



Научная статья | Общая педагогика, история педагогики и образования

ОПЫТ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КУЛЬТУРНО МАРКИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ

О.М. Осиянова, А.О. Таксанова

Аннотация

Обоснование. В современном глобализированном мире иноязычные коммуникативные умения и социокультурная осведомленность учащихся необходимы для осуществления продуктивного международного сотрудничества, что актуализирует поиск эффективных дидактических средств на разных этапах обучения. Мощным инструментом для развития коммуникативных умений и понимания другой культуры может стать культурно маркированная лексика, потенциал которой на среднем этапе обучения школьников изучен недостаточно. Авторы доказывают, что применение вариативных методов и приемов обучения на основе использования культурно маркированной лексики способствует эффективному развитию иноязычных коммуникативных умений школьников.

Цель – теоретическое обоснование и практическая проверка потенциала культурно маркированной лексики в развитии иноязычных коммуникативных умений учащихся среднего этапа обучения.

Материалы и методы. В работе использован комплекс взаимодополняющих методов исследования: контент-анализ научной и учебной литературы, анализ передового педагогического опыта, эмпирические методы (наблюдение, опрос, опытное обучение, тестирование) и математические методы обработки полученных результатов.

Результаты. Возрастающий социальный заказ на специалистов с развитыми иноязычными коммуникативными умениями актуализирует поиск адекватных дидактических средств их развития. В данном контек-

сте использование культурно маркированной лексики, представляющей специфику иноязычной культуры, выступает мощным инструментом в развитии коммуникативных умений школьников в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности. Потенциал культурно маркированной лексики реализуется поэтапно (подготовительный, основной, рефлексивно-оценочный) в ходе использования коммуникативных и интерактивных методов обучения, аутентичных материалов. Целенаправленная и систематическая работа с культурно маркированной лексикой имеет суммарный результат, проявляющийся в расширении словарного запаса школьников, взаимосвязанном развитии коммуникативных умений в устной и письменной речи, воспитании толерантности и совершенствовании критического мышления.

Ключевые слова: культурно маркированная лексика; социокультурная осведомленность; коммуникативные умения; иноязычная коммуникативная компетенция; обучение английскому языку; коммуникативные и интерактивные методы обучения; средний этап; опыт; потенциал

Для цитирования. Осиanova, О. М., & Таксанова, А. О. (2025). Опыт развития коммуникативных умений школьников средствами культурно маркированной лексики. *Russian Journal of Education and Psychology*, 16(5), 288–311. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-5-923>

Original article | General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

EXPERIENCE OF DEVELOPING SCHOOLCHILDREN'S COMMUNICATIVE SKILLS THROUGH CULTURALLY MARKED VOCABULARY

O.M. Osianova, A.O. Taksanova

Abstract

Background. In today's globalized world, foreign language communicative skills and sociocultural awareness among students are essential for fostering productive international cooperation. This makes it important to find effective didactic tools at different stages of learning. Culturally marked

vocabulary can serve a powerful tool for developing communicative skills and understanding other culture however its potential at the intermediate stage of school education remains understudied. The authors prove that using varied teaching methods and techniques based on culturally marked vocabulary contributes to the effective development of students' foreign language communicative skills.

Purpose. Providing a theoretical foundation and practical validation of the potential of culturally marked vocabulary in developing foreign-language communicative skills among secondary school students.

Materials and methods. The study employs a combination of complementary research methods, including content analysis of scientific and educational literature, analysis of advanced pedagogical experience, empirical methods (observation, surveys, experimental teaching, testing), and mathematical methods for processing the obtained results.

Results. The increasing societal demand for specialists with advanced foreign language communication skills necessitates the search for effective didactic tools to foster their development. In this regard, the integration of culturally marked vocabulary, reflecting the unique characteristics of a foreign culture, serves as a valuable tool in cultivating students' communicative skills in both receptive and productive speech activities. The potential of culturally-specific lexis is realized through a multi-stage process (preparatory, core, reflective-evaluative) involving the use of communicative and interactive teaching methods and authentic materials. Targeted and systematic work with culturally marked vocabulary has a comprehensive outcome, manifested in expanded student vocabulary, interconnected development of oral and written communication skills, enhanced tolerance, and improved critical thinking abilities.

