема межкультурной коммуникации в обучении иностранным языкам существовала давно, однако к ее тесному изучению лингвисты подошли совсем недавно, и

эта проблема стала рассматриваться с новой позиции лингвострановедения, что позволяет усилить воздействие межкультурной коммуникации на обучающихся для более практического освоения иностранного языка.

1.2. Языковая коммуникация как социолингвистическое явление.

Языковая коммуникация как социолингвистическое явление изучается в рамках той же самой дисциплины лингвострановедения. [4] Подобное направление исследований сформировалось под влиянием нескольких причин:

- во-первых, чисто прагматические причины, связанные с преподаванием иностранного языка не как общеразвивающей дисциплины, а как целенаправленный предмет практического использования в повседневной жизни;

- во-вторых, необходимость изучения языковой коммуникации продиктовано проблемой о соотношении языка и культуры в целом.

Исследователи данной проблемы сосредотачивают свое внимание именно на акценте значения слова. Они исходят прежде всего из того, что слово – это обозначение того или иного реального предмета, встречающегося в повседневной жизни.

Н.Г. Комлев был первым русским лингвистом, который ввел в лингвистику понятие культурно-исторического компонента значения. Он высказал мысль о том, что слово, отражающее предмет или явление действительности определенного социума, не только означает его, но и создает при этом некоторый фон, ассоциирующийся с этим словом. Поэтому в семантике слова должен содержаться некоторый компонент, фиксирующий именно данный социальный фон, в котором слово существует.

«Признавая наличие «внутреннего содержания слова», то есть факта, что слово-знак выражает нечто кроме самого себя, мы обязаны признать и наличие культурного компонента - зависимость семантики языка от культурной среды индивидуума». [5] Изучение культурного компонента слов является важным условием успешного овладения иностранным языком, однако, в свою очередь он входит в более широкий круг культурно-исторических значений соответствующей социальной действительности, усвоение которой - важное условие использования языка как средства общения.

Исследования последнего времени дают основания утверждать, что изучение языковой коммуникации в свете социолингвистики на сегодняшний день актуальны, и все больше начинают приобретать прагматический характер.

В языке прежде всего отражается социальный опыт народа. Существование тех или иных лексических единиц обуславливается практическими потребностями людей, их жизненными реалиями.

Даже одной и той же физической вещи могут соответствовать совершенно различные семантические описания в зависимости от того, в рамках какой цивилизации рассматривается эта вещь. Поэтому справедливо утверждение А.А. Леонтьева о существовании «национальных смыслов». «Нельзя отрицать, что два слова в двух разных языках, обозначающих один и тот же предмет в культуре двух народов и являющихся переводными эквивалентами, неизбежно связываются с нетождественными содержаниями, и это позволяет говорить о «национальных смыслах» языковых знаков». [6]

Наглядным примером может служить такое слово, например, слова как «собака».

- Собака - 1) упряжное животное у эскимосов
это
2) священное животное у персов
3) презирается в индуистском языке как символ низости

В некоторых языках, возникновение тех или иных слов было обусловлено некими социальными, либо правовыми табу. Так, например, в XIX веке в Англии запрещалось произносить слова «грудь» и «ножка» даже применительно к птице, поэтому появились словосочетания «white meat», «black meat», вместо «to go to bed» употреблялось «to retier to bed». [7]

Часть 2. Технология межкультурной коммуникации в обучении иностранному языку

2.1. Межкультурная коммуникация в отечественной и зарубежной школе

На сегодняшний момент состояние методики преподавания иностранных языков, даже в стенах вуза не всегда отражает реальные потребности общества в освоении иностранных языков.

Программы по практике устной и письменной речи включают в себя лишь общие руководства для формирования у учащихся вузов лингвистической и коммуникативной компетенции. В отличие от Обязательного минимума школьного образования, программы вуза не обозначают конкретных степеней и методов разграничения владения языковыми навыками. Поэтому выбор учебного материала остается за преподавателем.

Существует множество пособий и разработок, в которых изложены не только методические приемы преподавания, но и предлагаются целые разработанные курсы обучения именно общению на иностранном языке.

