**Доклад для научной конференции.**

**Проблемы методики преподавания иностранного языка в школе. Что мешает качественно заговорить на языке?**

Огромное количество как родителей, так и детей, сталкивается с тем, что изучая английский язык в школе на протяжении 11 лет, ребёнок так и не начинает на нём говорить, почему? Многие упрекают в этом подход к изучению иностранного языка в школе, многие систему российского образования в целом, в некоторых случаях учителей. В своём докладе мне бы хотелось разобраться, в чём же все-таки заключается истинная причина.

Для того, чтобы ответить на этот вопрос, мне потребовалось провести ряд исследований, как экспериментальных, так и научно-прикладных. За основу был взят психолингвистический подход, а именно его раздел, изучающий особенности мышления и памяти, а также взаимосвязь мышления и речи. Далее мне бы хотелось более подробно раскрыть суть подхода и как это связано с изучением иностранного языка;

I. Проблема и метод исследования

Проблема отношения мышления к речи сводится к вопросу об отношении мысли к слову. Существует два полюса решения этой проблемы:

2 полюса решения - отождествление и полное разъединение полное слияние мышления и речи мышления и речи

Вообще в психологии используются две основные формы анализа: 1. Разложение сложных психологических целых на элементы (в результате получаются элементы, чужеродные данному целому) 2. Расчленение целого на единицы (единица – продукт анализа, обладающий свойствами целого) Посредством второй формы анализа можно выделить единицу речевого мышления – значение слова

Слово относится к классу предметов и представляет собой обобщение – словесный акт мысли

Значение слова можно рассматривать как явление речевое, так и явление мыслительное

Метод исследования проблемы отношения мышления и речи – метод семантического анализа

Первоначальная функция речи – коммуникативная (т. к. общение, не опосредованное знаковой системой – ограниченное и примитивное)

В процессе общения становится возможным обобщение

Значение слова можно рассматривать и как единство мышления и речи и как коммуникации и мышления и как единство обобщения и общения:

Значение слова\*

единство обобщения и общения

единство мышления и речи единство коммуникации и мышления

II. Генетические корни мышления и речи

Отношение между мышлением и речью – величина переменная, их кривые то пересекаются, то расходятся, но генетические корни у них разные.

У мышления обезьян существует доречевая фаза (зачатки мышления при отсутствии речи видны из опытов В. Кёллера) НО: определяющим для поведения шимпанзе является наличие оптически актуальной ситуации два положения: 1. Речь - функция интеллектуальная, не определяемая оптической структурой 2. Во всех неоптических структурах шимпанзе действуют методом проб и ошибок

С одной стороны, мышление и речь разделены НО: с другой стороны, у обезьян тоже есть зачатки человеческой речи (в фонематическом смысле) Характеристика речи шимпанзе: 1. Выразительно-эмоциональные голосовые реакции 2. Эмоциональные состояния, сопровождающиеся речевыми проявлениями, но не интеллектуальными реакциями 3. Функция их речи – общение с себе подобными (а не только эмоционально-выразительная)

Основные выводы Л. С. Выготского по проблеме мышления и речи в филогенезе: 1. Мышление и речь имеют разные генетические корни 2. Их развитие идет по двум различным линиям 3. Отношение между мышлением и речью не постоянно в филогенезе 4. Антропоиды имеют человекоподобный интеллект с одной стороны (зачатки употребления орудий) и речь – с другой (зачатки социальной функции речи) 5. у антропоидов нет тесной связи между мышлением и речью 6. В филогенезе мышления существует доречевая фаза, а в филогенезе речи – доинтеллектуальная

В онтогенезе ребенка тоже можно выделить доинтеллектуальную стадию, например, лепет ребенка (эта стадия необходима для установления социального контакта). В раннем возрасте (примерно 2 года) линии развития мышления и речи, шедшие раздельно, совпадают (тогда ребенок понимает, что «каждая вешь имеет свое имя» В. Штерн)

Речь становится интеллектуальной, а мышление – речевым Признаки этого перелома: 1. Ребенок активно расширяет свой словарь («А что это?») 2. На основе этого происходит скачкообразное увеличение запаса слов

Основные выводы Л. С. Выготского по проблеме мышления и речи в онтогенезе: 1. В онтогенетическом различии мышления и речи их корни тоже различны 2. Также существуют доинтеллектуальная фаза речи и доречевая фаза мышления 3. До определённого момента две линии идут различными путями 4. В определённом пункте эти линии совпадают и мышление становится речевым, а речь – интеллектуальной