Keywords: culturally marked vocabulary; sociocultural awareness; communicative skills; foreign-language communicative competence; English language teaching; communicative and interactive teaching methods; secondary education stage; experience; potential

For citation. Osiyanova, O. M., & Taksanova, A. O. (2025). Experience of developing schoolchildren's communicative skills through culturally marked vocabulary. *Russian Journal of Education and Psychology*, 16(5), 288–311. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-5-923>

Введение

В современном мире международное сотрудничество является неотъемлемой частью развития общества, поэтому владение иностранными языками закономерно приобретает особую значимость. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования в рамках изучения предметной области «Иностранный язык» акцентирует внимание на формировании иноязычной коммуникативной компетенции, рассматриваемой как комплексное личностное качество, позволяющее школьникам эффективно осуществлять общение в различных ситуациях межкультурного взаимодействия [17]. Основу иноязычной коммуникативной компетенции составляют коммуникативные умения, которые трактуются, как способность эффективно взаимодействовать с другими людьми, используя вербальные и невербальные средства для достижения взаимопонимания и реализации коммуникативных целей [7; 11; 13].

Развитие иноязычных коммуникативных умений не происходит само по себе в процессе овладения изучаемым языком. Напротив, это целенаправленный длительный процесс, который требует также социокультурной осведомленности школьников, предполагающей адекватное понимание культурных особенностей другой страны, ее истории, традиций, ценностей и норм поведения. В данном контексте представляется целесообразным обращение к культурно маркированной лексике, выступающей мощным инструментом, стимулирующим формирование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся в целом, и развитие коммуникативных умений в частности.

Вопросы развития иноязычных коммуникативных умений учащихся активно изучаются, как в отечественной, так и зарубежной лингводидактике и методике обучения иностранным языкам. Ретроспективный анализ научных трудов свидетельствует о значительном вкладе в разработку теоретических и методических основ обучения иноязычному общению таких ученых, как И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Г. А. Китайгородская, Е. И. Пассов, В. В. Сафонова, Е. Н. Соловова, М. Вуграм, M. Canale, A. Gilmore, D. Hymes, C. Kramsch и др.[1; 6; 8; 11; 12; 13; 18; 19; 20; 21; 22].

В методической концепции Е. И. Пассова [11] коммуникативные умения ассоциируются с речевыми и классифицируются по видам речевой деятельности, аспектам языка и уровням их сформированности. Среди основных названы умения инициировать, поддерживать и завершать общение, понимать основное содержание, детали или скрытый смысл высказывания, создавать связные тексты разных жанров, соблюдая нормы языка. Умения аудирования и чтения связаны с рецепцией, а говорение и письмо признаны продуктивными. Важно отметить, что автор концепции подчеркивал взаимосвязь и взаимообусловленность всех видов речевых умений и считал, что развитие одной группы умений способствует развитию других.

В аспекте развития способности к межкультурной коммуникации разработана концепция личностно-ориентированного обучения иностранным языкам, обращенная к развитию индивидуальных способностей учащихся и учету социокультурных факторов (И. Л. Бим) [1]. Создан и теоретически обоснован метод активизации резервных возможностей личности и коллектива, который предполагает применение ситуаций, максимально приближенных к реальным условиям общения, коммуникативных заданий, проектной работы, ролевых игр, дискуссий, направленных на преодоление языкового барьера и формирование способности к использованию иностранного языка на практике (Г. А. Китайгородская) [8]. Разработан и внедрен коммуникативный метод обучения иноязычной культуре, основанный на развитии речевых умений в реальных ситуациях общения средствами аутентичных материалов и коммуникативно-ориентированных заданий (Е. И. Пассов) [11]. Выявлены возможности формирования способности к диалогу с представителями других культур (Н. Д. Гальскова) [6].

Отечественными методистами разработана концепция социокультурного подхода к обучению иностранным языкам, который предполагает интеграцию в учебный процесс языковых и культурологических знаний, широкое использование аутентичных материалов в офлайн или онлайн языковой среде [12].

Зарубежные лингводидакты М. Вугам, М. Canale, A. Gilmore, D. Hymes, C. Kramsch [18; 19; 20; 21; 22] также внесли значительный вклад в разработку коммуникативного подхода, подчеркивая целесообразность формирования умений эффективного общения в реальных ситуациях межкультурного взаимодействия. Их исследования показали, что развитие иноязычных коммуникативных умений невозможно без учета социокультурного контекста. Ключом к пониманию культурных особенностей языка и формированию способности к адекватной коммуникации выступает культурно маркированная лексика.

Обращаясь к изучению культурно маркированной лексики, В. Н. Телия разработала концепцию культурного компонента значения языковой единицы [15]. Ученый подчеркивал важность анализа «культурных коннотаций» слов для понимания их полного смысла и адекватного использования в речи.