Одним из таких пособий является "Интенсивный курс обучения английскому языку". Автором которой является Маслыко Е.А. Данное пособие предназначено для студентов 1-2 курсов языкового вуза. Оно рассчитано на интенсификацию самостоятельной работы студентов, включенной в систему коммуникативного курса английского языка, основными целями которого являются формирование коммуникативных навыков и умений, а также навыков и умений с учетом особенностей функционирования языковых явлений в речевом общении.

Коммуникативный курс обучения иноязычной речи предлагает интенсивное концентрированное овладение аутентичными способами речевого взаимодействия на английском языке на основе сочетания коммуникативных форм работы, сознательно-системного, функционального и проблемного подходов. Все они находят отражение в различных пособиях.

На основе поверхностного анализа некоторых учебно – методических комплексов по изучению иностранного языка можно прийти к выводу, что на начальном этапе обучения в языковом вузе овладение иностранной речью может быть достигнуто за счет включения в

учебные материалы операционно-семантических различий, которые соотносятся как в родном, так и в изучаемом языке. Естественно, что межкультурное содержание каждой темы (подтемы) требует соответствующего лексического обеспечения. Так, при изучении темы "школа" для обеспечения учащихся возможности говорить о том, что происходит (происходило, будет происходить) на том или ином уроке, следует предусмотреть овладение такими ЛЕ, как to solve problems, to learn the rules (words), to learn new and interesting facts, to learn to understand the music, to write dictations (7) и т.п. (помимо оперирования уже изученной лексикой); необходимо также ввести обозначение оценок. Это же требуется для реализации умения рассказать о своем любимом предмете.

При отборе лексики принцип функциональности не должен вступать в противоречие с принципом частотности, хотя в отдельных случаях это неизбежно.

Они должны изучаться в виде расширяющихся концентров, каждый из которых знаменует собой возврат к теме в текущем (иногда и это целесообразно) или в следующем учебном году и связан всякий раз с введением очередной порции коммуникативно-ценной лексики. Прочность владения языковым материалом, необходимая для осуществления межкультурной коммуникации, достижима только при изначально-комплексном обучении всем видам речевой деятельности и усвоении языкового материала во взаимодействии всех анализаторов, т.е. в единстве говорения, слушания, чтения и письма. Необходимость этого вытекает из психофизиологического положения о неразрывном взаимодействии анализаторов коры головного мозга. Поэтому отрыв образов языковых знаков различных модальностей друг от друга отрицательно сказывается на прочности усвоения.

Существенную роль для достижения необходимой прочности может сыграть письмо. Поскольку в состав процесса письма входит разнообразный набор функциональных звеньев (слухового, двигательного, зрительного анализаторов) и поскольку оно невозможно, по крайней мере, на начальном этапе без внутреннего проговаривания, упражнения в письменной речи обеспечивают прочность запоминания в самом широком смысле слова.

Комплексное взаимодействие анализаторов в процессе обучения тем более необходимо, если учитывать объективно трудные условия обучения: незначительное количество учебных часов, отсутствие языковой среды, длительные перерывы в занятиях и

т.п. Только взаимосвязанное развитие всех видов речевой деятельности в состоянии нейтрализовать отрицательное влияние этих условий.

Изначально-комплексное усвоение материала в единстве говорения, слушания, чтения и письма является залогом прочности усвоения языкового и речевого материала и в другом плане - в плане обеспечения подлинной сознательности обучения. Помимо того, что во многих случаях это приводит к неверному пониманию, такое глобальное восприятие исключает как понимание каждого компонента фразы, прежде всего слов, так и какую-либо эластичность в оперировании ими, что особенно важно в условиях реального общения. Напротив, овладевая материалом в единстве устной речи, чтения и письма, учащийся с самого начала неизбежно сталкивается с расчленением фраз и предложений на их компоненты.

2.2. Технология создания методического обеспечения в формировании межкультурной коммуникации

Решение на иностранном языке организационных вопросов урока и учебы, хотя и является важным компонентом обучения реальной коммуникации, во-первых, в принципе не представляет собой методической проблемы, и, во-вторых, не может занимать по времени, отводимом на него, сколько-нибудь значительного места в процессе обучения. Обсуждение на иностранном языке посильных для учащихся и интересующих их проблемных вопросов выходит в целом за рамки нашего исследования, поскольку элементы этой формы проявления межкультурной коммуникации могут появиться не ранее, чем на III году обучения. Отражение в речи учащихся заданного содержания (прежде всего прочитанного) в целом не является проявлением реального общения, поскольку содержание произведений для домашнего чтения известно всем учащимся класса. Это же касается обсуждения этого содержания, обмена на иностранном языке мнениями о нем, то учащимся второго года обучения по силам лишь отдельные элементы такого вида работы. Поэтому только об информативных беседах из жизни учащихся можно говорить, как об основной форме проявления межкультурной коммуникации в школьных условиях, и, следовательно,

как о важнейшем компоненте обучения устной речи, в методическом плане мало изученном, "хотя его методические потенции представляются весьма перспективными".

