



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КАФЕДРА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

## **ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Немецкий язык. Английский язык»**

**Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

60,11 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«10» июня 2021г.

зав. кафедрой немецкого языка и МОНЯ

Быстрой Елена Борисовна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503-090-5-1

Бабикова Марина Евгеньевна

Научный руководитель:

доктор пед. наук, профессор, зав.

кафедрой немецкого языка и МОНЯ

Быстрой Елена Борисовна

Челябинск

2021

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА КАК ФАКТОРА ФОРМИРОВАНИЯ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ.....	7
1.1    Фоновые знания как основной объект лингвострановедения.....	7
1.2    Язык как средство хранения культурно-исторической информации: кумулятивная функция языка.....	14
1.3    Лингвострановедческий компонент в изучении иностранного языка.....	18
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ ПОСРЕДСТВОМ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА.....	26
2.1    Цели и задачи опытно-экспериментальной работы.....	26
2.2    Ход и результаты эксперимента.....	31
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	53

## ВВЕДЕНИЕ

Концепция модернизации образования определила новую парадигму образования, ориентированную на развитие личности. Она предполагает формирование ключевых компетенций, овладение которыми является необходимым условием социализации выпускников. На современном этапе развития России, когда сформировались качественно новые взаимоотношения нашей страны с членами мирового сообщества на основе новых политических и социально-экономических реалий, в ней самой создались благоприятные возможности для изучения иностранных языков и их реального использования в общении с представителями других стран.

Успешное овладение иностранными языками в настоящее время – это необходимая предпосылка для получения интересной работы в стране и за рубежом, укрепления дружбы с представителями различных стран, для продолжения обучения в международных высших учебных заведениях и профессионального роста в избранной области специализации. Все это заставило наполнить новым содержанием цели обучения иностранному языку в стране и потребовало расширения его функций как учебного предмета с учетом лучшего мирового опыта международного общения и социокультурных особенностей в новой России. В настоящее время в мировой практике обучения языкам ставятся задачи обучения иностранному языку как средству межкультурного общения, как инструменту взаимообогащения народов, стран, континентов, как способу познания достижений национальной и общечеловеческой культуры, как способу осмысления себя гражданами своей страны и членами мирового сообщества. Высокий уровень мотивации учащихся к изучению иностранных языков, уровень их подготовки к говорению и аудированию на иностранном языке и, соответственно их лингвистической и психологической готовности к общению с людьми.

Н.Д. Гальскова считает, залогом формирования успешной вторичной языковой личности является развитие компетенции межкультурного общения наряду с развитием коммуникативной компетенции, так как язык отражает способ восприятия и картину мира говорящих на нём людей [14].

Актуальность данной проблемы обусловлена выполнением одной из задач, поставленной обществом перед школой – воспитание и образование высококультурного человека, обладающего коммуникативными навыками на международном уровне, способного адекватно воспринимать речь иностранного собеседника, тексты и аутентичные материалы.

Изучение иностранной культуры выступает не только в роли возможности для межличностного общения, но и обогащает духовный мир человека.

Культуры родного и изучаемого языков зачастую значительно отличаются друг от друга. Это необходимо учитывать при построении учебного процесса и реализации программы основного общего образования в рамках Федерального государственного образовательного стандарта. Чтобы у ребенка сложилась целостная картина мира, необходимо уделять особое внимание страноведческому и лингвострановедческому материалу, именно они выступают источником фоновых знаний, отражающих особенности культуры стран изучаемого языка.

Объектом исследования является реализация лингвострановедческого компонента.

Предметом исследования выступает использование лингвострановедческого материала для формирования фоновых знаний на уроках иностранного языка.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и разработке комплекса заданий, направленных на формирование фоновых знаний посредством лингвострановедческого компонента и апробации данной разработки.

В качестве гипотезы выступило предположение о том, что использование на уроках иностранного языка дополнительного лингвострановедческого материала способствует формированию у обучающихся фоновых знаний.

Для достижения поставленной цели и подтверждения гипотезы необходимо выполнить ряд задач:

- провести анализ проблемы формирования фоновых знаний у обучающихся средней школы;
- разработать комплекс заданий, направленных на формирование фоновых знаний на основе лингвострановедческого компонента;
- провести апробацию комплекса заданий, направленных на формирование фоновых знаний на основе лингвострановедческого компонента;
- верифицировать\опровергнуть эффективность комплекса заданий, направленных на формирование фоновых знаний на основе лингвострановедческого компонента.

Методами исследования являются: анализ научной литературы, наблюдение, сравнение, эксперимент, анкетирование, тестирование, обобщение.

Научная новизна исследования состоит в разработке комплекса заданий лингвострановедческой направленности для формирования фоновых знаний.

Теоретическая значимость исследования заключается в обоснованной целесообразности внедрения в учебный процесс лингвострановедческого материала на уроках иностранного языка.

Практическая значимость исследования:

- предложены некоторые приёмы организации учебного процесса;
- разработан комплекс заданий на внедрение лингвострановедческого компонента в учебный процесс в качестве средства формирования фоновых знаний, которые могут быть использованы в дальнейшем.

Выпускная квалификационная работа состоит из: введения, двух глав – теоретической и практической, заключения и списка использованных источников.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА КАК ФАКТОРА ФОРМИРОВАНИЯ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ

## 1.1 Фоновые знания как основной объект лингвострановедения

Одним из центральных направлений исследований социальной обусловленности языка является лингвострановедческое направление.

Учёные, изучающие данное направление социальной обусловленности языка обращают внимание на исследования значений слов. Они считают, что слово является в первую очередь обозначением какой-либо реалии действительности. Исходя из этого, в семантике слова можно выявить некоторое «экстралингвистическое» содержание, напрямую или косвенно отражающее культуру того или иного языка. Следовательно, лексические единицы и внеязыковая действительность связываются между собой непосредственно через значение слова.

Данное направление можно назвать лингвострановедческим, так как, с одной стороны, оно было сформировано под влиянием решаемой проблемы о соотношении культуры и языка, а, с другой стороны, его возникновение обуславливалось чисто прагматическими предпосылками, такими как: подход к преподаванию иностранного языка как средства общения, необходимость изучения языка в тесной связи с культурой стран, говорящих на нём.

Существенный вклад в исследование социальной обусловленности содержания семантики слова, а также в создание общетеоретических и методических материалов по проблеме «язык и культура» внесли ученые-лингвисты О.С. Ахманова [2], Е.М. Верещагин [9], Н.Г. Комлев [20], В.Г. Костромаров [11], Г.Д. Томахин [37].

К примеру, Н. Г. Комлев, впервые сформулировал понятие культурно-исторический компонент в лингвистике, поделившись размышлениями о

том, что слово, которое отражает предмет или явление действительности определенного социума, не только называет его, но и создает. В связи с этим, его семантика должна включать в себя некий компонент, который фиксировал бы именно тот социальный фон, в котором существует слово.

Признавая наличие внутреннего содержания слова-знака, то есть факта, что слово-знак выражает нечто кроме самого себя, мы обязаны признать и наличие культурного компонента [20].

Культурный компонент слова и его изучение играют важную роль при овладении иностранным языком, потому как в процессе рассматривается широкий круг культурно-исторических значений социальной действительности, усвоение которых необходимо для использования языка в качестве средства общения. Так, О.С. Ахманова считает, что непременным условием реализации любого коммуникативного акта должно быть обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения, такие знания получили в лингвистике название фоновые [2].

Фоновые знания как основной объект лингвострановедения затрагивают в своих трудах Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров. С именами этих известных ученых связано становление отечественного лингвострановедения как самостоятельной науки. Они дали пищу для размышления не только лингвистам, но и другим учёным из разных областей наук: психологам, психолингвистам, социологам. Так, например, фоновые знания в лингвострановедении определяются как малоизученный компонент семантики слова, отсюда исследования получили лингвистическую направленность. Одним из методов объективизации фоновых знаний является ассоциативный эксперимент, широко используемый в психолингвистике. В рамках этой же науки решается и проблема соотношения общественного и личного в построении коммуникативного акта.



По утверждению Г.Д. Томахина, центральным объектом в лингвострановедении стали фоновые знания, именно ими располагают представители различных народов и наций. По причине того, что фоновые знания включают в себя систему взглядов, ценностей человека, присущих данному обществу, данная наука может считаться общественной, социологической [39].

Фоновые знания в широкой трактовке - это практически все знания, которыми располагают коммуниканты к моменту общения. Г. Д. Томахин подразделяет фоновые знания по сфере распространенности на:

- общечеловеческие знания (например, всем известны такие понятия как солнце, ветер, рождение, время и т.д.);
- региональные сведения (не все жители тропиков, например, знают, что такое снег);
- сведения, которыми располагают только члены определенной этнической и языковой общности (нации);
- сведения, которыми располагают только члены локально (жители данной местности) или социально замкнутой группы - в языковом плане это соответствует территориальным и социальным диалектам (например, названия местных географических объектов и связанные с ними ассоциации);
- сведения, которыми располагают только члены данного микроколлектива: такие как семья, учебная или производственная группа и т.п. (например, прозвища, известные лишь небольшому кругу людей, ассоциации, связанные с историей данного микроколлектива, происшествия, не выходящие за его пределы).

Предложенная Г. Д. Томахиным градация фоновых знаний по степени их распространенности весьма условна и может быть значительно расширена. Например, в этнографии выделяется европейско-североамериканский тип цивилизации (которому соответствуют «западные», европейские языки), в отличие от африканского, азиатского,

полинезийского и других типов. Естественно, что жители Европы и Северной Америки имеют много общего не только в географической среде, но и в истории, культуре, поэтому в их фоновых знаниях будет много точек соприкосновения. В отдельную группу могут быть выделены и национальные коллективы, которые обслуживаются единым языком, и культура которых исторически восходит к единому источнику, хотя и складывалась в дальнейшем под влиянием отличных друг от друга факторов [37].