Развивая идеи лингвокультурологии, Ю. С. Степанов рассматривал культуру как семиотическое пространство, в котором язык является ключевым средством выражения культурных смыслов [14]. В. В. Воробьев определил лингвокультуре единицей, объединяющей языковое и культурное содержание, акцентируя внимание на культурном контексте при интерпретации языковых единиц и выявлении специфики национального менталитета [5]. Важнейший вклад в исследование культурно маркированной лексики внесли Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров [4] и Г. Д. Томахин [16], предложившие ее классификацию, основанную на степени отражения культуры в языковой единице.

Несмотря на имеющийся фонд знаний, накопленный в лингвистике, лингводидактике и методике, на наш взгляд, в условиях школьного иноязычного образования остается актуальным исследование потенциала культурно маркированной лексики как средства развития коммуникативных умений учащихся среднего этапа обучения, изучающих английский язык, поиск адекватных методов и приемов ее эффективного использования в образовательном процессе. Данный факт актуализировал обращение авторов статьи к теоре-

тическому осмыслению и опытной проверке возможностей развития иноязычных коммуникативных умений учащихся средствами культурно маркированной лексики, что составило цель настоящей статьи с особым акцентом на средний этап обучения английскому языку школьников.

Обращение к среднему этапу обучения обусловлено нашими наблюдениями и авторским практическим опытом. Именно к шестому классу учащиеся достигают определенного уровня речевого развития, позволяющего им воспринимать и осмысливать аутентичные тексты, посвященные культуре и реалиям зарубежных стран, понимать прочитанное, проводить сравнительный анализ, сопоставляя иностранную культуру с собственной.

Материалы и методы

Настоящее исследование, опираясь на методологию компетентностного и коммуникативного подходов, рассматривает развитие коммуникативных умений ключевой задачей современного иноязычного образования. Результатом овладения иностранным языком должно стать формирование коммуникативной компетенции, позволяющей школьникам эффективно осуществлять иноязычное межкультурное и межличностное общение, адекватно используя культурно обусловленную лексику в рамках установленных образовательных стандартов.

В исследовании применялся комплекс взаимодополняющих теоретических, эмпирических и математических методов исследования: контент-анализ психолого-педагогической, лингводидактической, методической и учебной литературы, изучение передового педагогического опыта, наблюдение, опрос, опытное обучение, тестирование. Для обработки данных, полученных в ходе опытного обучения, применялись математические методы.

Контент-анализ отечественных и зарубежных научных трудов по проблеме исследования был использован для уточнения трактовок основных понятий. Анализ содержания учебно-методического комплекса (УМК) «Spotlight 6» [2; 3] был нацелен на выявление куль-

турно маркированной лексики и ее дальнейшую классификацию. Эмпирические методы исследования (наблюдение, опрос, тестирование) обеспечили верификацию результатов опытной работы, проводимой с целью проверки гипотетических положений, касающихся эффективности использования культурно маркированной лексики в развитии коммуникативных умений школьников, обосновании этапов работы с ней. Математические методы использовались для обработки результатов опытного обучения.

В опытной работе приняли участие 28 учащихся 6 классов МОАУ «Гимназия № 2» г. Оренбурга. Результаты диагностики на констатирующем этапе опытной работы (наблюдение, опросы, тестирование) показали недостаточный уровень развития коммуникативных умений школьников, что проявлялось существенными затруднениями в диалогической и монологической речи, восприятии на слух, в ограниченном объеме социокультурных знаний. Полученные результаты актуализировали обращение к апробации потенциала культурно маркированной лексики, представленной в УМК «Spotlight 6», с использованием вариативных методов обучения.

Результаты и обсуждение

Согласно определению С. Kramsch, культурно маркированная лексика – это слова и выражения, которые несут в себе культурную нагрузку, отражают специфические особенности той или иной культуры [22, с. 168]. Это могут быть названия национальных блюд, праздников, исторических событий, особенности обращения и приветствия. Изучение такой лексики позволяет не только расширить словарный запас, но и глубже понять культуру страны изучаемого языка, развить эмпатию и уважение к другим культурам.

Культурно маркированная лексика может быть представлена группами, выделенными согласно классификациям отечественных исследователей [4; 12; 16]: *по семантическим областям* (слова, относящиеся к быту, традициям, истории, искусству, религии и другим сферам культуры); *по степени культурной специфики* (слова, которые имеют аналоги в других культурах, и слова, которые уни-

кальны для определенной культуры); *по типу культурного фона* (реалии – слова, обозначающие предметы или явления, отсутствующие в другой культуре; коннотации – эмоционально-оценочные ассоциации, связанные со словом); *символы* (слова, имеющие особое значение в культуре).