Информативные беседы о событиях из жизни учащихся в вышеизложенном понимании могут быть классифицированы по различным критериям. Так, по степени и характеру подготовки они могут подразделяться на подготовленные (как в содержательном, так и в языковом плане, или только в каком-либо одном, чаще всего содержательном) и неподготовленные (экспромтные). С этой точки зрения беседы всегда подготовленные. Вместе с тем обсуждение повседневных событий может предваряться непосредственной подготовительной работой, и в таком случае можно говорить о подготовленных информативных беседах. По характеру подготовки беседа или какая-то ее часть может быть подготовлена через домашнее задание или же непосредственно на уроке перед ее проведением, далее, по степени управляемости со стороны учителя беседы могут быть жестко управляемыми, при непосредственном участии учителя, а также могут управляться им косвенно, почти без его речевого вмешательства, главным образом с помощью паралингвистических средств. В процессе представленности различных опор беседы могут характеризоваться как их наличием, так и их полным отсутствием. Неразрывное единство диалога и монолога не означает, что следует отказаться от раздельного обучения каждой из этих форм общения. Однако, монолог в принципе должен иметь подготовительный характер по отношению к последующей групповой беседе как наиболее естественной и часто встречающейся форме общения. В то же время по ряду причин ошибочно было бы представлять себе групповую беседу как простое чередование сменяющих друг друга монологов. Таким образом, монолог как одна из форм общения либо трудно отличим от развернутой диалогической реплики, либо представляет собой элемент подготовки к последующей беседе.

С учетом вышесказанного основным способом осуществления межкультурной коммуникации в средней школе может быть только групповая беседа с участием всего класса, с более или менее обстоятельными монологическими укладами, но с преобладанием в целом диалогической формы общения. Такой групповой диалог по форме должен представлять собой многотемную информативную беседу о событиях из жизни учащихся на материале окружающей их действительности. Роль учителя в проведении таких бесед

постепенно сводится к общему управлению ее протеканием путем, главным образом, обеспечения логических, ассоциативно - обусловленных переходов от темы к теме. К концу начального этапа обучения она все еще довольно существенна, но постепенно уменьшается, приобретая более скрытые, косвенные формы естественного вовлечения учащихся в беседу с помощью условных сигналов, жестов и т.п. Не менее важным следует считать умение коммуникантов инициативно включиться в разговор в силу возникшей внутренней потребности высказаться. В целом можно сказать, что групповая беседа, протекающая при соблюдении всех вышеперечисленных условий, приближается по своим параметрам к подобной беседе, которая могла бы иметь место на родном языке учащихся.

Проведение групповых бесед в рамках каждой культурно-бытовой темы предполагает овладение определенным набором частных речевых умений, к освоению которых в течение всего дальнейшего периода обучения тема должна готовить и которые в своей совокупности должны представлять сумму всего того, что в последующем может быть предметом классных бесед в пределах данной темы. Так, например, по теме "Кино" к концу 5 класса это могли бы быть: (1) умение расспросить и ответить на вопросы о своем отношении к кино. - Do you like to go to the cinema? Do you often go there? (2) умение расспросить и рассказать о том, какой именно кино или телефильм учащийся видел последний раз. -What film did you see (watch on TV) last time?(3) умение сказать, в какой кинотеатр и с кем ходил ?- What cinema did you go to? ; With whom did you go there? ; (4) умение кратко аннотировать фильм, т.е. сказать в двух-трех фразах, о чем (о ком) он. - What (who) was it about? :(5) умение дать и узнать у собеседника самую простую оценку игры актеров, сказать, кто исполнял главную роль. - actors and actresses played their rules well; X. played the leading role. (6) умение дать оценку просмотренному фильму с кратким ее обоснованием; сказать и расспросить о том, какие фильмы нравятся, назвать свой любимый фильм. - like, dislike, interesting, dull, funny. I like films about... My favorite film is...(8)

Каждое такое частное умение - это умение решать определенное речевое задание, и поэтому оно может быть сформулировано соответствующим образом, как это было сделано в приведенных выше примерах. Их можно назвать узловыми речевыми заданиями по теме.