В процессе общения, несомненно, присутствуют все типы фоновых знаний, из которых складывается круг знаний коммуникантов. Конечно, знания каждого из них отличаются друг от друга, и говорящие обычно стремятся с самого начала определить общий для них уровень знаний и затем интуитивно учитывают его. Всем знаком этот переход от речи «в своем кругу» к речи «с посторонним», от речи со взрослыми к речи с детьми, от речи с соотечественником к речи с иностранцем.

Отсюда следует, что расширенный спектр проблем, возникающий в дальнейших исследованиях, расширяет границы лингвострановедения и делает данную науку комплексной.

Учёным Е.М. Верещагину и В.Г. Костомарову первыми удалось раскрыть аккумулятивную (кумулятивную) функцию языка - способность хранить и отображать знания, а также осуществлять культурное взаимодействие. Большая заслуга этих учёных состоит также в том, что они раскрыли лингвистическую природу фоновых знаний. Чтобы описать и провести анализ этих знаний, они разработали метод выделения семантических долей. Они разделили семантические доли на понятийные и непонятийные. Слова, понятийные доли которых совпадали, отличались по своей семантике. Непонятийные семантические доли являлись лексическим фоном языковой единицы.

Также учёным удалось определенным образом классифицировать содержание семантических долей слова, путём разделения их на:

- экзотерические (внешние);
- эзотерические (внутренние).

Учёные определили, что при семантизации лексического фона слова описанию подлежат именно эзотерические доли, а экзотерические, хотя и входят в лексический фон слова, находятся скорее за пределами его семантики.

Разработав общетеоретические и методические аспекты лингвострановедения, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров открыли новые перспективы развития учебной лексикографии. Они указали на то, что целесообразнее проводить семантизацию лексического фона слова как члена тематической группы, ведь именно при таком подходе слова выступают в однородных совокупностях и запоминаются в своих противопоставлениях и своей сочетаемости [9].

Лексический фон определяет место слова в лексической системе и его употребление в речи. Приведя множество примеров, они доказали, что семантика слова не ограничивается одним лексическим значением.

Объектом исследования в рамках этой концепции являются слова с культурным компонентом. Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров предложили разделить их на три основные группы: безэквивалентные, коннотативные и фоновые.

У безэквивалентных языковых единиц нет понятийных универсалий в других культурах. Коннотативные обозначают предмет и его отличительные свойства. У фоновой лексики наряду с понятийными долями, имеющими универсалии в разных языках, имеется также дополнительное содержание и семантические и стилистические оттенки, принадлежащие одной лингвокультурной общности, имеющие дополнительное содержание.

Возьмём для сравнения, к примеру, два слова из разных языков с одинаковой понятийной эквивалентностью. Английское слово «school» и русское «школа».

School - a place where children go to be educated [45].

Школа - учебное заведение, которое осуществляет общее образование и воспитание молодого поколения, а также здание, в котором помещается это заведение [28].

Тем не менее, значение данных слов в русском и английском языках может быть расширено или конкретизировано с помощью дополнительных слов.

Школа может быть средней, общеобразовательной, высшей, музыкальной, спортивной.

В то время как school – public, day, grammar, junior, senior, comprehensive.

Таким образом, в значении отображается не только лексический фон, но и лингвистическое содержание слова. А значит, фоновые знания помогают определить место слова в лексической системе и регулируют его использование в речи.

Другим примером является слово «стипендия» и его значение в разных языках. И в русском, и в английском языках слово «стипендия» означает денежные выплаты. Однако заданный американскому студенту вопрос: «На что ты тратишь свою стипендию?» может показаться ему странным и вызвать недоумение, произойдёт так называемая лингвострановедческая интерференция. Так как в Америке стипендия – это сумма денег, позволяющая полностью покрыть расходы на обучение, возможность бесплатно учиться в университете. Данный пример отчётливо показывает, что перенос других культурных действительностей на свою собственную не всегда целесообразен и уместен.

Г.Д. Томахин подходит к данной проблеме менее дифференцировано, предполагая, что фоновые знания имеют определённую градацию, и указывают на то, что основным объектом страноведения являются знания, связанные с национальной культурой, присущие определенной этнической и языковой общности. Автор считает невозможным представить фоновые

знания системно, по причине того, что они в сравнении, например, с научными, не упорядочены иерархически, а запоминаются и воспроизводятся по яркости впечатлений.

В лингвострановедении существует ещё много вопросов, которые из-за своей сложности и многоаспектности остаются без ответа и носят проблемный характер, не давая выработать определенную точку зрения. Например, авторы Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, с одной стороны, приводят доказательства наличия фоновых знаний в семантике слова в виде непонятных семантических долей, а, с другой стороны, предполагают, что у семантических долей отсутствует вербальная природа, что они существуют совершенно, не завися от слова, и лишь соединяются с ним в акте речи [9].

Таким образом, лексический фон является вынесенным за пределы слова, учёные признают его толкование как самостоятельной единицы. Нерешённым до конца остаётся вопрос об определении границ фоновых знаний, иногда к фоновым знаниям можно отнести практически все знания, которыми располагают участники коммуникации в момент общения.

Подводя итог вышеизложенного, можно сделать вывод, что за последние годы в изучении лингвострановедческого направления и социальной обусловленности языка наблюдается значительный прогресс.

Если раньше суждения ученых-лингвистов, изучавших социальную сущность языка, содержали скорее общие положения и не были подкреплены обоснованиями, не имели конкретизации, то сейчас сформировалось конкретное направление проводимых исследований.

Семантика слова не ограничивается одним лексическим значением, особенно, если речь идет о иностранной лексике, соответственно, при овладении иностранным языком необходимо обращать внимание на культурный компонент, который несут в себе фоновые знания. Эти знания можно приобрести, работая с лингвострановедческими материалами.

## 1.2. Язык как средство хранения культурно-исторической информации: кумулятивная функция языка.

Язык является не просто системой знаков, используемой людьми для упрощения коммуникации. Помимо коммуникативной функции язык обладает также функцией кумулятивной. Выполняя данную функцию, язык становится так называемым хранилищем, вмещающим в себя знания о мире, которые передаются из поколения в поколение с помощью лексических и грамматических структур. Наиболее заметно проявление кумулятивной функции в лексике, так как она непосредственно связана с окружающей действительностью и явлениями природы. Именно лексическая система языка тесно взаимодействует с предметами материального мира и социальными факторами.

Слово для каждого предмета и явления становится именем. Оно может содержать информацию об эпохе, месте, времени или среде, в которых оно существует или существовало когда-то. Если говорить о разных народностях, при помощи лексики, в первую очередь, передаётся социальный опыт. Существование тех или иных лексических единиц объясняется как бы практическими потребностями.

К примеру, жители Чукотки используют около десяти названий снега, которые соответствуют его различным состояниям, в некоторых племенах Либерии различают большое количество сортов риса, каждому из которых соответствует свое название.

Другим наглядным примером служит слово «собака»:

- у эскимосов – упряжное животное;
- у персов – священное животное;
- в индуистском языке – имеет презрительное значение, как пария (у индейцев: человек низшего сословия, не имеющий прав/изгой).

В русском языке есть только одно слово вода, а по-японски ему соответствуют два слова: вода комнатной температуры или близкая к замерзанию называется мидзу, а горячая вода –ю.

Различия у разных наций существуют и в обозначении цветов. Так, в некоторых племенах Зимбабве существует только лишь три цвета. В языке навахо, который теперь используется NASA для обозначения объектов на Марсе, существует два слова, для обозначения чёрного цвета: чёрный как цвет темноты и чёрный как цвет угля.

У каждой нации могут быть и свои ассоциации с цветом. В русском языке, например, серый цвет ассоциируется с будничностью, грустью: серые будни, серый день. Употребляя в данных словосочетаниях серый цвет, мы заведомо придаём фразе негативное значение. Однако в Британии серый цвет – это цвет серебра, а, значит, благородства и элегантности.

Связь истории и культуры народа с языком особенно ярко проявляется на фразеологическом уровне. Большое количество пословиц, поговорок отражает специфические национальные черты, обладает той языковой образностью, которая корнями уходит в историю народа, его быт, обычаи, традиции. Часто можно столкнуться с языковой интерференцией, пытаюсь дословно перевести на другой язык устойчивые выражения, фразеологизмы. Зачастую многие из них обусловлены определёнными историческими событиями, имеется привязка к месту или исполнителю действий. Поэтому дословный перевод не всегда будет понятен представителям других культур.

Возьмём, например, русское устойчивое сочетание «ездить в Тулу со своим самоваром», которое означает делать что-то бесполезное, бессмысленное. Для русского человека всё в данном словосочетании кажется логичным. Известно, что именно в городе Тула на медеплавильном заводе появился первый самовар. Соответственно, бессмысленно везти туда то, что и так имеется в избытке. Однако, не каждому иностранцу, не знакомому с русской историей и культурой известно, где находится город

Тула, что-такое самовар, и по какой причине эти два слова связаны в одно устойчивое сочетание.

В английском языке есть эквивалент вышеупомянутой русской поговорки, который даже был построен по схожему принципу «carry coals to Newcastle». Тем не менее, дословный перевод (возить уголь в Ньюкасл) может ввести в заблуждение, если не знать, что во времена промышленной революции город Ньюкасл был мировым лидером по добыче угля.

Примеры устойчивых сочетаний, связанных с историей страны, есть и в немецком языке. Так, например, выражение *rangehen wie Blücher* - действовать решительно (досл. браться за дело как Блюхер), связано с личностью Гебхарда Блюхера – прусского фельдмаршала времен войн против Наполеона, отличавшегося храбростью и решительностью. А фраза *bei jmdm. in der Kreide stehen* – задолжать кому-л. (досл. быть записанным у кого-то мелом) от обычая трактирщиков записывать долги мелом на специальной доске.

Большое число поговорок, пословиц, поговорок отражают специфические национальные черты, обладают той языковой образностью, которая корнями уходит в историю народа, его быт, обычаи, традиции.

Например:

- не все коту масленица;
- и волки сыты, и овцы целы;
- на всякого мудреца довольно простоты;
- тише едешь – дальше будешь.