Вслед за Е. М. Верещагиным и В. Г. Костомаровым, обратимся к двум группам культурно маркированной лексики, актуальным на среднем этапе школьного языкового образования – безэквивалентной и фоновой. *Безэквивалентная лексика* – это слова, обозначающие предметы, явления или понятия, существующие в культуре изучаемого языка, но отсутствующие или имеющие иные характеристики в культуре родного языка обучающегося [6]. Например, слова «самурай» (samurai), «балалайка» (balalaika), «матрёшка» (matryoshka), «хаггис» (haggis) не имеют точных соответствий в большинстве других языков, поскольку описывают конкретные специфические культурные элементы. Их значение связано с уникальными историческими, социальными и культурными контекстами, необходимыми для полного понимания. *Фоновая лексика* часто обозначает предметы или явления, имеющие аналоги в других культурах, но обладающие специфическими характеристиками, значимыми для конкретной культуры [9, с. 91]. Например, слово «дача» (dacha) обозначает загородный дом, который может быть сопоставлен с коттеджем или виллой, но несет в себе дополнительную культурную нагрузку, связанную с советской историей, традициями отдыха и ведения приусадебного хозяйства. «Afternoon tea» в английской культуре – это не простое чаепитие во второй половине дня, а целый ритуал с определенным набором блюд и социальными правилами [10, с. 11].

В интересах настоящего исследования на констатирующем этапе опытной работы нами был проведен контент-анализ культурно маркированной лексики, представленной в учебно-методическом комплексе (УМК) по английскому языку для учащихся 6 класса «Spotlight 6» [2; 3]. Метод контент-анализа позволил исследовать текстовую и визуальную информацию, преобразовав данные в количественные показатели.

УМК «Spotlight 6» – современный учебно-методический комплекс для общеобразовательных школ, отличающийся социокультурной направленностью. На примерах использования аутентичного материала школьники учатся понимать и принимать культурные различия, осознавать свою собственную культурную идентичность и ценить культурное наследие других народов. Это позволяет им стать более восприимчивыми к многокультурному миру, что актуально в развитии иноязычных коммуникативных умений.

В контексте сравнения культур и знакомства с повседневной жизнью носителей изучаемого языка в темах УМК «Spotlight 6», посвященных путешествиям и культуре, упоминаются страны: Великобритания, Соединенные Штаты Америки, Россия, Австралия, Ирландия, Испания, Германия. Всего выявлено 68 единиц безэквивалентной и 23 единицы фоновой лексики.

Безэквивалентная лексика УМК «Spotlight 6» отражает следующие специфические аспекты культуры англоязычных стран: *названия блюд* (shepherd's pie, Spaghetti bolognaise, scotch egg, fish and chips, Yorkshire pudding, Scones); *тradиции и праздники* (St Patrick's Day, Thanksgiving, Victory Day, Diwali, The Highland Games, The Military Tatoo experience); *названия достопримечательностей и географических мест англоязычных стран* (Edinburgh Castle, the Crown Jewels, the Museum of Childhood, Empire State building, Petronas Towers, the Eiffel Tower, Mineral Park, Theatre Royal Haymarket, Portsmouth Aberdeen Globe Quay, Oxford Street, Hollywood Boulevard, Mann's Chinese Theatre, London Underground); *игры* (scrabble, marbles, Cluedo, Monopoly, bobbing for apples, pinning the tail on the donkey, Scout Club) и др.

Особо следует отметить, что в УМК «Spotlight 6» значительное внимание уделено России, её культуре и достопримечательностям, что позволяет учащимся расширить знания о родной стране (The Kremlin, St Basil's Church, White Nights, Venice of the North, Moscow Zoo и т. д.). Кроме того, учебник содержит информацию о всемирно известных спортсменах, музыкантах, писателях и их произведениях, таких как «Гарри Поттер», «Алиса в Стране чудес» и др.

Фоновая лексика встречается при описании зданий (cottage, university halls of residence, blocks of flats, terraced house), системы школьного образования (P.E., laboratory, projects, clubs, school uniform), хобби (gardening, camping, theme park), блюд (porridge, biscuits, tea with milk), праздников (May Day, New Year's celebrations).