Эти умения следующие: а) умение инициативно задавать вопросы (умение расспроса); б) умение давать развернутые ответы; в) умение высказаться без прямого или косвенного

побуждения, т.е. умение инициативно начать беседу и умение противопоставить информации собеседника свою собственную, встречную; г) умение инициативного переключения с темы на тему. Эти умения являются по своей сути внешним выражением базисных умений, обеспечивающих любую естественную речевую деятельность. Развитию умений участвовать в групповой беседе должно служить целенаправленное обучение вышеуказанным умениям, которое может осуществляться двумя путями: опосредованно, с помощью выполнения специальных упражнений на развитие речевой инициативы учащихся, и непосредственно, с помощью системы приемов управления групповой беседой.

В целях обучения инициативному расспросу возможны также упражнения, когда учитель или кто-то из учащихся делает начальное сообщение на определенную тему, например, "Вчера я ходил в кино", к которому нужно задать серию вопросов. Вопросы эти должны отвечать ряду требований: они должны задаваться в логической последовательности; каждый последующий вопрос по возможности должен вытекать из предыдущего ответа; вопросы желательно формулировать так, чтобы ответы на них были предельно краткими. Возможна также усложненная модификация этого упражнения; учащимся объясняется, что они должны прослушать сообщение учителя и задавать ему вопросы всякий раз, когда он прерывает свой рассказ. При этом сообщения учителя могут быть связаны единой темой (например, как он провел вчерашний день), или всякий раз содержать информацию, не связанную с предыдущей. В этом случае сообщения учителя могут быть более пространными и состоять из 3-4 предложений. Начальные монологические сообщения могут даваться кем-либо из учащихся и по сигналу учителя прерываться для расспроса остальными учениками. Описанные выше упражнения могут сопровождаться опорными содержаниями в виде пунктов плана, ключевых слов на русском или английском языке. Одной из разновидностей этого вида работы является взаимный расспрос со сменой ролей при работе в парах: один из учащихся делает начальное сообщение, а затем расспрашивается соседом по парте, после чего партнеры меняются ролями.

Для подготовки к расспросу собеседника в классе в домашнем задании могут быть упражнения на письменный или устный перевод вопросов по той или иной теме с русского языка. Возможны подсказки наиболее трудных грамматических структур или лексических единиц на английском языке. Подобное же упражнение может быть выполнено и в классе с

помощью учителя с последующим использованием этих вопросов в парной работе или же в групповой беседе, допросы могут задаваться так же на русском языке или с помощью пунктов плана: "Задайте возможно большее количество вопросов об уроках физкультуры (как часто, где - в спортзале или на спортплощадке, что делаете зимой, весной, осенью; как зовут учителя, когда был последний урок и т.п.).

Упражнением, непосредственно предваряющим групповую беседу, может быть расспрос учителя по плану на русском языке, например, по теме "Чтение книг": отношение к чтению; какие книги нравятся; кто любимый писатель; какая любимая книга и т.д. Подготовка к расспросу может осуществляться "про себя" - "Подумайте, какие вопросы вы могли бы задать учителю по следующим пунктам - коллекционирование чего-либо; отношение к музыке, спорту и т.п.

В соответствии с этими требованиями обучаемые учатся последовательно, вопрос за вопросом узнавать содержание незнакомой книги или фильма, новости школьной жизни, если они не были какое-то время в школе, и т.п.

Контрвопрос, который может задаваться как по сигналу учителя, так и впоследствии без него. В этом упражнении первым вопрос задает обычно учитель. Учащиеся отвечают на него и тут же задают контрвопрос. Ответив на него, учитель обращается к учащимся со следующим вопросом. Контрвопрос учащегося может как полностью повторять вопрос учителя, так и представлять собой сокращенную его форму, характерную для естественного диалога - And (What about) you?