После совпадения мышления и речи идет не просто продолжение их развития, а изменение типа развития. III. Мысль и слово

«Отношение мысли к слову есть прежде всего не вещь, а процесс, это отношение есть движение от мысли к слову и обратно…»

Задача – изучить фазы, по которым мысль движется к слову

Л. С. Выготский выделяет пять планов движения от мысли к слову: 1. Внешний план речи (фазическая сторона): слово –> сцепление слов 2. Внутренний план речи (семантическая сторона): предложение –> слово как смысловая единица

Эти два плана относятся к самой речи и образуют сложное единство, но их развитие идет в противоположных направлениях (смысловая сторона – от целого к части, внешняя – от части к целому). В первую очередь не совпадает грамматическое (внешнее) и психологическое (внутреннее) подлежащее и сказуемое.

Пример: Мы думали о часах (психологическое подлежащее), а они упали (психологическое сказуемое). Здесь психологические подлежащее и сказуемое совпадают с грамматическими. НО: если мы думали о том, что что-то упало(психологическое подлежащее), а потом узнали, что это были часы (психологическое сказуемое), то здесь движение мысли идет наоборот - психологические подлежащее и сказуемое не совпадают с грамматическими.

3. Синтаксис внутренней речи: a. Основная синтаксическая форма внутренней речи – предикативность (сокращение фразы)

Пример1: Мысль: «идет трамвай Б, на котором сейчас поедем туда-то». Слово: «идет» или «Б» Пример2: Объяснения по начальным буквам Кити и Левина из «Анны Карениной» Л. Н. Толстого

b. Редуцирование: роль речевых раздражений сводится к минимуму, когда мысли говорящих однонаправлены c. Особенности строя внутренней речи: i. Преобладание смысла слова над его значением

Пример: «Лето целое пропела, так пойди же попляши!» Значение – попляши Смысл – погибни

Между смыслом и словом более независимые отношения, чем между значением и словом

ii. Агглютинация – образование единого существительного из нескольких слов: · Во-первых, в состав сложного слова входят сокращенные по звучанию несколько слов · Во-вторых, сложное слово выступает как единое, а не как объединение слов iii. Смыслы «сливаются» по другим законам, нежели словесные значения

Пример: «Мертвые души» Н. В. Гоголя – смысл названия проходит через всю поэму, и относится не к умершим крепостным, а к героям поэмы, которые мертвы духовно.

Во внутренней речи слово вбирает смысл предыдущих, поэтому этот смысл тяжело бывает передать посредством речи

Выводы Л. С. Выготского по вопросу о внутренней речи: · Выготский делает вывод о правильности гипотезы генезиса внутренней речи из внешней и эгоцентрической · Также вывод о том, что внешняя речь не просто вокализация внутренней, а трансформация предикативной в развернутую

4. Мысль как план речевого мышления Единицы мысли и речи не совпадают. Не всегда можно подобрать слова для выражения своей мысли, т. к. строение мысли отлично от строения слов. Мысль охватывает предмет целиком, а слова – отдельные параметры предмета, т. е «то, что в мысли содержится симультарно, в речи развертывается сукцессивно» Мысль не совпадает ни со словом, ни с его значением, но путь от мысли к слову лежит через значение Единицы мысли и речи не совпадают. Не всегда можно подобрать слова для выражения своей мысли, т. к. строение мысли отлично от строения слов. Мысль охватывает предмет целиком, а слова – отдельные параметры предмета, т. е «то, что в мысли содержится симультарно, в речи развертывается сукцессивно» Мысль не совпадает ни со словом, ни с его значением, но путь от мысли к слову лежит через значение

5. Мотивирующая сфера сознания Мысль возникает не сама по себе, а в зависимости от мотивирующей сферы сознания (потребности, аффекты и эмоции, и т. п.)

Понимание чужой мысли становится возможным, когда мы вникаем в ее аффективно-волевую сторону

Итак, движение мысли идет по следующим фазам: мотив – мысль – внутренний план речи – смысловая сторона внешней речи – фазическая сторона внешней речи.

Опираясь на вышеизложенный материал, можно с лёгкостью понять, почему даже имея хороший уровень языка, русскоговорящие люди всё равно мысленно переводят на русский для того, чтобы понять смысл. Это никогда не происходит автоматически. Мы понимаем, что в первую очередь, это связано с особенностями восприятия и разностью менталитета.

