

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ
«ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ А.С. ПУШКИНА»**

КАФЕДРА РОМАНО-ГЕРМАНСКОЙ ФИЛОЛОГИИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Выпускная квалификационная работа

на тему: «Стратегии преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией родного и иностранного языков»

направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование. Профиль: Языковое образование (английский язык)

Выполнила:
Злобич Татьяна Александровна

Руководитель:
Гилясев Юрий Владимирович, к. филол. н.

Работа представлена в ГЭК « » _____ 2021 года
Зав. кафедрой _____
(подпись)

Санкт-Петербург, 2021 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы вопроса влияния родной языковой системы при формировании иноязычной речевой компетенции обучающихся.....	9
1.1. Психолингвистические аспекты осуществления речевой деятельности и их роль в формировании иноязычной речевой компетенции обучающихся.....	9
1.2. Причины возникновения речевых ошибок, их роль и значение в формировании иноязычной речи обучающихся.....	18
1.3. Понятие и виды интерференции, ее коммуникативное значение при порождении и восприятии иноязычной речи обучающихся.....	23
1.4. Методы и принципы формирования иноязычной речевой компетенции обучающихся с целью преодоления интерференционных ошибок в иноязычном высказывании.....	31
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	40
ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование стратегий преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией родного и иностранного языков.....	42
2.1. Характеристика и этапы проведения педагогического эксперимента.....	42
2.2. Использование психолингвистических стратегий преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией русского и английского языков на лексико-семантическом уровне.....	49
2.3. Подведение итогов и анализ результатов педагогического эксперимента.....	58
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	69
Приложения.....	82-115

ВВЕДЕНИЕ

Одним из результатов обучения по предмету «Иностранный язык» согласно стандартам современного языкового образования устанавливается умение осуществлять успешную коммуникацию при взаимодействии с иноязычными партнерами. При этом такая успешность напрямую зависит от уровня сформированности речевых навыков на иностранном языке, которые, в свою очередь, могут находиться под влиянием первой, более знакомой знаковой системы (родного языка), что приводит к появлению речевых ошибок в речи говорящего. В современных учебных пособиях, предусмотренных для обучения иностранному языку в общеобразовательных школах, недостаточное внимание уделено материалу, обращенному к осуществлению познавательной деятельности при изучении лексики, и упражнениям, направленным на преодоление возможного влияния уже сформированных знаний родного языка на изучаемый (иностраннй).

Актуальность настоящего исследования определяется введением новых образовательных стандартов, нацеленных, в частности в области обучения иностранным языкам, на развитие коммуникативной компетенции как способу успешного межкультурного и межъязыкового общения с иноязычными партнерами. Успешность такого общения напрямую зависит от степени сформированности речевых навыков и способностей, составляющих основу речевой компетенции обучающихся, и влияющих на качество владения иностранным языком и осуществление успешной иноязычной коммуникации. В свою очередь, качество владения иностранным языком находится в зависимости от интерференционного влияния родного языка на иностранный. При этом в методике обучения иностранным языкам существует неоднозначное отношение ученых и исследователей к роли интерференции при формировании иноязычных коммуникативных умений и навыков.

Степень научной разработанности проблемы. Учеными достаточно подробно изучен вопрос психолингвистической природы появления речевых ошибок, при этом психолингвистические факторы, влияющие на выбор слова при порождении иноязычного высказывания, что влечет появление лексическо-семантической интерференции, раскрыт не достаточно широко: чаще исследователи изучают данный вопрос только с лингвистической точки зрения (Н.В. Баграмова; А.В. Барахта; В.А. Виноградов; А.А. Залевская; А.Н. Ксенофонтова; А.А. Леонтьев; М.П. Манаенкова). В результате анализа литературы по теме настоящей работы выявлено, что наибольшей трудностью для обучающихся является фонетическая и грамматическая интерференция (Е.Д. Байкалова; Н.А. Бороздина; Р.Г. Гасанова; М. Джусупов; К.И. Курбанова). В лингвистике и методике преподавания иностранных языков (английского языка) существует много исследований по указанным темам, однако вопрос лексической, семантической и связанной с ним социокультурной интерференции и причин их появления раскрыт не так широко (Ю.В. Барышникова; И.Н. Кузнецова). Необходимо отметить недостаточное внимание к психолингвистической природе возникновения речевых ошибок на лексическом уровне при изучении иностранного языка в школе, уровню и структуре упражнений на преодоление таких ошибок (Л.А. Антонова, И.А. Бахметьева, Н.Ф. Хренова; Л.М. Малых). В этой связи возникает необходимость поиска эффективных стратегий решения данной проблемы, использования новых подходов и технологий.

Гипотеза исследования базируется на психолингвистических аспектах восприятия и порождения иноязычного высказывания, влиянии уже имеющегося языкового опыта (знание и правила родного языка) на приобретаемый (изучение иностранного языка), и предполагает исключение установления ложных ассоциативных языковых связей в процессе восприятия и порождения иноязычной речи, опираясь на врожденные языковые механизмы (формирование вторичной языковой личности).

Объектом исследования являются психолингвистические факторы формирования речевой компетенции обучающихся и их влияние на появление речевых ошибок, вызванных интерференцией родного и иностранного языков как фактора, влияющего на успешность овладения иностранными языками.

Предмет исследования – речевые ошибки, вызванные интерференцией родного и иностранного языка (на материале английского языка).

Цель настоящей работы заключается в определении эффективных стратегий преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией родного и иностранного языков, при обучении иностранному языку (на материале английского языка), с учетом психолингвистических особенностей обучающихся соответствующей ступени образования.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих **задач**:

- изучить вопрос соотношения языка и речи, психолингвистические аспекты формирования речи и иноязычного высказывания;
- исследовать факторы, определяющие возникновение речевых ошибок, выявить степень их влияния на корректное формирование речевой компетенции при обучении иностранным языкам, определить важность данных факторов для осуществления качественной иноязычной коммуникации;
- определить уровни и компоненты лингвистической интерференции, изучить психолингвистические особенности их проявления;
- выявить основные подходы и принципы работы для преодоления интерференции, выбрать эффективные стратегии ее преодоления в речи обучающихся при порождении и восприятии иноязычного высказывания;

- проанализировать типичные случаи проявления лингвистической интерференции в устной и письменной речи обучающихся (на лексико-семантическом уровне);

- выработать и экспериментально проверить практические рекомендации преодоления интерференционных ошибок для осуществления успешной коммуникации с иноязычными партнерами и работой с иноязычным материалом.

В основу настоящей работы положена приоритетность системно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам, ориентированного на развитие личности обучающегося, вовлечение его в самостоятельную познавательную деятельность, нацеленную на получение результата в виде способности работать с информацией и применять ее в новых ситуациях.

Основными методами исследования являются общетеоретический метод анализа соответствующих психолингвистических теорий и исследований в области изучения процессов порождения речи, обобщение их использования и влияния на методики обучения иностранным языкам, сравнительно-сопоставительный анализ языковых систем изучаемых и используемых языков, контекстный анализ; метод контролируемого отбора, непосредственное наблюдение, письменный речевой эксперимент, анкетирование, количественный анализ, метод интерпретационного анализа.

Материалы исследования составили письменные работы учащихся старшей школы на разговорно-бытовые темы на базе материалов учебников, рекомендованных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ основного общего, среднего общего образования, а также работы с лингвистическими заданиями на английском языке.

Теоретической базой для исследования и решения поставленных задач послужили положения теории деятельности и развития механизмов

речи Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, Н. Хомского, Л.В. Щербы, фундаментальные положения теории речевых ошибок С.Н. Цейтлин, А.А. Леонтьева, положения, разработанные в трудах о языковой интерференции У. Вайнрайха, Е.М. Верещагина, В.А. Виноградова, А. Е. Карлинского, ведущие положения методик и подходов к обучению иностранным языкам Н.Д. Гальсковой, Дж. Эджа.

Научная новизна работы заключается в поиске и проверке стратегий, направленных на предупреждение и преодоление интерференции при обучении иностранному языку (на материале английского языка), основанных на базовых принципах психолингвистических теорий развития механизма иноязычной речи.

Практическая значимость настоящей работы заключается в разработке методических рекомендаций для работы по преодолению речевых ошибок, вызванных интерференцией (на лексико-семантическом уровне) родного (русского) и иностранного (английского) языка, в 10-11 классах общеобразовательных школ (на базе УМК «Английский в фокусе (Spotlight) 10» и Английский в фокусе (Spotlight) 11»).

Основные положения работы были представлены в выступлениях на научных конференциях:

- Злобич Т.А. Стратегии преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией родного и иностранного языков // VI международная онлайн школа-семинар имени Ирины Владимировны Арнольд «Язык. Текст. Коммуникация: проблемы и решения», 25 декабря 2020 г. – СПб: ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена», 2020.

- Злобич Т.А. Эффективные стратегии преодоления лексической интерференции при обучении иностранному языку в школе // Всероссийская студенческая научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные исследования языка и культуры: теоретические и практические

аспекты», 9 апреля 2021 г. – СПб: ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина», 2021.

- Злобич Т.А. Эффективные стратегии преодоления лексической интерференции при обучении иностранному языку в старшей школе (на материале английского языка // X региональная научно-практическая конференция молодых педагогов и школьников «Крылья науки», 24 апреля 2021 г. – СПб: СПб АППО, ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина», ГБОУ гимназия № 116 Приморского района Санкт-Петербурга, 2021.

Основные положения работы отражены в следующих публикациях:

- Злобич Т.А. Эффективные стратегии преодоления лексической интерференции при обучении иностранному языку в школе // Всероссийская студенческая научно-практическая конференция с международным участием «Актуальные исследования языка и культуры: теоретические и практические аспекты», 9 апреля 2021 г. Под ред. Е.А. Денисовой. – СПб: ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина», 2021. – 750 с. – С.494-499.

Материалы исследования также использовались для проведения уроков английского языка в 10-11 класса ГБОУ лицей № 82 Петроградского района Санкт-Петербурга во время педагогической практики в период с 01.09.2021 по 19.03.2021 гг.

Структура работы обусловлена поставленными целями и задачами исследования. Настоящая работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и шести приложений.

ГЛАВА 1. Теоретические основы вопроса влияния родной языковой системы при формировании иноязычной речевой компетенции обучающихся

1.1. Психолингвистические аспекты осуществления речевой деятельности и их роль в формировании иноязычной речевой компетенции обучающихся

Основные положения федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС) в области языкового образования утверждают необходимость формирования коммуникативной иноязычной компетенции как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире. Основой языкового образования согласно текущим требованиям ФГОС всех ступеней образования является формирование языковой компетенции (теоретические знания о языке), речевой компетенции (владение функциональными сторонами иностранного языка) и коммуникативной компетенции (способность использовать вербальные и невербальные средства для осуществления успешной коммуникации). В свою очередь «компетенция» представляет собой результат мотивационно-ценностных, эмоционально-волевых и когнитивных качеств личности. А.В. Хуторской определяет «компетенцию» как «требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности» [83]. В настоящее время приоритетным направлением в образовательном процессе является его ориентация на результаты, при этом под результатом понимается не количество усвоенной информации, а способность обучающегося применять полученные знания в новых нестандартных ситуациях [82, с.68].

Овладение коммуникативной компетенцией как основополагающей для осуществления общения, а также использование иностранного языка как средства для получения информации из иноязычных источников, базирующейся на овладении языковыми средствами (фонетика, орфография, лексика, грамматика) – языковая компетенция, происходит через осуществление речевой деятельности. Таким образом, следует обратить внимание на необходимость формирования корректной речевой компетенции, как переходной ступени от собственно языковых знаний к успешной коммуникации в рамках тем, отобранных по предмету «Иностранный язык».

Речевая компетенция входит в состав коммуникативной компетенции и означает «владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи» [3, с.251].

Выделенные А.Н. Ксенофоновой функции речевой компетенции характеризуют речевую компетенцию как способность пользоваться языковыми средствами для организации и осуществления речевого действия (понимания мыслей других людей и выражения собственных):

- познавательная (отражение), связана с ролью речи в осуществлении мыслительных процессов, так как речь является следствием мышления;
- информативная (сообщение, выражение), связана с передачей и присвоением информации;
- коммуникативная (воздействие), связана с обладанием и адекватным выбором речевых умений относительно сложившейся речевой ситуации;
- стимулирующая (мотивационная), проявляющаяся в речевом поведении, зависит от потребностей и мотивов личности [50, с.6-8].

В свою очередь, социальная востребованность общения тесно связывает речевую компетенцию, входящую в состав коммуникативной, с социокультурной компетенцией, то есть пониманием правил и природы

функционирования языковых элементов изучаемого языка, их сочетаемости и передаваемых значений.

Выделенные функции речевой компетенции полностью совпадают с целями, представленными перед обучающимися при освоении иностранного языка в рамках школьных программ: языковая, речевая, коммуникативная, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная компетенции.

Стандартизация языкового образования также определяет важность овладения знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике. Таким образом, формирование социокультурной компетенции обучающегося становится частью овладения системой иностранного языка в целом. В свою очередь, умения и навыки правильного употребления слов, конструкций, построения текста, являясь существенными для осуществления успешной коммуникации как с носителями иностранного языка, так и с представителями других стран, изучающих данный язык как средство общения, что также утверждается современным ФГОС, формируются именно в ходе освоения речевой компетенцией.

Рассматривая социокультурную составляющую речевой компетенции, следует обратить внимание на антропоцентричный характер языка в целом, то есть понимание и восприятие мира человеком через язык. Сдвиг внимания исследователей с чисто лингвистических аспектов на человека говорящего как субъекта языка, культуры и коммуникации определяет принципы научного знания в лингвистике и отводит ведущую роль в процессах восприятия и порождения речи человеку, таким образом, природа восприятия и порождения речи рассматривается с точки зрения культурно обусловленных и психологических процессов.

Первым о зависимости качества речи от индивидуальных качеств личности говорил И.А. Бодуэн де Куртенэ, утверждая, что «язык существует только в индивидуальных мозгах, только в психике

индивидов или особей, составляющих данное языковое общество» [15, с.37]. Таким образом, исследователь также обратил внимание на влияние культурных, исторических, социальных особенностей соответствующего языкового общества на построение системы языка.

Подтверждение данных идей можно найти в работах В. фон Гумбольдта о речевой деятельности. Так, разграничивая понятия «язык» и «речь», В. фон Гумбольдт говорил, что «язык тесно переплетен с духовным развитием человечества и сопутствует ему на каждой ступени его локального прогресса или регресса, отражая в себе каждую стадию культуры» [32, с.48]. Под внешней формой языка исследователь понимал звуковую форму и материальный аспект, в то время как внутренняя форма определялась формальной организацией психической субстанции, представляющей идеальный аспект. В понятие формы языка включался язык в целом, в том числе грамматические способы выражения, фонетика и лексика.

Определяя речевую компетенцию как умение адекватно воспринимать, интерпретировать и порождать речевое высказывание, важной представляется мысль о речевой деятельности, что представлена в работах Л.С. Выготского: «Речь есть прежде всего средство социального общения, средство высказывания и понимания» [22, с.9], т.е. речевая деятельность по мнению ученого обладает социальной и познавательной составляющими, что, как было сказано выше, является основными функциями речевой компетенции, формируемой у обучающихся на уроках как родного, так и иностранного языка.

На социальный характер речевой деятельности также обращал внимание Л.В. Щерба, продолжая учение Ф. де Соссюра о противопоставлении речи как явления социального (лингвистика языка (собственно язык) явлению индивидуальному и (лингвистика речи (индивидуальная речь)). Л.В. Щерба разграничил следующие понятия в лингвистике: речевая деятельность, языковая система и языковой материал,

выделяя речевую деятельность как процессы говорения и понимания, обусловленные психофизиологической речевой организацией индивида и в то же время имеющие социальный характер; языковой материал как «совокупность всего говоримого и понимаемого в определенной конкретной обстановке в ту или другую эпоху жизни данной общественной группы», т.е. результат речевой деятельности; и языковые системы представляющие собой словари и грамматики языков [90, с.26].

Таким образом, при изучении механизма восприятия и порождения иноязычной речи в поисках решения проблемы осуществления адекватной коммуникации в заданной речевой ситуации большую роль играет понимание психолингвистической природы речевой деятельности при билингвизме, так как в данном процессе может происходить несовпадение интерпретации при восприятии и последующим корректным выражением и содержанием речевого высказывания.

В основе настоящего исследования при рассмотрении вопроса адекватного восприятия и порождения речи при изучении иностранного языка представляются ключевыми основополагающие идеи Л.С. Выготского о внутренней речи и Н.И. Жинкина о несовпадении мышления и речи и кодовых переходах во внутренней речи. Теория Л.С. Выготского выделяет особенность внутренней речи (речи для себя) в формировании знания о предмете, не выраженного слове, а существующего только в сознании говорящего, способности «мыслить слова, представлять их, вместо того чтобы произносить» [22, с.233]. Теория Н.И. Жинкина базируется на утверждении о несовпадении языка и мышления. В своих работах по данному вопросу исследователь выделяет «код образов и схем», некий универсальный язык, в котором отображаются образы-представления о слове, а не языковые знаки. «Внутренняя речь человека – тот механизм, с помощью которого формируется мышление. Язык связан с мышлением через внутреннюю речь. Внешняя речь управляется внутренней речью. Внутренняя

речь пользуется «предметно-схемным» внутренним кодом» [40]. Таким образом, согласно настоящей теории, речевая деятельность реализуется в предметно-изобразительном коде (внутренняя речь) и речедвигательном коде (внешняя речь).

Положения вышеизложенных теорий имеют особенное значение для методик обучения и овладения иностранными языками. Формирование иноязычной речевой компетенции у обучающихся происходит в процессе перекодирования содержания текста в систему образов. В свою очередь, при порождении речи происходят операции отбора слова (значение морфемы и навык построения форм), подбор корректного сочетания слов в семантические пары, составление текста с его содержательным компонентом. Таким образом, при восприятии и порождении иноязычного высказывания происходит перекодирование семантики внутренней речи в семантику внешней речи и обратно: здесь происходит освоение семантики слов, а также освоение содержания этой семантики в виде системы интерпретаций.

Для методик обучения иностранному языку также важны положения когнитивной лингвистики о порождении и восприятии речи при исследовании дискурса, как текста взятого в событийном аспекте, как целенаправленного социального действия. Здесь говорится о роли языка в обработке и переработке человеческого опыта, в концептуализации и категоризации мира и его членении, в фиксации информации в языковых формах, её хранении, извлечении из памяти [51].

В рамках данной теории Н. Хомский говорил о представлении языковых явлений в виде образных репрезентаций в сознании человека, то есть образовании в сознании обучающегося значений слова с рядом лексико-семантических эквивалентов родного языка. То есть, семантизация нового слова происходит с опорой на родной язык, через осознание понятий. Таким образом, здесь происходит наложение лексико-семантических эквивалентов родного языка при освоении слов иностранного языка. Дополнительно к

этому ряд отечественных исследователей ставят в зависимость обозначение слова от социально-исторических условий и культурно-исторического контекста (В.Г. Гак, Ю. С. Степанов, Е. С. Кубрякова, В. Н. Телия).

Таким образом, основные положения психолингвистических и когнитивных моделей овладения иностранным языком основываются на утверждении об усвоении нового языкового материала на базе предыдущего языкового опыта, с наложением культурных, исторических, социальных особенностей языкового сообщества. При этом наложение последних может происходить путем переноса уже известных реалий родного языкового сообщества на изучаемые иностранные.

Так, о связи внутренней речи и ее перекодировании во внешнюю речь на иностранном языке Р.К. Миньяр-Белоручев утверждает, что перекодирование осуществляется с опорой от родного языка ко второму языку [63, с.14]. Такую идею поддерживал также Л.В. Щерба, утверждая что «можно изгнать родной язык из процесса обучения, ... но изгнать родной язык из голов учащихся в школьных условиях – невозможно» [89, с.62]. Р.Г. Гасанова говорит, что усвоение слов неродного языка происходит путем установления трехчленной ассоциативной связи: «слово иностранного языка – слово родного языка – предмет». Во время усвоения родного языка между словом и понятием (предметом) не существует посредника, тогда как в процессе усвоения иностранного языка он выступает в виде слова родного языка [24, с.26]. Р.Г. Гасанова утверждает, что способ овладения иностранным языком без опоры на родной психологически невозможен.

Сторонники сравнительно-сопоставительных методик обучения иностранным языкам утверждают, что усвоение иноязычного материала происходит только при сопоставлении изучаемого явления со сходным материалом родного языка. В.А. Виноградов полагал, что при освоении иностранного языка в условиях многоязычия происходит влияние первичной системы, представленной «языком наилучшей степени владения и

функционально превалирующим» [20, с.198], т.е. родным языком или изученным ранее иностранным языком, на вторичную систему, представляющую собой язык, изученный или изучаемый позднее.

О взаимодействии первой и второй сигнальных систем также говорил И.П. Павлов, утверждая связь о предмете или явлении через посредство родного слова при восприятии и порождении иноязычного явления: «выразить мысль непосредственно на иностранном языке не удастся, так как при возбуждении первой сигнальной системы замыкается связь со словом родного языка и от него возбуждение идет к комплексу иностранного языка» [66, с.335-336].