Другие специфические умения инициативного расспроса, на которые указывается в методической литературе, такие как прерывание собеседника вопросами, вклинивание вопросов в сообщение рассказчика, так называемый "перекрестный допрос" так же требуют специального обучения, однако ввиду многочисленности задач начального этапа они выходят за его рамки.

Умение давать развернутые ответы. Обучение этому умению следует начинать уже с момента введения в практику обучения вопросно-ответных упражнений. Последовательность упражнений здесь может быть следующей, после прочтения какого-либо краткого тематического текста учащимся предлагается устно ответить на вопросы по этому тексту с условием, что каждый ответ должен содержать не менее двух логически

связанных предложений. Образец такого ответа может быть приведен в учебнике. Учащимся может быть предложен диалог - образец с развернутыми ответами; после его прочтения они должны изменить и дополнить этот диалог, обращая особое внимание на развернутые ответы. Позже на основе этого упражнения учащиеся могли бы составить собственный диалог с развернутыми ответами одного из собеседников. Впоследствии количество предложений в развернутых ответах на вопросы по тематическим текстам следует постепенно увеличивать с двух до 3-4-5. Естественно, текст должен содержать достаточно информации для таких ответов.

Одним из упражнений для обучения данному умению может быть требование дать развернутые ответы на ряд вопросов учителя, носящих реально-коммуникативный характер. С этого момента выработка навыков развернутого ответа должна осуществляться поочередно как в рамках реальной, так и условной коммуникации. Для облегчения составления развернутых ответов на единичный вопрос в подобных упражнениях могут предусматриваться опоры в виде плана или опорных слов на русском языке, например, *What is your favorite film?* (название; почему; сколько раз смотрел, о ком, о чем, как играли актеры, кто играл главную роль и др.). Подобные упражнения могут выполняться письменно как в классе, так и в домашних заданиях.

Что касается умения инициативно переключаться с темы на тему, то на начальном этапе это остается пока прерогативой учителя, и целенаправленного обучения этому умению не проводится.

Таким образом, соответствующая организация культурно-бытовых тем устной речи с делением их на узловые речевые задания и последующим отражением повседневных событий в периодически проводимых многотемных групповых беседах обеспечивают реально-информативную коммуникацию на уроках. Перечисленные выше умения инициативной речи составляют ту основу, на которой строится проведение и развитие таких бесед. Развитие этих умений обеспечивает протекание информативных бесед, которые в целом не теряют характер обычного диалога "Учитель - класс" и включают разносторонние речевые контакты: учителя с отдельными учащимися, учеников между собой, отдельного учащегося с остальным классом.

Таким образом, мы попытались описать, как может осуществляться подготовка к ведению групповых бесед, лежащая за пределами самих бесед, организационно с ними не связанная. Подготовка, осуществляемая в ходе информативных бесед, напротив, может иметь скрытый, имплицитный характер и не восприниматься обучаемыми как подготовка, хотя по сути являться таковой. Этот вид подготовки в значительной мере тождествен приемам управления групповой беседой со стороны учителя, хотя полного совпадения не происходит. Так, если групповая беседа предусматривает развернутые монологические сообщения, не подготавливаемые дома, их можно подготовить в ходе беседы серией вопросов учителя с последующим специальным вопросом обобщающего характера, для подготовки следующего этапа беседы может использоваться симультанно -парная работа по той или иной теме как компонент групповой беседы как с опорами, так и без них.

Существенное значение имеет также умелое применение учителем специальных приемов управления групповой беседой. Выше уже говорилось о способах словесного управления речевой деятельностью обучаемых в подготовительных упражнениях к групповым беседам. Все они остаются в арсенале учителя и при проведении групповых бесед. Однако, особо необходимо отметить все возрастающую роль паралингвистических средств управления, т.е. конвенциональных сигналов, выработка системы которых начинается уже на этапе подготовительных упражнений по обучению умениям диалогической речи. Сигналы становятся наиболее часто используемым способом управления ввиду того, что они все более заменяют собой прямое словесное вмешательство учителя в ход беседы, становясь привычным и естественным для учащихся явлением. С их помощью учитель может руководить ходом беседы: указания рукой, глазами, кивок головы могут означать сигнал к началу речевой деятельности, адресат высказывания, необходимость сообщения дополнительной информации и т.п. Используя другие условные знаки, учитель может указать на характер ожидаемой реплики (вопрос, развернутый ответ и т.д.). Не следует думать, что система условных сигналов должна быть столь же разветвленной, как и набор ожидаемых реакций: один и тот же сигнал можно использовать в различных целях, поскольку его значение становится понятным из общего контекста происходящего. Разумное сочетание условных сигналов по включению коммуникантов в беседу и, если необходимо, словесного вмешательства является эффективным средством управления групповой беседой.