Для усвоения лексики в УМК «Spotlight 6» используются задания и упражнения, однообразный характер которых зачастую приводит к поверхностному усвоению материала. Отсутствие систематического повторения и интеграции в последующие уроки затрудняет перевод лексики в активный словарный запас учащихся. Кроме того, объём культурно маркированного лексического материала невелик, он ограничивается наиболее распространёнными словами и выражениями, не отражая всего многообразия сфер жизни англоговорящих стран. Примечательно, что количество безэквивалентной лексики в учебнике превышает количество фоновой, однако значительная ее часть связана с российскими реалиями, а не с культурой стран изучаемого языка.

Опрос учащихся 6 класса, проведенный с целью оценки их исходного уровня знаний культурно маркированной лексики, показал, что, хотя большинство учеников знакомы со значениями слов, изучаемых *в рамках учебного курса*, глубина понимания и широта охвата культурно-специфической лексики недостаточны. Например, вопросы, касающиеся наиболее известных традиций и символов, таких как празднование Хэллоуина, особенности британской школьной формы или названия известных мест в Лондоне, *которые подробно изучались в соответствующих разделах учебника*, вызвали меньше затруднений и получили относительно высокий процент правильных ответов (78%). Однако, значения некоторых достаточно известных идиом («break a leg») или знания конкретных исторических фигур, *не включенных в содержание учебника*, показали низкий результат (38%). Это указывает на то, что знания учащихся ограничены и требуют углубления за счет дополнительных ресурсов. В ходе наблюдения было также замечено, что учащимся зачастую сложно использовать культурно маркированную лекси-

ку в спонтанной речи, что негативно сказывалось на ее беглости и естественности.

Таким образом, диагностические методики констатирующего этапа опытной работы выявили целесообразность активизации и систематизации работы по обогащению словарного запаса учащихся культурно маркированной лексикой и развитию умений её применения в решении речевых задач. Данный факт актуализировал обращение к коммуникативным и интерактивным методам (ролевые игры, дискуссии, квесты и т.п.), а также аутентичным средствам обучения (видео, аудио, печатные тексты), которые позволили школьникам познакомиться с контекстом употребления культурно маркированной лексики и совершенствовать умения устной речи и аудирования.

С целью активизации лингводидактического потенциала культурно маркированной лексики в развитии умений спонтанной речи, способности ее восприятия на слух в социокультурном контексте, развитии умений аргументации и критического анализа в нашей опытной работе использовались ролевая игра «Туристический гид», аудио-квест «Найди культурный код», методы «Аквариум» и «Перевернутый класс». Работа с культурно маркированной лексикой в рамках данных методов осуществлялась в три этапа: *подготовительный* (введение в тему, ознакомление с культурно маркированной лексикой и контекстом ее употребления), *основной* (тренировка и применение лексики в ходе решения коммуникативных задач) и *рефлексивно-оценочный* (оценка достижения цели и обратная связь). Этапность обеспечивала развитие коммуникативных умений за счет постепенного погружения в языковой и культурный контекст и осознанного анализа результата. Представим опыт работы с культурно маркированной лексикой в ходе опытного обучения.

Ролевая игра «Туристический гид» была апробирована в рамках расширения знаний о культуре страны изучаемого языка, развития умений монологической и диалогической речи и ее восприятия на слух в работе по теме «My country», раздел 1с учебника Spotlight 6 [2]. На *подготовительном* этапе игры была кратко представлена роль туристического гида, определены его задачи. С помощью кар-

точек, картинок и онлайн-инструментов (Wordwall, LearningApps) проведена актуализация тематической культурно маркированной лексики. Класс был разделен на группы по 2-3 человека, каждая из которых выбрала страну/достопримечательность для подготовки презентации с использованием изученной безэквивалентной и фоновой лексики (Big Ben, double-decker bus, afternoon tea, Scottish kilt). На *основном* этапе каждая группа по очереди выступала в роли «туристического гида», представляя классу свою страну/достопримечательность. После каждого выступления учащиеся задавали вопросы «гидам», активизируя умения неподготовленной речи. На *рефлексивно-оценочном* этапе учитель и ученики обсудили выступления, отмечая степень полноты и оригинальности презентации, умение отвечать на вопросы, лексико-грамматическое оформление речи. В целом, ролевая игра «Туристический гид» оказалась эффективной для развития умений адекватного восприятия на слух иноязычного текста, умения кратко и точно выражать мысли, вести диалог. Расширив словарный запас культурно маркированной лексикой, учащиеся смогли найти ей применение в активной коммуникативной практике.