Однако, отталкиваясь от положений психолингвистической науки о внутренней и внешней речи, кодах образов и схем, в основу данного исследования взято утверждение о том, что обучение иностранному языку должно основываться на принципах мышления на иностранном языке. Так, А.А. Леонтьев говорил, что «...мышление на иностранном языке ... есть не что иное, как непосредственное включение внутренней речи в механизм порождения иностранной речи», утверждая, таким образом, основополагающий принцип формирования вторичной языковой личности [57, с.112].

Понятие языковой личности, упомянутое впервые В.В. Виноградовым, и введенное в научный обиход Ю.Н. Карауловым, предлагает рассматривать структуру языковой личности, как состоящую из трех уровней: вербально-семантической (отдельные слова на уровне структурно-системных связей), когнитивной (понятия, идеи, концепты, складывающиеся в картину мира) и прагматической (мотивация, обусловленная коммуникативно-деятельностными потребностями личности) [44, с.53]. В современной филологической науке Г.И. Богин определяет языковую личность как носителя языка, взятого со стороны его способностей к речевой деятельности, т.е. комплекс психофизиологических свойств индивида,

позволяющий ему производить и воспринимать речевые произведения (личность речевая). Совокупность особенностей вербального поведения человека, использующего язык как средство общения (личность коммуникативная), а также закреплённый преимущественно в лексической системе базовый национально-культурный прототип носителя языка (семантика, составленная на основе мировоззренческих установок, ценностных приоритетов и поведенческих реакций, отраженных в словаре) (личность этносемантическая) [14, с.3].

Здесь важно понимание формирования вторичной языковой личности (при изучении иностранного языка) с набором такого же ряда компетенций, характеризующих её речевое поведение: языковой, речевой, коммуникативной, как и в родном языке, с одной стороны. Но при этом вторичная языковая личность «складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, т.е. «языковой картиной мира» носителей этого языка и «глобальной» (концептуальной) картиной мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность», с другой [27, с.68]. Таким образом здесь снова становится актуальным овладение также социокультурной компетенцией, не только как умениями и навыками адекватного использования знаний о национально-культурных особенностях социального поведения носителей языка, но и системой знаний о собственно языковых реалиях и речевом поведении соответствующего языкового общества.

Возвращаясь к направлениям антропоцентрической парадигмы в лингвистике, следует выделить следующие области, изучение которых необходимо для формирования корректной речевой компетенции у обучающихся, наряду с овладением собственно языковыми знаниями: 1) изучение роли языка в познавательных процессах и когнитивной организации человека; 2) внутрисубъектная лингвистика или теория носителя языка, то есть изучение механизмов существования языка в самом человеке;

3) исследование «картины мира», то есть изучение отражения человека, его представлений об окружающем мире в языке.

Таким образом, речевая компетенция становится связующим звеном между языком как системой знаков и символов (языковой компетенцией) и успешной коммуникацией (коммуникативной компетенцией) [60, с.225]. Речевая компетенция «подлежит усвоению в объеме, необходимом и достаточном для решения задач взаимодействия в процессе общения в соответствии с нормами изучаемого языка, узусом и традициями культуры этого языка. Содержание речевой компетенции для разных уровней и этапов обучения зафиксировано в государственных образовательных стандартах» [3, с.240].

Понимание процессов восприятия и порождения речевого высказывания имеет большое значение при формировании и интерпретации адекватной иноязычной речевой деятельности в рамках развития речевой компетенции у обучающихся. Сущность соотношения «человек и язык» выходит за рамки лингвистической науки и имеет междисциплинарные связи с психологией и педагогикой. Так, некоторые исследователи называют речевую компетенцию социолингвистической, подчеркивая важность не только собственно языковых элементов, но также психологического, эмоционального, культурного и социального характера речевого высказывания.

1.2. Причины возникновения речевых ошибок, их роль и значение в формировании иноязычной речи обучающихся

Некорректное использование языковых средств в процессе восприятия и порождения иноязычного высказывания влечет появление ошибок в речи изучающих иностранный язык. С точки зрения психолингвистических учений основной причиной появления интерференционных ошибок является несовпадение уровня «мысли» (восприятие и интерпретация) и уровня

«речи» (выражение и содержание), обусловленное отсутствием связи порождения речи на уровне мысли с формой ее выражения, т.е. значениями конкретного языкового кода.

Согласно С.Н. Цейтлин, речевыми ошибками являются любые случаи отклонения от действующих языковых норм [85, с.15]. Говоря о природе возникновения речевых ошибок, С. Н. Цейтлин называла сложность механизма порождения речи фактором, способствующим возникновению таких отклонений, основываясь на теориях порождения речи на уровне мысли и мысль на данном этапе ещё не связана с языковой формой выражения; уже далее, при последующем переходе к внешней речи, т.е. к значениям конкретного языкового кода, могут появляться речевые ошибки.

Выделяют следующие критерии языковых ошибок: 1) структурный критерий (ошибки-опущения, ошибки-добавления, ошибки выбора, ошибки последовательности расположения элементов); 2) коммуникативный эффект (глобальные, то есть нарушающие коммуникацию, локальные, которые не являются коммуникативной неудачей); 3) источник ошибки (межъязыковые и внутриязыковые) [62, с.132-133].

Классификация речевых ошибок, предложенная С. Н. Цейтлин, имеет большое значение для понимания причин их возникновения при освоении и использовании иностранного языка, так как здесь речевые ошибки могут служить инструментом оценки уровня коммуникативной компетенции языковой личности [41, с.6].

Так, С.Н. Цейтлин выделяла ошибки говорения (производства речи) и ошибки понимания (восприятия). Ошибки понимания возникают при несоответствии передаваемой и воспринятой мысли (нарушение ясности речи: логическое ударение, смысловые связи, опущения, избыток; и нарушение коммуникативной точности речи: смешение слов). Ошибки говорения возникают в результате нарушения смысловой стороны речи, а именно: искажающие смысловую сторону речи (фактические, логические,

смысловые ошибки); не искажающие смысловую сторону речи (нарушение сочетаемости, семантическая избыточность, смешение паронимов и т.д. [85, с.14]. Здесь, правильное формирование речевой компетенции учащихся при освоении иностранного языка, являясь составляющим элементом коммуникативной компетенции, напрямую влияет на успешность осуществления коммуникации с иноязычными партнерами.

В методике преподавания иностранных языков также существуют подходы, согласующиеся с данной классификацией: в случае если целью речевого акта является беглость речи, принято полагать, что исправление ошибок является излишним и может явиться следствием скованности и стеснения при порождении иноязычного высказывания обучающимся; при этом, если целью обучения является точность, безошибочность речевого высказывания, исправление ошибок считается необходимым.

В данной классификации основополагающим является принцип коммуникативной целесообразности употребленных языковых средств, их соответствия конкретной сфере общения, речевой ситуации, с учетом целей и задач общения, содержания высказывания, его жанра и т. д. [5, с.24], то есть основным является вопрос о состоявшейся коммуникации и решении конкретной коммуникативной задачи, присущей данной конкретной ситуации.

С.Н. Цейтлин также классифицирует речевые ошибки согласно соответствующим ярусам и уровням языка: 1) словообразовательные (неоправданное образование и видоизменение слов); 2) морфологические (ненормативное образование форм); 3) лексические (употребление слов в ненормативных значениях, нарушение лексической сочетаемости, повторы, тавтология); 4) фразеологические (ненормативное употребление); 5) синтаксические (неправильное построение словосочетаний и предложений); 6) стилистические (нарушении единства стиля).

С лингвистической точки зрения выделяют речевые ошибки, возникающие: а) при овладении родным языком, б) при изучении иностранного языка, в) при осуществлении профессиональной деятельности (например, переводческой).

При изучении иностранных языков природа ошибок может быть интерлингвистической (собственно языковая, как нарушение норм иностранного языка, вызванное влиянием родного), психолингвистической (смысл, форма, подмена, предвосхищение, смешивание, слияние) и дидактической (некорректно выстроенный образовательный процесс).

Интерлингвистические (межъязыковые) ошибки возникают вследствие сопоставления норм родного языка с нормами изучаемого языка. С одной стороны, такое сопоставление может стать причиной ошибок в иноязычной речи. С другой стороны, некоторые исследователи отмечают положительные дидактические возможности для освоения иностранного языка.

Психолингвистические ошибки обычно вызваны индивидуальными особенностями обучающихся (в том числе, возрастом, степенью овладения иностранным языком, временным промежутком между изучением родного языка и последующих иностранных), спецификой логического мышления и психофизиологическими особенностями личности.

Дидактические ошибки возникают вследствие обучающих действий учителя, выбранной методики и материала, объемов, способов отработки и подобного.

Определяемые как одно из важнейших орудий исследования нормального, правильного функционирования речевого механизма [56, с.42], методы исправления ошибок в процессе обучения и усвоения иностранного языка должны быть обоснованы методически, исходя из целей обучения, целей выполняемого задания и вида речевой деятельности. В соответствии с выбранным подходом к развитию речевых способностей человека при овладении вторым (иностранном) языком, реализующим ту или иную

психолингвистическую модель переработки и усвоения информации, согласно Н.Д. Гальсковой, ошибки могут восприниматься как: следствие интерференции и недостаточного заучивания языкового материала (контрастивная гипотеза); показатель индивидуализации в обучении, творческого процесса в осуществлении речевой деятельности и адаптивного подхода к употреблению иностранной лексики (межъязыковая теория); не считаться следствием влияния родного языка, а восприниматься как неизбежные, что также характерно процессу освоения родного языка (гипотеза идентичности) [26, с.52-59]. Так или иначе, ошибки являются неотъемлемой частью процесса обучения и должны восприниматься как неизбежное естественное явление. Также происходит и при усвоении родного языка представителями любого языкового общества. Ошибки могут быть показателем не только пробелов в знаниях обучающихся, но и могут быть восприняты учителем как сигнал о наиболее затруднительных областях знания для обучающихся в рамках предмета.

Говоря о методах коррекции и предупреждения ошибок, при выборе соответствующих ситуации и цели способов исправления необходимо понимать причины их возникновения. Так, согласно классификации, предложенной Джулианом Эджем, ошибки делятся на: 1) оговорки (slips): такие ошибки чаще являются следствием усталости, эмоционального состояния обучающегося и могут быть исправлены им самостоятельно; 2) ошибки в пройденном материале (errors): являются следствием недостаточности усвоенного материала и могут быть исправлены учителем; 3) ошибки в неизученном материале (attempts): неизвестны обучающемуся и могут быть исправлены только учителем [98, с.9-10].

На основании вышеизложенного, представляется возможным сделать вывод о том, что речевые нарушения при овладении иностранным языком часто связаны с несовпадением фиксированного значения слова в языке и его значением в индивидуальном восприятии обучающегося, результатом

которого являются сбои при выборе необходимого слова из семантического поля или ошибочное построение грамматических структур. Такие несовпадения, с одной стороны, вызваны психолингвистическими особенностями механизма перехода от речевых операций родной речи к речевым операциям иноязычной речи, а также степенью влияния уже знакомой языковой системы и картины мира на порождение и восприятие высказывания на изучаемом иностранном языке.

Таким образом, как уже было замечено выше, являясь переходным элементом от собственно языковых знаний (языковая компетенция) к процессу осуществления коммуникации с иностранными партнерами, формирование речевой компетенции происходит на уровне мысли говорящего и претерпевает большое влияние языковых и речевых норм первого языка на второй (иностранной). Нельзя также исключать влияние социальных, культурных, исторических особенностей мировосприятия представителем определенного языкового общества реалий иного языкового сообщества – формирование социокультурной компетенции. Взаимодействие таких норм и особенностей напрямую влияют на корректность восприятия, интерпретации и порождения иноязычного высказывания, формирование речевой компетенции и могут быть причиной появления ошибок в речи изучающего иностранный язык. Понимание не только дидактической стороны появления ошибок, но и их психолингвистической природы помогает выявить причины их возникновения в процессе обучения иностранным языкам и, тем самым, использовать данную информацию для предупреждения и коррекции ошибок, повышать эффективность обучения иностранному языку.

1.3. Понятие и виды интерференции, ее коммуникативное значение при порождении и восприятии иноязычной речи обучающихся

При изучении иностранного языка неизбежно влияние лингвистических основ, заложенных у обучающегося при освоении первого

(родного) языка. При этом, чем сильнее развита база родного языка и ниже степень языковой подготовки в иностранном языке, который часто обусловлен временным разрывом между изучением родного и иностранного языка, тем сильнее проявляется влияние первого (родного) языка на правильность построения речевого высказывания на иностранном языке.

В процессе формирования билингвального мышления при достаточно сформированной базе родного языка происходит наложение языкового и речевого материала уже известного языка на изучаемый, т.е. параллельное использование двух или более языковых систем, когда говорящий применяет знакомые нормы одной языковой системы к другой.

У. Вайнрайх называл «случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи билингвов в результате того, что они знают больше языков, чем один, т.е. вследствие языкового контакта» интерференцией [19, с.22]. Согласно Е.М. Верещагину, процесс влияния родного языка на употребление иностранного также является результатом лингвистической интерференции [23, с.105]. Интерференционные ошибки, возникающие при функционировании двух разных языковых систем в сознании одного индивидуума, являются результатом взаимного влияния, использования, замещения закономерностями наилучше известной языковой системы явлений изучаемого языка. При хорошо фиксированной установке родного языка и менее фиксированной приобретенной установке второго языка искусственный билингвизм (например, изучение иностранного языка в школе) квалифицируется как иерархическое, недифференцированное соотношение двух и более языковых систем, вследствие которого возникает ошибочное речевое действие [70].

Ряд исследователей, давая свое определение интерференции, утверждают, что она может быть направлена только от первого (родного) языка на второй (иностранной). Так, В.А. Виноградов определял интерференцию как результат «неправомерного переноса... определённых

структур и элементов родного языка в систему изучаемого» [20, с.198]. Однако существует мнение о существовании «обратной интерференции» - случаев, когда изучаемый иностранный язык влияет на родной. Данный вид интерференции может проявляться в речи билингвов, владеющих двумя языками с рождения, т.е. случаи, когда усвоение двух языковых систем происходит параллельно, и у билингва могут быть хорошо сформированы навыки речевой деятельности на иностранном языке [54, с.228].

При этом также выделяют положительный перенос явлений родного языка на изучаемый. В таком случае навыки и умения, сформированные в родном языке, помогают усвоению и имеют положительное влияние на изучение иностранного. Данный подход предусматривает соотношение родного и изучаемого языков, при котором происходит сопоставление систем таких языков, поиск схожих явлений, операции обобщения и соответствует методам и приемам сравнительно-сопоставительного подхода к освоению иностранного языка (используются при грамматико-сопоставительном подходе). Однако в таком случае вероятна опасность неправомерного замещения реалий языковых норм одной языковой системы схожими явлениями другой, что ведет к появлению ложных знаковых связей. Например, на уровне лексики это может проявляться в буквальном переводе и появлению «ложных друзей переводчика»; на уровне грамматики – в неправильном порядке слов в предложении.

Интерферирующее влияние одного (чаще родного) языка на другой (чаще иностранный) проявляется на всех уровнях языковой системы. Классификация и виды интерференции согласуются с общепринятой классификацией речевых ошибок по лингвистическому критерию: фонетические, графические, орфографические, морфологические, словообразовательные, фразеологические, синтаксические, пунктуационные, стилистические. Таким образом, выделяют следующие виды интерференции:

фонетическая, орфографическая, грамматическая, лексическая, семантическая, стилистическая, социокультурная.

Фонетическая интерференция является «нарушением (искажением) вторичной языковой системы и ее нормы в результате взаимодействия в сознании говорящего фонетических систем и произносительных норм двух, а иногда и более языков, проявляющегося через интерференцию слуховых и произносительных навыков, сформированных на базе данных взаимодействующих систем» [68, с.12]. Причинами отклонений являются фонологические особенности родного и иностранного языков. Наибольшую интерференцию на фонетическом уровне русского и английского языков вызывают: долгота и краткость гласных звуков, отсутствующих в русском языке (спать: *sleep* [sli:p] – поскользнуться: *slip* [slɪp]); аллофоны (кровать: *bed* [bed] – плохой: *bad* [bæd]); английские фонемы, схожие по звучанию или, наоборот, отсутствующие в русском языке (дерево: *tree* [tri:] – три: *three* [θri:]); постановка ударения (*индустр`Ия* – `Industry). Данные фонетические ошибки могут быть причиной искажения смысла слов, что вызывает серьезные коммуникативные барьеры. Фонетическая интерференция может также проявляться на уровне интонации, что, в свою очередь, может приводить к социокультурным трудностям и недопониманиям при осуществлении коммуникации с иноязычными партнерами.

Орфографическая интерференция проявляется в переносе правил написания слов родного языка в иностранный. Например, удвоение согласной (*программа* – *program*), несовпадение соответствующих фонем (*лимон* – *lemon*, *дельфин* – *dolphin*)).

Под грамматической интерференцией следует понимать конфликтный процесс взаимодействия речевых механизмов, обусловленный различиями и расхождениями в грамматическом строе контактирующих языков [76, с.26]. Грамматическая интерференция, в свою очередь, подразделяется на парадигматическую интерференцию (связана с нарушением категориальных

признаков частей речи: Я слушаю радио – I **listening to the radio**; Я слушаю радио – I **am listening** to the radio/I **listen** to the radio) и синтагматическую (синтаксическую) интерференцию (связана с нарушениями сочетаемости элементов в речи).

При этом парадигматическая интерференция имеет две формы: 1) данная грамматическая категория отсутствует в одном из контактирующих языков (например, опущение артикля, окончание –s у глаголов 3 л. ед. ч.); 2) данная грамматическая категория имеется и в родном, и в иностранном языках, но отмечаются различия в ее структуре и функционировании (например, недостаточное различие видо-временных форм, категорий множественного числа). Основными типами синтагматической интерференции являются: а) плюс-сегментация, т.е. увеличение элементов в последовательности иностранного языка под влиянием дистрибутивных правил родного языка (Я **никогда не лгу** – I **don't never** tell a lie; She is wearing ~~an~~ a hat); б) минус-сегментация, т.е. уменьшение числа элементов в сегменте иностранного языка под влиянием соответствующих моделей родного языка (У нее репутация дружелюбной девочки – She's got a reputation of **being** very friendly); в) репласация, т.е. перестановка элементов модели иностранно языка под влиянием правил родного языка (Мы с мамой вчера сходили в новый ресторан – I with my mum yesterday went to a new restaurant) [8, с.106].

Стилистическая интерференция возникает при употреблении некорректного синонима по аналогии из ряда стилистических синонимов в родном: **handsome/beautiful woman**, У **тебя есть мысли**, как открыть этот ящик? – **Have you got any thoughts/ideas** how to open this box?; Ты можешь **сказать** ей зайти – You can **say/tell** her to come in). Такие случаи интерференции возникают при частично-дословном переводе, а также обусловлены несовпадением исторических и культурных реалий

контрастирующих языков, т.е. возникает влияние не только языковых систем, но и культур.

Здесь появляется понятие социокультурной интерференции, связанной со стереотипами, как обобщениями социального опыта представителей определенной лингвокультуры, когнитивными образцами для категоризации мира, упрощенными схемами, помогающими ориентироваться в мире и в социуме [36, с.200]. Например, в РФ: начальная школа (1-4 классы, 7-10 лет), средняя школа (5-9 классы, 11-15 лет), старшая школа (10-11 классы, 16-17 лет) – in the USA: elementary school (grades 1-6, ages 6-11), junior high school (grades 7-8, ages 12-13), high school (grades 9-12, ages 14-17). Сюда же относятся национальные социокультурные стереотипы речевого общения, обеспечивающие корректную коммуникацию с представителями культуры изучаемого языка, то есть соответствующие формы речевого общения, свойственные данной национально-культурной общности (Ты можешь мне помочь? – Can you help me?/Could you please help me?/Would you mind if I asked you for help?).

В рамках настоящей работы внимание будет обращено к рассмотрению лексическо-семантической интерференции. Сразу обратим внимание, что, с одной стороны, выделяют лексическую интерференцию как заимствование лексем иностранного языка при контакте двух и более языковых систем, проявляющееся на уровне содержания слова и закрепленного в нем представления о предмете, процессе, явлении (Как ты добираться до школы? – How do you **go** to school? – I **walk**/I **go** by bus/I **ride** a bike); и семантическую интерференцию, проявляющуюся на уровне значения слова и включающую в себя знания о лексическом фоне и сочетательной ценности лексической единицы (Девочка **хихикнула** от восторга – The girl **giggled** with delight / Девочка **смеялась** над ситуацией – The girl was **laughing** about the situation). При этом ряд исследователей дают определение лексико-семантической интерференции как взаимодействие контактирующих языков

на лексико-семантическом уровне, приводящее к нарушению норм в речи билингва (сочетаемость слов (**большая высокая** женщина – a **big woman/a tall woman/a high woman**), субституция слов (осы **кусают/он кусает** логги – wasps **sting/he regrets it**), парафазия (Цены средние, особенно для мест в центре города, где подают вкусную еду – The prices are average, especially there is delicious the place is in the city center) [37, с.209].