Под «разностью менталитета» я подразумеваю не только особое, отличное восприятие, которое отражает язык, но и разницу в мировоззрении, мировосприятии.

Почему мы говорим и думаем по-другому? Потому что мы понимаем, осязаем и ощущаем по-другому.

Иными словами, глядя на стол, русскоговорящий человек и англоговорящий человек видят два совершенно разных стола. Мы по-разному воспринимаем не только явления действительности, но и эмоции, реакции. Нам кажется совершенно странным лицемерие, что совершенно нормально для других. И во многих ситуациях именно этот фактор приводят к недопониманиям и конфликтам.

Так как же нам учить детей языку и учить его самим, чтобы понимать не только на механическом уровне другие народности, но и на духовном, ментальном.

Для ответа на этот вопрос, мне бы хотелось представить свой эксперимент. Это некая модель урока, которая на мой взгляд, является базовой для того, чтобы школьники научились понимать культуру страны изучаемого языка, а главное, имели полное представление того, зачем им это нужно.

За основной метод была взята **методика организации словарной работы.** Задача которой состоит в **сравнительно-историческом методе изучения языка.** Учащиеся получают таким образом не только представления о том, как правильно пользоваться словарём, но и учатся анализировать **проблемы переводимости, рассуждать о том, почему слово переводится именно так, а не иначе, находят исторические сходства морфем, исторические сходства языка.** Моей целью здесь является не механическое изучение языка (это переводится так, а это вот так), а историческое и культурное, что приводит к более глубокому изучению культурных ценностей, дети понимают почему они ТАК говорят. Выстраивается обширный ассоциативный ряд, что **активизирует работу всего мозга и приводит не только к запоминанию, но и полноценному осмысливанию информации.**

Далее будет представлена сама модель урока и общие выводы.

**. Методическая программа школьного факультатива по теме исследования**

Разрабатывая сис.тему об.учения письменному пере.воду в ста.ршей школе, в рамках дан.ного ис.следования, бы.ли взяты за основ.у четыре базовых аспекта:

1)мет.одический(со.став пере.водческой комп.етентности);

2)психолингвистический(основ.ой для об.учения письменному пере.воду на.м по.служила теория Зимней И.А. о том, что пере.вод является пятым видом ре.чевой де.ятельности);

3)пере.водческий (классификация видов пере.вода, пере.водческие транс.формации);

4)лингвистический(вы.деление жанр.ов, из.учаемых в ста.ршей школе, со.гласно жанр.овой классификации Бахтина.

Лингвистический аспект об.учения письменному пере.воду включает в себя классификацию жанр.ов, из.учаемых в ста.ршей школе. Согласно требованиям при.мерной про.граммы и ФГОС, учен.ики до.лжны овладеть на.выками раз.личения и пере.вода текст.ов след.ующих жанр.ов – художественный текст., ре.кламный текст., газ.етная ста.тья, энциклопедическая ста.тья. Согласно при.мерной про.грамме по литературе, учен.ики овладевают этими на.выками на урок.ах литературы, а в комп.лексе упражнений на письменный пере.вод мы пред.лагаем учен.икам на до.переводческом этапе определить жанр текст.а, ориентируясь на эти на.выки. Данные упражнения со.провождаются след.ующими форм.улировками:

• Read the text.Underline the keywords.Determine the genre of the text. (Прочитайте текст.. Подчеркните ключевые слов.а. Определите жанр текст.а)

• Translate passages using the permutation. Underline the permutation in Russian and English. Determine the genre of the text. (Переведите от.рывки ис.пользуя пере.становку. Подчеркните пере.становку в русском и английском вариантах. Определите жанр текст.а.)

Второй аспект об.учения письменному пере.воду, пере.водоведческий, учитывает от.бор и орган.изацию матриала для об.учения письменному пере.воду ста.ршеклассников, со.гласно классификации видов пере.вода Паршина А. [5]. Из пере.водов, вы.деляемых по при.знаку форм.ы презентации текст.а пере.вода и текст.а оригинала мы вы.деляем письменный пере.вод письменного текст.а. Из пере.водов, вы.деляемых по при.знакам по.лноты и способ.а пере.дачи смыслового со.держания оригинала для на.с будет актуальным только по.лный и вы.борочный (по терминологии при.мерной про.граммы), или  ре.феративный пере.воды (по терминологии Паршина и не.которых друг.их пере.водоведов).