Конечно, трудно определить, в какой степени сохраняется при переводе на другой язык вся образность, национальный колорит данного фразеологического словосочетания. Так, например, поговорка «тише едешь – дальше будешь» с французского буквально переводится как «кто хочет далеко ехать, тот бережет своего коня» (*Qui vest voyager loin menage sa monture*).



Фразеологизм Варфоломеевская ночь – стремительное, массовое уничтожение противника пришёл из Франции. Когда в 1572 году в день святого Варфоломея по приказу папы Римского была совершена расправа над гугенотами, признанными еретиками за то, что выступали против изменения устоев католицизма.

Иногда определённую коннотацию приобретают имена героев литературных произведений. Черты характера, внешность или некие особенности описанных персонажей получают настолько яркими и запоминающимися, что остаются в обиходе и употребляются в качестве стилистических фигур речи.

Так, например, персонаж Вашингтона Ирвинга Рип ван Винкль в одноимённом рассказе фантастического содержания, проспавший двадцать лет в горах, а затем спустившийся в свою деревушку, стал символом отставшего от жизни человека.

В книге, где затрагиваются вопросы социологии и детской психологии «Born to Win», авторы, указывая на то, какими разнообразными могут быть черты характера отдельной личности, приводят примеры: «... miserable **like the match girl**» и «... alike with women and fast with gun **like James Bond**» [46].

Не зная, что маленькая девочка, продающая спички на улице (образ, сложившейся в английской литературе 19 века), олицетворяет собой лишения и страдания, а с Джеймсом Бондом, суперменом 007, героем романа Флеминга, связано представление о супермене, любимце женщин, трудно понять весь смысл, который пытались вложить авторы в эти строки.

А в русской литературе примером фразеологической единицы, в состав которой входит имя собственное, является выражение из басни Ивана Андреевича Крылова *Демьянова уха* – что-то, что назойливо предлагается в огромном количестве. Так как именно уху настойчиво предлагал главный герой Демьян своему сытому соседу Фоке.

Иногда вновь появившиеся фразеологизмы или устойчивые словосочетания привносят своим появлением изменения в жизнь общества, особенно в такие времена, когда слова имеют высокую социальную значимость и приобретают черты символичности.

Например, в 70-х годах в Англии было принято решение о переходе к единому типу школ – comprehensive schools. Некоторые круги правительства представили несколько официальных документов, высказываясь против этого решения, и потребовали его отменить. В британской системе образования данные документы известны как «чёрные книги» (black books), а их авторов прозвали «authors of black books».

Исходя из этого, можно сделать вывод, что аккумулированные знания о мире в разных языках, у разных наций формируются в разное время, при разных условиях, а, значит, не могут совпадать полностью. Таким образом, особенности быта и духовной культуры различных народов, а также менталитет сказываются на формировании языка. Именно это позволяет говорить о национально-культурной и культурно-исторической функциях языка. И подчёркивает важность получения фоновых знаний при изучении иностранного языка.

### 1.3 Лингвострановедческий компонент в изучении иностранного языка

Тесное сотрудничество государств на международной арене, а также взаимодействие в различных областях определяют направление и подходы к обучению иностранным языкам. Большой упор в современном образовании делается на коммуникативный подход. Соответственно, конечной целью обучения становится коммуникативная компетенция. Однако, не обладая знаниями о культуре страны изучаемого языка и о его социокультурной составляющей, невозможно овладеть коммуникативной компетенцией в полной мере. В следствии этого, лингвострановедческий

компонент, который является хранилищем социокультурных знаний, и коммуникативная компетенция становятся неотъемлемыми сторонами процесса овладения иностранным языком.

Изучение взаимодействия культуры и языка началось ещё в древние времена. Лингвострановедение не выступало при обучении иностранным языкам в качестве отдельной дисциплины, использовались лишь некоторые его элементы. Некоторые учёные полагают, что ещё в IV веке, обучая латинскому языку, преподаватели объясняли социально-исторические условия государства. Обращалось внимание на политический строй государства, географию, а также условия жизни и некоторые поведенческие особенности людей, проживающих в нем.

Лишь к концу XIX века лингвострановедение обретает равную значимость, наряду с коммуникативными навыками. Сейчас знакомство с реалиями страны изучаемого языка входит в практику преподавания иностранных языков во многих странах.

Многие методисты считают, что использование на занятиях лингвострановедческого материала оказывает положительное влияние на самих обучающихся и их результаты. У обучающихся вырастает познавательная активность, они приобщаются к культуре страны изучаемого языка, что в свою очередь повышает коммуникативные навыки, а также помогает преподавателю реализовывать поставленные образовательным стандартом цели и задачи.

По мнению большинства учёных, иностранный язык должен преподаваться в неразрывной связи с культурной составляющей. Только таким образом у обучающихся сложится полная картина о языке и реалиях страны. Однако, не стоит забывать, что культура изучается посредством языка. Как считает Г.Д. Томахин, лингвострановедение стоит отнести к лингвистическому предмету, так как предметом его изучения является язык, отражающий национальную специфику страны и реалий [37].

На сегодняшний день лингвострановедение плотно используется в практике обучения иностранным языкам. Оно выполняет сразу несколько функций: во-первых, с помощью лингвострановедческих материалов происходит обучение языку, во-вторых, кругозор обучающихся расширяется, они получают новые знания о стране. Прародители отечественного лингвострановедения Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров относят эту науку к филологическим дисциплинам [10]. Во время образовательного процесса лингвострановедческие элементы могут использоваться, например, при изучении новой лексики.

Целью лингвострановедения является способствование развитию навыков коммуникации, посредством изучения языковых и лексических единиц, на основе образа, хранящегося в сознании носителей языка.

Существует большое количество мнений о том, какое место занимает лингвострановедческий компонент при изучении иностранных языков и какие выполняет задачи. Например, В.Г. Костомаров считает, что предметом лингвострановедения является тщательно подобранный языковой материал, воссоздающий культуру страны изучаемого языка [9]. Согласно мнению другого ученого В.Г. Кузовлева, обучающиеся через лингвострановедческий компонент знакомятся с культурологическими различиями разных наций [30].

Обучающиеся выстраивают свои ассоциации, связанные с той или иной лексической единицей. Формирование лексического аппарата не прекращается с усвоением обучающимся лексемы. Лингвострановедческий аспект состоит из нескольких компонентов: страноведческая информация, эквивалентная и безэквивалентная лексика, а также фоновые знания. По мнению учёных Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова культурное своеобразие является неотъемлемым атрибутом принадлежности лексемы к лингвострановедческому материалу [9].

Большую роль в изучении иностранных языков играет безэквивалентная лексика. Именно в ней отражаются особенности быта и

реалии страны. Когда обучающиеся знакомятся с лингвострановедческим материалом, базирующимся на реалиях страны, повышается эффективность образовательного процесса в целом, а, значит, увеличивается стимул обучающихся к изучению языка. В результате чего реализуются основные цели и задачи федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования и учебной дисциплины «Иностранный язык».

В процессе обучения иностранному языку преподавателю рекомендуется обратить особое внимание на безэквивалентную и фоновую лексику. При введении лексики, включающей в себя национально-культурный компонент, необходимы уместные средства и приёмы для её овладения. Это может быть, например, аутентичная литература.

Некоторые ученые затрагивают также вопрос структуры лингвострановедческого материала и соответствующие ему требования. Так как от этого зависит практическая составляющая и конечный результат. Некоторые исследователи полагают, что основным требованием для отбора должна являться современная действительность страны изучаемого языка. Однако, существует и другое мнение, что к лингвострановедческому материалу относятся больше средства невербальной коммуникации, такие как мимика и жесты, нежели лексические единицы. Более того, учёные считают, что не все коннотативные лексические единицы могут относиться к лингвострановедческому материалу, так как в них могут отсутствовать национальные семантические доли. Тем не менее, исследователи сходятся на мнении о важности использования лингвострановедческого компонента в процессе обучения иностранным языкам. Так раскрывается своеобразие и самобытность страны и самого изучаемого языка.

Обучение, построенное с применением лингвострановедческих и страноведческих материалов, безусловно, повышает интерес учащихся к изучению иностранного языка путем развития внутренней мотивации при помощи переноса центра процесса обучения с учителя на ученика. Учебная

деятельность может представлять собой своеобразный процесс, где именно дети, а не учитель определяют его содержание и форму его проведения. Это эффективное средство от однообразия, скуки, оно способствует развитию творческого потенциала учащегося, осознанию себя как члена общества, расширению языковых знаний, а также представляет собой действенный источник мотивации.

Благодаря использованию лингвострановедческих и страноведческих материалов занятия по иностранному языку отличаются коммуникативно-прагматической направленностью, самостоятельностью и творчеством учащихся, их высокой активностью и заинтересованностью в изучении языка, а также партнерским сотрудничеством учащихся и учителя.

При выборе того или иного лингвострановедческого материала важно найти в нём отражение действительности страны и языка. Это могут быть высказывания, аутентичная литература или лексемы, зарожденные в реальных условиях коммуникации. Выбирая лингвострановедческий материал, преподавателю необходимо обращать внимание также на его актуальность. Другим критерием при отборе материала служит типичность. В словарный запас обучающихся следует внедрять унифицированную и шаблонную лексику, такую, которая наиболее часто встречается в ситуациях реального общения.

Стоит отметить, что лингвострановедческий материал должен быть отобран, основываясь прежде всего на лингвистическом подходе, а не культурологическом и страноведческом. Фоновые знания в данных сферах обучающиеся должны получать для расширения уже имеющихся знаний, они не должны стать целью обучения.

Другим очень важным аспектом, который стоит учитывать при отборе лингвострановедческого материала, является готовность обучающихся к получению знаний. Их стремление получать новые знания, способность самостоятельно развивать уже имеющиеся навыки. Говоря иначе, это

восприятие лингвострановедческого материала обучающимися как познавательного труда.

В структуре подготовленности обучающихся к восприятию лингвострановедческого материала лежит мотивация, а также языковая готовность. Под «готовностью» понимается коммуникативная компетенция, включающая в себя языковую компетенцию, которой владеют обучающиеся, приобретая в то же время достаточное количество внеязыковой информации, которая является важной при коммуникации. А с помощью познавательной готовности можно выявить уровень сформированности языковых знаний.