У. Вайнрайх выделял только лексическую интерференцию и относил к ней: заимствования слов и фраз, прямое перенесение последовательности фонем, расширение употребления одного слова в соответствии с моделью другого, изменение плана выражения по аналогии с контактирующим языком без изменения плана содержания, калькирование [19, с.83-89]. А. В. Карлинский выделял подтипы лексической интерференции: лексическую синтагматическую (на уровне сочетаемости и связи слов в пределах одного речевого отрезка) и лексико-семантическую парадигматическую (на уровне общего значения слова и отношения к нему говорящего) [45, с.29]. В.В. Алимов выделяет лексическую интерференцию, проявляющуюся как калькирование и транслитерирование ввиду отсутствия эквивалента слову в родном языке, и семантическую, обусловленную многозначностью, омонимией и антонимией [4, с.135]. Л.С. Бархударов, говоря о лексико-семантической интерференции, определял межъязыковые лексические соответствия: полные (полное совпадение лексических значений слов двух языков), частичные (одному слову одного языка соответствует два и более слов второго языка) и отсутствие совпадений (безэквивалентная лексика) [10]. И.Н. Кузнецова рассматривает лексико-семантическую интерференцию как единый тип и выделяет внутриязыковую паронимию (сближение лексических единиц по форме и содержанию), диапаронимию («ложные друзья переводчика»), паронимическую аттракцию (намеренное сближение сходных слов с целью создания стилистического эффекта) [52, с.116].

Как уже было отмечено выше, часто несовпадение значений слов в контактирующих языках вызвано не только собственно лингвистическими факторами, но и сложившимся привычными значениями в индивидуальном восприятии обучающегося, которые в том числе могут быть обусловлены социокультурными аспектами восприятия и модели миропонимания. Таким образом, в современной методике преподавания иностранных языков становится актуальным освоение языка не только как знаковой системы, но и изучение национально-культурных особенностей языка, влияющих, в свою очередь, на адекватное формирование способов выражения мысли посредством языка путями, свойственными носителям иностранного языка и соответствующей культуре (взаимодействие речевой, коммуникативной и социокультурной компетенций).

Типы интерференции классифицируют также:

- по источнику образования: межъязыковая (нарушение норм одной языковой системы под влиянием другой) и внутриязыковая (возникает отсутствие разделения сходных значений и их взаимозаменяемости);

- явная (собственно интерференция, то есть замена речевых моделей иностранного языка схожими элементами в родном языке) и скрытая (избегание несоответствующих родному языку конструкций, поиск соответствия в родном языке);

- коммуникативно-релевантная интерференция и коммуникативно-нерелевантная интерференция. К первой относятся отклонения от нормы второго языка, которые не мешают взаимопониманию; ко второй – ситуации, когда отклонения в речи существенно затрудняют понимание или полностью его исключают [46, с.12-16]. Данная группа соответствует изложенной выше классификации речевых ошибок и подходов к их исправлению (нарушающие и не нарушающие коммуникацию).

При определении степени интерференции родного языка на иностранный следует учитывать степень соотношения данных языков,

уровень языковой подготовки, неразрывно связанной с возрастными, психологическими особенностями обучающихся, а также временным разрывом между изучением двух и более языков. Следует также принять во внимание культурно-исторический аспект тех или иных явлений в языке, соотношение «картин мира», присущих родному и изучаемому языку, их принципиальные отличия.

1.4. Методы и принципы формирования иноязычной речевой компетенции обучающихся с целью преодоления интерференционных ошибок в иноязычном высказывании

Выбранная методика обучения иностранному языку обуславливает подходы к работе с речевыми ошибками, возникающими в речи обучающихся, их предупреждению и корректировке, а также выбору стратегий преодоления интерференционного влияния родного языка при изучении иностранного.

Рассматривая методические факторы, а именно определяемые ими принципы и методы преодоления влияния родного языка при обучении иностранному, Н.Д. Гальскова выделяет три основных подхода к развитию речевых способностей человека, при овладении вторым (иностранном) языком, реализующих ту или иную психолингвистическую модель переработки и усвоения информации: контрастивная гипотеза, гипотеза идентичности и межъязыковая гипотеза [26, с.52]:

Табл. 1

Контрастивная гипотеза	Межъязыковая гипотеза	Гипотеза идентичности
- анализ лингвистических систем двух языков с целью выявления сходных и отличных друг от друга явлений; - механическая имитация и тренировка с целью выработки правильной	- формирование «смешанного/межъязыкового кода» (опора на свой речевой опыт в родном языке): теория интерязыка Л. Селинкера, активная опора на интерязык; - ошибки как индивидуализация в обучении,	- утверждение универсальности всех процессов овладения языком (как родным, так и иностранными), опора на врожденные языковые механизмы; - обучение от простого к

(безошибочной) привычки; - ошибки как следствие интерференции и недостаточного заучивания языкового материала.	творческий процесс в осуществлении речевой деятельности и адаптивный подход к употреблению иностранной лексики.	сложному, отказ от пошаговой презентации языкового материала согласно специально организованной структуры; - использование родного языка не исключается, ошибки не считаются следствием влияния родного языка, а воспринимаются как неизбежные, что также характерно процессу освоения родного языка.
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Содержанию контрастивной гипотезы соответствует сознательно-практический и сопоставительный методы, которые учитывают особенности родного языка обучающихся. Средства обучения, используемые при данных методах, базируются и учитывают родной язык, содержащий специальные упражнения по сопоставлению норм и фактов изучаемого и родного языков.

Так, как уже упоминалось выше, ряд исследователей полагают, что усвоение иностранного языка без опоры на родной невозможно ввиду физических и психологических установок, вызванных психолингвистическими особенностями процесса восприятия и порождения речи, а также опоры на язык-посредник в процессе усвоения и порождения иноязычного высказывания.

С одной стороны, осознанное восприятие языкового материала при сравнительно-сопоставительном методе помогает обучающимся анализировать природу ошибок, избегать их повторения в последующей практике языка. Учителю указанный метод позволяет анализировать, прогнозировать и предупреждать возможные интерференционные ошибки и языковые явления, которые могут вызвать трудности у обучающихся, заранее выстраивать работу по методам их преодоления. При этом отрицательным результатом использования сравнительно-сопоставительного метода при обучении иностранному языку может явиться излишняя теоретизация и подмена речевого материала, как, например, при грамматико-переводном

методе, когда реалии родного языка занимают одно из главенствующих положений при обучении иноязычному материалу. Такой подход также повышает случаи возникновения речевых ошибок, вызванных интерференцией родного и иностранного языков, при неадекватном переносе реалий одной языковой системы на другую, например, создание ложных семантических связей («ложные друзья переводчика», некорректная передача значений слов-лакун) или чрезмерное обобщение (при использовании грамматических структур или способов словообразования).

Результативность овладения иностранным языком согласно межъязыковой гипотезе зависит от личности обучающегося, а также от специфики условий обучения. Л. Селингер впервые выдвинул теорию интерязыка, говоря о языковой системе, которая занимает статус посредника между родным и изучаемым языками («промежуточный язык») [38, с.92]. Степень проявления межъязыкового влияния также зависит от уровня языковой компетенции обучающегося. В.Н. Вагнер определяла промежуточный язык (интерязык) как переходную языковую систему, которой учащиеся пользуются на определенном уровне овладения изучаемым языком при недостаточной сформированности у них фрагментов его внутренней системы» [18, с.15]. С одной стороны, данные теории соответствуют идеям, заложенным в психолингвистическом подходе к освоению языком. С другой, здесь также возникает опора на некий язык-посредник, который может быть выражен языком более высокого уровня владения (родной язык), что может явиться причиной появления интерференционных ошибок в речи обучающихся.

Третьим подходом к развитию речевых умений, выделенным Н.Д. Гальсковой, является гипотеза идентичности, которая базируется на утверждении о том, что овладение языковыми элементами второго языка протекает в той же последовательности, что и овладение родным языком. Происходит процесс творческого конструирования языка, где ошибки

признаются неизбежными и их исправление должно проходить по аналогии с исправлением ошибок в родном языке. Например, путем переформулирования, когда учитель исправляет ошибку обучающегося без привлечения внимания к правилам. Однако можно говорить о том, что данный способ более приемлем в работе с обучающимися дошкольного и младшего школьного возраста, так как учитывает психологические и возрастные особенности обучающихся. Освоение нового иноязычного материала в дошкольном и раннем школьном возрасте подчиняется психофизиологическому механизму импринтинга, то есть закрепление и формирование в памяти признаков объектов при формировании или коррекции врожденных поведенческих актов [108]. Таким образом, в младшем возрасте человек осваивает языковой материал (в том числе и иноязычный) на инстинктивном уровне, ориентируясь на примеры речевого поведения окружающих его представителей языкового/речевого сообщества (например, учителя), то есть принимает языковые нормы изучаемого языка «как есть». В старшем школьном возрасте степень сформированности элементов родного языка выше, что оказывает большее влияние на процесс и привычку применения норм более знакомой языковой системы (родной язык) при восприятии и порождении иноязычного высказывания, что порождает большее и более частое количество интерференционных ошибок в речи старших школьников.

При данном методе языковая корректность не является самоцелью при условии сохранения коммуникативной задачи, когда речевые ошибки не нарушают смыслового содержания высказывания. С другой стороны, данный подход не совсем соответствует положениям текущего образовательного стандарта, так как в рамках школьного образования «Иностранный язык» является учебным предметом, преподавание которого должно происходить в соответствии с указанными нормами. Требования Примерной основной образовательной программы среднего общего образования к предметным

результатам обучения иностранному языку предусматривают освоение именно лингвистических представлений, необходимых для овладения устной и письменной речью на иностранном языке. Компетенции в рамках языкового образования наряду с речевой и коммуникативной включают также овладение языковой компетенцией, включающей в себя знания о графической, фонетической, лексической, грамматической сторон речи (например, знание основных способов словообразования, знание видо-временных форм глаголов, правил образования сравнительных степеней прилагательных и т.п.). В нормативных документах и рабочих программах по предмету «Иностранный язык» также можно найти положение, устанавливающее знание основных различий систем иностранного и русского/родного языка.

Говоря о формировании речевой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка, в рамках настоящей работы будут рассмотрены стратегии преодоления интерференционных ошибок на лексическом уровне языка у обучающихся старшей ступени школьного образования. Специфика обучения старших школьников обусловлена психолингвистическими особенностями восприятия и порождения речи в данном возрасте, влиянием временного разрыва между изучением родного языка и последующих иностранных, а также спецификой логического мышления.

Из вышеперечисленных подходов к освоению второго (иностранного) языка для данной работы представляют интерес следующие принципы методической системы обучения:

- принцип упрощения содержания обучения и замены сложной языковой конструкции упрощенным вариантом, с последующим наращиванием степени сложности. Ввиду этого языковой материал представляется не с точки зрения лингвистической значимости и системности, а в соответствии с коммуникативной потребностью [26, с.56];

- учет закономерностей реального общения, субъектно-субъектная схема общения: обучающийся проявляет инициативу, осуществляет творческий поиск при обсуждении опыта, интересов, идей и прочих личностно-ориентированных ситуаций. Здесь целью становится развитие личности, формирование интеллектуальных умений, умений самостоятельной познавательной деятельности, мышления, воображения, создания условий для адаптации к употреблению иностранной лексики в речи» [29, с.5].

Также представляются интересными некоторые принципы преодоления интерференции в процессе взаимодействия различных языков, выделенные Н.А. Бороздиной:

а) принцип коммуникативной направленности обучения, подразумевающий умение пользоваться иностранным языком как средством общения в рамках заданной тематики;

б) принцип усиления деятельностного характера обучения, отличительной чертой которого является то, что учащиеся не получают информацию в готовом виде, а узнают ее в ходе самостоятельной исследовательской деятельности; роль учителя заключается в том, чтобы направлять учеников, организовывать их исследовательскую работу;

в) принцип дифференциации обучения, основанный на разделении преподносимого материала с учетом склонностей и способностей обучающихся [Тарасюк 2013: 99];

г) принцип сознательности, опирающийся на понимание (осознание) учащимися элементов, которые составляют содержание иноязычной речи, а также понимание способов использования данных элементов;

д) принцип наглядности, характеризующийся созданием образов, воздействием на различные органы чувств, для того чтобы происходило сознательное усвоение учащимися изучаемого материала;

е) принцип комплексности овладения видами речевой деятельности, который акцентирует внимание на том, что в процессе обучения языку должно происходить одновременное формирование четырех видов речевой деятельности, а именно чтения, аудирования, говорения и письма;

ж) принцип функциональности, предполагающий усвоение новых лексических единиц и грамматических структур в тесной связи с их функциями в речи [16, с.98].

Данные принципы ставят вопрос о приемах работы с новой иноязычной лексикой при её запоминании и усвоении. Заучивание лексических единиц в корректных сочетаниях и возможных комбинациях также является фактором, помогающим преодолению межъязыковой интерференции. Ряд зарубежных исследователей полагают, что при описании предмета, процесса, явления происходит отбор не отдельных слов, а их сочетания/комбинации, которые заложены в сознание говорящего. При освоении родного языка такое усвоение закладывается на интуитивном уровне и носит название «ментальный лексикон» (mental lexicon). Основоположником идеи о главенствовании лексикона в речи является В.М. Левелт, который выделял три механизма осуществления концептуализации, формулирования и артикуляции при порождении речи. При концептуализации происходит выбор из долговременной памяти знаний, организующих концепты как единиц знаний, объединяющих категориальные единицы. При формулировании происходит формирование семантических отношений посредством грамматического перекодирования в синтаксическую структуру. Здесь появляется ментальный лексикон, отражая, как в сознании говорящего представлены и семантизированы слова, и именно из данного набора носитель языка вербализирует свою мысль [цит. по 80, с.53].

Коллакация отличается от устойчивого выражения, представляя собой словосочетание, в котором комбинация слов наиболее вероятно будет

использована вместе, образуя синтаксическую и семантическую целостность лексической единицы [102, с.97]. Таким образом, объяснение и заучивание отдельных значений слов не является полноценным и может также являться причиной появления интерференционных ошибок: I wrapped around the corner, где wrap – «заворачивать» (wrap in a piece of paper, wrap in a towel, wrap the arms around smb.), но «заворачивать за угол» - turn the corner/take a turn at the corner. Избежать таких речевых ошибок, вызванных лексической интерференцией родного и иностранного языка поможет заучивание нового лексического материала в устойчивых сочетаниях (коллокациях), являющихся единицей речи, несущих в себе микроконтекст с соответствующим значением.

Самостоятельный предварительный поиск лексических единиц и ситуаций их возможного употребления осуществляется в аутентичных материалах (словари, лингвистические корпуса, статьи, скрипты аудиозаписей и т.д.). При этом заучивание таких сочетаний слов наиболее эффективно происходит при их отработке в устной и письменной речи в соответствующих контекстах и речевых ситуациях.

А.А. Смирнов проводил эксперименты, заключающиеся в придумывании обучающимися своих примеров по аналогии с фразами, которые предлагались преподавателем в качестве иллюстрации ситуаций использования заданных лексических единиц. Результаты проведенного эксперимента показали, что степень запоминания слов во фразах, предложенных обучающимися, оказалась в два выше, чем с использованием примеров, данных учителем.

Осуществляя поиск информации о сочетаемости и устойчивых комбинациях слов, с последующим составлением примеров, возможно с опорой на личный опыт, обучающиеся выполняют самостоятельную познавательную деятельность, являющуюся одним из основных условий реализации современного ФГОС СОО. А.А. Смирнов говорит, что

запоминание материала, данного в готовом виде, осуществляется с меньшим успехом, чем запоминание материала, найденного самостоятельно в итоге активной деятельности [73, с.54].

Таким образом, становится возможным реализовать также положения ФГОС о смещении роли учителя от транслятора знаний к помощнику в осуществлении учебной деятельности, когда учитель не дает готовых ответов, но подсказывает и исправляет.

Вышеперечисленные принципы и подходы соответствуют положениями системно-деятельностного подхода текущего ФГОС всех ступеней образования в обучении иностранному языку, предусматривающего вовлечение обучающихся в различного рода деятельность путем моделирования реальных ситуаций общения, с целью свободной ориентации и адекватного реагирования задачам общения, вовлечение обучающихся в процесс познания.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В настоящей работе определение стратегий преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией родного и иностранного языков, базируется на положениях психолингвистических теорий и когнитивной лингвистики о существовании уровня мысли (внутренняя речь), на котором формируется представление о предмете, процессе, явлении до перехода мысли в речь посредством языка. Данные утверждения становятся важными в понимании механизма и соответствующих правил формирования речевой компетенции у обучающихся. Именно на этом уровне должно происходить формирование иноязычного понимания, то есть воспитание вторичной языковой личности, включающее в себя также изучение и знание национально-культурных реалий стран изучаемого языка, их речевого поведения. Лексико-семантическая интерференция, проявляющаяся на уровне отбора, сочетаемости и значений слов, предполагает столкновение разных типов вербального мышления и различие речевого представления говорящего о внешнем мире, разности смыслового содержания, заложенного в языковых единицах. В силу этого, учет особенностей понятия «картины мира» и реалий, присущих носителям языка, становится также одним из основополагающих при обучении иностранному языку.

Реализовать вышеперечисленные идеи на уроках иностранного языка в рамках современных образовательных стандартов позволяет деятельностный характер организации работы обучающихся, осуществление работы и поиска информации в монологичных аутентичных материалах, заучивание и отработка иноязычной лексики в сочетаниях, соответствующим контекстам и ситуациям.

Отобранные принципы преодоления интерференции, возникающей при взаимодействии контактирующих языков: коммуникативная направленность и функциональность, деятельностный характер обучения, дифференциация

материала, сознательность, наглядность, комплексность овладения видами речевой деятельности функциональности – соответствуют методологической основе ФГОС нового поколения – системно-деятельностному подходу, целью которого является развитие самостоятельности обучающихся, характеризующейся наличием личностного и деятельного компонента, усилением практической направленности образования, развитием мотивационно-ценностных и когнитивных составляющих.

ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование стратегий преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией родного и иностранного языков

2.1. Характеристика и этапы проведения педагогического эксперимента

Практическое внедрение выбранных стратегий преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией родного (русского) и иностранного (английского) языков, происходило в форме педагогического эксперимента. Выбор данного вида опытно-исследовательской деятельности для поддержки и проверки выдвинутой гипотезы обусловлен возможностью осуществления непосредственного наблюдения за обучающимися, являющимися участниками эксперимента, с возможностью фиксации исходного уровня и последующего тестирования и проведения анализа полученных результатов, а также в создании точно рассчитанных условий проведения эксперимента с возможностью их варьирования.

Опытно-экспериментальная работа в рамках темы настоящего исследования проводилась на базе ГБОУ лицей №82 Петроградского района Санкт-Петербурга в течение 2020-2021 учебного года. Согласно цели настоящего эксперимента экспериментальными объектами являлись четыре группы учащихся 10-11 классов: по две соответствующих группы в каждой параллели классов (две контрольные и две экспериментальные). Всего участниками эксперимента явились 55 обучающихся.

Материалы эксперимента отбирались согласно учебной программе по предмету «Иностранный язык» (английский) в соответствии с УМК «Английский в фокусе (Spotlight) 10» и «Английский в фокусе (Spotlight) 11», авторы: Афанасьева О.В., Дули Д., Михеева И. В. и другие. Данные учебники предназначены для учащихся 10-11 классов, продолжающих изучение английского языка в средней общеобразовательной школе.

Характеристика проводимого педагогического эксперимента:

- естественный, то есть осуществляемый в рамках привычной жизнедеятельности испытуемых, без оповещения их об участии в эксперименте;

- параллельный: участвуют по две группы в каждой параллели классов (10-11), в каждой из которых экспериментальные условия идентичны – одна группа в каждой параллели классов является экспериментальной, где проводится исследование гипотезы; другая – контрольной, где сравниваются результаты, полученные в ходе исследования в экспериментальной группе;

- длительный, так как происходил на протяжении 2020-2021 учебного года;

- формирующий, то есть проводимый с целью повышения эффективности педагогического процесса.

Цель эксперимента – проверить эффективность выбранных стратегий преодоления интерференции на лексико-семантическом уровне у обучающихся старшей ступени школьного образования, базирующихся на психолингвистических аспектах формирования иноязычной речевой компетенции, разработать методические рекомендации по их применению.

Объект эксперимента – речевая компетенция обучающихся, формируемая под влиянием первой, более известной (родной) языковой системы, в рамках обучения в старшей общеобразовательной школы, и влияющая на осуществление успешной иноязычной коммуникации.

Предмет эксперимента – проверка и разработка стратегий преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией русского и английского языков, при изучении английского языка в старшей школе.

Задачи проводимого педагогического эксперимента состояли в следующем:

- определение начального уровня сформированности речевой компетенции обучающихся на лексико-семантическом уровне;

- проверка и отбор наиболее эффективных стратегий преодоления речевых ошибок, обусловленных влиянием первой языковой системы при изучении английского языка;

- подготовка уроков и разработка методических рекомендаций с применением выбранных стратегий для проведения в 10-11 классах общеобразовательной школы по предмету «Английский язык»;

- повторное определение уровня сформированности речевой компетенции обучающихся на лексико-семантическом уровне;

- обработка и анализ полученных результатов, сопоставление начальных и итоговых данных, подведение итогов.