Аудио-квест «Найди культурный код» был использован в теме «Festive Time», раздел 5а [2]. На *подготовительном* этапе проведена следующая предварительная работа с текстом: обсудили тему интервью («New Year's Eve»), ввели новую культурно-маркированную лексику (*Christmas pudding, mince pies, gingerbread man, fried baby eels*) и рассказали о связанных с ней традициях. Свой рассказ мы сопровождали использованием визуальных средств – красочных фотографий и короткого видеоролика. Ученики с энтузиазмом делали предположения о том, что они услышат в интервью. На *основном* этапе было осуществлено первое прослушивание интервью с общим пониманием. В ходе повторного прослушивания учащиеся выполняли задания на тренировку культурно маркированной лексики: отмечали ключевые слова, отвечали на вопросы с выбором ответа, определяли правдивость утверждений. После прослушивания в небольших группах школьники обсуждали содержание ин-

тервью, активно практикуя новую лексику (отвечали на вопросы, касающиеся сходства и различия традиций в праздновании Нового года в Великобритании и России, делились знаниями о новогодних традициях других стран). Затем культурно маркированная лексика повторно использовалась в новых контекстах. На *рефлексивно-оценочном* этапе обсудили трудности, возникшие при аудировании, и стратегии, которые учащиеся использовали для понимания (визуализация, прогнозирование, использование контекста). Последовательная смена этапов работы с культурно маркированной лексикой в ходе аудио-квеста «Найди культурный код» способствовала развитию умений восприятия и понимания речи на слух за счет применения стратегий прогнозирования и визуализации. Совершенствовались умения спонтанной речи в практике активного использования культурно маркированной лексики при обсуждениях в группах, в ответах на вопросы, в сравнениях культурных аспектов и аргументации своей точки зрения.

«Аквариум» помог создать ситуацию живого обсуждения, позволяющую наблюдать за речевой практикой учащихся со стороны и активно участвовать в процессе иноязычного общения. На *подготовительном* этапе была определена тема «Special days» из раздела 5d [2]. Учащимся дано задание познакомиться с информацией по теме «Highland games», уделив особое внимание культурно маркированной лексике, которая описывает подготовку к празднику и ритуалы, отобраны и рекомендованы необходимые материалы (короткие тексты, адаптированные видеоролики с субтитрами, карточки с иллюстрациями, списки слов). На подготовку выделено время 15 минут. На *основном* этапе класс был поделен на две группы: «аквариум» и «наблюдатели». «Аквариум» располагался в центре класса и получил задание провести дискуссию на тему: «Highland Games: традиции и современность», активно используя культурно маркированную лексику (caber toss, hammer throw, kilt, bagpipes, Marching bands, tug of war, shot put). Задача «наблюдателей» заключалась в том, чтобы внимательно слушать дискуссию и фиксировать лексику с помощью заранее подготовленных листов наблюдения с ключевыми словами

и фразами. Учащиеся не только отмечали знакомые слова, но и записывали вопросы, которые они хотели бы задать участникам «аквариума». Наблюдатели также отмечали сильные и слабые стороны аргументации (например, подтверждают ли участники свои высказывания примерами, логично ли они построены, используют ли разнообразную лексику). Через определенное время участники группы «наблюдателей» менялись с «аквариумом». На *рефлексивно-оценочном* этапе «наблюдатели» делились своими мнениями. Участники «аквариума» комментировали впечатления от дискуссии, отмечали, что нового они узнали, и какие трудности у них возникли. Учитель подводил итоги и корректировал основные случаи нарушения лексико-грамматического оформления речи.

Использование обсуждения в «аквариуме» активизировало развитие основных коммуникативных умений. Школьники тренировались в применении культурно маркированной лексики в актуальном для них контексте. Дискуссия в «аквариуме» потребовала развития способности быстро формулировать свои мысли и реагировать на высказывания других участников, что способствовало развитию спонтанной речи, умения слушать и слышать речь одноклассников, несмотря на индивидуальные особенности их произношения и стиля.