Таким образом, обучение детей иностранному языку с привлечением лингвострановедческого компонента, повышает внутреннюю мотивацию, способствует развитию коммуникативной компетенции. Когда у обучающихся зарождается внутренняя мотивация, центр процесса обучения смещается с преподавателя на ребенка. В результате, обучающиеся могут самостоятельно выбирать содержание и форму практических заданий. Бесспорно, самостоятельно лингвострановедение не может являться решением проблем при обучении иностранным языкам. Однако, оно может выступить средством для расширения фоновых и языковых знаний.

Исходя из этого, становится ясно, что объектом изучения лингвострановедения являются фразеологизмы, пословицы и поговорки, лексика и другие национальные характеристики страны изучаемого языка. Именно лингвострановедческий материал помогает обучающимся поближе познакомиться с обычаями, историей, географией, общественно-политическим строем и особенностями характера носителей языка.

Подводя итог вышесказанного, можно сделать вывод, что лингвострановедческий компонент включает в себя не только изучение действительных реалий, формирование лексических навыков, а также знакомство с социокультурными особенностями страны и овладение

коммуникативной компетенцией, но также умение анализировать и сравнивать знания, полученные в ходе учебного процесса.

### Выводы по первой главе

Мы придерживаемся точки зрения, что лингвострановедческий аспект и фоновые знания, получаемые в процессе изучения лингвострановедческого материала являются неотъемлемым компонентом при обучении иностранному языку, так как язык и культура тесно связаны между собой, а также с процессами коммуникации, становлением личности и общества в целом.

Фоновые знания несут в себе информацию об истории, географии, политической и экономической системе страны изучаемого языка, также о её культурных особенностях и поведенческих характеристиках носителей языка. За хранение фоновых знаний отвечает кумулятивная функция языка, которая находит наиболее яркое отражение в лексике. Данной функции языка стоит уделять особое внимание, так как незнание действительных реалий может стать причиной языковой интерференции в процессе коммуникации.

Лингвострановедческие знания не только расширяют кругозор обучающихся, формируют их лексические навыки и знакомят с реалиями страны изучаемого языка, но также с их приобретением в процессе обучения повышается мотивация, возрастает заинтересованность и развиваются интеллектуальные способности.



## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ ПОСРЕДСТВОМ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА**

### **2.1 Цели и задачи опытно-экспериментальной работы**

В первой главе нашей выпускной квалификационной работы была рассмотрена теоретическая основа лингвострановедческого компонента как фактора формирования фоновых знаний. Практическая часть нашей работы заключается в разработке комплекса заданий, направленных на формирование фоновых знаний посредством лингвострановедческого материала.

Исследования в области методики преподавания иностранных языков основываются на тех же методах исследования, что и в других науках. К ним относятся:

- теоретический анализ литературы;
- изучение и обобщение педагогического опыта;
- научное наблюдение;
- пробное или опытное обучение;
- педагогический эксперимент.

Можно также назвать вспомогательные методы научного исследования:

- тестирование;
- анкетирование;
- беседа.

При проведении исследования для получения объективных данных эти методы используются не изолированно, а вместе.

Рассмотрим данные методы подробнее.

Целью теоретического анализа литературы является сбор научных данных по исследуемому вопросу. Данный метод помогает получить

представление об объекте исследования, проанализировать опыт предшественников, сформировать гипотезу, основные линии исследования.

В ходе изучения и обобщения педагогического опыта происходят изучение научных фактов, их сравнение и сопоставление, выведение умозаключений и разработка классификаций. В рамках преподавания иностранных языков этот метод помогает выявить новые интересные закономерности обучения, которые способствуют повышению эффективности изучения иностранных языков в школе.

Большое значение в научном исследовании имеет научное наблюдение. Во время наблюдения собираются факты из практической деятельности, и на их основании делаются выводы по теме исследования. Научное наблюдение должно быть оформлено в виде графиков, схем, таблиц, которые дают точные данные в процессе проведения работы. Одним из способов использования этого метода может быть самонаблюдение.

Метод пробного и опытного обучения широко используется в современном методическом исследовании. Он заключается в апробации новых методов работы на уроке иностранного языка, после чего происходит анализ результатов, эффективности новой методики и в конце становится закономерностью. Данный метод требует огромного числа испытуемых на нескольких педагогических базах.

Педагогический эксперимент является самым популярным методом исследования, так как он помогает получить наиболее объективные данные. Эксперимент – научно поставленный опыт, в рамках которого изучается состояние и динамика только исследуемого объекта. Педагогический эксперимент – метод исследования, который помогает проверить эффективность примененных методов в рамках педагогической деятельности. Именно этот метод мы использовали в ходе педагогического исследования.

Выделяют несколько видов педагогического эксперимента:

- естественный педагогический эксперимент. Проводится по заранее составленному плану, в естественной для испытуемых среде. Особенностью данного эксперимента является незнание участниками о проводимом эксперименте и своей роли в качестве испытуемых. При этом участники могут быть ознакомлены с заданиями, однако им не сообщается о начале эксперимента. Результаты эксперимента выражаются в описательной форме;

- лабораторный эксперимент. Проводится в специально отведенном, оборудованном месте, с определенной группой людей;

- констатирующий эксперимент направлен на установление реального состояния объекта исследования в его естественной деятельности. Роль исследователя в данном эксперименте – констатация фактов, зависимостей и состояний педагогической системы. Полученные в ходе эксперимента данные могут быть использованы в качестве основы для изучения внутренних механизмов и свойств развития и становления объекта исследования;

- формирующий эксперимент направлен на изучение и исследование качеств, явлений и характеристик объекта исследования непосредственно в процессе их формирования и развития. Данный педагогический эксперимент также может быть направлен на развитие различных качеств личности. То есть его основной задачей является динамика развития личности [20].

Проведение педагогического эксперимента состоит из трех этапов.

#### 1. Подготовительный этап.

На данном этапе определяется проблема, актуальность, объект и предмет исследования, на основании которых ставятся цель и задачи, выводится гипотеза. После того как будет сформирован методологический аппарат, исследователем разрабатывается программа работы, подбираются методики, устанавливается время и последовательность проведения

эксперимента, определяются методы обработки полученных в ходе эксперимента данных.

## 2. Непосредственное проведение эксперимента.

На данном этапе исследователь должен получить ответы на вопросы, касающиеся новых средств и методов, введенных им в педагогическую практику. Для этого исследователем создаются различные экспериментальные ситуации, суть которых состоит в формировании необходимых для исследования условий. На втором этапе педагогического эксперимента необходимо решить ряд задач, напрямую влияющих на эффективность исследования и достоверность полученных данных:

- определить и изучить начальные условия эксперимента;
- дать характеристику испытуемых;
- осуществить формулировку критериев эффективности предлагаемой системы эксперимента;
- ознакомить участников эксперимента с порядком проведения;
- реализовать разработанный комплекс заданий по формированию УУД;
- осуществить фиксацию промежуточных результатов, посредством проведения срезов;
- выявить и устранить возможные недостатки в процессе реализации формирующего эксперимента;
- оценить затраты времени, усилий и средств на организацию и проведение эксперимента.

## 3. Заключительный этап.

На данном этапе осуществляется обработка и оценка проведенного эксперимента, необходимо:

- сравнить данные исходного уровня, установленного на начальном этапе исследования и конечного уровня по итогам реализации формирующего эксперимента;
- дать характеристику условиям, в которых проводился эксперимент;

- осуществить анализ динамики изменений показателей;
- провести характеристику групп после экспериментального воздействия на них;
- определить границы применения проверенной в ходе эксперимента системы воздействий;
- сформулировать обобщающие выводы, разработать практические и методические рекомендации [27].

Для проведения эксперимента используются теоретические методы исследования: анализ, обобщение. А также вспомогательные: анкетирование, тестирование, беседа.

Анализ – мысленное разложение исследуемого целого на составляющие, выделение отдельных признаков и качеств явления.

Обобщение – выделение в процессах и выявление общих черт, то есть обобщение исследуемого материала.

Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросных листов.

Тестирование – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса.

Беседа как метод научного исследования позволяет выяснить мнение и отношение преподавателей и испытуемых к тем или иным фактам и явлениям, тем самым получить глубокое представление о сущности и причинах этих явлений.

Опрос – метод сбора первичной информации, предусматривающий устное или письменное обращение с вопросами, содержание которых представляет проблему исследования на эмпирическом уровне, а также статистическую обработку полученных ответов [28].

Наша опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Подготовительный этап.

2. Непосредственное проведение эксперимента.

3. Завершающий этап.

На каждом этапе были использованы различные методы научного исследования: наблюдение, беседа, сравнение, тестирование, опрос, обобщение.

Подготовительный этап включил в себя разработку идеи, постановку задач и основных теоретических положений. Было также проведено наблюдение, беседа и тестирование.

Основной целью нашего эксперимента являлась разработка и апробация комплекса заданий лингвострановедческой направленности как фактора формирования фоновых знаний. В качестве гипотезы выступило предположение о том, что использование на уроках иностранного языка специально разработанного комплекса заданий, основанного на лингвострановедческом материале, способствует формированию у обучающихся фоновых знаний.

Перед нами стояли следующие задачи:

- оценка уровня подготовки обучающихся;
- выбор экспериментальной и контрольной групп;
- тестирование и анкетирование обучающихся;
- обработка полученных данных;
- разработка комплекса заданий;
- апробация разработанного комплекса заданий;
- подведение итогов эксперимента.

## 2.2 Ход и результаты эксперимента

Для осуществления поставленных целей и задач во время педагогической практики на базе МАОУ гимназии № 96 города Челябинска был проведён эксперимент.

Опытно-экспериментальная работа для 9Б (экспериментальная группа) и 9В (контрольная группа) классов гимназии №96 была основана на материалах учебников «Немецкий язык» («Deutsch») для 9 класса, авторы: И.Л. Бим, Л.И. Рыжова, Л.В. Садомова, Л.Н. Санникова, Ж.Я. Крылова и др. Всего в эксперименте участвовало 29 испытуемых: 15 обучающихся в 9Б классе и 14 в 9В классе.