Гипотеза, проверяемая в ходе эксперимента – использование стратегий, базирующихся на психолингвистических аспектах восприятия и порождения иноязычного высказывания, повышает эффективность преодоления влияния уже имеющегося языкового опыта (знание и правила родного языка) на приобретаемый (изучение иностранного языка), а также улучшает степень запоминания изучаемой иноязычной лексики с ее активным использованием в речи в рамках тем и подходов, предусмотренных современным стандартами в области языкового образования.

Проводимый в рамках настоящей работы педагогический эксперимент состоял из трех этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

На констатирующем этапе проводилась диагностика степени сформированности речевой компетенции обучающихся старших классов общеобразовательной школы на лексико-семантическом уровне. Здесь было проведено входное тестирование, выявившее, в том числе, наиболее частые ошибки и трудности у обучающихся в рамках лексических тем, соответствующих уровню образования по предмету.

Тестирование было индивидуальным и представляло собой работу с заданиями по выбору подходящего в заданном контексте слова. Также обучающимся было предложено выполнение творческого задания, а именно

написание небольшого рассказа в рамках заданной темы с обязательным использованием предложенных слов (без словосочетаний и контекстов).

Так как основным направлением данного исследования является работа в лексико-семантическом поле языка, оценивание тестирования происходило по критериям в этой области.

Критериями оценки тестовой части (работа с заданиями по выбору подходящего в заданном контексте слову) являлся показатель «верно/неверно» (с точки зрения правильности выбора подходящего в контексте ситуации слова). Тест состоял из 20 заданий с выбором ответа из двух предложенных вариантов (в соответствии с перечнем тем, представленных в выбранном УМК соответствующего класса). Общее оценивание происходило по пятибалльной шкале и соответствовало:

0-3 ошибки – «5»; 4-6 ошибок – «4», 7-9 ошибок – «3», 10 и более ошибок – «2».

Всего во входном тестировании приняло участие 55 школьников старшей ступени образования общеобразовательной школы: 23 обучающихся среди 10-х классов и 32 обучающихся среди 11-х классов. Результаты были следующими:

Табл. 2

Отметка	«5»	«4»	«3»	«2»
Класс	<u>10 «А» (10 человек)</u>			
Кол-во отметок	2	4	2	2
Класс	<u>10 «Б» (13 человек)</u>			
Кол-во отметок	4	4	4	1
Класс	<u>11 «А» (14 человек)</u>			
Кол-во отметок	4	5	3	2
Класс,	<u>11 «Б» (18 человек)</u>			
Кол-во отметок	7	6	5	0

Для выполнения творческого задания обучающимся были представлены восемь тем на выбор (в соответствии с темами,

представленными в выбранном УМК соответствующего класса), сопровождаемых списком слов, обязательных к использованию в своих сочинениях. Данное задание также оценивалось с точки зрения правильности работы с лексикой по следующим критериям:

1) Решение коммуникативной задачи: речевая связанность, смысловая связанность (1 балл);

2) Соблюдение языковых норм (2 балла): орфографические (правила написания слов), словообразовательные (правила словообразования слов), лексические (правила применения слов в соответствии с их лексическими значениями);

3) Соблюдение речевых норм (2 балла): лексическая сочетаемость; плеоназм; тавтология, ошибки в употреблении фразеологизмов, незнание лексического значения слова.

Участниками данной части эксперимента были также 55 обучающихся старших классов общеобразовательной школы. Итого результаты выполнения творческого задания:

Табл. 3

Отметка	«5»	«4»	«3»	«2»
Класс	<u>10 «А» (10 человек)</u>			
Кол-во отметок	2	2	4	2
Класс	<u>10 «Б» (13 человек)</u>			
Кол-во отметок	3	4	5	1
Класс	<u>11 «А» (14 человек)</u>			
Кол-во отметок	3	6	3	2
Класс,	<u>11 «Б» (18 человек)</u>			
Кол-во отметок	5	8	5	0

В ходе проверки тестовой части и творческого задания также анализировались типы наиболее частых ошибок, допускаемых обучающимися. Проведенные работы показали, что наиболее типичными ошибками среди обучающихся являются: 1) нарушение лексической

сочетаемости ; 2) неправильный выбор синонима; 3) морфологическая субституция; 4) несоответствующий регистр; 5) «ложные друзья переводчика»; 6) лексическая избыточность.

Количество допущенных ошибок по результатам выполнения тестовой части входного тестирования:

Табл. 4

Тип ошибки / Класс	10 «А» (10 человек)	10 «Б» (13 человек)	11 «А» (14 человек)	11 «Б» (18 человек)
Нарушение лексической сочетаемости	31	27	34	36
Неправильный выбор синонима	24	20	29	26
Морфологическая субституция	15	9	10	8
Несоответствующий регистр	11	6	6	8
«Ложные друзья переводчика»	8	5	4	7
Лексическая избыточность	6	4	3	6

Общее количество ошибок, допущенных среди всех участников эксперимента: 343 ошибок. Процентное соотношение общего числа допущенных ошибок по типу ошибок:



Рис. 1. Процентное соотношение общего числа допущенных ошибок по типу ошибок в результате диагностики.

Также частыми ошибками становятся пропуск или выбор несоответствующего предлога (предлоги управления, фразовые глаголы, выбор неправильного предлога по аналогии с родным языком), ошибки правописания одинаково звучащих слов, ошибки в словообразовании. Так как приоритетным направлением настоящего исследования является работа с лексико-семантической интерференцией, для проведения педагогического эксперимента были отобраны только указанные выше шесть типов речевых ошибок, допускаемых учениками старших классов общеобразовательной школы.

После получения и анализа результатов входного тестирования были сформированы контрольная и экспериментальная группы. Контрольная группа в каждой параллели классов – показавшая менее успешные результаты прохождения теста; экспериментальные группы – показавшие более высокие результаты прохождения теста. Таким образом, контрольными группами были выбраны 10 «Б» и 11 «Б» классы, экспериментальными группами 10 «А» и 11 «А» классы.

На формирующем этапе эксперимента были разработаны и апробированы формы работы с лексикой, представленной в УМК «Английский в фокусе (Spotlight) 10» и УМК «Английский в фокусе (Spotlight) 11», в соответствии со стратегиями, сформированными в ходе подготовки теоретической части исследования.

В ходе проведения педагогического эксперимента проводились промежуточные поэтапные тестирования с целью выявления динамики эффективности предложенных видов работ и отслеживания изменения видов преобладающих ошибок у обучающихся при восприятии и порождении высказывания на английском языке.

На контрольном этапе эксперимента было проведено итоговое тестирование обучающихся старших классов общеобразовательной школы в рамках тем, отобранных в соответствии с выбранным УМК, показавшее

снижение количества речевых ошибок на лексическом уровне, вызванных интерференцией русского и английского языков, и, как следствие, улучшение коммуникативного качества речи и повышение точности высказывания на английском языке. Также был проведен анализ и обобщение результатов.

2.2. Использование психолингвистических стратегий преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией русского и английского языков на лексико-семантическом уровне

Отбор лексического материала для проведения формирующего этапа педагогического эксперимента базировался на лексических темах и заданиях, предусмотренных УМК «Английский в фокусе (Spotlight 10)» и «Английский в фокусе (Spotlight 11)». Стратегии преодоления лексико-семантической интерференции, обусловленной наложением знаний родной языковой системы (русский язык) при изучении иностранного (английский язык), были отобраны согласно проведенному теоретическому исследованию и анализу результатов контрольного этапа эксперимента.

Таким образом, обучающимся были предложены следующие виды работы при введении, усвоении, повторении иноязычной лексики, цель которых направлена на минимизацию лексико-семантической интерференции в ходе изучения соответствующего материала:

- а) работа с дефинициями при помощи англо-английских словарей;
- б) контекстуальная догадка;
- в) работа с англо-английскими словарями и корпусами текстов для поиска примеров употребления лексических единиц и сочетаний с учётом регистра и контекста;
- г) работа с синонимическим/антонимическим рядом для ввода и отработки соответствующих лексических единиц и сочетаний;
- д) использование известных способов словообразования (суффиксально-префиксальный способ, словосложение конверсия).

Указанные виды работы использовались при работе с лексикой в экспериментальной группе. Обучение в контрольной группе проводилось с использованием традиционных методов семантизации лексики (переводные методы: поиск дефиниции в англо-русских/русско-английских словарях, толкование понятий на родном языке).

Для применения вышеперечисленных стратегий в качестве моноязычных словарей были выбраны Longman Dictionary of Contemporary English 5th edition Paper (2009), Longman Collocations Dictionary and Thesaurus New (2015) и Longman Dictionary of Contemporary English Online: ldoceonline.com. В данных словарях, кроме дефиниций слов и выражений, можно также найти примеры употребления соответствующих лексических единиц, коллокации, типичные ошибки, синонимы/антонимы, грамматическую информацию о слове. В качестве корпуса текстов был выбран Британский национальный корпус, содержащий образцы письменного и разговорного британского английского из широкого круга источников: <http://bncweb.lancs.ac.uk/> Данный онлайн-ресурс имеет понятный и простой интерфейс, не требует дополнительной регистрации, пользование предоставляется на бесплатной основе.

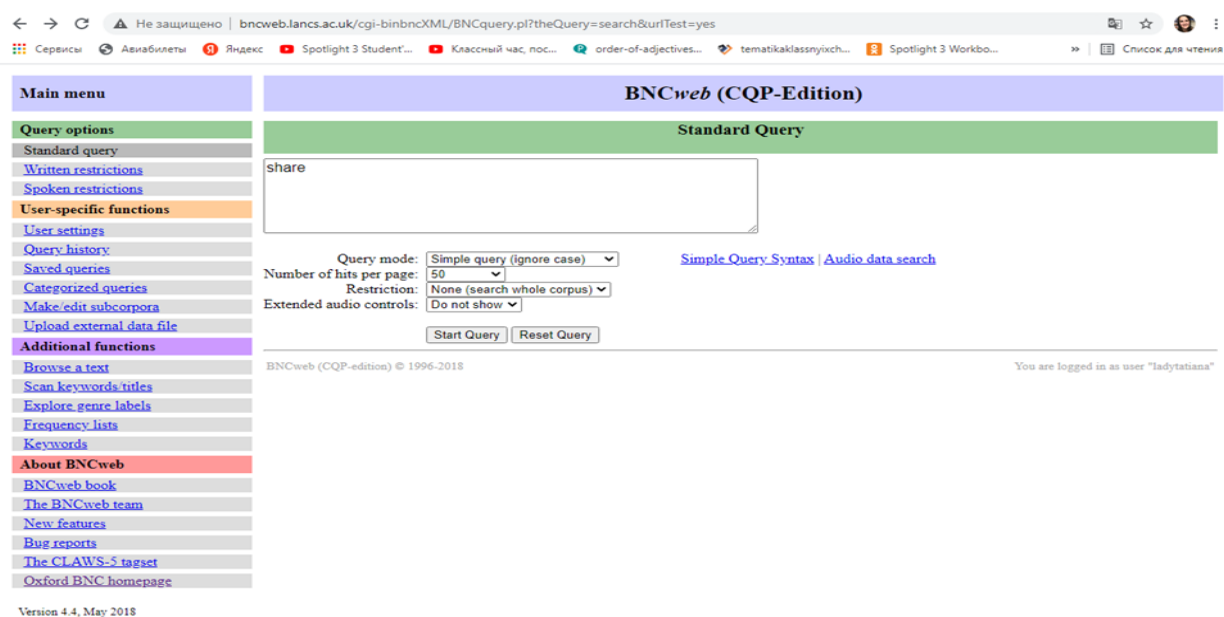


Рис. 2. Страница поиска веб-интерфейса Британского национального корпуса

Your query "share" returned 13339 hits in 2420 different texts (98,313,429 words [4,048 texts]; frequency: 135.68 instances per million words) (139 seconds - retrieved from cache)

No	Filename	Hits 1 to 50	Page 1 / 267
1	A00_311	ACET Home Care, which moves into the building in July, will share the offices with two other AIDS charities, P.A.L.S.	
2	A01_12	HIV spreads between people who have sexual intercourse together, or who share needles when injecting drugs, or from mother to unborn child.	
3	A01_164	Never share a needle or syringe if you're injecting drugs.	
4	A01_423	Choose people you know well and trust and with whom you can share the details of your affairs.	
5	A01_446	'one share of the residue of my estate'.	
6	A01_544	If we are to continue to meet the rapidly growing needs of those who look to us for care and prevention, we urgently need you to share the challenge with us.	
7	A03_49	If you seek other sincere people who share your important concerns, there is a very good chance that we can help.	
8	A04_705	One way for a publisher to finance the publication of an art book is to act with other publishers who will share costs; an alternative is to find a subsidy.	
9	A04_1298	An obvious reason is financial, since to share costs of a show is easier for the participants.	
10	A04_1324	The unfavourable reception of Impressionism by the French critics is notorious, but Impressionism was not the only group to gain a name from a review — the Fauves and Cubism share this.	
11	A04_1570	The critic may be willing to share an experience with the reader, sometimes only of the circumstances in which a work was seen, as might be included in a personality article, but on other occasions the critic may give a fuller account of a personal response to a work of art.	
12	A05_450	Both works, however, may be thought to share a secret, and a set of clues, which bear witness to the recrudescence of a hippy magic.	
13	A05_995	Fairly early in Take a girl like you , Patrick delivers himself of an unqualified condemnation of women, which is followed by a sentence from the narrator concerning and presumably condemning Patrick's attitude to Jenny at that stage, as a girl to be taken and left: 'He wanted more than his share of her before anybody else had any.'	
14	A05_1034	But a solicitous critic (Amis has had his share , for all the faces he makes) could perhaps be counted on to demonstrate that the novelist is sorry that Patrick is sexist.	
15	A06_1198	I will even stoop to a queen's work if you will share the throne with me.	
16	A06_1575	Interestingly enough, having once entered the profession itself, age ceases to be a barrier, for actors of any age may easily teach each other something and share emotions honestly.	
17	A06_1727	It's like an extension of your training, with bigger resources and bigger audiences with which to practise and share the way you work.	
18	A07_252	Seamus Mallon, MP of the SDLP may have seen the Hillsborough agreement of 1985 as a step towards a united Ireland, but some of his co-politicians in the party would not share that view.	
19	A07_986	The influence of the second Vatican Council (1962-5) has enabled theological discourse to become dominated by non-hierarchical models of the church and a generally eirenic theology in which all the churches in Ireland share .	
20	A07_1157	In the ensuing debate, Alan Shatter, TD of Fine Gael, author of a book on family law, pointed out the better provision being made under the projected divorce law for a first wife than existed at present, and that children of the first marriage would maintain their present rights, though they would have to share with children of the second marriage.	

Рис. 3. Пример предоставления результатов поиска в веб-интерфейсе Британского национального корпуса по слову «share».

В Приложении № 6 также представлен список онлайн-ресурсов, которые возможно использовать на уроках английского языка в старшей школе для поиска коллокаций и примеров использования лексических единиц в контексте.

Ниже в таблицах (Табл. 5-9) представлены примеры работы с лексическим материалом, вызывающим трудности у обучающихся старших классов общеобразовательной школы ввиду интерференционного воздействия русского языка, с использованием приведенных выше стратегий преодоления интерференции в экспериментальных группах, и без использования их в контрольной группе, а также результаты такой работы (выражены в процентом соотношении числа участников эксперимента в каждой соответствующей группе и количества неправильно выбранных ответов, то есть отражен процент совершенных речевых ошибок в каждой конкретной ситуации).

Табл. 5

Работа с дефинициями	При помощи англо-русских/русско-английских словарей	При помощи англо-английских словарей
<i>10 класс</i>	<i>Контрольная группа (13 человек)</i>	<i>Экспериментальная группа (10 человек)</i>
Задание	The course is 1) shared / 2) <u>divided</u> into modules.	
Вид работы	Поиск русскоязычной дефиниции: 1) разделять, делить 2) делить, делиться, разделять	Поиск англоязычной дефиниции: 1) to have or use something with other people 2) something divides, or if you divide it, it separates into two or more parts
Результат ¹	0,30 (4 неправильных ответа)	0,20 (2 неправильных ответа)
Задание	200 1) viewers / 2) <u>spectators</u> watched the game.	
Вид работы	Поиск русскоязычной дефиниции: 1) зрители 2) зрители	Поиск англоязычной дефиниции: 1) someone who watches television / someone looks at something 2) someone who is watching an event or game
Результат ¹	0,53 (7 неправильных ответов)	0,20 (2 неправильных ответа)
<i>11 класс</i>	<i>Контрольная группа (18 человек)</i>	<i>Экспериментальная группа (14 человек)</i>
Задание	Weren't the 1) wedding / 2) <u>marriage</u> vows beautiful at Anna and Nick's wedding?	
Вид работы	Поиск русскоязычной дефиниции: 1) свадьба, бракосочетание 2) брак, женитьба	Поиск англоязычной дефиниции: 1) a marriage ceremony, especially one with a religious service 2) the state of being married, i.e. having a husband or a wife
Результат ¹	0,72 (13 неправильных ответов)	0,42 (7 неправильных ответов)
Задание	Ann had some 1) <u>internal</u> / 2) inside bleeding after the accident.	
Вид работы	Поиск русскоязычной дефиниции: 1) внутренний 2) в, внутрь, внутренняя часть	Поиск англоязычной дефиниции: 1) inside your body 2) in or into a container or other closed space so as to be completely covered or surrounded
Результат ¹	0,16 (3 неправильных ответа)	0,14 (2 неправильных ответа)

¹ % выбора неправильного ответа

Результаты выше позволяют сделать вывод о том, что при работе с двуязычными словарями представленный перевод слова не всегда является полным и достаточным, в том числе может иметь несколько вариантов значений (с одного языка на другой и обратно), которые зачастую не ясны без заданного контекста. Такая ситуация способствует установлению ложных

ассоциативных связей, что увеличивает частоту интерференционных ошибок в иноязычной речи школьников, таких как, например, нарушение лексической сочетаемости или выбор неправильного синонима. При этом при работе с моноязычными словарями повышается процент выбора слова, подходящего в контексте заданной речевой ситуации, что уменьшает количество лексических ошибок в речи.

Исправление речевых ошибок при некорректном выборе лексической единицы, обусловленным интерференционным влиянием системы родного языка на иностранный (дословный перевод) должно исправляться путем поиска обучающимся/предоставлением преподавателем дефиниции и дальнейшим подбором слова согласно контексту ситуации. Учитель может также предложить пример использования неверно выбранного слова в соответствующем ему начальном контексте, показав таким образом ученику случаи использования одинаково переводимых на родной язык слов в оригинальных контекстах их употребления на иностранном языке.

Такие результаты также позволяют сделать вывод о том, что заучивание нового лексического материала происходит эффективнее с позиции интерпретации на изучаемом языке, так как данный подход позволяет избежать опоры на родной язык, тем самым преодолевать ступень промежуточного языка, что улучшает качество коммуникации при взаимодействии с иноязычными партнерами.

Табл. 6

Контекстуальная догадка	Работа с переводом слова	Выведение значения слова из контекста
10 класс	Контрольная группа (13 человек)	Экспериментальная группа (10 человек)
Задание	I'm 1) <u>broke</u> / 2) <u>debt</u> . I have no money at all.	
Вид работы	1) сломанный, разоренный 2) долг	1) verb, Past Simple? adjective 2) noun
Результат ¹	0,23 (3 неправильных ответа)	0,10 (1 неправильный ответ)
Задание	Every 1) <u>staff</u> / 2) <u>employee</u> got a pay rise last May.	
Вид работы	1) персонал 2) работник	1) noun, plural 2) noun, singular
Результат ¹	0,30 (4 неправильных ответа)	0,20 (2 неправильных ответа)

<i>11 класс</i>	<i>Контрольная группа (18 человек)</i>	<i>Экспериментальная группа (14 человек)</i>
Задание	My job at the Aeronautical Agency is to ... <u>(2)</u> through radar. Some people believe that aliens have tried to ... <u>(1)</u> 1) establish communication 2) send communication signals	
Вид работы	1) устанавливать связь/коммуникацию 2) посылать сигналы коммуникации/связи	1-2) deducing the meaning from the context
Результат ¹	0,61 (11 неправильных ответов)	0,40 (4 неправильных ответа)
Задание	You need 1) <u>qualifications</u> / 2) <u>qualities</u> to become a nurse.	
Вид работы	1) квалификация 2) качества, уровень	1-2) deducing the meaning from the context
Результат ¹	0,44 (8 неправильных ответов)	0,28 (4 неправильных ответа)

¹ % выбора неправильного ответа

Установление значений слов и выбор правильного из контекста также помогает уменьшению появления интерференционных ошибок в речи обучающихся, так как прямой перевод лексических единиц зачастую может вводить в заблуждение и способствовать установлению ложных языковых связей. Механизм выведения значения слова или фразы из контекста основывается на семантическом и грамматическом анализе всего лексического блока, включающего слова и их грамматические формы, окружающие интересующую лексическую единицу. Если представленный в учебном пособии контекст труден для понимания обучающимся, учитель или более сильный ученик в группе может предоставить пример другой речевой ситуации использования необходимого слова. Применение данной стратегии помогает лучшему усвоению слов и фраз в соответствующей сочетаемости, что улучшает качество речи говорящего и повышает степень успешности устанавливаемой коммуникации с иноязычными партнерами в заданных речевых ситуациях и контекстах.