Чтобы проведение информативных бесед стало действительно привычным, важно соблюдать определенную градацию в усложнении их структуры: от подготовленной беседы к экспромтной, от однотемной к многотемной, от преобладания кратких монологических сообщений к диалогической форме речи, а в ее рамках - от фронтальной беседы "Учитель - класс" через управляемый и инициативный взаимный расспрос и расширенный ответ к групповой беседе, от predeterminedения участников беседы к свободному участию в ней, от использования жестких и полных опор к безопорной беседе, от заученных реплик ко все более свободному их варьированию, от словесных стимулов для управления беседой ко все более широкому применению системы условных сигналов и т.п.

Итак, говоря о дальнейших перспективах информативных бесед, можно выделить следующие основные линии их усложнения: расширение тематического диапазона групповых бесед; совершенствование умений диалогической и монологической речи; органическая взаимосвязь монологических и диалогических элементов, их слияние и взаимодействие; развитие умений инициативного, ассоциативно-органического переключения с одной темы на другую; неуклонное увеличение удельного веса инициативной речи учащихся по сравнению с реактивной; все большая естественность их самостоятельного включения в групповую беседу; сокращение действий по открытой подготовке к участию в групповой беседе, все большая замена их имплицитной, закамуфлированной подготовкой; дальнейшее возрастание роли паралингвистических средств включения коммуникантов в беседу при одновременном сокращении словесного вмешательства учителя. Развитие групповых бесед по всем указанным линиям в их взаимодействии приводит ко все более полному соответствию подобным по содержанию беседам, имеющим место на родном языке.

По Гос. Стандарту и программе Министерства образования, науки, культуры и спорта РА русскому языку уделяется в неделю 28 часов. Мы, русисты всегда признаем о малочисленности часов, но отмечаем критерий особого отношения в нашей стране русскому языку как иностранному.

Основная цель обучения русского языка в армянской школе - это формирование коммуникативной компетенции. Именно коммуникативная компетенция способствует формированию умений и навыков речевого общения. Речевая деятельность формируется во

всех ее видах- чтении, говорении, письме. <<Обучать общению, общаясь>> - без этих условий нет урока. Специалисты, учителя-русисты считают самым важным моментом обучения русскому языку- это заставить ученика чаще говорить на данном обучаемом языке. Как решить эту проблему на каждом уроке? Учителя должны добиваться прочного усвоения языкового материала. Так при изучении темы <<Пеппи Длинный чулок>> А.Линдгрена в пятом классе отводится 2 часа. Чтобы сделать изучение темы более увлекательным и решить важную задачу, поставленную в рамках изучения этой темы- задачу языковой коммуникации, специалисты здесь реализуют принцип развивающего обучения. При изучении темы постановка целей и задач должна быть решена таким образом, чтобы стимулировать у учащихся проявления их способностей в максимальной и наиболее полной мере. Уже в начале урока до провозглашения темы необходимо заинтересовать учащихся. Предложить детям ответить на вопросы:

1 <<Кто из вас знаком с именем Астрид Линдгрена?>>

2 <<Кто-то из вас читал книгу Пеппи Длинный чулок?>>

3 Смотрели вы этот фильм?

4 Знаком вам Карлсон из мультфильма <<Малыш и Карлсон...?>> Сказать ученикам, что автором всех этих произведений является знаменитая шведская писательница А. Линдгрена, с которой они должны познакомиться. Предложить посмотреть фильм, а после изучения темы попросить учеников дать оценку просмотренному фильму. https://youtu.be/mYhh_Sj4xw



В конце предлагается тестовая работа, где учитель точно по диагностике ответов на вопросы делает выводы темы. Ученики высказывают свою точку зрения по поводу того, какая система школ им нравится: отечественная или иностранная. В отрывке учебника пятого класса показаны элементарные конструкции систем зарубежной школы канадская, американская). Эффективным в процессе изучения этой темы является применение следующих видов работы:

1 пятиклассникам предлагается поискать в интернете материалы о биографии писательницы,

2 сведения о творчестве Астрид Линдгрэн,

3 Согласны ли вы с высказыванием? << Взрослым никогда не бывает по-настоящему весело. Да и чем они заняты: скучной работой или модами, а говорят только о мозолях и подуходных налогах.>>

Предлагаю план урока, где поставленная цель и ее задачи, помогут в наибольшей степени раскрыть развивающие способности учеников.