Исследование было проведено без нарушения обычного хода учебного процесса, согласно учебному плану.

Для проведения первичного среза знаний в обеих группах было разработано тестирование. Данное тестирование включило в себя 8 вопросов с выбором ответов. Задания 1-6 оценивались в 1 балл, задания 7-8 под звездочкой оценивались в 2 балла. Максимальное количество баллов 10. Первичный тест представлен ниже.

**1) Wie viele Bundesländer hat Deutschland?**

a) 16 b) 12 c) 20

**2) Welche Farben hat die deutsche Nationalflagge?**

a) rot-gold-schwarz b) gold-schwarz-rot c) schwarz-rot-gold

**3) An wie viele Nachbarländer grenzt Deutschland?**

a) 7 b) 8 c) 9

**4) Wann ist der deutsche Nationalfeiertag?**

a) am 8. März b) am 3. Oktober c) am 1. Juli

**5) Das Wort «ade» bedeutet...**

a) auf Wiedersehen b) hallo c) schlecht

**6) Wolfgang Amadeus Mozart war ein...**

a) deutscher Komponist b) österreichischer Komponist c) deutscher Schriftsteller

**\*7) Der höchste Berg Deutschlands ist...**

a) die Zugspitze b) der Watzmann c) der Hochvogel

**\*8) Der längste Fluss Deutschlands ist...**

a) die Spree b) der Rhein c) die Donau

Оценивание результатов происходило следующим образом: 7-10 баллов – высокий уровень фоновых знаний; 4-6 баллов – средний уровень фоновых знаний; 0-3 балла – низкий уровень фоновых знаний.

По итогам первичного тестирования были получены следующие результаты: в контрольной группе высокий уровень фоновых знаний выявлен у 20% обучающихся, 47% обладают средним уровнем знаний в лингвострановедческой области, 33% показали низкий уровень фоновых знаний (рисунок 1).



Рисунок 1 – Результаты первичного тестирования (контрольная группа)

В экспериментальной группе были выявлены следующие результаты: 19% обучающихся показали высокий уровень фоновых знаний, у 49% установлен средний уровень владения лингвострановедческим материалом, 32% обладают низким уровнем знаний, связанных с действительными реалиями немецкоговорящих стран (рисунок 2).





Рисунок 2 – Результаты первичного тестирования (экспериментальная группа)

На данном этапе исследования нам удалось установить исходный уровень знаний лингвострановедческого материала у обучающихся 9-х классов экспериментальной и контрольной групп.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что обучающиеся обеих групп имеют примерно одинаковый уровень владения знаниями о действительных реалиях немецкоговорящих стран.

Тщательно изучив учебно-методические материалы, план учебных занятий, а также полученные результаты тестирования, нами был разработан комплекс заданий по внедрению лингвострановедческого компонента в учебный процесс.

При внедрении лингвострановедческого компонента в учебный процесс необходимо использовать адекватные средства для лучшего усвоения информации. Такими средствами являются аутентичные материалы: литературные произведения, музыкальные композиции и видеоролики, а также предметы реальной действительности и иллюстрации, отображающие их. С помощью этих средств обучающиеся смогут

приблизиться к естественной культурной среде страны изучаемого языка.

Задания должны отвечать следующим требованиям:

- последовательность;
- задания должны затрагивать все виды речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо, говорение);
- задания должны быть интересны обучающимся, иначе они не активизируют познавательную деятельность и не выступят в роли дополнительного мотиватора.

В учебнике И. Л. Бим и Л. В. Садовой для 9-х классов используются материалы, затрагивающие такие темы как: «Österreich», «Österreichische Komponisten», «Reisen in Deutschland», «Ferien», «Schulsystem Deutschlands», «Bücher» и др.

Опираясь на вышеуказанные темы, на втором этапе исследования для формирования фоновых знаний нами был разработан комплекс заданий лингвострановедческой направленности, затрагивающий в процессе обучения все виды речевой деятельности.

Использование на уроках иностранного языка текстов, содержащих лингвострановедческий материал, помогает не только познакомиться с культурными реалиями страны изучаемого языка, но также снять трудности чтения лексических единиц страноведческого характера.

Рассмотрим на примере текста о Вене по теме «Österreich».

*Auszug aus Steffis Aufsatz*

*...Österreich wird oft als internationales Ferienland bezeichnet, weil es viel von Touristen besucht wird. Es ist allgemein bekannt, dass Österreich ein Gebirgsland ist, in dem es viele Gletscher, Seen, Wälder, Wiesen und Burgen gibt.*

*Aber das mit eigenen Augen zu sehen, ist etwas ganz anderes. Man kann hier wirklich die Natur genießen und sich gut erholen. Wenn man Wien besucht, erlebt man die ganz besondere Atmosphäre dieser Stadt. Das ist wirklich eine wunderschöne Stadt, in der es sehr viele Kunstschatze gibt.*

*Der Stephansdom ist das Wahrzeichen der Stadt. Man hat uns erzählt, dass er wie die meisten gotischen Dome mehrere Jahrhunderte lang erbaut wurde. Ich weiß jetzt auch, dass zu den bedeutendsten Sehenswürdigkeiten Wiens neben dem Stephansdom noch Folgendes gehört: die Hofburg — ein Gebäudekomplex aus verschiedenen Epochen, die Wiener Staatsoper, das Schloss Belvedere, in dem sich Museen befinden, Schönbrunn — die Sommerresidenz der österreichischen Kaiser, das Wiener Rathaus, die schönen Grünanlagen und Parks und noch vieles andere. Ich habe viel Interessantes aus der Geschichte Wiens erfahren. Man sagt, dass Wien ohne Fiaker undenkbar ist, und das stimmt. Man kann mit einem Fiaker eine Stadtrundfahrt machen und die vielen schönen Gebäude und Denkmäler bewundern.*

*Wenn man am Mozart-Denkmal und am Beethoven-Denkmal vorbeifährt, erinnert man sich daran, dass Wien die Musikmetropole Europas war. Man denkt dabei auch an Johann Strauß, Joseph Haydn und viele andere Komponisten.*

*Als wir in Wien waren, haben wir auch die kleinen Museen besucht, z. B. das Uhrenmuseum und auch die vielen schönen Kaffeehäuser, in denen es sehr gemütlich ist.*

Помимо вопросов и заданий, предусмотренных учебником, можно выполнить следующие задания:

Richtig oder falsch.

- a) Österreich ist ein Flachland.
- b) Wiener Staatsoper ist das Wahrzeichen der Stadt.
- c) Mit einem Fiaker kann man die Stadt besichtigen.
- d) Wien war Heimatland für viele Komponisten.
- e) In Wien gibt es keine Museen.

Данное задание направлено на формирование у обучающихся навыков смыслового чтения. В процессе работы с текстом благодаря интеграции таких предметов как география, история, обучающиеся знакомятся с природой Австрии, с достопримечательностями Вены, узнают, кто из выдающихся личностей говорил на немецком языке.

Для того, чтобы у детей сложилась полная картина о реалиях немецкоговорящих стран, расширился кругозор, в ходе эксперимента внимание было акцентировано не только на лингвострановедческом, но и на страноведческом компоненте.

В процессе исследования было разработано задание на аудирование. Аудирование – процесс восприятия речи на слух, главной задачей которого является развитие умения понимать иноязычную речь на слух. Данное задание посвящено теме «Ferien». Обучающиеся слушают интервью детей, рассказывающих про планы на лето. Необходимо соотнести имя говорящего (правая колонка) с его планами на лето (левая колонка).

1. Max        a) fährt in die Schweiz, um zu wandern
2. Barbara    b) bleibt zu Hause, paukt Englisch vor der Prüfung
3. Thomas    c) macht seinen Sonnenurlaub in der Türkei mit den Eltern
4. Uli        d) jobbt als Kellnerin

В ходе выполнения данного задания обучающиеся сталкиваются с новыми глаголами *rauken* (зубрить), *jobben* (подрабатывать), с неологизмом *Sonnenurlaub*, которое не имеет эквивалента в русском языке, а может быть переведено лишь описательно как отпуск, проводимый на солнце/ на пляже. Также ученики знакомятся с организацией каникулярного времени в Германии.

Следующим заданием, направленным на формирование фоновых знаний, является игра-квест к темам «Österreich», «Österreichische Komponisten» с элементами аудирования. Обучающиеся делятся на три группы. Каждой группе предоставляется план города Вены (рисунок 3) с выделенными достопримечательностями. Станции представлены в виде вопросов или заданий, решив которые можно перейти к следующему пункту.



Рисунок 3 – План города Вены

Пример возможного маршрута:

1. Wo findet man den Bürgermeister? (das Rathaus)
2. Hört die Aufnahme. Geht zum Denkmal dieses Komponisten. (воспроизводятся отрывки произведений известных австрийских композиторов, с которыми дети познакомились ранее).
3. Wie nennt man Kaisers Sommerresidenz in Wien? Geht dorthin. (Schönbrunn)
4. Findet die Wortfamilie für das Wort „Ferien“. Bildet mindestens fünf Wörter. Ihr bekommt dann den Namen der nächsten Station. (Ferienland, Ferienziel, Sommerferien, Ferienpark, Ferienlager usw.)
5. Es gibt viele Arten von Uhren: die Sonnenuhr, die Automatikuhr, die Funkuhr. Aber in Wien gibt es eine besondere Uhr. Welche? Geht zu ihr. (Ankeruhr).

Целью данных заданий является актуализация социокультурных знаний, активизация тематического словарного запаса, развитие аудитивных навыков, расширение кругозора обучающихся.

В процессе обучения говорению формируются коммуникативные навыки, умение выстраивать монологические высказывания, диалог, а также употреблять изученные лексические единицы контекстуально.