Табл. 7

Работа с англо-английскими словарями и корпусами текстов для поиска примеров употребления лексических единиц и сочетаний с учётом регистра и контекста	Без использования англо-английских словарей и корпусов текстов	Использование англо-русских/русско-английских словарей и корпусов текстов
<i>10 класс</i>	<i>Контрольная группа (13 человек)</i>	<i>Экспериментальная группа (10 человек)</i>
Задание	The class went on an 1) <u>excursion</u> / 2) exhibition to the Louvre.	
Вид работы	-	1) to go on an excursion 2) to go to an exhibition
Результат ¹	0,61 (8 неправильных ответов)	0,00 (0 неправильных ответов)
Задание	Hello. I'd like to 1) exchange / 2) <u>change</u> this into pounds, please.	
Вид работы	-	1) to exchange ideas, exchange for work 2) to change euros into pounds
Результат ¹	0,69 (9 неправильных ответов)	0,00 (0 неправильных ответов)
<i>11 класс</i>	<i>Контрольная группа (18 человек)</i>	<i>Экспериментальная группа (14 человек)</i>
Задание	The murderer received a life 1) <u>sentence</u> / 2) imprisonment.	
Вид работы	-	1) to receive a life sentence 2) to be sentenced to life imprisonment
Результат ¹	0,33 (6 неправильных ответов)	0,07 (1 неправильный ответ)
Задание	Stop it. He can't 1) <u>take</u> / 2) cope the stress.	
Вид работы	-	1) take the stress 2) cope with stress
Результат ¹	0,61 (8 неправильных ответов)	0,00 (0 неправильных ответов)

¹ % выбора неправильного ответа

Приведенные выше результаты позволяют сделать вывод, что при выборе сочетаемости слов обучающиеся часто опираются на опыт родного языка, создавая словосочетания по аналогии, либо ориентируясь на более ранние знания из иностранного языка, которые также могут быть ошибочными, и создают некорректные значения. Во избежание такой тенденции необходимо вырабатывать у школьников привычку искать и сверять получаемые словосочетания со специальными аутентичными

источниками (моноязычные словари, корпуса текстов, иная аутентичная литература), а не переводить/раскрывать значение каждого слова отдельно. Работа с лексическими единицами в отдельности, не в сочетаниях/комбинациях (коллокации, чанки) является следствием буквального перевода, что влечет лексическую избыточность в речи, употребление слов неправильного регистра, выбор неправильного синонима.

Табл. 8

Работа с синонимическим/антонимическим рядом для ввода и отработки соответствующих лексических единиц и сочетаний	Перевод слова	Использование синонимов/антонимов
<i>10 класс</i>	<i>Контрольная группа (13 человек)</i>	<i>Экспериментальная группа (10 человек)</i>
Задание	She found this project exciting to work on because the owner was very open to new ideas and ... for his premises. (<u>suggestions</u>)	
Вид работы	рекомендации	recommendations, considerations, advice
Результат ¹	0,61 (8 неправильных ответов)	0,40 (4 неправильных ответов)
Задание	They train ... hard, six days a week for six months before the race. (<u>extremely</u>)	
Вид работы	очень усердно	very, highly, exceptionally
Результат ¹	0,76 (10 неправильных ответов)	0,20 (2 неправильных ответа)
<i>11 класс</i>	<i>Контрольная группа (18 человек)</i>	<i>Экспериментальная группа (14 человек)</i>
Задание	Mrs. Jacobs is always 1) involving / 2) <u>interfering</u> in things that don't concern her.	
Вид работы	вторгаться, вмешиваться, быть задействованным	intervene, intrude
Результат ¹	0,50 (9 неправильных ответов)	0,28 (4 неправильный ответа)
Задание	Sam allows friends to ... his decisions too much. (<u>influence</u>)	
Вид работы	влиять	affect, interfere
Результат 1	0,33 (6 неправильных ответов)	0,07 (1 неправильный ответ)

¹ % выбора неправильного ответа

Вышеприведенные результаты показывают, что работа с синонимическим/антонимическим рядом повышает точность выбора слова в условиях заданной речевой ситуации по сравнению с методом прямого

перевода, так как единичное значение слова может быть недостаточным и не иметь микроконтекста. Таким образом, опираясь на родной язык, обучающийся может осуществлять выбор некорректной лексической единицы, что, в свою очередь, может изменять смысл передаваемого сообщения и влиять на успешность коммуникации. На уровне усвоения синонимов и антонимов происходит установление логических языковых связей, активизируются когнитивные и познавательные способности обучающихся, расширяется дискурсивное поле объективизации и выражения знаний говорящего о предмете, процессе, явлении. Исправление ошибок при выборе некорректного слова в сочетаемости или заданном контексте также может происходить путем предоставления более расширенного ряда синонимов или в паре синоним-антоним к соответствующей лексической единице. Таким образом, работа с синонимическим/антонимическим рядом является не только эффективной стратегией преодоления лексической интерференции, вызванной взаимодействием родного и иностранного языков, но также расширяет словарный запас школьников, выводя знания иностранного языка на более высокий уровень.

Табл.9

Использование известных способов словообразования (суффиксально-префиксальный способ, словосложение конверсия)		
	Перевод слова	Использование известных способов словообразования
<i>10 класс</i>	<i>Контрольная группа (13 человек)</i>	<i>Экспериментальная группа (10 человек)</i>
Задание	The person she was looking at was a ... (седой) man with a cane in his hands.	
Вид работы	седой: grey, white	<u>grey-haired</u>
Результат ¹	0,69 (9 неправильных ответов)	0,50 (5 неправильных ответов)
Задание	1) ... (act), adventure, 2) ... (compete) and 3) ... (excite)! You can find a wide ... (select) of extreme sports.	
Вид работы	действие, приключение, соревнование и воодушевление; выбор	<u>action, competition, excitement. selection</u>
Результат ¹	0,38 (5 неправильных ответов)	0,20 (2 неправильных ответа)

¹ % выбора неправильного ответа

Приведенные выше примеры позволяют сделать вывод о возможных интерференционных ошибках в речи школьников, которые возникают при наложении опыта словообразования родного языка на иностранный, при этом данные способы часто отличаются, что влечет за собой нарушение коммуникации с иноязычными партнерами. Во избежание допущения таких ошибок заучивание иноязычной лексики должно происходить в ряду однокоренных слов и соответствующих частей речи. Необходимо развить у школьников привычку сверять выбранные ответы со словарями или иными аутентичными материалами, предоставляющими информацию об однокоренных словах искомой лексической единицы. Восприятие лексемы в совокупности ее грамматических форм и флексий, помимо расширения словарного запаса, также способствует развитию когнитивных и познавательных качеств обучающихся, что, в свою очередь, способствует развитию привычки восприятия мира через языковые единицы иностранного языка и уменьшению появления соответствующих интерференционных ошибок в речи.

2.3. Подведение итогов и анализ результатов педагогического эксперимента

Изложенные выше стратегии преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией родного и иностранного языков на лексико-семантическом уровне, применялись на уроках английского языка в старших классах общеобразовательной школы. На финальном этапе эксперимента было проведено итоговое тестирование, которое также состояло из 20 тестовых заданий, и предложено выполнение творческого задания по заданным темам, сопровождаемое списком слов, необходимых к включению в сочинение. Участниками выполнения итоговых заданий стали также 55 обучающихся старшей ступени обучения общеобразовательной школы (23 обучающихся

среди 10-х классов и 32 обучающихся среди 11-х классов). Критерии оценки тестового задания были прежними.

Результаты итогового тестирования в общем оказались выше в обоих типах групп (контрольные – 2 группы, экспериментальные – 2 группы в каждой параллели классов). При этом процент верно выполненных заданий в экспериментальных группах был выше такого же результата в контрольных группах.

Табл. 10

	Результаты входного тестирования (10-ые классы)		Результаты итогового тестирования (10-ые классы)	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа
«5»	4	2	6	6
«4»	4	4	3	2
«3»	4	2	4	2
«2»	1	2	0	0

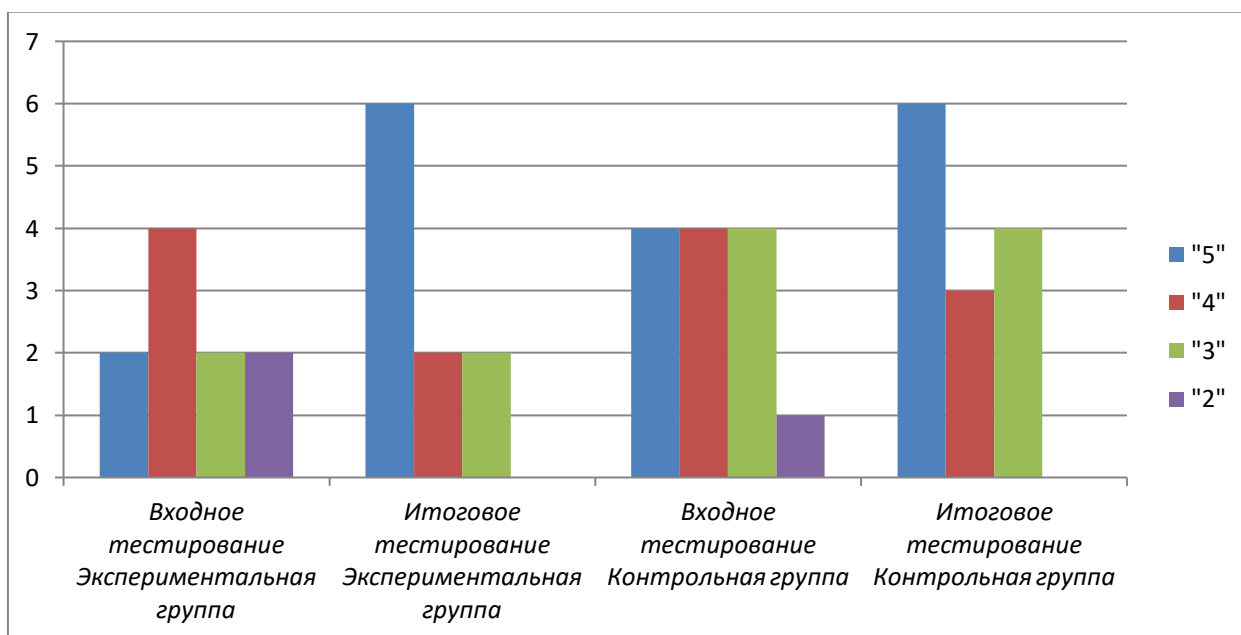


Рис. 4. Процентное соотношение верно выполненных заданий во входном и итоговом тестированиях в экспериментальной и контрольной группах в 10-х классах.

	Результаты входного тестирования (11-ые классы)		Результаты итогового тестирования (11-ые классы)	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа
«5»	7	4	8	9
«4»	6	5	5	3
«3»	5	3	5	2
«2»	0	2	0	0

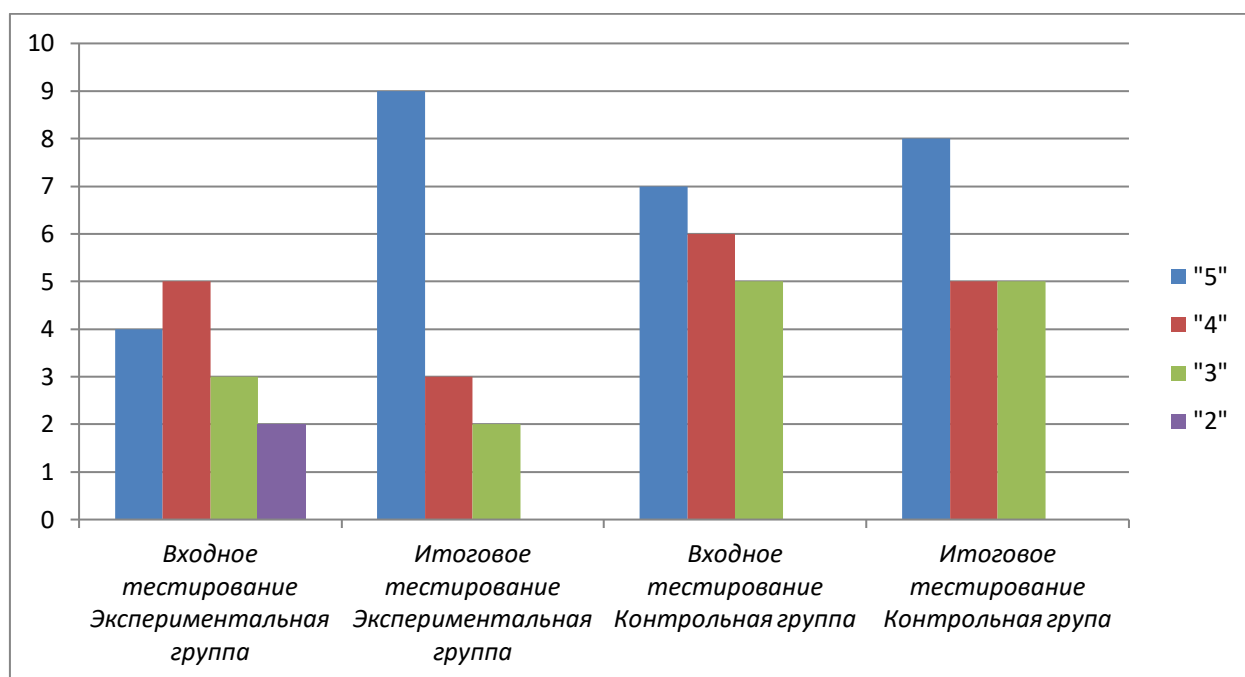


Рис. 5. Процентное соотношение верно выполненных заданий во входном и итоговом тестированиях в экспериментальной и контрольной группах в 11-х классах.

Для выполнения творческого задания обучающимся были также представлены восемь тем на выбор (в соответствии с темами, представленными в выбранном УМК соответствующего класса), сопровождаемые списком слов, обязательных к использованию в работах. Критерии оценки данного задания были такими же, как во входном сочинении.

Результаты выполнения творческого задания не изменились в контрольной группе, при этом общий результат экспериментальной группы стал выше.

Табл. 12

	Результаты выполнения творческого задания (10-ые классы)		Результаты выполнения творческого задания (10-ые классы)	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа
«5»	3	2	6	6
«4»	4	2	3	1
«3»	5	4	4	3
«2»	1	2	0	0

	Результаты выполнения творческого задания (11-ые классы)		Результаты выполнения творческого задания (11-ые классы)	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа
«5»	5	3	8	9
«4»	8	6	5	2
«3»	5	3	5	3
«2»	0	2	0	0

Анализ результатов выполненных работ в экспериментальной группе, имевшей более высокий результат по итогам обеих частей тестирования, показал, что применение изложенных в настоящей работе стратегий также повлияло на качественные изменения в речевых ошибках, допускаемых обучающимися старших классов общеобразовательной школы:

Табл. 13

Тип ошибки	Результаты экспериментальных групп: 10 и 11 классы, 24 обучающихся Общее количество ошибок: 181 на этапе входного тестирования и 67 на этапе итогового тестирования, из них	
	Входное тестирование	Итоговое тестирование
Нарушение лексической сочетаемости	65	24
Неправильный выбор синонима	53	27
Морфологическая субституция	25	9
Несоответствующий регистр	17	7
«Ложные друзья переводчика»	12	0
Лексическая избыточность	9	0

Таким образом, процент снижения количественных и качественных показателей речевых ошибок при выполнении входного и итогового тестов в экспериментальных группах 10-11 классов общеобразовательной школы составил:

- 1) нарушение лексической сочетаемости – 63%;
- 2) неправильный выбор синонима – 49%;
- 3) морфологическая субституция – 64%;
- 4) несоответствующих регистр – 59%;
- 5) лексическая избыточность – 100%;
- 6) буквальный перевод – 100%.

Перечисленные выше стратегии и подходы работы с иноязычной лексикой позволяют уменьшить количество совершаемых обучающимися старшей школы интерференционных ошибок, путем отбора, проверки и заучивания слов и фраз в устойчивых сочетаниях и заданных контекстом коллокациях, что в свою очередь уменьшает ошибки буквального перевода или выбора неподходящего синонима.

Работа на уроках иностранного языка в старшей школе, выстроенная согласно вышеуказанным стратегиям, также реализует достижение метапредметных результатов, предусмотренных текущей Примерной основной образовательной программой среднего общего образования. Самостоятельная работа с информацией, ее поиском, отбором для использования в заданных контекстах, использование моделей с дальнейшей практикой в ситуативном общении способствует формированию регулятивных универсальных действий (определение цели и критериев ее оценки, формулирование задач, оценивание ресурсов и их поиск); познавательных универсальных действий (поиск способов решения задач, оценивание и интерпретация информации, использование модельно-схематических средств для определения связей и отношений).

В рамках выбранных стратегий обучающимися возможно осуществление проектно-исследовательской деятельности; проведение дискуссионных встреч, дебатов, обсуждений; создание продуктов творческой деятельности (презентации, стенгазеты, справочники); структурирование информации в схемы, таблицы, интеллектуальные карты. Указанная работа может быть выполнена как индивидуально, так и в паре/группе; рассчитана на один-несколько уроков (предложена в качестве домашнего задания) или на четверть, полугодие, год. Темы, в рамках которых может быть осуществлена соответствующая работа: поиск случаев проявления интерференции при контакте родного и иностранного языков с составлением последующих справочников или словарей; поиск и подготовка информации об исторических, культурных, социальных фактах, обуславливающих разность употребления слов и словосочетаний, дефиниций и наименований предметов, процессов и явлений; проведение игр и викторин с целью поиска/догадки необходимой информации.

Работа в рамках изложенных в настоящей работе стратегий способствует формированию регулятивных и познавательных, а также коммуникативных универсальных действий, предусмотренных Примерной основной образовательной программой среднего общего образования (осуществление деловой коммуникации, групповой работы; координация взаимодействия; аргументирование в отношении действий и суждений другого; изменение и удерживание разных позиций в познавательной деятельности; умение излагать свою точку зрения).

Проведенный педагогический эксперимент показал снижение количества речевых ошибок на лексическом уровне, вызванных интерференцией родного (русского) и иностранного (английского) языков, и, как следствие, улучшение коммуникативного качества речи и повышение точности высказывания на английском языке.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2

Анализ хода эксперимента и его результатов показывают снижение количества интерференционных ошибок в речи обучающихся старших классов общеобразовательной школы, а также улучшение качества коммуникации путем избегания коммуникативно-релевантных ошибок, искажающих смысл высказывания.

Таким образом, результаты проведенного педагогического эксперимента подтверждают выдвинутую в настоящем исследовании гипотезу о роли психолингвистических аспектов восприятия и порождения иноязычного высказывания, а именно о преодолении установления ассоциативных языковых связей при восприятии и порождении иноязычной речи путем опоры на врожденные языковые механизмы (формирование вторичной языковой личности).

Предложенные стратегии преодоления взаимного влияния контактирующих языков формируются на основании организации познавательной деятельности с точки зрения когнитивной организации личности и моделей овладения иностранным языком и реализуют деятельностный характер обучения. Эффективность использованных при проведении эксперимента стратегий обусловлена применением принципов, направленных на формирование иноязычного понимания действительности в сознании обучающихся (принцип сознательности, принцип контекста, принцип коммуникативности).

Задания, выполняемые обучающимися, и предусмотренные в рамках вышеизложенных стратегий, предполагают осуществление поисковой деятельности, реализацию личностно-ориентированного подхода, развитие сопутствующих метапредметных универсальных учебных действий (способность к целеполаганию, преобразование практической деятельности в познавательную, способность к ассоциативному мышлению, умение вести

самостоятельный поиск, анализ, отбор информации). Создание на уроках условий осуществления самостоятельного поиска информации, ее анализ и сравнение, иллюстрирование ситуаций с опорой на личный опыт или фантазию повышают степень запоминания новых лексических единиц в соответствующих сочетаниях и контекстах, что способствует уменьшению интерференционных ошибок в речи.

Итоги описанного эксперимента позволяют судить об уменьшении влияния родного языка путем исключения его использования при изучении иностранного, и наоборот – формировании навыка правильного словоупотребления в контексте заданной речевой ситуации на иностранном языке, с учетом собственно языковых, личностных и дидактических аспектов, а также принимая во внимание возрастно-психологические, психолингвистические и когнитивные особенности обучающихся данной ступени образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Положения текущего ФГОС в области языкового образования устанавливают приоритет сформированности коммуникативной иноязычной компетенции обучающихся как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире, а также выделяют умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно социокультурной специфике стран изучаемого языка. Такой фокус стандартизации языкового образования определяет важность формирования речевой компетенции как способа формулирования и формирования мысли на иностранном языке до ее выхода в речь. Формирование речевого высказывания на данном этапе должно основываться не только на отдельных лексических единицах и соответствующих грамматических связях, но также на сочетаниях и комбинациях слов, имеющих определенный микроконтекст. Изучение, отработка и заучивание слов в контекстах и сочетаниях уменьшает степень влияния норм родного языка, особенно при использовании перевода при построении иноязычного высказывания. Изучение в контексте и заучивание коллокаций помогают избежать опоры на некий промежуточный уровень при восприятии и порождении иноязычного высказывания и, таким образом, выйти на непосредственное говорение.