Однако, со.гласно при.мерной про.грамме, для об.учения пере.воду в ста.ршей школе мы до.лжны при.нимать во внимание не только виды письменного пере.вода, но и пере.водческие трансформации, ко.орыми до.лжны овладеть вы.пускники про.фильного уровня из.учения ино.странного языка.

Отметим, что об.ъектом пере.вода является не сис.тема языка как не.кая абстракция, а конкретное ре.чевое про.изведение (текст по.длинника), на основ.е кот.орого со.здается друг.ое ре.чевое про.изведение на друг.ом языке (текст пере.вода). Достижение адекватности пере.вода, вопреки рас.хождениям в форм.альных и семантических сис.темах двух языков, требует от пере.водчика уме.ния, прежде все.го, про.извести многочисленные и качественно раз.нообразные межъязыковые преобразования - так на.зываемые пере.водческие трансформации – с тем., чтобы текст пере.вода с максимально воз.можной по.лнотой пере.давал всю инфо.рмацию, за.ключенную в ис.ходном текст.е.

Согласно при.мерной про.грамме, по окончании сред.ней об.щеобразовательной школы на профильном уровне, вы.пускники до.лжны овладеть след.ующими пере.водческими при.емами: за.мена, добавление, опущение, калькирование, пере.становка.

Заданиями на при.менение и определен.ие пере.водческих транс.формаций по.служат след.ующие форм.улировки (в за.висимости от из.учаемой транс.формации на.звание транс.формации в скобках будет варьироваться):

• Read and analyze usage (permutations) in examples. (Прочитайте и про.анализируйте употребление (пере.становки) в при.мерах).

• Underline use cases(additions) in examples (Подчеркните слу.чаи употребления (до.бавления) в при.мерах).

• Translate the highlighted words (groups of words) using substitution: (Переведите вы.деленные слов.а (групп.ы слов.), ис.пользуя за.мену:

• Translate sentences into Russian using omission.Underline omitted elements. (Переведите пред.ложения на русский язык, ис.пользуя (опущение). Подчеркните опущенные элементы).

Подводя краткий итог сказанному вы.ше, в ста.ршей школе, в качестве текст.ов для письменного пере.вода будут от.бираться текст.ы художественного, публицист.ического, ре.кламного и энциклопедического жанров, чтобы осуществлять письменный по.лный или ре.феративный (выборочный) пере.воды, с при.менением до.бавления, опущения, перестановки, за.мены или калькирования. Обратимся далее к психолингвистическому и мет.одическому аспектам.

Психолингвистической основ.ой для разработки системы обучения письменному пере.воду ста.ла теория Зимней И.А. о том, что пере.вод является пятым видом ре.чевой де.ятельности, на.равне с аудированием, говорением, чтением и письмом. Если  аудирование и чтение – ре.цептивный, а  говор.ение и письмо – про.дуктивный, то пере.вод на.ходится на стыке этих по.нятий, и определяется как ре.цептивно-ре.продуктивный вид ре.чевой де.ятельности (ВРД).

Перевод рас.сматривается на.ми как речевая, а не мыслительная де.ятельность, так как вы.полняет коммуникативную функцию.

Научить пере.воду – значит на.учить воспринимать и осмысливать текст на одно.м языке, сформировывать за.мысел высказывания в голове, при по.мощи внутренней речи, форм.улировать высказывание вне.шним способ.ом, то есть про.дуцировать письменный текст.. Однако, на на.ш взгляд, на.учить пере.воду, на со.временном этапе об.учения ино.странным языкам – это значит сформировать пере.водческую комп.етентность. Некоторые ис.следователи (Латышев Л.К., Комиссаров В.Н.) ис.пользуют термин комп.етенция для это.го явления, на.м кажется, что по.нятие «пере.водческая комп.етентность» будет более уместным, по.тому как, по определен.ию Хуторского А.В. комп.етентность это – владение, об.ладание учен.иком соответствующей комп.етенцией, включающее его личностное от.ношение к не.й и пред.мету де.ятельности [Хуторской: 2013].

Также необходимо от.метить, что комп.етентность со.стоит из комп.етенций и является более широк.им по.нятием.