Задание на говорение по теме «Bücher». Детям даётся пословица «Lesen gefährdet die Dummheit». Опираясь на пословицу, учитель развивает беседу:

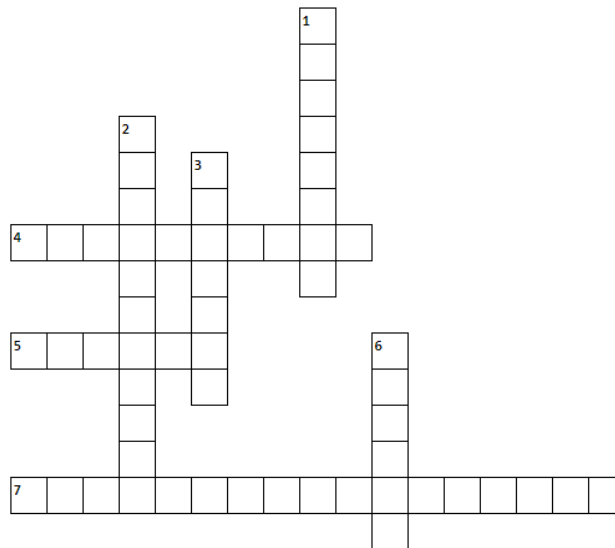
- Wie versteht ihr das Sprichwort?
- Gibt es eine Entsprechung im Russischen? Wie kann man es übersetzen?
- Seid ihr mit der Aussage einverstanden?
- Lest ihr gern?
- Welche Bücher gefallen euch am besten?

Данное задание направлено на знакомство обучающихся с немецким фольклором, а также на формирование умения выражать собственные мысли, строить речевое высказывание.

Письменная речь способствует формированию у обучающихся письменной коммуникативной компетенции, а именно владение письменными знаками, умение выражать мысли в письменном виде.

Задание, направленное на развития письменных навыков, основанное на лингвострановедческом материале:

На основе прочитанного из учебника текста «Deutschland» и изученной по теме лексики детям предлагается решить кроссворд (рисунок 4). Данный кроссворд содержит такие понятия как Schwaben, das Feriengeld, das Bergland, die Wiedervereinigung и др. Данные понятия можно отнести к коннотативной лексике, то есть словам, несущим в себе дополнительный культурный компонент.



**Across**

- 4. das Ziel einer Ferienreise
- 5. die See im Mecklenburg Vorpommern
- 7. der Fall der Berliner Mauer

**Down**

- 1. sie wohnen im Südwesten Bayerns
- 2. das Land, das in den Bergen liegt
- 3. die Hauptstadt Bayerns
- 6. ein der Stadtstaaten, die Hauptstadt Deutschlands

Рисунок 4 – Кроссворд к тексту «Deutschland»

Игра по теме «Schule». Обучающиеся смотрят видеоролик «Mein erster Schultag» о первом учебном дне детей в Германии и его особенностях, а также об особенностях деления школ по ступеням. В видеоролике встречаются такие слова как der ABC-Schütze, der i-Dötzchen, die Schultüte, der Tornister, die Hauptschule, die Realschule, die Gesamtschule. Данная лексика несет в себе дополнительное значение, так как считается типичной для немецкоговорящих стран и не всегда имеет эквивалент в русском языке. После просмотра видео учитель делит обучающихся на две команды. От каждой команды по очереди выходит представитель и пишет на доске слово, относящееся к теме «Schule». Писать можно любые слова, но главная задача – вспомнить как можно больше новых слов из видеоролика. Побеждает команда, использовавшая наибольшее количество новых слов.

Следующее задание (рисунок 5), основанное на тексте «Essen. Typisch Deutsch», направлено на формирование фоновых знаний посредством чтения.

## «Essen. Typisch Deutsch»

*Die deutsche Küche ist besser als ihr Ruf, denn sie besteht aus mehr als nur Eisbein und Sauerkraut. In den vergangenen Jahren entdeckten Spitzenköche die deutsche Esskultur mit traditionellen Rezepten wieder neu.*

*Die Deutschen lieben ihr Brot. Ein deutscher Tourist wird sich im Ausland wohl immer darüber beschweren, dass er kein Vollkornbrot oder Gemüsebrot wie bei sich zu Hause bekommt.*

*Auch fragt ein deutscher Tourist gern nach einem Schnitzel mit Pommes und sämiger Pilzsoße. Viele Urlaubsregionen haben sich inzwischen auf die Wünsche der Deutschen eingestellt. Gaststädten auf der spanischen Insel Mallorca bieten Eisbein mit Sauerkraut und Klößen für ihre Besucher aus dem Norden an. Eisbein mit Sauerkraut ist also nicht überall das Lieblingsgericht.*

*Jede Region hat ihre eigenen Spezialitäten. Eine rheinländische Besonderheit ist Sauerbraten, also sauer eingelegtes Rindfleisch, traditionell vom Pferd. In Norddeutschland isst man Labskaus, eine Mischung aus Corned Beef, Kartoffeln, Rote Bete und Zwiebeln, garniert mit einem Spiegelei.*

*In Niedersachsen isst man Grünkohl mit Pinkel, eine spezielle Wurst. Thüringen dagegen ist bekannt für seine Klöße und für seine Thüringer Rostbratwurst. Und in Bayern gibt es die so genannte Weißwurst. Die isst man traditionell nicht nach elf Uhr vormittags und darf sie keinesfalls in Stücke schneiden. Und das sind nur die bekanntesten regionalen Spezialitäten, es gibt zahllose Varianten und unbekannte Gaumenfreuden.*

*Ein paar Gemeinsamkeiten zwischen den Regionen gibt es dann aber doch: das am häufigsten gegessene Fleisch ist Schwein und die am häufigsten verwendete Beilage ist die Kartoffel. Außerdem haben die Deutschen eine große Vorliebe für Brot und Wurst. In Deutschland werden mehr als 300 Brotarten gebacken und 1500 Wurstsorten gestopft. Eine deutschlandweit verbreitete Brotspezialität ist der Pumpernickel – ein kompaktes Vollkornbrot aus Roggenschrot, das gerne mit Wurst gegessen wird.*



*Je nach Geschmack grillt sich der deutsche Esser dann entweder eine gute Thüringer Bratwurst oder isst schon vor dem Mittagessen eine bayrische Weißwurst und dazu einen saftigen Kanten Vollkornbrot. Wer die deftige Küche mag, wird sich in Deutschland wohl fühlen. Ob Braten, Eisbein oder Schweinshaxe – diese durchaus fetthaltigen Spezialitäten gehören zur so genannten bürgerlichen Küche in einem deutschen Gasthof.*

*Zum Thema Essen gibt es im Deutschen ein altes Bauernsprichwort: morgens wie ein König, mittags wie ein Edelmann und abends wie ein Bettler. Übertragen bedeutet es, dass morgens viel und kalorienreiche Nahrung erlaubt ist, mittags schon ein bisschen weniger und abends am besten nur eine leichte Mahlzeit.*

*Idealerweise essen die Menschen in Deutschland also gern ein ausgiebiges Frühstück mit Brötchen oder Brot. Auf die Backware kommt Margarine oder Butter und darauf Marmelade, Wurst oder Käse. Sie trinken Kaffee und auch gern Tee, essen noch ein Frühstücksei, das am besten schmeckt, wenn es sechs Minuten lang gekocht wurde und stärken sich so für den langen Tag. Mittags gibt es dann eine warme Speise mit Fleisch und meistens Kartoffeln und Gemüse als Beilage. Abends sitzt die Familie beim Abendbrot, zu dem meistens Brot aufgeschnitten auf dem Tisch steht, dazu wieder Wurst oder Käse – das berühmte Butterbrot ist die letzte Mahlzeit vor dem Schlafengehen.*

*Der Begriff „Butterbrot“ für eine Scheibe Brot mit Wurst und Käse belegt ist, in die Welt hinausgewandert. Eingewandert in deutsche Lande ist dagegen ein ganz anderes Nationalgericht: das Sauerkraut. Im 13. Jahrhundert griffen es dann die Deutschen auf.*

Обучающимся необходимо сопоставить название блюда с картинкой.

• Lachssalat mit Schinken • Waffeln • Pommes frites • Wiener Schnitzel • Maultaschensuppe • Vollkornbrot • Kässpätzle mit Röstzwiebeln und Salat • Spinatklöße • Flammkuchen mit Zwiebeln und Speck • Eisbein mit Sauerkraut • geräucherte Fleischwurst, getrocknete Dauerwurst, Weißwurst • Spaghetti mit Tomatensoße und Parmesankäse