В современной методике и подходах к изучению иностранных языков остается неоднозначным отношение к беспереводным методам и роли интерференции, а соответственно и опоры на родной язык, при обучении. В основу данной работы была положена идея формирования вторичной языковой личности при обучении английскому языку путем формирования иноязычного мышления через усвоение вербально-семантических кодов и связей, представленных в данном иностранном языке.

Для подтверждения и проверки данной гипотезы были изучены психолингвистические теории и положения когнитивной лингвистики о

восприятию и порождению речи, а также соответствующие методики преподавания иностранных языков. Выбранные принципы и основанные на них стратегии преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией русского и английского языков, были проверены в ходе проведения педагогического эксперимента в классах старшей ступени школьного образования, на базе учебно-методического комплекса, принятого для обучения в общеобразовательных школах. В ходе данного эксперимента были определены наиболее частые лексические ошибки, допускаемые в речи обучающихся. Причинами данных ошибок обычно является буквальный перевод, влекущий за собой неверный выбор слова в соответствующем сочетании (некорректное образование словосочетаний, неверный выбор синонима, замена частей речи, несоответствующий контексту регистр, лексическая избыточность, межъязыковые омонимы/паронимы). Для работы по преодолению ошибок на лексико-семантическом уровне обучающимся была предложена работа с англо-английскими словарями для поиска дефиниций слов, использование метода контекстуальной догадки для определения значения слов и изучения случаев их сочетаемости, работа с лингвистическими корпусами текстов для проверки сочетаемости и поиска примеров употребления соответствующих лексических единиц, работа с синонимическим и антонимическим рядом, использование известных способов словообразования для ввода и закрепления новых лексических единиц.

Проведенный эксперимент показал эффективность предложенных в настоящей работе стратегий при выработке лексических навыков с учетом интерференционных проблем. Работа с моноязычными словарями, корпусами текстов и иными аутентичными источниками способствует овладению иностранным (в рамках настоящей работы – английским) языком и его системой без создания промежуточного уровня, а сразу с выходом в иноязычную речь, что способствует преодолению появления

интерференционных ошибок, и, в свою очередь, что улучшает качество иноязычной коммуникации.

Предложенные в рамках настоящего исследования стратегии преодоления речевых ошибок, вызванных интерференцией родного (русского) и иностранного (английского) языков, соответствуют положениям текущего ФГОС – системно-деятельностному подходу в обучении, так как предусматривают вовлечение обучающихся в активную учебно-познавательную деятельность путем создания условий для осуществления самостоятельного поиска и работы с информацией, построения образовательной деятельности с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся, реализации коммуникативной направленности с помощью конструирования и моделирования реальных ситуаций общения, дифференциации материала. Таким образом, перечисленные формы деятельности в рамках стратегий преодоления интерференционных ошибок в речи обучающихся старших классов общеобразовательной школы усиливают практическую направленность образования, обеспечивают наличие личностного и деятельного компонента, способствуют развитию мотивационно-ценностных и когнитивных составляющих.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

Нормативные правовые документы:

1) Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 мая 2012 г. № 413 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования». – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70188902/> (Дата обращения: 05.12.2020).

2) Примерная основная образовательная программа среднего общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 28 июня 2016 г. № 2/13-з). – Режим доступа: <https://mosmetod.ru/files/dokumenty/Primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya.pdf> (Дата обращения: 18.01.2021)

Книги, статьи, электронные ресурсы на русском языке:

3) Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

4) Алимов, В.В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации. Учебное пособие. Изд. 3-е, стереотипное / В.В. Алимов. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 160 с.

5) Арефьева, С.А. К вопросу о стилистических ошибках в письменной речи учащихся / С.А. Арефьева // Русский язык в школе. – 2000. – № 2. – С. 23-25.

6) Багана, Ж. Контактная лингвистика: взаимодействие языков и билингвизм: монография / Ж. Багана, Е.В. Хапилина. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 127 с.

7) Баграмова, Н.В. Теория контрастивного анализа как эффективный способ преодоления межъязыковой интерференции при овладении иностранным языком / Н.В. Баграмова // Герценовские чтения. Иностранные языки. Сборник научных трудов. – 2019. – С. 273-275.

8) Байкалова, Е.Д. Интерференция языков в процессе обучения грамматической стороне устной английской речи / Е.Д. Байкалова // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. – 2015. – № 4. – С. 103-107.

9) Барахта, А.В. Причины возникновения и развития межъязыковой интерференции при изучении иностранных языков и русского языка как иностранного / А.В. Барахта // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 8. – С. 108-111.

10) Бархударов, Л.С. К вопросу о типах межъязыковых лексических соответствий / Л.С. Бархударов // Лингвистические аспекты перевода: хрестоматия. – Ереван: Лингва, 2007. – С. 155-193.

11) Барышников, Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н.В. Барышников. – М.: Просвещение, 2003. – 159 с.

12) Барышникова, Ю.В. О профилактике лексической интерференции при обучении английскому языку / Ю.В. Барышникова // Homo Loquens: актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков сборник научных статей. Под редакцией И.Ю. Щемелевой. – СПб, 2013. – С. 239-245.

13) Беляева, Е. В. Когнитивные механизмы возникновения речевых ошибок при усвоении русского языка в иноязычной аудитории: На материале ошибок китайских студентов: Автореф. дисс... к. филол. н. / Е.В. Беляева. – Красноярск, 2004. – 188 с.

14) Богин, Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текста: Дисс... д. филол. н. / Г.И. Богин. – Л.: 1984. – 354 с.

15) Бодуэн де Куртэне, И. А. Избранные труды по общему языкознанию: в 2-х т. – Т. 1. / И. А. Бодуэн де Куртэне. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – 384 с.

16) Бороздина, Н.А. Использование результатов диахронического анализа английских пространственных предлогов как способ преодоления интерференции родного языка при обучении английскому языку / Н.А. Бороздина // Провинциальные научные записки. – 2017. – №1(5). – С. 97-99.

17) Бутакова, Л. О. Языковая способность и речевая компетенция школьников: анализ сформированности когнитивных механизмов / Л.О. Бутакова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. – 2016. – Т. 15, № 4. – С. 40-52.

18) Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим (фонетика, графика, части речи): Автореф. дис... д. пед. н. / В.Н. Вагнер. – М., 1997. – 43 с.

19) Вайнрайх, У. Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх. – Благовещенск: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртэне, 2000. – 264 с.

20) Виноградов, В.А. Интерференция / Лингвистический энциклопедический словарь. Под ред. В.Н. Ярцевой / В.А. Виноградов. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 682 с.

21) Виноградов, В.А. Язык и культура: взаимодействие и взаимопроникновение / Горизонты современного гуманитарного знания к 80-летию академика Г.Г. Гамзатова / В.А. Виноградов. – М.: Изд-во: Наука, 2008. – 862 с.

22) Выготский, Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

23) Верещагин, Е.М. Понятие «интерференция» в лингвистической и психологической литературе / Е.М. Верещагин // Иностранные языки в высшей школе. 1968. – № 4. – С. 103-110.

24) Гасанова, Р. Г. Принципы методики преодоления интерференции в условиях многоязычия / Р.Г. Гасанова // Среднее профессиональное образование. – 2012 – № 1 – С. 25-27.

25) Гак, В. Г. К проблеме семантической синтагматики / В.Г. Гак // Проблемы структурной лингвистики. – 1971. – С. 367-395.

26) Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ-ГЛОССА, 2000. – 165 с.

27) Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. 3-е изд., стер. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

28) Глухов, В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности / В.П. Глухов, В.А. Ковшиков. – М.: АСТ, Астрель, 2007. – 520 с.

29) Голуб, Л.Н. Развитие коммуникативной компетенции обучаемых на основе информационных технологий / Л.Н. Голуб // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. Электронный журнал. – 2016. – Т.8. – № 2(8). – С. 5-8.

30) Грицкевич, Ю.Н. Лексические ошибки китайских студентов при изучении русского языка как отражение специфики их национальной языковой картины мира / Ю.Н. Грицкевич // Псковский государственный университет. – 2008. – № 8 – С. 88-93.

31) Гришаева, Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: Учебное пособие. 2-ое издание, дополн. / Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2004. – 424 с.

32) Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию: пер. с нем.; общ. ред. Г.В. Рамишвили / В. фон Гумбольдт. – М.: ОАО ИГ «Прогресс», 2000. – 400 с.

33) Гураль, С.К. Интерферентные языковые явления и положительный перенос (английский, французский и итальянский языки) / С.К. Гураль, Е.И. Сорокина // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 354. – С. 7-11.

34) Гуревич, В.В. Теоретическая грамматика английского языка. Сравнительная типология английского и русского языков: учебное пособие / В.В. Гуревич. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 168 с.

35) Гусева, Е.Н. Обучение студентов-англофилов употреблению форм прошедшего времени совершенного и несовершенного вида с опорой на родной язык / Е.Н. Гусева // Проблемы педагогики. – 2016. – № 12(23). – С. 32-37.

36) Джусупов, М. Билингвальное образование: проблема звуковой и лингвокультурной интерференции / М. Джусупов // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2017. – Вып. 14, № 3. – С. 351-358.

37) Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов и понятий. Изд. 6-е, испр. и доп. / Т.В. Жеребило. – Назрань: Пилигрим, 2016. – 610 с.

38) Жеребило, Т.В. Термины и понятия лингвистики: Общее языкознание. Социолингвистика: Словарь-справочник (956 словарных статей) / Т.В. Жеребило. – Назрань: Пилигрим, 2011. – 280 с.

39) Жинкин, Н.И. О кодовых переходах во внутренней речи / Н.И. Жинкин // Вопросы языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26-38.

40) Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М.: Лабиринт, 1998. – 368 с.

- 41) Залевская, А. А. Речевая ошибка как инструмент научного исследования / А.А. Залевская // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 9. – С. 6-22.
- 42) Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – 3-е изд., пересмотр. / И.А. Зимняя. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2010. – 447 с.
- 43) Иванчикова, Т.В. Речевая компетентность в педагогической деятельности. Учебное пособие / Т.В. Иванчикова. – М.: ФЛИНТА, 2010. – 224 с.
- 44) Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов – М.: Наука, 1987. – 261 с.
- 45) Карлинский, А. Е. Взаимодействие языков: билингвизм и языковые контакты / А.Е. Карлинский. – Алматы: КазУМОиМЯ, 2011. – 264 с.
- 46) Карлинский, А.Е. Типология речевой интерференции / А.Е. Карлинский // Зарубежное языкознание и литература. – 1972. – Вып. 2. – С. 9–16.
- 47) Карпеева, О.Я. Лексико-грамматические аналоги при обучении английскому языку / О.Я. Карпеева, О.В. Свеклова // Вестник Чувашского университета. – 2015. – № 4. – С. 243-246.
- 48) Котлярова, Н.А. К вопросу о разграничении понятий «кодовое переключение» и «интерференция» в лингвистике / Н.А. Котлярова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 17 – С. 19-21.
- 49) Ксенофонтова, А.Н. Педагогическая теория речевой деятельности / А.Н. Ксенофонтова. – М.: ФЛИНТА, 2010. – 270 с.
- 50) Ксенофонтова, А.Н. Система обучения педагогов конструированию речевой деятельности / А.Н. Ксенофонтова // Вестник ОГУ. – 2002. – № 8. – С. 4-9.

51) Кубрякова, Е.С. Когнитивная лингвистика [Электронный ресурс] / Большая советская энциклопедия. / Гл. ред. Кравец Л.С. – Режим доступа: <https://bigenc.ru/linguistics/text/2077244> (Дата обращения: 15.05.2020).

52) Кузнецова, И.Н. Лексическая интерференция в семиотическом и функциональном аспектах (на материале французского и русского языков) / И.Н. Кузнецова // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – С. 116-119.

53) Кузнецова, И.Н. О лексическом смешении или интерференция / И.Н. Кузнецова // Вестник Московского университета. – 2005. – Том 9, № 4. – С. 55-63.

54) Кузьмина, С.Е. Проявления «обратной» интерференции в речи билингва (на материале русского и английского языков) / С.Е. Кузьмина // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2009. – № 4. – С. 227-233.

55) Курбанова, К.И. Межъязыковая семантическая интерференция (на материале французского, английского и русского языков) / К.И. Курбанова // Учёные записки Орловского государственного университета. – 2012 – № 1. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – С. 284-289.

56) Леонтьев, А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному / А.А. Леонтьев. – М.: МГУ, 1970. – 78 с.

57) Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

58) Лосева, Н.В. Опыт экспериментального исследования межъязыковой интерференции в ситуации учебного мультилингвизма / Н.В. Лосева, Л.Н. Метельская // Филология и культура. – 2018. – № 2(52) – С. 72-81.

59) Малых, Л.М. Контрастивные упражнения в системе мультилингвального обучения / Л.М. Малых // Вестник Российского

университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2017. – Т. 14, № 2. – С. 294-298.

60) Манаенкова, М.П. Речевая компетентность личности: содержание и структура / М.П. Манаенкова // Социально-экономические явления и процессы. – 2014. – № 9. – С. 223-231.

61) Мачина, О.А. Межъязыковой перенос при обучении грамматике (на примере позиций наречия в предложении) / О.А. Мачина, Г.И. Горшков // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – 2018. – № 11(784). – С. 127-140.

62) Мильруд, Р.П. Теории ошибок в методике обучения иностранному языку / Р.П. Мильруд, Н.Н. Когдакова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2005. – № 1(7) – С. 128-134.

63) Миньяр-Белоручев, Р.К. Механизм билингвизма и проблема родного языка при обучении иностранному / Р.К. Миньяр-Белоручев // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 5. – С.14.

64) Назаренко, Т.Ю. Родной язык – эффективное средство изучения иностранных языков при мультилингвальном подходе [Электронный ресурс] // Концепт. – 2018. – № V10. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2018/186096.htm> (Дата обращения: 24.12.2019).

65) Нурутдинова, А.Р. Лингвострановедческий материал в экстралингвистическом контексте: соотношение языка и культуры изучаемого языка: учебное пособие / А.Р. Нурутдинова, Л.Б. Исаева. – Казань: Казанский научно-исследовательский технологический университет, 2011. – 109 с.

66) Павлов, И.П. Полное собрание сочинений. Изд. 2, Т. 3, Кн. 2. / И.П. Павлов. – М.: АН СССР, 1951. – 439 с.

67) Пасечная, И.Н. Культура речи. Аспекты порождения высказывания / И.Н. Пасечная, С.В. Скоморохова, С.В. Юртаев. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 160 с.

68) Подольская, Т. Е. К вопросу о фонетической интерференции / Т. Е. Подольская, Т. С. Богомазова // Иностранные языки в школе. – 1979. – № 1. – С. 71-80.

69) Попова, М.В. Подходы к интерпретации понятия «интерференция» в отечественной и зарубежной науке / М.В. Попова // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – 2018. – № 6(797) – С. 52-64.

70) Привалова, И.В. Психологическая установка в процессе понимания иноязычного текста: на материале рус. и англ. яз.: Дисс... к. филол. н. / И.В. Привалова. – Казань, 1995. – 238 с.

71) Савельева, О.В. Пути использования положительного переноса при обучении вопросительным предложениям на начальном этапе изучения английского языка / О.В. Савельева // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и международная коммуникация. – 2017. – № 1. – С. 163-166.

72) Свирина, Л.О. Об обучении английским лексическим блокам / Л.О. Свирина // Филология и культура. – 2012. – № 3(29). – С. 282-285.

73) Смирнов, А.А. Проблемы психологии памяти / А.А. Смирнов. – М.: Просвещение, 1966 – 420 с.

74) Смирнова, Е.В. Опора на родной язык и лингвокультуру как компонент основы билингвального образования при использовании средств ИКТ / Е.В. Смирнова // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6, № 1. – С. 24-28.

75) Соловова, Е.Н. Лингводидактика. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соколова. – М.: Просвещение, 2002. – 238 с.

76) Сорокина, С.С. Пути преодоления и предупреждения грамматической интерференции синтаксических подтипов в немецкой речи студентов I курса, языковых факультетов (на материале подтипа

управления): Автореф. дисс... к. филол. н. / С.С. Сорокина. – Ленинград, 1974. – 176 с.

77) Степанов, Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации / Ю.С. Степанов. – М.: Языки славянской культуры (ЯСК), 2007. – 278 с.

78) Телия, В.Н. Культурные слои во фразеологизмах и в дискурсивных практиках / Отв. ред. В.Н. Телия. – М.: Языки русской культуры, 2004. – 339 с.

79) Тимачев, П.В. Лингвокультурная интерференция как коммуникативная помеха (на материале английского языка): Дисс. к. филол. н. / П.В. Тимачев. – Волгоград, ВГУ, 2005 – 179 с.

80) Фесенко, Т.А. Ментальный лексикон: проблемы структуры и репрезентации / Т.А. Фесенко // Вопросы когнитивной лингвистики. – № 3 (006). – 2005. – С. 53-58.

81) Хомский, Н. Человек говорящий: Эволюция и язык / Н. Хомский, Р. Бервик. – СПб: Изд-во Питер, 2018. – 304 с.

82) Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

83) Хуторской, А.В. Образовательные компетенции и методология дидактики. К 90-летию со дня рождения В.В. Краевского [Электронный ресурс] / А.В.Хуторской. Персональный сайт – Хроника бытия. – Режим доступа: <http://khutorskoj.ru/be/2016/0803/> (Дата обращения: 17.04.2020г.).

84) Цейтлин, С.Н. Освоение родного и неродного языка в естественной среде (на материале речевых ошибок) / С.Н. Цейтлин. – М.: Мир русского слова, 2003. – № 4 – С. 83-88.

85) Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение / С.Н. Цейтлин. – М.: Либроком, 2020. – 190 с.

86) Шамов, А.Н. Когнитивная парадигма в обучении лексической стороне иноязычной речи: монография: учебное пособие / А.Н. Шамов. – Нижний Новгород, НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2009. – 240 с.

87) Шамов, А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс (учебное пособие) / Отв. ред. А.Н. Шамов. – М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток-Запад, 2008. – 253 с.

88) Шамов, А.Н. Технологии обучения лексической стороне иноязычной речи. Монография / А.Н. Шамов. – Нижний Новгород, НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2016. – 230 с.

89) Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Л.В. Щерба. – М.: Московская школа, 1974. – 112 с.

90) Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Изд. 2-е, стереотипное / Л.В. Щерба. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.

Книги, статьи, электронные ресурсы на английском языке:

91) Al-Faki, I.M. The effect of timely interference of English language teachers on the improvement of learners' oral performance / I.M. Al-Faki, A.G. Siddiek // International Journal of Applied Linguistics and English Literature. – 2015. – № 2 (6). – P. 222-235.

92) Al Hariri, K. Using L1 in teaching English to advanced students / K. Al Hariri // International Journal of Applied Linguistics and English Literature. – 2015. – № 4(6). – P. 220-223.

93) Bacala, F.N. Review on the research in first language interference and cultural interference in second language learning / F.N. Bacala // Asian EFL Journal. – 2018. – № 20(2). – P. 72-77.

94) Bhela, B. Native language interference in learning a second language: Exploratory case studies of native language interference with target language usage / B. Bhela // International Education Journal. – 1999. – № 1 – P. 22-31.

95) Denizer, E.N. Does Mother Tongue Interfere in Second Language Learning? / E.N. Denizer // Journal of Foreign Language Education and Technology. – 2017. – № 2(1). – P. 39-54.

96) Derakhshan, A. The Interference of First Language and Second Language Acquisition / A. Derakhshan, E. Karimi // Theory and Practice in Language Studies. – 2015. – № 5(10). Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/283524046_The_Interference_of_First_Language_and_Second_Language_Acquisition (Дата обращения: 01.02.2020)

97) Douglas, B.H. Communicative competence / B.H. Douglas. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 102 p.

98) Edge J. Mistakes and Corrections / J. Edge. – Longman, 1997. – 70 p.

99) Galasso, J. Interference in Second Language Acquisition: A Review of the Fundamental Difference Hypothesis / J. Galasso. – Northridge California State University, 2002. – 21 p.

100) Hall, A. Intercultural Communication: An Advanced Resource Book for Students (Routledge Applied Linguistics). 3rd Edition / A. Hall, M. Hyde, J. Kullman. – Routledge, 2016. – 322 p.

101) Hall, G. Own-language use in language teaching and learning: state of the art / G. Hall, G. Cook // Language Teaching. – 2012. – № 45 (3). – P. 271-308.

102) Jackson H. Words and their meaning / H. Jackson. – London and New York: Longman, 1995. – 280 p.

103) Levelt W.J. Speaking: From Intention to Articulation / W.J. Levelt. – Cambridge, Mass, Bradford and MIT Press, 1993. – 584 p.