Пеппи Длинный чулок

Рассказ Астрид Линдгрэн- <<Пеппи Длинный чулок>>

Повесть, " Пеппи Длинный чулок" ученики проходят в 5-ом классе. В конце урока ученики узнают о личности Астрид Линдгрэн, сделают вывод о полезности обучения, необходимости школ, о главном занятии ученика любой страны и школы-это приобретение знаний и навыков. Осознают и убедятся, что учеба и знание- великая сила и мощь.

Класс-5

Часы-2

Цель урока: познакомить учеников с книгой и рассказом А. Линдгрэн <<Пеппи Длинный чулок>>;

Задачи:

развивающая-

- а) творческие способности
- б) коррекция ассоциативного мышления
- в) правильное произношение и обогащение словарного запаса

г) умения делать самостоятельные выводы

д) поднятия толерантности и гуманности у учащихся пятого класса в контексте межкультурных коммуникаций

воспитательная-

а) любовь к учебе, знаниям, школе, науке

б) подвести учащихся к более глубокому осмыслению понятий: доброта, отзывчивость, понимание, благородство, преданность, забота.

образовательная-

а) познакомить учеников с личностью и биографией Астрид Линдгрен

б) ознакомить с рассказом <<Пеппи Длинный чулок>>

в) толерантное и гуманное отношение к культуре другого народа

г) развитие коммуникативных способностей у учеников пятого класса

"Детство не возраст, а состояние души", — говорила Астрид Линдгрен и была, несомненно, права.



<https://youtu.be/s803QaJqM6U>

вспоминаем любимые цитаты из ее произведений:

"У меня не было пианино, поэтому я не могла попробовать. Уверю тебя. Томми, нужна большая тренировка, чтобы играть на пианино без пианино".

Астрид Линдгрен Пеппи Длинный чулок (сборник)

-Ага, врать нехорошо, -еще печальнее сказала Пеппи-Но я иногда забываю об этом, понятно?

Астрид Линдгрен Пеппи Длинный чулок: Пеппи поселяется на вилле "Курица". Пеппи собирается в путь. Пеппи в стране Веселии

Когда сердце горячее и сильно бьется, замерзнуть невозможно.

Астрид Линдгрен Все о Пеппи Длинныйчулок (сборник)

-Может, она и не всегда умеет себя прилично вести. Но у нее доброе сердце, а это куда важнее.

Астрид Линдгрен Пеппи Длинный чулок: Пеппи поселяется на вилле "Курица". Пеппи собирается в путь. Пеппи в стране Веселии

Я пилюльку проглочу, Старой стать я не хочу!

Астрид Линдгрен Все о Пеппи Длинныйчулок (сборник)

Подумать только - корова, а упряма, как осел!



В конце предлагается проверочный тест.

https://quizizz.com/admin/quiz/5ee7854755db5e001be7c000?source=quiz_share

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Преподавание в современной Армении русского языка на сегодняшний момент испытывает острую потребность в пересмотре основных своих положений. Новое время, новые условия потребовали немедленного и коренного пересмотра как общей методологии, так и приемов преподавания русского языка. Эти новые условия — «открытие» Армении, ее стремительное вхождение в мировое сообщество, безумные скачки политики, экономики, культуры, идеологии, смешение и перемещение народов и языков, особенно в ходе событий и войны на Украине, желания русскоязычного населения не только временного, но долгосрочного пребывания в Армении, изменение и обострение отношений между разными национальностями, множество других критерий. На современном этапе развития нашего общества, когда повсеместно возникают многочисленные культурологические связи, неизбежно происходит перераспределение ценностей ориентиров и мотиваций в системе образования. Универсальным подходом к системе образования становления становится обучение межкультурной коммуникации. В самом понятии межкультурной коммуникации заложено равноправное культурное взаимодействие представителей различных общностей с учетом их самобытности и своеобразия, что приводит к необходимости выявления общечеловеческого на основе сравнения иноязычной и собственной культур.