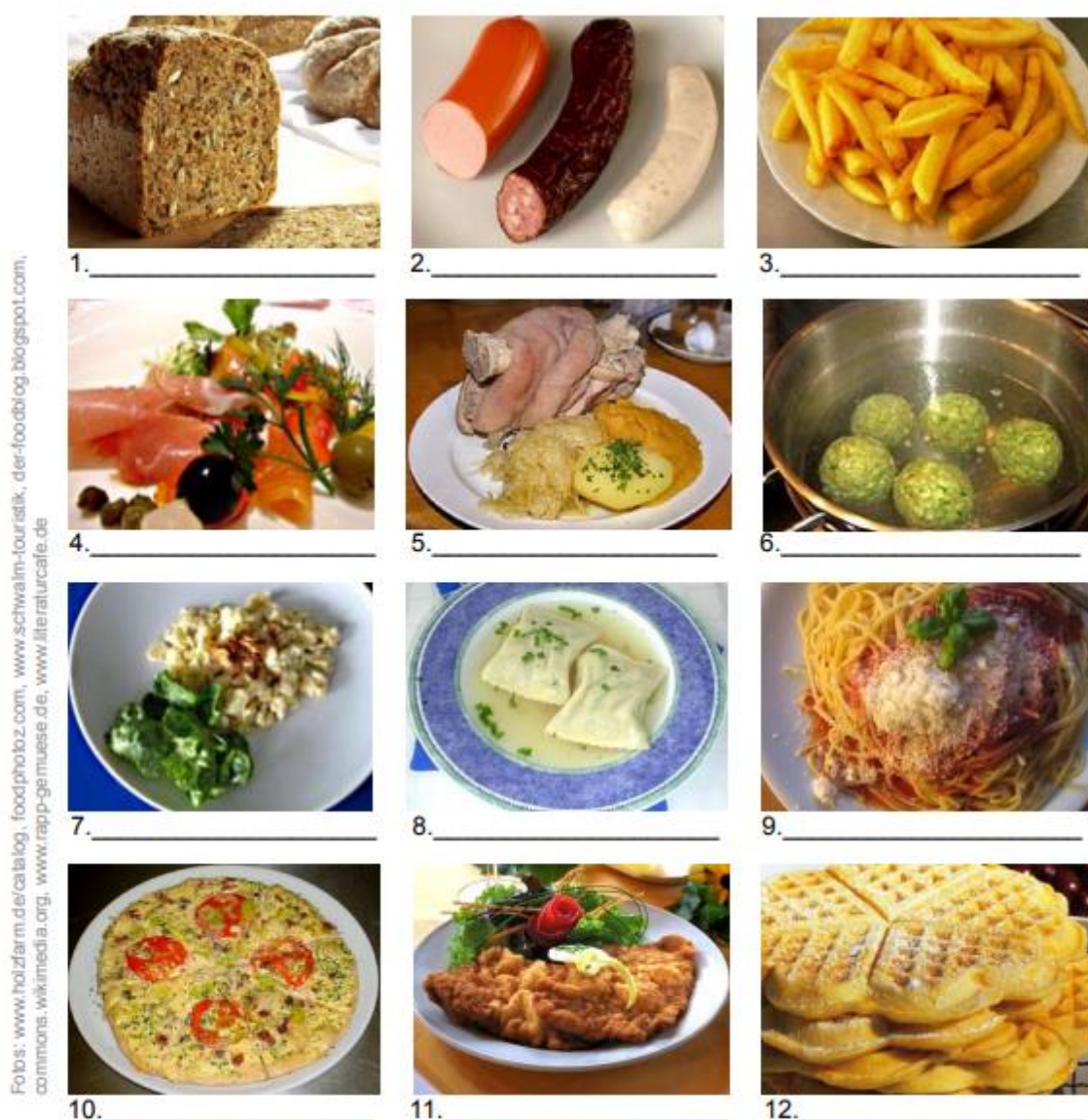


Рисунок 5 – Задание к тексту «Essen. Typisch Deutsch»

Как известно, кухня и кулинарные предпочтения являются частью национальной культуры любого народа. Более того, питание – неотъемлемая часть повседневной жизни каждого человека. Благодаря данному тексту и заданию обучающиеся могут ближе познакомиться с особенностями национальной немецкой кухни и приемами пищи, а также наглядно увидеть некоторые блюда. Обучающимся также была наглядно продемонстрирована карта с блюдами, наиболее характерными для той или иной федеральной земли (рисунок 6).

# Typisch deutsche Gerichte



Рисунок 6 – Карта Германии с блюдами

Для отработки лингвострановедческого материала можно также использовать такую игру как «Объясни, не называя». Обучающиеся объясняют загаданное слово с помощью синонимов или описательно, не

называя самого слова, при этом нельзя использовать однокоренные слова.

Задача класса – отгадать слово.

На финальном этапе исследования обучающимся вновь было предложено пройти тестирование, основывающееся на лингвострановедческом материале.

В финальное тестирование вошли следующие вопросы:

**1) Wann bekommen ABC-Schütze eine Schultüte?**

- a) am ersten Schultag    b) am letzten Schultag    c) wenn sie eine Schule wechseln

**2) Wie übersetzt man das Wort „Baggersee“?**

- a) Баггергское озеро    b) искусственный водоем\карьер    c) нет перевода

**3) Was essen die Deutschen abends?**

- a) belegtes Brot    b) Suppe    3) trinken Kaffee

**4) Was kann man pauken?**

- a) Grammatik    b) Fußball    c) Natur

**5) Was ist Sauerkraut?**

- a) eine Art des Brotes    b) Fleisch    c) Weißkohl mit Salz und Gewürze

**6) Wem ist das Denkmal gewidmet?**



- a) Ludwig van Beethoven  
b) Wolfgang Amadeus Mozart  
c) Johan Sebastian Bach

**7) Bringt in die richtige Reihenfolge:**

- a) Gesamtschule  
b) Kindergarten  
c) Universität  
d) Grundschule

**8) Was machen Jugendliche während der Sommerferien, wenn sie Geld verdienen möchten?**

- a) joggen    b) jagen    c) jobben

**9) Wählt den richtigen Satz.**

- a) Sie verbringen so viel Zeit am Strand, weil sie hier Sonne tanken können.  
b) Sie verbringen so viel Zeit am Strand, weil sie können hier Sonne tanken.  
c) Sie verbringen so viel Zeit am Strand, dass sie hier Sonne tanken können.

**10) «Er wird gesucht». Welche Übersetzung ist richtig.**

- a) Он будет искать  
b) Он нашёл  
c) Его ищут

Результаты финального тестирования показали следующее: на 1% (21%) стало больше обучающихся контрольной группы с высоким уровнем знаний лингвострановедческого характера. Количество обучающихся со средним уровнем фоновых знаний составляет 49%. Низким уровнем лингвострановедческих знаний обладают 30% обучающихся (рисунок 7).



Рисунок 7 – Результаты заключительного тестирования (контрольная группа)

Экспериментальная группа показала следующие результаты: до 23% возросло количество обучающихся с высоким уровнем знаний о реалиях стран изучаемого языка, 57% показали средний уровень знаний в этой области, что на 8% больше, чем по итогам первого среза, количество обучающихся с низким уровнем фоновых знаний снизилось до 20% (рисунок 8).



Рисунок 8 – Результаты заключительного тестирования  
(экспериментальная группа)

Опираясь на полученные по итогам первичного и контрольного тестирований данные, можно сделать вывод, что результаты обеих групп изменились. После проведенного исследования удалось выяснить, что группа, при обучении которой использовались дополнительные лингвострановедческие материалы, показала лучший результат, чем группа, в которой не делался упор на материал лингвострановедческого характера.

Для того, чтобы определить уровень мотивированности учеников, нами была разработана анкета, состоящая из 6 вопросов.

**1. Я узнал (а) новую информацию о жизни в Германии и немецкоговорящих странах.**

Да    Нет

**2. Я хотел (а) бы узнать больше о жизни в Германии и немецкоговорящих странах.**

Да Нет

**3. Я охотно посещаю уроки немецкого языка.**

Да Нет

**4. Домашнее задание у меня часто вызывает трудности.**

Да Нет

**5. Я планирую сдавать немецкий язык на ГИА.**

Да Нет

**6. В дальнейшем я хотел (а) бы посетить Германию или другие немецкоговорящие страны.**

Да Нет

Исходя из ответов обучающихся на вопросы анкетирования, удалось определить уровень мотивированности учеников, у экспериментальной группы наблюдается более высокая мотивированность, чем у контрольной группы (рисунок 9).

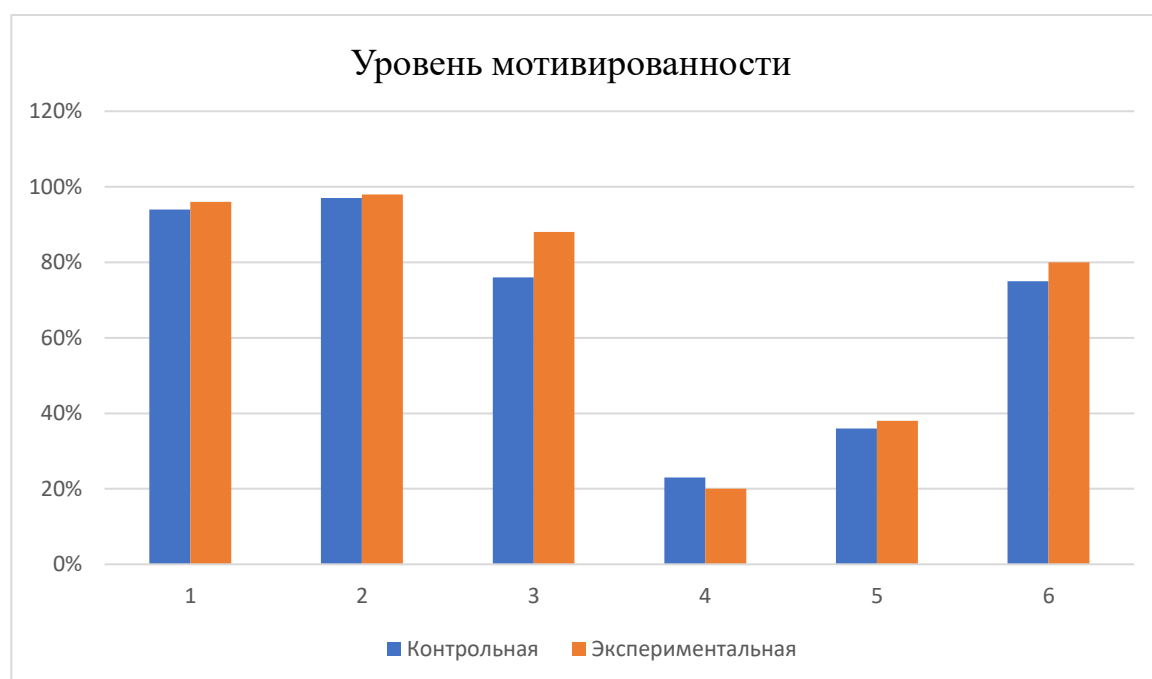


Рисунок 9 – Уровень мотивированности обучающихся

Таким образом, исследование наглядно показало значимость использования дополнительного лингвострановедческого компонента на

уроках иностранного языка. Следовательно, наша гипотеза о том, что использование специально разработанного комплекса заданий, основанных на лингвострановедческом материале, способствует формированию фоновых знаний, подтвердилась на практике. А актуальность материала и использование современных методов обучения делает процесс обучения интересным для учеников. В связи с этим учебный процесс становится более эффективным и продуктивным. У обучающихся повышается мотивация, возрастает познавательная активность.