«Перевернутый класс» предполагал перенос части обучения на самостоятельное изучение дома, а время в классе использовалось для практической работы и применения полученных знаний. На *подготовительном* этапе учащимся предоставлялся доступ к материалам (статья в учебнике, интерактивная презентация) по теме «Culture Corner. Famous streets» раздела 2d [2]. Школьники должны были самостоятельно прочитать статью, понять ее и подготовить 2-3 вопроса по тексту. На *основном* этапе в классе ученики задавали друг другу подготовленные дома вопросы, чтобы актуализировать материал, затем проводилась работа в группах. Каждая группа получила задание составить короткий рассказ об одной из известных улиц любой страны, используя изученную культурно маркированную лексику. Например, одна группа рассказывала об Oxford Street, другая – Hollywood Boulevard, третья – Wall Street, четвертая – Piccadilly Circus. Рассказы

сопровождались презентациями, схемами, рисунками данных мест. После каждого рассказа ученики задавали вопросы, активно используя актуальную безэквивалентную лексику. Затем было организовано обсуждение по вопросам культурного контекста: «What sights are there in these streets?», «Why are they famous all over the world?», «What surprised you most?» и т.п. На *рефлексивно-оценочном* этапе учащиеся делились впечатлениями, а учитель подвел итоги, отметив удачное использование лексики в групповых презентациях, дал рекомендации по их коррекции.

На основании наблюдения за учебной деятельностью школьников и результатов итогового тестирования на знание культурно маркированной лексики и умения ее использовать на заключительном этапе опытной работы были отмечены следующие результаты:

- расширение словарного запаса за счет активизации культурно маркированной лексики и ее применения в устной и письменной речи (качество усвоения тематической лексики улучшилось на 25%);
- улучшение степени понимания устной речи при ее восприятии на слух за счет позитивной динамики в развитии умений слушать и слышать, дифференцировать на слух звуки, интонацию, выделять ключевую информацию, прогнозировать содержание по контексту (уровень адекватного восприятия текстов аудиозаписей вырос на 20%);
- увеличилась беглость и спонтанность речи за счет развития умений адаптировать речь к ситуации общения, применять стратегии перефразирования; появилось больше уверенности при использовании иноязычных языковых средств в коммуникативных ситуациях, приближенных к реальным;
- повысилось качество лексико-грамматического оформления иноязычной речи (сокращение количества грамматических ошибок в устной и письменной речи на 10%) за счет целесообразного ситуативно-обусловленного и мотивированного использования культурно маркированной лексики в коммуникативном контексте;

- улучшились навыки сотрудничества и работы в команде; углубилось понимание культурных различий.

Таким образом, использование культурно маркированной лексики на среднем этапе обучения английскому языку школьников получило суммарный эффект. На фоне позитивной динамики в развитии коммуникативных умений в устной и письменной речи, расширения словарного запаса и совершенствования грамматических навыков, наблюдался значительный рост познавательного интереса к культуре страны изучаемого языка, что стимулировало активное участие школьников в учебной деятельности и самостоятельности в выполнении дополнительных творческих заданий. Количество учащихся, проявивших интерес к внеурочной деятельности, связанной с изучением иноязычной культуры, увеличилось на 25 %.

Заключение

1. Современный социальный заказ, обусловленный глобализацией экономических, политических и культурных процессов, диктует необходимость подготовки специалистов, обладающих высоким уровнем развития коммуникативных умений, позволяющих успешно осуществлять межкультурное общение в различных сферах деятельности. Развитие способности эффективно взаимодействовать с другими людьми, используя вербальные и невербальные средства для достижения взаимопонимания и реализации коммуникативных целей, как на родном, так и иностранном языке, актуализирует поиск эффективных дидактических средств на разных образовательных этапах.

2. Развитие иноязычных коммуникативных умений – целенаправленный длительный процесс, требующий знания лексико-грамматического оформления речи и социокультурной осведомленности. В данном контексте целесообразно обращение к культурно маркированной лексике, выступающей мощным инструментом, оказывающим значительное влияние на развитие умений рецептивных и продуктивных видов иноязычной речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения и письма). Знакомство с культурно маркиро-

ванной лексикой позволяет не только расширить словарный запас, но и глубже понять культуру страны изучаемого языка, развить эмпатию и уважение к другим культурам.

3. Культурно маркированная лексика – это слова и выражения, которые несут в себе культурную нагрузку, отражая специфические особенности той или иной культуры. В развитии иноязычных коммуникативных умений значимой выступает безэквивалентная и фоновая лексика. Безэквивалентная лексика отражает уникальные культурные реалии. Фоновая лексика, хотя и имеет аналоги в других культурах, отличается национальной спецификой.