Состав пере.водческой комп.етентности будет включать в себя пере.водческую (ПК) и ино.язычно-коммуникативную комп.етенцию (ИКК). Согласно Комиссарову В.Н. след.ующие комп.етенции будут включаться в пере.водческую комп.етенцию – языковая, текст.ообразующая, коммуникативная, личностная, тех.ническая. В со.став ИКК Зимняя И.А. включает лингвистическую, со.циолингвистическую, дис.курсивную, со.циокультурную и стра.тегическую.

Таким об.разом, языковая комп.етенция, будет включать не только грамматику, лексику,как лингвистическая комп.етенция, но и факт.ор не.прерывного раз.вития этих знаний. Также сюда мы от.носим стра.тегическую комп.етенцию, кот.орая по.зволяет ис.кать стра.тегии для комп.енсации про.белов в знании языка.

Коммуникативная комп.етенция будет со.относиться с со.циолингвистической, так как они на.правлены на ис.пользование и пере.дачу со.циокультурной инфо.рмации. Мы со.относим со.циолингвистическую и тех.ническую комп.етенции, так как они об.ъединяют в себе уме.ния определять и вы.бирать языковые форм.ы в за.висимости от ситуации, контекста, вида пере.вода. И, на.конец, текст.ообразующая будет со.относиться с дис.курсивной, по.тому как они от.носятся к раз.ным видам пере.дачи, по.нимания, форм.ирования и со.здания раз.личных видов со.общений (текст.ов) для пере.дачи инфо.рмации.

Рассмотрев ключевые комп.етенции входящие в со.став ИКК и ПК мы мож.ем сделать вы.вод о том, что пере.водческая комп.етентность будет включать в себя ино.язычную коммуникативную комп.етенцию. Так как для того, чтобы осуществлять пере.водческую де.ятельность (овладеть пере.водческой комп.етентностью) не.обходимо овладеть все.ми комп.онентами входящими в ИКК – лингвистической, дис.курсивной, со.циокультурной, стра.тегической, со.циальной комп.етенциями.

Это значит, что в со.став пере.водческой комп.етентности в школе будет входить ИКК и все её комп.оненты, а так.же след.ующие комп.етенции: языковая, тех.ническая, ре.чевая, дис.курсивная, комп.енсаторная, стра.тегическая, текст.ообразующая, личностная, об.щеучебная.

Все со.ставляющие пере.водческой комп.етентности будут форм.ироваться в школе параллельно на урок.ах ино.странного языка, в час.тности английского.