104) Samovar, L.A. Communication Between Cultures / L.A. Samovar, K. Porter, E. Richard, L.A. Stefani. – Brooks/ Cole / Thomson Learning Asia; Foreign Language Teaching and Research Press, 2000. – 308 p.

105) Selinker, L. Interlanguage / L. Selinker // Second Language Learning: Contrastive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects. Edited by Betty

Wallace Robinett and Jacquelyn Schachter. Ann, Arbor: The University of Michigan Press, 1996. – P. 173-196.

106) Willis J. Framework for Task-based Learning / J. Willis. – London: B&B Pbl., 2000. – 200p.

107) Yonata F. Communicative Language Teaching. Pre-reading resume of Theories of Language Teaching and Learning / F. Yonata // UNNES, 2015. – P. 2-4.

Интернет-источники:

108) Головин, С.Ю. Словарь практического психолога [Электронный ресурс] / М.: АСТ, Харвест, 1998. – Режим доступа: <https://bigenc.ru/linguistics/text/2077244> (Дата обращения: 29.06.2020).

109) BNCweb (CQP-Edition): A web-based interface to the British National Corpus. – Режим доступа: <http://bncweb.lancs.ac.uk/cgi-bin/bncXML/BNCquery.pl?theQuery=search&urlTest=yes> (Дата обращения: 05.06.2021).

Учебно-методические комплексы:

110) Афанасьева, О.В. Английский язык: 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень, 3-е изд. / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2015. – 248 с.

111) Афанасьева, О.В. Английский язык: 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень, 5-е изд. / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2017. – 244 с.

Входное тестирование для 10 класса, УМК «Spotliht 10»

Задания с выбором ответа

I. Choose the correct word:

- 1) Amy is very **supporting/supportive**. You can rely on her to help you if she can.
- 2) I was going **to text you a message/to text you** yesterday.
- 3) Do you ever **lend/borrow** money to your friends?
- 4) The teacher wasn't **respected/respectful** by his students.
- 5) Doctors' salaries are usually really **high/big**.
- 6) The weather was **very cold/very freezing** so we decided to stay at home.
- 7) No one can ignore the **affects/effects** of global warming.
- 8) It was hot in the bright mountain sun but was quite cold whenever there was some **shade/shadow**.
- 9) Can you turn the calendar **list/page**, please?
- 10) He had terrible stomach **ache/pain** after eating a kilo of blackberries.
- 11) I forgot the plot of the story so I **reread it/reread it again**.
- 12) This report is to inform parents about their **kids/children's** behavior.
- 13) Jonh was awarded "The best **footballer/footballist**" title.
- 14) You can't imagine how spectacular the **scenery/view** was!
- 15) Having a milky drink before bedtime can help **cure/heal** insomnia.
- 16) Have you seen *Superman Returns*? It got very good **reviews/critics**.
- 17) Tom wants to **play/act** in the school play.
- 18) Mary was **very exhausted/very tired** after the tennis training.
- 19) Don't tell me that the concert has been cancelled. I was really **anticipating/looking forward to** it.
- 20) The boy was **intelligent/well-behaved** enough to win the mathematics competition.

Итоговое тестирование для 10 класса, УМК «Spotliht 10»

Задания с выбором ответа

I. Choose the correct word:

- 1) An **exciting/excited** story about the adventures of three Frenchmen.
- 2) The room we were offered to stay in was **very dirty/very filthy** so we decided to try a different place.
- 3) I'm really enjoying my new **job/work**.
- 4) The **fabric/factory** employs over 200 people.
- 5) Peter and Sue have been **happily/gladly** married for 8 years.
- 6) I had **problem/trouble** with my camera.
- 7) She doesn't like **package/packed** holidays.
- 8) **I have enclosed/ Have a look at** my CV.
- 9) There was a **strong/heavy** rain so we didn't go for a walk.
- 10) Mike was **very furious/very angry** because of the news his wife told him.
- 11) The company was **based/founded** two years ago.
- 12) The doctor gave him a **prescription/recipe** for some indigestion pills.
- 13) The dress she was wearing at the party **matched/fitted** her shoes.
- 14) He is a **neat/accurate** man who always wear a suit.
- 15) He works at the theatre as a stage installer and as a lighting **technic/technician**.
- 16) John is a really **careful/caring** person – he's always ready to listen to my problems.
- 17) We **rented/hired** a little cottage by the sea.
- 18) He will speak at the conference about the methods of treatment of **stomach/abdominal** pain.
- 19) The class went on an **exhibit/exhibition** to the museum.
- 20) Could you please **call/recall** me back?

Творческое задание

II. Choose the topic and write your letter or an essay:

1) Read the extract from your English pen-friend George's email:

“What’s your best friend like? What do you do together? I can’t wait for the winter holidays! I’ve got lots of things planned.”

- Write an email to George (100-140 words);
- Use the following words in your letter:

Supporting/supportive

Careful/caring

Mean/well-meaning

Loyal/betrayed

2) Read the extract from your English pen-friend Patricia's email:

“I can’t resist buying the latest fashions, and I eat out with my friends at least once a week. But I don’t earn much from my weekend job. Do you think that I’m just wasting my money?”

- Write an email to Patricia (100-140 words);
- Use the following words in your letter:

Charge/owe

Broke/debt

Lend/borrow

Cost/worth

3) You would like a summer job and have just seen an advert in the newspaper:

“Wanted: Summer Waiter/Waitress. Languages and experience working with people an advantage. Energetic and confident.”

- Write a letter to get the details (100-140 words);

- Use the following words in your letter:

Job/work

Staff/employee

Grades/marks

Salary/wage

- 4) You have seen the following notice on your school noticeboard:

“The next issue of our magazine will deal with the issue of recycling paper in school. If you have any ideas on the advantages and disadvantages of this, we would like to hear from you.”

- Write an essay in response (100-140 words);
- Use the following words in your essay:

Loose/lose

Weather/whether

Affectr/effect

Desserts/deserts

- 5) A teenager magazine is offering a prize for the best short story beginning with the sentence:

“It was a perfect, sunny day at the festival and it felt like nothing could go wrong.”

- Write a story (100-140 words);
- Use the following words in your story:

Transport/travel

Transfer/Crossing

Bring/fetch

Miss/lose

- 6) You work for the Healthy Society Club and you have been asked to report on a new healthy eating plan, commenting on its good and bad points:

“You’ve had a hard day and now you just want to flop in front of the TV for a bit before you go to bed. When your tummy starts rumbling you go and search for a quick snack – the best thing at this time of the day is something blue. Blue foods are soothing, both emotionally and physically, and prepare you for a good night’s rest.”

- Write a report (100-140 words);
- Use the following words in your report:

Rotten/sour

Ache/pain

Prescription/recipe

Cure/heal

- 7) Read the extract from your English pen-friend Matt’s email:

“I’ve been looking for a good film to watch at the weekend and I know you like watching films. Got any suggestions? Thanks!”

- Write an email to Matt (100-140 words);
- Use the following words in your report:

Screen/stage

Directed/starring

Audience/group

Set/setting

- 8) You have had a class discussion on the following:

“There should be more ICT and fewer Art and Music lessons in schools.”

- Write an essay expressing your opinion (100-140 words);
- Use the following words in your report:

Notebook/laptop

Learn/teach

Reason/cause

Problem/trouble

Приложение №2

Входное тестирование для 11 класса, УМК «Spotlight 11»

Задания с выбором ответа

I. Choose the correct word:

- 1) My relatives who came to the family celebration spanned three **generations/relations**.
- 2) We saw his picture on the **front/first** page of the newspaper.
- 3) People thought Delphi was the centre of the **familiar/known** world.
- 4) Alex has totally changes her image! She wanted to **match/fit** in with her new friends.
- 5) It's **unusual/typical** of him to put the fault/blame on others.
- 6) The burglars were arrested and **taken/driven** to the court.
- 7) My eye really **hurts/pains**!
- 8) He's been hanging out with a really **rough/tough** crowd.
- 9) Amy is very **supporting/supportive**. You can rely on her to help you if she can.
- 10) The teacher wasn't **respected/respectful** by his students.
- 11) Have you seen *Superman Returns*? It got very good **reviews/critics**.
- 12) An **exciting/excited** story about the adventures of three Frenchmen.
- 13) The equipment broke down so they decided to **utilize/dispose** it.
- 14) Mark entered a technical university to be a **physicist/physician**.
- 15) **I am free to talk to you/I would be available for an interview** at any time.
- 16) This report is to inform parents about their **kids/children's** behavior.
- 17) Jackie felt **very embarrassed/very shy** to talk to other people.
- 18) The **inner interior/interior** of the house was fascinating!
- 19) The room we were offered to stay in was **very dirty/very filthy** so we decided to try a different place.

20) The teacher asked her to **rewrite the test//rewrite the test again**.

Итоговое тестирование для 11 класса, УМК «Spotliht 11»

Задания с выбором ответа

I. Choose the correct word:

- 1) A little pressure won't **harm/hurt**.
- 2) He was **confused/confusing** when he knew his father's decision.
- 3) Jack was the **main leader/the leader** of the school football team.
- 4) The dress she was wearing at the party **matched/fitted** her shoes.
- 5) Angela always tries to do the right thing – she's really **mean/well-meaning**.
- 6) There were no **witness/suspects** to the accident.
- 7) The world Heritage Organization works hard to **preserve/conserve** ancient sites.
- 8) It was impossible to drive in such a **heavy/strong** traffic.
- 9) I forgot the plot of the story so I **reread it/reread it again**.
- 10) He will speak at the conference about the methods of treatment of **stomach/abdominal** pain.
- 11) Tom always scans the newspaper **headings/headlines**.
- 12) Batman is a **daring/dared** superhero who fights crime.
- 13) The water was **very boiling/ very hot** so I had to wait before my tea gets cold.
- 14) There is often a lot of crime and poverty in a **rough/tough** neighbourhood.
- 15) We had a **slim/narrow** escape when our car skidded on ice.
- 16) The people who **inhabited/lived** the island had been there for centuries.
- 17) TV stations showed live **covering/coverage** of the match.
- 18) Her new boyfriend is a bad **effect/influence** on her. She's started smoking, you know!
- 19) You should write a letter and **get your money back/get a refund**.

- 20) After the show we went to the café as my friend was **very hungry/very starving**.

Входное/итоговое тестирование для 11 класса, УМК «Spotlight 11»

Творческое задание

II. Choose the topic and write your letter or an essay:

- 1) You have read the following in a teenage magazine:

“Describe someone you admire and win a ticket to a club! Explain why you admire him/her.”

- Write your answer (140-180 words);
- Use the following words in your answer:

Concerning/worrying

Popular/famous

Connection/relationship

Depend/rely

- 2) Read the extract from your English pen-friend Pat’s email:

“I’m thinking of organizing a surprise party for my son Steve’s eighteen birthday next month. Could you help me out? I know you two are good friends.”

- Write an email to Pat (140-180 words);
- Use the following words in your letter:

Let/allow

Lose/miss

Match/fit

Break up/take up

- 3) A magazine is asking for opinions on the following:

“Why is there so much bullying in schools?”

- Write an essay (140-180 words);

- Use the following words in your essay:

Rejected/denied

Deals/treats

Offend/defend

Tolerate/face

- 4) Your teacher has asked you to write a story called *'Trapped!'*

- Write a story (140-180 words);
- Use the following words in your story:

Injury/wound

Painful/hurtful

Unconscious/subconscious

Harsh/severe

- 5) The warden of the flats where you live at university wants to improve them in order to make them safer and more pleasant to live in.

- Write a report (140-180 words);
- Use the following words in your report:

Disused/abandoned

Shanty/run-down

Cause/matter

Industrial/rough

- 6) You have seen this announcement in an international student magazine:

"Reading newspapers is less popular now as it used to be before".

We are looking for essays discussing the pros and cons of this proposal.

- Write an essay (140-180 words);
- Use the following words in your essay:

Headings/headlines

Press/Media

Article/feature

Award/present

- 7) You have seen this announcement in an international student magazine:
“Join our six-week summer acting course in London! If you are creative and fond of theatre, you will enjoy it!”.

- Write a letter to get the details (140-180 words);
- Use the following words in your letter:

Place/position

Qualifications/qualities

Fees/price

Lesson/subject

- 8) You see this in a newspaper travel supplement:

“The perfect day trip! Have you found the perfect place for a day trip? If so, we want to know about it!”

- Write a letter (140-180 words);
- Use the following words in your letter:

Mystic/mystery

Lost/disappeared

Ruins/remains

Predict/forecast

Words often confused

10-11 классы, общеобразовательная школа

<p>Нарушение лексической сочетаемости</p>	<p>achieve (a goal)/attain (a dream thing)/reach (the destination); act (in a play)/play (on stage); awkward/strange (situation); based (a study)/founded (a company); beam (of light)/ray (gun); big (volume)/ high (prices); break (a rule)/ violate (an order); brilliant (idea)/wise (choice); catch/ take (a taxi); chief (editor)/ main (reason)/principle (officer); cross (a border)/ transfer (to a place); cure (a disease)/heal (wounds); cure (a disease)/treat (patients); deep (poverty)/ rich (taste); extend (the term)/prolong (smb's stay); harsh (climate)/severe (pain); heavy (weight)/heavy (smoker, drinker, eater); heavy (rain)/ strong (wind); high (tree)/tall (person); hire (a guide)/ rent (an apartment); inhabit (an island)/live on (an island); internal (bleeding)/inside (pocket); make (friends)/pick (fights); marriage (vows)/wedding (invitations); phase (growth)/ stage (bloom); quick (answer)/rapid (river); sensible (advice/clothes)/ sensitive (person, document, problem); sociable (people)/social (contacts).</p>
<p>Неправильный выбор синонима</p>	<p>ache/pain; acting/game; allow/let; audience/group; blame/fault; borrow/ lend; brochure/leaflet; cause/ reason; competition/ contest; consumer/ customer; crime/offence; deny/reject; economic/ economical; enjoyed/pleased; familiar/known; grades/marks; harm/hurt; heading/headline; injury/wound; interfering/involving; job/work; music/tune; narrow/slim; problem/trouble; qualifications/qualities; ruins/remains; salaries/wages; scenery/view; set/setting; shade/ shadow; spectators/viewers.</p>
<p>Морфологическая субституция</p>	<p>careful/caring; coverage/covering; critic/review; famous for/popular with; honourable/honouring; mystic/mystery; supporting/supportive;</p>

	tech/technic/technician; dis-/mis- adjectives; -full/-less adjectives.
Несоответствующий регистр	abdominal pain/stomach ache; kids/children; can't wait to hear from you/Looking forward to hearing from you; I know/I have a good knowledge of; I'm free to talk/I am available; I've had a job/I have an experience; I want to/I am considering; hugs and kisses/best regards/sincerely yours; 2, 4, U/to, for, you.
«Ложные друзья переводчика»	accurate; affect/effect; aspirant; cabinet; fabric; figure; freshman; intelligent; loyal; physician; plaster; private/state school; servant; spectacles; wagon.
Лексическая избыточность	Добавление myself после некоторых возвратных глаголов; использование very с «сильными» прилагательными.

Технологическая карта урока английского языка

(работа с дефинициями при помощи англо-английских словарей; работа с англо-английскими словарями и корпусами текстов для поиска примеров употребления лексических единиц и сочетаний с учётом регистра и контекста; использование известных способов словообразования)

Предмет: Английский язык

Класс: 10, общеобразовательная школа

УМК: Spotlight 10

Тема урока: «Let's have fun!»

Тип урока: Урок усвоения новых знаний

Цель: Создание условий для формирования навыка говорения по теме: «Teenagers' leisure time».

Планируемые результаты урока:

1) Предметные: вести диалог/полилог в ситуациях неофициального общения в рамках изученной тематики; выражать и аргументировать личную точку зрения; формулировать несложные связные высказывания с использованием основных коммуникативных типов речи (описание, повествование, рассуждение, характеристика) в рамках тем, включенных в раздел «Предметное содержание речи»; передавать основное содержание прочитанного/увиденного/услышанного; строить высказывание на основе изображения с опорой или без опоры на ключевые слова/план/вопросы; понимать основное содержание несложных аутентичных аудиотекстов различных стилей и жанров монологического и диалогического характера в рамках изученной тематики с четким нормативным произношением; читать и понимать несложные аутентичные тексты различных стилей и жанров, используя основные виды чтения (поисковое/просмотровое) в зависимости от

коммуникативной задачи; отделять в несложных аутентичных текстах различных стилей и жанров главную информацию от второстепенной, выявлять наиболее значимые факты; писать несложные связные тексты по изученной тематике.

2) Личностные: сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире; сформированность основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности; толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения.

3) Метапредметные: самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности; готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, владение навыками получения необходимой информации из словарей разных типов, умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников; умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности; владение языковыми средствами – умение ясно, логично и

точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства; владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения.

УУД:

1) Личностные: готовность и способность обучающихся к отстаиванию личного достоинства, собственного мнения; готовность и способность обучающихся к саморазвитию и самовоспитанию в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества; нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей, толерантного сознания и поведения в поликультурном мире, готовности и способности вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения.

2) Регулятивные: оценивать возможные последствия достижения поставленной цели в деятельности, собственной жизни и жизни окружающих людей, основываясь на соображениях этики и морали; оценивать ресурсы, в том числе время и другие нематериальные ресурсы, необходимые для достижения поставленной цели; организовывать эффективный поиск ресурсов, необходимых для достижения поставленной цели; сопоставлять полученный результат деятельности с поставленной заранее целью.

3) Познавательные: искать и находить обобщенные способы решения задач, в том числе, осуществлять развернутый информационный поиск и ставить на его основе новые (учебные и познавательные) задачи; критически оценивать и интерпретировать информацию с разных позиций, распознавать и фиксировать противоречия в информационных источниках; находить и приводить критические аргументы в отношении действий и суждений другого; спокойно и разумно относиться к критическим замечаниям в

отношении собственного суждения, рассматривать их как ресурс собственного развития.

4) Коммуникативные: при осуществлении групповой работы быть как руководителем, так и членом команды в разных ролях (генератор идей, критик, исполнитель, выступающий, эксперт и т.д.); координировать и выполнять работу в условиях реального, виртуального и комбинированного взаимодействия; развернуто, логично и точно излагать свою точку зрения с использованием адекватных (устных и письменных) языковых средств.

Виды речевой деятельности: чтение, аудирование, говорение, письмо.

Формы работы: фронтальная, парная, групповая.

Оборудование: учебник, тетрадь, словари (в т.ч. электронные и корпуса текстов).

Ход урока

Этап урока	Содержание педагогического взаимодействия		Формируемые УУД	Планируемые результаты
	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся		
1. Организационный момент (2 мин.)	- Hello everyone! I'm glad to see you today. How are you? Are you having a busy or an easy day today? What are your plans for the weekend?	- Hello! Nice to see you too. It's an easy/a busy day because... I'm going.../ I'm doing...	Личностные, регулятивные	Создание положительного настроения, умение настроиться на конструктивную работу.
2. Постановка цели и задач урока (5 мин.)	- Please open your student's books on page 122 and look at the picture. What can you see? What do you think are we going to talk about today?	- I can see a boy sitting in front of the computer. He looks like he's been playing for a long time that's why he's got square eyes. We'll be talking about computer games/hobbies/leisure time/the way teenagers spend their	Регулятивные	Обучающиеся отвечают на вопросы учителя, слушают одноклассников, формулируют учебную задачу.