В практическом плане работа показала, что современное преподавание иностранного языка невозможно без привития учащимся иноязычной культуры. Большинство методистов ставят во главу угла современное состояние теории и практики обучения иностранного языка с ярко выраженной коммуникативной направленностью, что способствует всестороннему развитию личности, развитию духовных ценностей учащихся.

Данное исследование в области методики преподавания иностранного языка показало, что обучение межкультурной коммуникации не может существовать без включения лингвострановедческого аспекта в процесс обучения. В свете современных требований целям обучения меняется статус и роль страноведческой информации, представленной таким образом, чтобы соответствовать опыту, потребностям и интересам учащихся и быть сопоставленной с аналогичным опытом их ровесников в стране изучаемого языка. Исследования также показали, что в современном образовании существует база, на

которой можно основать коммуникативное обучение. В ходе данной работы сделаны следующие важные выводы:

- 1 Язык и литература являются средством коммуникации различных культур.
- 2 Требуется резкая переоценка ценностей, пересмотр целей задач, методов преподавания.
- 3 Разные области человеческой деятельности требуют обучению русскому языку как орудию производства.
- 4 Воспитание гуманиста и толерантно терпимого человека.
- 5 Контекст межкультурной коммуникации достигнет лучшего результата, если на уроках русского языка будет преодолен культурный барьер.
- 6 Уже в средних классах необходимо прививать у учащихся коммуникативные способности с представителями разных культур.
- 7 Успешным и перспективным будет решение данной проблемы и в том случае, если иностранные языки, в данном случае русский, будут изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.
- 8 Любой иностранный язык является средством коммуникации и информации, выполняет роль зеркала, которое отображает культуру, обычаи, традиции, обряды, искусство, духовную мораль, музыку и национальные особенности данного народа.
- 9 Носители языка- преподаватели-русисты должны с большим мастерством, огромной любовью и изысканно утонченным вниманием привить любовь к преподаваемому языку.
- 10 Учителя русского языка никогда не должны отождествлять преподаваемый язык от культурного наследия родного языка.
- 11 Каждый урок русского языка должен при помощи мастерства специалиста становиться перекрестком столкновения с культурой и искусством данного народа.
- 12 Только лишь преодолев культурный барьер можно достигнуть коммуникативного успеха между представителями различных народов.

Список использованной литературы:

1. Методика преподавания русского языка в национальной школе (под редакцией доктора педагогических Наук профессора Л.З. Шакировой). Ленинград <<Просвещение>>,1990, стр.-7 [1]
2. Караулов Ю.Н. Двухязычие и русский язык (К теории языкового сосуществования). Русский язык в школе,1989, С.108 [2]
3. Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова - М., Рус. яз., 2000.543 с, [3]
4. Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Страноведение и преподавание русского языка как иностранного, М., Наука 2001. 251с [4]
5. Булкин А.П. Изучение иностранных языков в России. Социокультурный аспект // ИЯШ - 1998 - №6, [5]
6. Верещагина И.Н. и Прыткина Т.А. Английский язык Учебник для 2 класса школ с углубленным изучением английского языка, лицеев, гимназий, колледжей. М.: Просвещение,2000. [6]]
7. Выборова Г.Е. и Мельчина О.П. 70 устных тем по английский язык I и II уровни). Пособие к базовому курсу "Easy English" М.: АСТ-Пресс,1998 [7]
8. Теллер, Дедс, Грей, Пета. Как через Internet войти в ELT/на англ.яз./ Эдинбург,2000. [8]
9. О'Конелл Сью. Английский язык для продвинутого этапа обучения /на англ.яз./ Эдинбург, 1999. [9]
10. Коптюг Н.М. Интернет - уроки как вспомогательный материал для учителей англ.яз. ИЯШ- 2000. [9] Cutting Edge by Sarah Cunningham and Peter Moor Oxford 1998

Использованные ролики и файлы:

1 https://youtu.be/mYhh_Sj4xw

2 <https://padlet.com/msargsyan1970/zfwtv5ojw9soosob>

3 <https://elearning.armedu.am/mod/quiz/attempt.php?attempt=14195>