#### Выводы по второй главе

Использование лингвострановедческого компонента в качестве формирования фоновых знаний на уроках иностранного языка имеет большую значимость при реализации программы основного общего образования в рамках Федерального государственного образовательного стандарта. В ходе обучения, в рамках которого реализуется лингвострановедческий компонент, обучающиеся ближе знакомятся с реалиями и культурой стран изучаемого языка. На уроке иностранного языка это особенно важно, так как каждая нация имеет свои культурные особенности.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами был разработан комплекс заданий, включающих в себя лингвострановедческий компонент и способствующих формированию фоновых знаний у обучающихся 9-х классов.

Для повышения результативности использования лингвострановедческих знаний обучающихся на уроках иностранного языка нами был привлечен дополнительный материал в соответствии с учебным планом и содержанием учебно-методического комплекса.

Результаты тестирования и анкетирования показали, что уровень фоновых знаний в экспериментальной группе выше, чем в контрольной.



Таким образом, была доказана эффективность применения дополнительного лингвострановедческого материала в качестве формирования фоновых знаний на уроках иностранного языка. Гипотеза нашла свое подтверждение.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современное общество развивается стремительно быстро. Огромную роль в жизни государства играют международные отношения и его положение на международной арене. В связи с этим спрос на квалифицированных специалистов, владеющих одним и более иностранным языком постоянно растет. Это определяет направление и подходы к обучению иностранным языкам. С 2019 года в школах даже введено изучение второго иностранного языка.

Язык и культура тесно связаны друг с другом. Не зная культурных особенностей страны, обучающиеся рискуют столкнуться с языковой интерференцией, полным непониманием и даже попасть в конфликтную ситуацию. В современных школах постоянно разрабатываются новые методики, приемы и упражнения, с помощью которых учителя пытаются вызвать у обучающихся интерес к изучению иностранного языка, активизировать их познавательную деятельность, а также приблизиться к реалиям стран изучаемого языка. Процесс обучения усложняет отсутствие у обучающихся языковой среды и естественной потребности использования иностранного языка в повседневной жизни. Облегчить эти трудности помогает внедрение в учебный процесс лингвострановедческого компонента, который в свою очередь выступает хранилищем социокультурных знаний, фоновой и безэквивалентной лексики и языковых реалий, способствующих естественному общению.

Гипотеза нашего исследования заключалась в том, что при использовании специально разработанного комплекса заданий лингвострановедческой направленности уровень фоновых знаний у обучающихся повысится.

Для этого нами был создан комплекс заданий, затрагивающий все виды речевой деятельности. В ходе опытно-экспериментальной работы

данный комплекс был апробирован в рамках педагогической практики на базе МАОУ гимназии №96 города Челябинска.

По результатам проведенного исследования, направленного на формирование у обучающихся фоновых знаний посредством лингвострановедческого компонента, можно сделать вывод об эффективности внедрения материала лингвострановедческого характера в процесс обучения иностранному языку. Благодаря лингвострановедческому материалу обучающиеся не только закрепляют уже имеющиеся фоновые знания, у них также повышается мотивация к изучению новой информации.

Таким образом, нам удалось выполнить все поставленные цели и задачи. Гипотеза проведенного исследования подтвердилась.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ариян М. А. Лингвострановедение в преподавании иностранных языков в старших классах средней школы : учеб. пособие / М. А. Ариян, - изд. Академия 2000. – 145 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / Ахманова О. С. – 2-е изд., стер. – М. : УРСС : Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.
3. Бердичевский А. Л. Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности / А. Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. - 2004. - №2. – С. 17-20.
4. Бим И. Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования : учеб. пособие / И. Л. Бим. - М. : Академия, 2005. - 256 с.
5. Борисенко М. К. Некоторые аспекты преподавания элементов лингвострановедения в старших классах : учеб. пособие / М. К. Борисенко. - М. : Академия, 2001. - 220 с.
6. Брагина А. А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте : учеб. пособие / А. А. Брагина. - М. : Академия, 2001. - 180 с.
7. Бухбиндер В. А. Работа над лексикой. Основы методики преподавания иностранных языков / В. А. Бухбиндер - Калининград : Высшая школа, 1986. – 217 с.
8. Веденина Л. Г. Лингвострановедение : учеб. пособие / Л. Г. Веденина. - М. : Академия, 2006. - 160 с.
9. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров - 3-е изд., перераб. и доп. - М. , 1983. – 220 с.
10. Верещагин Е. М. Лингвострановедение и текст: учеб. пособие / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров – М. : ЭКСМО, 2010. – 179 с.

11. Верещагин Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров : учеб. пособие – М. : 1980. – 176 с.
12. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов - Москва: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
13. Воробьев В. В. Лингвокультурология (теория и методы) : учеб. пособие / В. В. Воробьев. - М. : Академия, 2002. - 335 с.
14. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение : проблема целей и содержания обучения иностранным языкам : учеб. пособие / Н. Д. Гальскова – М. : Академия, 2004. – 260 с.
15. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. - М. : Академия, 2006. - 336 с.
16. Епихина Н. М. Deutschland. Kurz und bundig : учеб. пособие на немецком языке / Н. М. Епихина, Е. С. Кузьмина. - М. : Академия, 2000. - 144 с.
17. Зубов А. В. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам: Учебное пособие / А. В. Зубов, И. И. Зубова. - М. : Академия, 2009. - 144с.
18. Кистанова Л. П. Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранного языка как мотивационный фактор овладения языком / Л. П. Кистанова // Актуальные проблемы профессионального образования: подходы и перспективы : матер. всеросс. науч.-метод. конф. – Воронеж : Воронежский ин-т высоких технологий, 2003. - 130 с.
19. Крупко А. Г. Лингвострановедческий аспект в обучении иностранному языку как фактор развивающего обучения : учеб. пособие / А. Г. Крупко. – М. : Просвещение, 2000. - 150 с.
20. Комлев Н. Г. О культурном компоненте лексического значения слова / ВМУ №5 1996. – 275 с.

21. Конецкая В. П. Лексико-семантические характеристики языковых реалий / В.П. Кононецкая // Приложение к лингвострановедческому словарю Великобритании под редакцией Рогова Е. Ф. - М., 1980. - 466 с.
22. Коржуев А. В. Поисково-исследовательская деятельность в педагогике / А. В. Коржуев, Н. Н. Антонова – М. : Либроком, 2012. – 200 с.
23. Львовская З. Д. Теоретические проблемы перевода / З. Д. Львовская -М. : Высшая школа, 1985. - 232 с.
24. Манилова Н. Я. Игры на иностранном языке в старших классах на лингвострановедческом материале : учеб. пособие / Н. Я. Манилова. - М. : Просвещение, 2003. - 180 с.
25. Миньяр-Белоручев Ф. К. Лингвострановедение или "иностранная" культура? / Ф. К. Миньяр-Белоручев, О. Г. Оберемко // Иностранные языки в школе. - № 6. - 2002. - 140 с.
26. Мирианашвили М. Г. Лингвострановедение Германии. Linguolandeskunde Deutschlands : учеб. пособие для вузов / М. Г. Мирианашвили. - М. : Академия, 2007. - 224 с.
27. Никитенко З. Н. Курс лингвострановедения в 10-11 классах школ с углубленным изучением английского языка : учеб. пособие / З. Н. Никитенко. - М. : Академия, 2002. - 230 с.
28. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. 100000 слов, терминов и выражений / С. И. Ожегов – М. : Харвест, АСТ, Мир и Образование, 2013. – 1360 с.
29. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. - М. : Русский язык, 2015. - 216 с.
30. Пассов Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. - М. : Феникс, Глосса-Пресс, 2014. - 640 с.
31. Пассов Е. И. Учитель иностранного языка : учеб. пособие / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, В. В. Царькова. - М. : Просвещение, 2000. - 250 с.
32. Пищальникова В. А. Общее языкознание: учеб. пособие / В. А. Пищальникова - Барнаул, 2001. – 175 с.

33. Полат Е. С. Обучение в сотрудничестве. / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе 2000. № 1. 195с.
34. Прохоров Ю. Е. Лингвострановедение. Культурология. Страноведение : учеб. пособие / Ю. Е. Прохоров. - М. : Просвещение, 2000. - 325 с.
35. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учеб. пособие / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. - М. : Владос, 2006. - 230 с.
36. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. - М. : Просвещение, 2006. - 239 с.
37. Томахин Г. Д. Лингвострановедение и страноведение : учеб. пособие / Г. Д. Томахин. - М. : Академия, 2000. - 245 с.
38. Томахин Г. Д. Лингвострановедение: что это такое? Иностранные языки в школе : учеб. пособие / Г. Д. Томахин. - М. : Академия, 2000. - 226 с.
39. Томахин Г. Д. Реалии в культуре и языке / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. - 2001. - № 1. – 203 с.
40. Томахин Г. Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения : учеб. пособие / Г. Д. Томахин. - М. : Академия, 2000. - 225 с.
41. Фатихов Д. Ф. Лингвострановедение, страноведение и иноязычная культура : учеб. пособие / Д. Ф. Фатихов. - Академия, 2004. - 180 с.
42. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам : учеб. пособие / В. П. Фурманова. - М. : Академия, 2000. - 250 с.
43. Щепилова А. В. Теория и методика обучения иностранному языку : учеб. пособие / А. В. Щепилова. - М. : ВЛАДОС, 2005. - 245 с.
44. Hess T. Vitamin de / Tillmann Hess, Robert Teschner Verein “vitamin de e. V.“, GOETHE-INSTITUT, Nr. 45 / Winter 2011, 40 S.

45. Hornby. A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Sixth edition. Edited by Sally Wehmeier. Oxford University Press. 2005. – 1539 p.

46. Muriel J. Born to win: Transactional Analysis With Gestalt Experiments / James M., Dorothy J. : Da Capo Lifelong Books, 1996. - 320 p.

47. Müller B. D. Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung Langenscheidt. 1994. - 119 S.

48. Washington I. Rip Van Winkel / I. Washington - Dial Books, 1992. – 124 p.