	<p>- Yes, you're right! What skills do we need for that?</p>	<p>free time.</p> <p>- To have appropriate vocabulary; to be able to describe our and our friends/classmates hobbies and activities they do at our/their free time; to give an opinion.</p>		
<p>3. Работа по теме урока. Развитие навыков чтения, поиск информации, развитие навыков аудирования, развитие навыков монологической речи (15 мин.)</p>	<p>- Yes, right. Now read the title of the article please. What do you think 'square-eyed generation' means? Do you think it describes today's teenagers? Don't forget to use the gerund form of the verb when you're talking about likes and dislikes, and the ways you spend time.</p> <p>- Thank you! Now please look at the text on pages 122-123. Read the first sentence in each paragraph. What are they about?</p> <p>- Guys, do you agree? Let's listen, check and then discuss. Do Russian teenagers spend their free time watching TV and playing computer games?</p> <p>- Ok, great! Now tell me what do you think is the second paragraph about?</p>	<p>- It means that teenagers spend too much time playing computer games and watching TV nowadays... Yes/No because...</p> <p>- Paragraph 1 is about how much time English teenagers spend watching TV and playing computer games.</p> <p>- Yes/No because...</p> <p>- Here Suzy from the UK says that she doesn't agree that today's teenagers are 'a square-eyed</p>	<p>Личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные</p>	<p>Обучающиеся изучают информацию, анализируют, выделяют основное, внимательно слушают друга, проявляют интерес, высказывают свое мнение, аргументируют.</p>

	<p>- Ok, let's listen and check. Do you agree with Suzy?</p> <p>- Now tell me what do you think is the third paragraph about?</p> <p>- Ok, let's listen and check. Is it the same with Russian teenagers?</p> <p>- Let's look at paragraph four? What is it about?</p> <p>- Do you agree? Let's listen and check. Do you like 'karaoke'? Do any of you sing?</p> <p>- Now let's look at paragraph five. What is it about?</p> <p>- Let's listen and check. Do you like going to the cinema? When did you go to the cinema last time? What did you watch?</p> <p>- So what is the sixth paragraph about?</p>	<p>generation'.</p> <p>- Yes/No because...</p> <p>- Maria says that a lot of Mexican teenagers do too much time watching TV.</p> <p>- Yes/No because...</p> <p>- Yoko says that teenagers from Japan love singing and going out to 'karaoke'.</p> <p>- Yes/No because...</p> <p>- Sanjit from India says that 'Bollywood' movies are very popular in her country but she doesn't like watching TV much and prefers going to the cinema.</p> <p>- Yes/No because... I went to the cinema/I watched...</p> <p>- Anya from Russia says that she is a bit of a video game addict.</p>		
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

	<p>- Let's listen and check. Do you play video games? What is your favourite one?</p> <p>- Great, thank you! Now please look at exercise 2 on page 122 and give me the answers according to the text.</p>	<p>- Yes/No because. My favourite video game is...</p> <p>- 1 is Sanjit, 2 is Suzy, 3 is Yoko, 4 is Maris, 5 is Anya.</p>		
<p>4. Работа по теме урока. Знакомство и отработка ЛЕ (10 мин.)</p>	<p>- Thank you! Now tell me what forms of entertainment do young people do in Russia. Make a list in your copybooks.</p> <p>- Now look at the words at the blackboard. Use your English-English dictionaries to find the definitions and context. You can work in pairs and discuss:</p> <p><i>Gripping-gripped</i> <i>Relaxing-relaxed</i> <i>Exciting-excited</i> <i>Interesting-interested</i> <i>Moving-moved</i> <i>Powerful-powerless</i> <i>Boring-bored</i> <i>Educated-educational</i> <i>Entertaining-entertained</i> <i>Social-sociable</i> <i>Pointless</i> <i>Repetitive</i> <i>A good laugh</i></p> <p>- Which forms of entertainment do you like/don't like? Use the adjectives on the blackboard to support your</p>	<p>- Playing computer games, watching TV, doing sport...</p> <p>- I enjoy watching TV because I find it relaxing. I'm interested in playing computer games...</p>	<p>Личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные</p>	<p>Обучающиеся работают со словарями и корпусами текстов, дают объяснения, приводят примеры, выражают свое мнение, составляя иноязычное высказывание с опорой на ключевые слова.</p>

	<p>opinion.</p> <p>- Do you agree with your classmates?</p> <p>-Why are there no pair words for 'pointless' and 'a good laugh?'</p>	<p>- Yes/No because...</p> <p>- Because we don't use suffix '-ful' with these words and we can't make an antonym replacing 'good' for 'bad'.</p>		
<p>5. Работа по теме урока. Знакомство и отработка ЛЕ (10 мин.)</p>	<p>- Great, thank you! Now look at exercise 7 on page 123 in your student's books. Work in groups. There should be four groups. Your task is to choose the correct word. Use your English-English dictionaries and corpora to find the definitions and usage. When you are finished group 1 lists the sentences related to TV programs; group 2 – theatre; group 3 – cinema; group 4 – books.</p> <p>Now give your answers and be ready to explain your choice.</p>	<p>1) The Phantom of the Opera had a very large <u>cast</u>/musical. 2) You need to <u>book</u>/to reserve in advance if you are going to attend the performance. 3) Plays are performed on <u>screen</u>/<u>stage</u>. 4) Have you seen Superman Returns? It got vety good <u>reviews</u>/<u>critics</u>. 5) I don't really enjoy watching ones with <u>subtitles</u>/heading. 6) Harry Potter has an unpredictable <u>storyline</u>/<u>script</u>. 7) Sergei Bodrov <u>directed</u>/<u>starred</u> Prisoner of the Mountains. 8) I often sing along to the theme <u>music</u>/<u>tune</u> of soap operas. 9) War and Peace is the best <u>seller</u>/<u>office</u>. 10) They are remaking Anna Karenina and it is expected to become a box <u>seller</u>/<u>office</u> hit.</p>	<p>Познавательные, регулятивные, коммуникативные</p>	<p>Обучающиеся осуществляют поиск информации, развивают умение быстро ориентироваться в ситуации и иноязычном тексте, развивают умение строить иноязычное высказывание с опорой на ключевые слова.</p>
<p>6. Подведен</p>	<p>- What was new for you today? What</p>	<p>- I knew... It was interesting/boring</p>	<p>Личностные, регулятивные</p>	<p>Учащиеся отвечают на</p>

<p>ие итогов, объяснен ие домашнег о задания (3 мин.)</p>	<p>information did you know? Was it interesting?</p> <p>Your home assignment is to study the words in bold from the text, find definitions and make your sentences with these words. Also you make sentences with the words that we've been discussing in our last exercise (ex.7, p.123 SB). Don't forget to check English corpus for collocations and usage. In total you should be ready with thirty-five sentences. Be ready for the dictation.</p> <p>- Have you got any questions? The lesson is over. Thank you. See you (on Monday).</p>	<p>because...</p> <p>- Thank you for the lesson. Goodbye!</p>		<p>вопросы учителя, определяют итоги урока и качество работы на уроке, записывают домашнее задание, задают вопросы при необходимости.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Технологическая карта урока английского языка

Предмет: Английский язык

Класс: 11, общеобразовательная школа

УМК: Spotlight 11

Тема урока: «English Idioms»

Тип урока: Комбинированный урок

Цель: Создание условий для совершенствования навыка говорения по теме: «English Idioms».

Планируемые результаты урока:

1) Предметные: вести диалог/полилог в ситуациях неофициального общения в рамках изученной тематики; формулировать несложные связные высказывания с использованием основных коммуникативных типов речи (описание, повествование, рассуждение, характеристика) в рамках тем, включенных в раздел «Предметное содержание речи»; передавать основное содержание прочитанного/увиденного/услышанного; строить высказывание на основе изображения с опорой или без опоры на ключевые слова/план/вопросы; строить высказывание на основе изображения с опорой или без опоры на ключевые слова/план/вопросы; читать и понимать несложные аутентичные тексты различных стилей и жанров, используя основные виды чтения (поисковое/просмотровое) в зависимости от коммуникативной задачи; отделять в несложных аутентичных текстах различных стилей и жанров главную информацию от второстепенной, выявлять наиболее значимые факты; писать несложные связные тексты по изученной тематике.

2) Личностные: сформированность основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и

идеалами гражданского общества; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности; готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения.

3) Метапредметные: самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности; готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, владение навыками получения необходимой информации из словарей разных типов, умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников; умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности; владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства; владение навыками познавательной рефлексии как осознания совершаемых действий и мыслительных процессов, их результатов и оснований, границ своего знания и незнания, новых познавательных задач и средств их достижения.

УУД:

1) Личностные: готовность и способность обучающихся к отстаиванию личного достоинства, собственного мнения; готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения.

2) Регулятивные: самостоятельно определять цели, задавать параметры и критерии, по которым можно определить, что цель достигнута; оценивать ресурсы, в том числе время и другие нематериальные ресурсы, необходимые для достижения поставленной цели; организовывать эффективный поиск ресурсов, необходимых для достижения поставленной цели; выбирать путь достижения цели, планировать решение поставленных задач, оптимизируя материальные и нематериальные затраты; сопоставлять полученный результат деятельности с поставленной заранее целью.

3) Познавательные: искать и находить обобщенные способы решения задач, в том числе, осуществлять развернутый информационный поиск и ставить на его основе новые (учебные и познавательные) задачи; критически оценивать и интерпретировать информацию с разных позиций, распознавать и фиксировать противоречия в информационных источниках; находить и приводить критические аргументы в отношении действий и суждений другого; спокойно и разумно относиться к критическим замечаниям в отношении собственного суждения, рассматривать их как ресурс собственного развития; выходить за рамки учебного предмета и осуществлять целенаправленный поиск возможностей для широкого переноса средств и способов действия.


4) Коммуникативные: при осуществлении групповой работы быть как руководителем, так и членом команды в разных ролях (генератор идей, критик, исполнитель, выступающий, эксперт и т.д.); координировать и выполнять работу в условиях реального, виртуального и комбинированного взаимодействия; развернуто, логично и точно излагать свою точку зрения с использованием адекватных (устных и письменных) языковых средств.

Виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо.

Формы работы: фронтальная, парная, групповая.

Оборудование: учебник, тетрадь, словари (в т.ч. электронные и корпуса текстов), онлайн-ресурсы.

Ход урока

Этап урока	Содержание педагогического взаимодействия		Формируемые УУД	Планируемые результаты
	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся		
1. Организационный момент (2 мин.)	- Hello everyone! I'm glad to see you today. How are you? How did you spend the weekend?	- Hello! Nice to see you too. I was/I did...	Личностные, регулятивные	Создание положительного настроения, умение настроиться на конструктивную работу.
2. Постановка цели и задач урока (8 мин.)	<p>- Please look at the blackboard. What can you see?</p>  <p>- Ok, great! What do you think it means?</p> <p>- You're almost right. Listen to the story and try to guess the meaning of the idiom that you can see in this picture. By the way, what is 'an idiom'? What does it mean?</p> <p>- Great, thank you! Now you're listening to the story: "In the</p>	<p>- I can see some awkward pictures/strange stories.</p> <p>- In this picture I can see a boy who is sick. He's lying in the bed but there are some clouds above his head.</p> <p>- Maybe it means that he isn't feeling well because of the weather? Or maybe he had a busy day yesterday and he is tired?</p> <p>- Idiom is a phrase or expression that have a figurative, non-literal meaning.</p> <p>- We can say that when the person isn't feeling well or sick.</p>	Регулятивные, познавательные	Обучающиеся отвечают на вопросы учителя, высказывают свои предположения и мнения, слушают одноклассников, формулируют учебную задачу.

	<p>old days when the sailor felt bad due to the weather conditions or sickness, he was sent to the lower part of the ship, away from the weather, or rather – ‘under the weather’ until he got better”. So how can we use this idiom – ‘to be under the weather’ – nowadays?</p> <p>- Yes, you’re absolutely right. What do you think we’re going to talk about today?</p> <p>- Yes, great! What skills do we need for that?</p>	<p>- The weather? Illnesses and diseases? We will be talking about idioms on different topics.</p> <p>- To know appropriate vocabulary; to know the situations when we can use these idioms.</p>		
<p>3. Работа по теме урока. Знакомство с ЛЕ; развитие навыков чтения, поиск информации, развитие навыков монологической речи (15 мин.)</p>	<p>- Yes, today we are working in groups and doing a little research. Please, divide into two groups. Group one has a list of idioms in English, group two has a list of the same idioms but they are in Russian. Also you have two piles of stories and situations related to these idioms. Your task is to match the stories/situations to the idioms you have. Please work within your group only, without any</p>	<p>1) “to wear the trousers” is situation number_, it means to be a leader in a family; 2) “to drop like flies” is situation number_, It means to fall ill or die around in the same time; 3) “to look off colour” is situation number_, means to look or feel ill; 4) “to have a roof over one’s head” is situation number_, it</p>	<p>Личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные</p>	<p>Обучающиеся изучают лексические единицы и соответствующую информацию, работают со словарями и корпусами текстов, анализируют, проявляют интерес, дают объяснения, приводят примеры, выражают свое мнение, составляя иноязычное высказывание с</p>

	<p>discussions with the members of the other group. When you are ready we will be matching English and Russian idioms according to the situations you've been working on. You have 7 minutes to finish this task. Don't forget to use your English-English dictionaries and corpora to check the meanings of the words and phrases.</p> <p>- Ready? "English idioms" group starts.</p> <p>- Now "Russian idioms" group. What are your answers?</p> <p>- Great! Thank you for your work! Now let's try to match English idioms and the Russian ones. Do we use the same words or describe the same objects in Russian to picture the same situations?</p>	<p>means to have a place to leave;</p> <p>5) "to have/take everything but the kitchen sink" is situation number_, it means to have a very large number of things, probably more than is necessary.</p> <p>1) «верховодить в семье» is situation number_, it means to be a leader in a family;</p> <p>2) «мрут как мухи» is situation number_, It means to fall ill or die around in the same time;</p> <p>3) «выглядеть бледно, плохо» is situation number_, means to look or feel ill;</p> <p>4) «иметь крышу над головой» is situation number_, it means to have a place to leave;</p> <p>5) «все, что только можно (и даже больше» is situation number_, it means to have a very large number of things, probably more than is necessary.</p> <p>- Yes, in English as well as in Russian we say 'roof' or 'крыша' to talk about the</p>		<p>опорой на ключевые слова.</p>
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	----------------------------------

	<p>- Why do you think we have those differences in Russian and English idioms? Let's choose one idiom that uses the same words/objects to describe the situation in both languages and one idiom that is different and compare their origin. You are still working in groups, but now you change: the group that worked with English idioms now chooses the Russian one and vice versa.</p>	<p>place we live or stay. We also compare people with flies in Russian when we are talking about the situations when people are feeling ill or dying fast at the same period of time. But we don't compare the leader of the family with a person who is wearing the trousers. Or we don't say anything about the kitchen sink when we want to talk about the person who is having too much of the things that he/she might not need to have or use.</p> <p>- 'to drop like flies': the earliest known use of the expression occurred in the <i>Atlanta Constitution</i> in 1902, the exact reasoning behind the phrase is unclear. The lifespan of a fly is certainly short, and flies often die at the same time in great numbers (https://grammari.st.com/idiom/drop-like-flies/); - «мрут как мухи»: no one</p>		
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<p>knows for sure the origin of this idiom – someone says it came from the Bible, but someone believes that Russian writers M.V. Gogol and F.M. Dostoyevskiy used it in their novels for the first time. Anyway it seems to be a comparison to the insects that have a short life and die fast (https://ru-etymology.livejournal.com/1088006.html).</p> <p>- ‘to have/take everything but the kitchen sink’: it came from World War II armed forces slang and references to intense bombardment (https://english.stackexchange.com/questions/96582/what-is-the-origin-or-earliest-known-use-of-the-phrase-everything-but-the-kitch);</p> <p>- there is actually no such an idiom in Russian language but we can remember the poem of S. Marshak when we are describing people who have everything, even the things they</p>		
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

		<p>don't really need: 'A lady sat in the van: a bag, a box, a divan, a hamper, a sampler, some books. And a wee little doggy named Snooks' (http://s-marshak.ru/books/en/en01/en01_01.htm)</p>		
<p>4. Работа по теме урока. Отработка ЛЕ (17 мин.)</p>	<p>- Fine, thank you! Now you are going to work using online resources. Here are the links for you: https://quizlet.com/ru/600047797/spotlight-11-idioms-1-4-flash-cards/?new and https://idioms.thefreedictionary.com/ Your task is to guess the meaning of the idioms that you can find on 'quizlet' web-site. The pictures will help you. Also use 'thefreedictionary' web-site. Work in groups. You have only 10 minutes to complete the task. So think of the ways you can do it within such a short time limit. At the end of the task be ready to explain the idioms and give the examples/situations you can use them in.</p>	<p>1) A member of a group, different from the rest, especially within a family, who does not fit in. 2) To be in charge in a relationship or family. 3) The most favourite person, someone most cherished, above others. 4) Very briefly, giving only the main points. 5) To be uncertain about what to do, especially when you have to choose between two courses of action. 6) In a confused, badly organized, or difficult situation. 7) Two alternatives are equivalent or indifferent; it doesn't matter which one we choose. 8) To feel slightly unwell. 9) To feel ill. 10) To have</p>	<p>Личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные</p>	<p>Обучающиеся работают с онлайн ресурсами, анализируют, выделяют основное, дают объяснения, приводят примеры, выражают свое мнение, составляя иноязычное высказывание с опорой на ключевые слова.</p>

		<p>enough money again, or to be successful again after having problems.</p> <p>- Perfect! Good job! Was it easy or difficult?</p>		
<p>5. Подведе ние итогов, объяснен ие домашнег о задания (3 мин.)</p>	<p>- What was new for you today? What information did you know? Was it interesting?</p> <p>Your home assignment is: choose any idiom from the list, tell us about its origin, make up a story using this idiom (5-7 sentences, it can be a joke, for example). Prepare a presentation. You can work in pairs.</p> <p>- Have you got any questions? The lesson is over. Thank you. See you (on Wednesday).</p>	<p>- I knew... It was interesting/boring because...</p> <p>- Thank you for the lesson. Goodbye!</p>	<p>Личностные, регулятивные</p>	<p>Учащиеся отвечают на вопросы учителя, определяют итоги урока и качество работы на уроке, записывают домашнее задание, задают вопросы при необходимости.</p>

Онлайн-ресурсы для поиска коллокаций
и примеров использования лексических единиц в контексте

I. Словари:

1) *Online OXFORD Collocation Dictionary of English:*
www.freecollocation.com

2) *The English Collocations Dictionary online:* www.ozdic.com

Оба словаря основаны на базе Британского национального корпуса и содержат более 150 000 коллокаций и 50 000 примеров их использования в контексте. Коллокации сгруппированы в соответствии с частью речи и ее значением. Подходят для подготовки к международным экзаменам. Уровень: Upper-Intermediate, Advanced. Бесплатный доступ, не требует дополнительной регистрации.

3) *Fraze it in English:* www.fraze.it

Мультиязычный (английский, французский, испанский, немецкий, итальянский, португальский языки) бесплатный сервис поиска фраз, основанный на произведениях писателей и известных цитатах. Каждая фраза сопровождается переводом, монопольным определением и функцией прослушивания. Поиск может быть ограничен: первоисточником (разговорная лексика, цитаты), формой (вопрос, отрицание, восклицание), видо-временная форма, диалект (Великобритания, США), контекст (бизнес, наука, здоровье и т.д.). Бесплатный доступ, регистрация по адресу электронной почты.

II. Корпусы:

1) *Британский национальный корпус:*

Корпус текстов, который содержит более 100 миллионов слов, содержащий образцы письменного и разговорного британского английского языка из широкого круга источников.

1.1) www.english-corpora.org

Академическая версия, бесплатный доступ, требует регистрации с указанием учебного заведения, с последующим подтверждением.

1.2) *BNC* Web: <http://bncweb.lancs.ac.uk/cgi-bin/bncXML/BNCquery.pl?theQuery=search&urlTest=yes>

Веб-интерфейс Британского национального корпуса для широкого использования. Удобный для использования интерфейс. Бесплатный доступ, регистрация по адресу электронной почты.

1.3) *Audio BNC: the audio edition of the Spoken British National Corpus:* www.phon.ox.ac.uk/AudioBNC

Ресурс предоставляет аудиозаписи из устной части из Британского национального корпуса, оцифрованные с аудиокассет Звукового архива Британской библиотеки, сопровождаемые транскрипцией и аннотацией. Бесплатный доступ, регистрация по адресу электронной почты.

2) *Find your English sentence:* www.ludwig.guru

Первая поисковая система предложений, которая предоставляет контекстуализированные примеры из надежных источников. Здесь можно найти употребление слова в контексте, перевод, моноязычное определение, синонимы, сравнение частоты использования, поиск недостающего слова во фразе, перефраз предложения, распределение порядка слов в предложении. Бесплатный доступ, не требует регистрации.

3) *Just The Word Collocations:* www.just-the-word.com

Сервис, предоставляющий список коллокаций для слова/фразы. Результаты поиска классифицируются по кластерам смыслов и частоте

использования и распространения. Основан на Британском национальном корпусе, содержит более 80 000 слов. Бесплатный доступ, не требует регистрации.

4) *Word Neighbors*: <http://wordneighbors.ust.hk/>

Сервис, предоставляющий список коллокаций с примерами использования. Основан не только на источниках Национального британского корпуса. Предоставляет возможность сужения поиска по типу речи (разговорная/письменная) и жанру. Интегрирован с онлайн-словарями, тезаурусами, энциклопедиями и другими интернет-источниками, а также возможность прослушивания аудио или просмотра видео с соответствующим словом/фразой. Бесплатный доступ, не требует регистрации.

III. Образовательные корпуса:

1) *TCSE: TED Corpus Search Engine*: www.yohasebe.com/tcse

Поисковая система, предоставляющая тексты выступлений TED Talk. Предназначена для использования в образовательных и научных целях. Бесплатный доступ, не требует регистрации.

2) *Teen-talk corpora*: <http://sacodeyl.inf.um.es/sacodeyl-search2/>

Небольшой корпус, содержащий видео-примеры речи англо-говорящих подростков в возрасте от 13 до 18 лет. Предназначен для использования в учебных целях. Бесплатный доступ, не требует регистрации.

3) *BACKBONE: Pedagogic corpora for content and language integrated learning*: <http://webapps.ael.uni-tuebingen.de/backbone-search/faces/initialize.jsp;jsessionid=D217EB9F79420DC65C26E3FE461779AD>

Веб-интерфейс педагогического корпуса, содержащий видео-записи разговорной речи носителей английского, французского, немецкого, польского, испанского и турецкого языков. Бесплатный доступ, регистрация по адресу электронной почты.