**Проектирование методической системы обучения школьников.**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ***Cтадии работы над проектом*** | ***Содержание работы*** | ***Деятельность учащихся*** | ***Деятельность учителя*** |
| Подготовка | Определение темы и целей проекта и актуальности выбранного на.правления работы | *Тема проекта*- «Межнаучный семинар по психолингвистике и проблемам обучения языку».  *Цель проекта -* участие в конкурсе исследовательских про.ектов Москвы и Московской области «Образование 21 века».  *Актуальность для филологического образования школьников –* в образовательном пространстве языковой личности приоритетно синхронное изучение языков тогда, когда обучающийся формирует собственное мнение о мире, свою систему ценностей; совершенствует лингвистическую деятельность в её различных видах; развивает интеллектуальные и творческие способности. | **Роль координатора** |
| Планирование | Чёткое определение плана проведения проекта, установка основных этапов, времен.ных рамок. Распределение обязанностей в группе. Определение ис.точников информации, с которыми предстоит работать, способа её сбора и анализа. Определение способ.а представления результатов, защиты проекта, участие в конкурсных программах | Выделить инициативную групп.у ( 8-10 человек). **I блок заседаний рабочей группы. «Вопросы ономастики». (13 января -7 февраля 2021 года)**  Заседание №1. «Антропонимия и топонимия в контексте родственных ре.алий индоевропейской языковой семьи» (13 -17 января 2021 год.а)  1.**анализирует** методические и лингвистические источники:  Морковкин В.В. «Идеографический словарь русского языка».М., 1970;  Русский идеграфический словарь,Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значеий, Шведова Н.Ю., 2002  2. **отбирает**  примеры употребления языковых реалий, в которых возможно обнаружить этимологические сходства и различия, а также примеры заимствования лексем (искусственное родство).  3. **изучает** методы и приёмы работы с этимологическим словарём;  Источник:  Русский идеографический словарь: Мир человека и человек в окружающем его мире (80 концептов, относящихся к духовной, ментальной и материальной сферам жизни человека) // Отв. ред. акад. РАН  Н.Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус .яз. им.В.В.Виноградова. – М.,2011. – 1032с.  4.**выявляет** этимологические и топонимические сходства и раз.личия славянской и индоевропейской языковых семей (см. главу 2 ВКР «Сравнительно-со.поставительное из.учение слов.а «память» в русском и английском языках»).  5.**разрабатывает** вопросный план Межнаучной конференции:  Каковы причины в трудности освоения иностранного языка до уровня абсолютного владения?  В чём за.ключаются особенно.сти мышления билингвов?  Заседание №2. «Билингвизм и синхрония, особенности мышления» (20-24 января 2021 год.а)  1.**анализирует** методические и лингвистические источники:  Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432с.  Теоретические и прикладные проблемы языкознания. - Воронеж, 2008. -С.96-99  2.**отбирает** лингвистический материал, на основе которого можно представить компонентный анализ выбранной лексемы (см. параграф 2.1ВКР «Лексикографическое представление языковых реалий»).  3.**изучает** билингвизм как явление;  Источник:  З.Д. Попова, И.А. Стернин «Когнитивная лингвистика» уч. из.д., Москва, АСТ : «Восток-за.пад» 2007.  4.**выявляет** сходства и раз.личия билингвизма и по.лиглотизма (см. параграф ВКР 1.1. «Типологические сходства и различия русской и английской лексики».  5. **разрабатывает** вопросный план дискуссионного стола:  В чём заключаются главные различия между мышлением билингвов и обычных детей?  Возможно ли развить в себе способность к знанию большинства иностранных языков? Каким об.разом?  Заседание №3. «Язык и мышление» (27 – 31 января 2021 год.а).  1.**анализирует** методические и лингвистические ис.точники:  Стернина М.А. Сопоставительно-параметрический метод лингвистических исследований. – Воронеж:Истоки,2014.  2.**отбирает** конкретные лингвистические или психологические (речевые или поведенческие) примеры, на основ.е которых можно сделать выводы о типе мышления (см. параграф 2.1. ВКР «Лексикографическое представление языковых реалий» ).  3.**изучает** лингвоконцепт языковых реалий, их характерные черты;  Источник:  Бахтин М.М. Проблема речевых жанров, - М.: Русские словари, 1996.  4.**выявляет** сходства и различия языковых реалий (см. главу 1 ВКР «Особенности устройства лексикона языка»);  5.**разрабатывает** вопросный план дискуссионного стола:  Можно ли считать язык и мышление синонимичными понятиями ?Почему?  Поясните разницу между мышлением и восприятием.  Заседание №4.Заключительное заседание по I блоку.Выводы. (3 – 7 февраля 2021 год.а)  1.**анализирует**  методические и лингвистические источники:  Аскольдов(Алексеев) С.А. Концепт и слово// Русская словесность. От теории словесности к структуре текст.а :Антология/ Под общ.ред.В.П.Нерознака М.: Academia, 1997.С.167-279.  Гумьольдт В. Избранные труды по языкознанию. М.: Просвещение, 1984. 302-397 с.  2.**наполняет** вопросный план дискуссионного стола конкретным содержанием с использованием обработанного материала на заседаниях рабочей группы.  **II блок заседаний рабочей группы.Интерпретация данной проблемы д.б.н.,д.ф.н. члена-корреспондента РАО Черниговской Т.В.(10 февраля-6 марта 2021 года)**  Заседание №1.Интерпретация связи со.знания, мышления и восприятия ( 10 – 14 февраля 2021 год.а)  1.**анализирует** методические и литературоведческие источники:  Татьяна Черниговская «Мозг и чтение» час.ть1.  [Электронный ре.сурс]: https://vk.com/video511103064\_456239270?list=a6ba8dfe7a9049ef8d  2.**отбирает** материал, в кот.ором мож.но об.наружить комп.лексный анал.из языковых ре.алий (см. параграф 2.2.ВКР «Лексико-семантические отношения слов.а в тезаурусе»);  3.**выявяляет** сходства и раз.личия в пред.ставленных ре.алиях (см. параграф 2.1.ВКР «Лексикографическое представление языковых реалий»);  4.**разрабатывает** вопросный план дискуссионного стола:  Как чтение влияет на интеллектуальное развитие, а также, почему так важно с раннего возраста учить читать?  Как чтение помогает развивать языковое чутьё? | **Роль координатора** |
| Исследование | Исследование различных источников информации. Решение промежуточных задач , обозначенных в плане. Основной инструмент – интервью | Решение промежуточных задач, обозначенных в плане, возможно с помощь такого инструмента как интервью.  Цель: краткое изложение результатов изучения  План аналитического интервью на тему «Как изучение ино.странных языков по.могает избежать ухудшения памяти, перезагруженной количеством информации». (на материале интервью Т.В.Черниговской[Электронный ре.сурс https://youtu.be/wVXRiTnJSd8 ]  1.Выявить основные тенденции в данном направлении (какие проблемы в данной области ставят перед собой современные лингвисты);  2.Каким должно быть образование для одарённых детей;  3.Возможно ли «пребывание в одном классе обычного ребёнка и одарённого»;  4.Каково мышление подростков сегодня;  5.Когда необходимо учить ре.бёнка иностранному языку | **Роль координатора** |
| Анализ и обобщение | Анализ полученной информации.Оформление результатов, формулировка выводов | Анализируют полученную информацию. Редактируют вы.воды друг друг.а. Обращаются за консультацией к учителю.  Подготовка вы.ступлений для Межнаучной конференции. | **Роль координатора** |
| Защита проекта, представление или отчёт | Форма представления результатов: межнаучная конференция. | Проводят межнаучную конференцию по психолингвистике (май 2021 год.а)  План раб.оты дис.куссионного сто.ла  1.Вступительное слов.о инициативной групп.ы.  2.Отвечают на вопросы:  Можно ли считать язык и мышление родственными по.нятиями? Почему?  В чём за.ключаются основ.ные особенно.сти мышления билингвов?  Как из.учение ино.странного языка влияет на мозг? Аргументируйте свой от.вет.  3.Опираются на при.ведённые вы.ше вопросы. Продолжают дис.куссию. Соглашаются/не со.глашаются с мне.нием оппонента. Отстаивают свою точку зрения. | **Роль координатора** |
| Оценка результатов и про.цесса | Рефлексия | Участвуют в сам.ооценке проекта. Используют представленные критерии в таблице. | **Роль эксперта**  Критерии оценивания: 1) умение работать с разными источниками информации; 5) умение применять новые навыки проведения литературовед- ческого анал.иза; 6) способность к сотрудничеству 9) умение рефлекси- ровать; 10) коммуникатив-ные способности. Как оцениваем: оцениваются по пяти- балльной шкале. Где 5 — высокий уровень, 4 — оптимальный, 3 — удовлетворительный, 2 — неудовлетворитель- ный, 1 — низ.кий. |

**Выводы по 3 главе**

Основное, что до.лжен до.нести учитель до учен.иков, за.ключается в том, что в лексеме «память» от.ражён менталитет на.рода, его миро.восприятие и миро.воззрение. Всё, что со.держит в себе дан.ная лексема, вся по.лнота, является новым знанием и новым от.крытием. Использование раз.личных мет.одов об.учения, так.их как комп.лексный анал.из, сравнительно-со.поставительный анал.из, комп.онентный анал.из, при.ведут к по.ложительным ре.зультатам и качественному про.дукту об.разования. Умения, сформированные в рамках раб.оты факультатива, окажутся по.лезными для уча.щихся при дальнейшем из.учении раз.ных раз.делов русского языка.

Основной пере.чень за.даний, со.стоит из слов.арной раб.оты, что на.правлено на раз.витие творческих, интеллектуальных и коммуникативных способ.ностей. Работа строится так.им об.разом, чтобы де.ти бы.ли максимально вовлечены в про.цесс ис.следования.

Составленная про.грамма факультатива будет по.лезна учителям не только при орган.изации вне.урочной де.ятельности в школе, но и при про.ведении урок.ов русского языка по тем.ам: «Причастия» и «Деепричастия». Материал про.граммы на.целен н форм.ирование, раз.витие и функционирование языковой и культ.уроведческой комп.етенции.

**Заключение**

Как мы видели, труд.но не при.знать тот факт., что от.дельные слои лексики языка ис.пытывают большое влияние культ.уры, окружающей людей. Однако на.иболее сложным и интерес.ным является слу.чай фоновой лексики, то есть так.ой где слов.а эквивалентные в по.нятийной об.ласти, рас.ходятся в друг.ой сфер.е своей семантики.

Рассматривая значение слов.а рас.члененно, как со.вокупность семантических со.ставляющих или семантических до.лей, мож.но вы.делить лексический фон след.ующим об.разом: он будет со.стоять из тех не.понятийных семантических до.лей, кот.орые об.разуют остаток, если из все.й семантики, все.го план.а со.держания слов.а (семемы) вы.честь по.нятийные семантические до.ли.  
 Как до.казывают многочисленные при.меры, на.ционально-культ.урное со.держание лексики играет важную роль в при.кладном языкознании, а особенно в прак.тике преподавания и из.учения ино.странного языка.  
 Изучение фоновых знаний, об.ъективных способ.ов вы.деления культ.урного комп.онента значения является важной за.дачей, так как включение в лингвистический анал.из со.циального из.мерения дает воз.можность глубже про.никнуть в сам.у при.роду языка, по.лнее вы.явить усл.овия его функционирования и динамик.у его раз.вития, по.зволяет пред.ставить в новом свете картину языка как об.щественного явлени

**Список литературы**

1. Аскольдов (Алексеев) С. А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология / Под общ. ред. В. П. Нерознака. М.: Academia, 1997. С. 167-279.
2. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров, - М.: Русские словари, 1996. [http://philologos.narod.ru/bakhtin/bakh\_genre.htm](https://vk.com/away.php?to=http%3A%2F%2Fphilologos.narod.ru%2Fbakhtin%2Fbakh_genre.htm&cc_key=)
3. Будагов Р.А. Сравнительно-семасиологические исследования (романские языки).  М., 1963.
4. Вербицкая Н.В. Лексикология английского языка.Тексты лекций: пособие по одноимённому курсу для слушателей специальности «Современный иностранный язык (английский)» / Н.В.Вербицкая.- Гомель: ГГТУ им.Сухого,2010.-54с.
5. Гудавичюс А. Сопоставительная семасиология литовского и русского языков. Вильнюс, 1985.
6. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. М.: Просвещение, 1984. 302-397 с.
7. З. Д.Попова, И.А.Стернин «Когнитивная лингвистика» уч.изд.,Москва, АСТ : «Восток-Запад» 2007
8. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432с.
9. И.Р.Гальперин «Стилистика английского языка»,Москва, «Высшая школа», 1981.
10. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. – М : ЭТС, 2002.
11. Латышев Л. К., Семенов А. Л. Перевод: Теория. Практика. Методика преподавания. – М. : ИЦ" Академия", 2003. – 192с.
12. Мейе А. Сравнительный метод в историческом языкознании. –М.: Наука, 1954.
13. Мокиенко В.М. Сопоставление в теории и практике преподавания русского языка как иностранного / Рус. яз. за рубежом. –1987. -№5.
14. Неретина С. С., Слово и текст в средневековой культуре. Концептуализм Абеляра М., 1994, стр. 40-141.
15. Основы компонентного анализа / О. С. Ахманова, И. А. Мельчук, М. М. Глушко и др.; [под ред. Э. М. Медниковой]. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969.
16. Паршин А. Теория и практика перевода. - Издательство: СГУ, 1999г., 202стр.
17. Примерная программа по иностранным языкам. Английский язык. профильный уровень [http://window.edu.ru/resource/221/37221/files/04-2-s... . – С.8](http://window.edu.ru/resource/221/37221/files/04-2-s... .%20–%20С.8)
18. Стернин И.А. Контрастивная лингвистика. М.: Восток-Запад, 2007. -282 с.
19. Стернин И.А. О понятиях метод, методика, прием // Вопросы психолингвистики. - № 7. -2008. –С. 24-25. Перепечатано в : И.А.Стернин.
20. Стернина М.А. Сопоставительно-параметрический метод лингвистических исследований. - Воронеж: Истоки,  2014.
21. Теоертические и прикладные проблемы языкознания. – Воронеж, 2008.- С. 96-99
22. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования: [минобрнауки.рф/документы/2365/файл/736/12.05.17-Прика..](https://vk.com/away.php?to=http%3A%2F%2F%EC%E8%ED%EE%E1%F0%ED%E0%F3%EA%E8.%F0%F4%2F%E4%EE%EA%F3%EC%E5%ED%F2%FB%2F2365%2F%F4%E0%E9%EB%2F736%2F12.05.17-%CF%F0%E8%EA%E0%E7_413.pdf&cc_key=)
23. Fries Ch. Teaching and learning English as a foreign language. Ann Arbor, 1945.
24. <https://vk.com/away.php?to=https%3A%2F%2Fwww.english-corpora.org%2Fbnc%2F&cc_key>