4. Потенциал культурно маркированной лексики в развитии иноязычных коммуникативных умений школьников среднего этапа обучения реализуется в ходе использования вариативных коммуникативных и интерактивных методов (ролевые игры, дискуссии, квесты), аутентичных средств обучения (видео, аудио, печатные тексты). Работа с культурно маркированной лексикой в рамках данных методов осуществляется в три этапа: подготовительный, основной и рефлексивно-оценочный. Подготовительный этап ориентирует в выборе темы, определяет способы ознакомления с культурно маркированной лексикой и контекстом ее употребления. Основной этап нацелен на тренировку культурно маркированной лексики в ходе решения коммуникативных задач, определяемых условиями ситуаций в рамках коммуникативных и интерактивных методов обучения (ролевая игра «Туристический гид», аудио-квест «Найди культурный код», методы «Аквариум», «Перевернутый класс» и др.). Рефлексивно-оценочный этап предназначен для анализа потенциала культурно маркированной лексики, оценки достижения цели в развитии коммуникативных умений и обратной связи. Последовательный переход от этапа к этапу обеспечивает расширение словарного запаса, совершенствование грамматического оформления речи, взаимосвязанное развитие коммуникативных умений в устной и письменной речи в процессе постепенного погружения в культурный контекст и осознанного анализа результата.

5. Потенциал культурно маркированной лексики в развитии коммуникативных умений школьников на среднем этапе обучения про-

является в суммарном результате. На фоне расширения активного словарного запаса учащихся улучшается восприятие на слух иноязычной речи, содержащей культурные отсылки, совершенствуются умения спонтанной диалогической и монологической речи, способности анализировать культурные различия, используя лексический материал в решении коммуникативных задач. Систематическая и целенаправленная работа с культурно маркированной лексикой иноязычной и российской тематики способствует воспитанию толерантности и развитию критического мышления школьников.

6. Опыт развития коммуникативных умений школьников средствами культурно маркированной лексики подтверждает эффективную реализацию ее потенциала при интеграции во все виды иноязычной речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо), активном использовании коммуникативных, интерактивных, проектных методов и аутентичных средств обучения.

7. Проведенное исследование доказало, что систематическая работа с культурно маркированной лексикой средствами коммуникативных, интерактивных методов обучения и современных аутентичных материалов оказывает существенное влияние на развитие коммуникативных умений школьников, обеспечивая совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся в целом. Результаты исследования имеют практическую ценность для модернизации методики обучения иностранным языкам в средней школе.

Список литературы

1. Бим, И. Л. (2009). *Личностно-ориентированный подход в обучении иностранным языкам* (240 с.). Москва: Просвещение.
2. Ваулина, Ю. Е., Дули, Д., Подоляко, О. Е., & Эванс, В. (2023). *Английский в фокусе («Spotlight»): учебник для 6 кл. общеобразовательной школы* (136 с.). Москва: Просвещение.
3. Ваулина, Ю., Дули, Д., Подоляко, О. Е., & Эванс, В. (2024). *Рабочая тетрадь. Английский в фокусе («Spotlight»)* (88 с.). Москва: Просвещение.
4. Верещагин, Е. М., & Костомаров, В. Г. (1990). *Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного*

- (246 с.). Москва: Русский язык. ISBN: 5-200-01076-4. EDN: <https://elibrary.ru/PWFJUD>
5. Воробьёв, В. В. (2008). *Лингвокультурология: Теория и методы* (336 с.). Москва: РУДН.
 6. Гальскова, Н. Д. (2003). *Современная методика обучения иностранным языкам* (192 с.). Москва: АРКТИ. ISBN: 5-89415-290-9. EDN: <https://elibrary.ru/LYNBWX>
 7. Зимняя, И. А. (1991). *Психология обучения иностранным языкам в школе* (221 с.). Москва: Просвещение.
 8. Китайгородская, Г. А. (2009). *Методика интенсивного обучения иностранным языкам* (280 с.). Москва: Высшая школа.
 9. Кузнецова, И. Н., & Куркан, Н. В. (2016). Аутентичные материалы как средство развития навыков чтения в преподавании иностранного языка: критерии выбора и преимущества. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, (7-1), 182–185. Получено из: <https://philology-journal.ru/article/phil20161555/fulltext>. EDN: <https://elibrary.ru/VZANRD>
 10. Луханина, А. Н. (2021). Культурно-маркированные языковые единицы как способ репрезентации культурных ценностей. *Известия Юго-Западного государственного университета*, 11(4), 10–18. EDN: <https://elibrary.ru/VQQRUV>
 11. Пассов, Е. И. (1989). *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению* (276 с.). Москва: Русский язык. ISBN: 5-200-00717-8. EDN: <https://elibrary.ru/SHDEWV>
 12. Сафонова, В. В. (1993). *Социокультурный подход к обучению иностранным языку как специальности* [Автореферат диссертации доктора педагогических наук; 50 с.]. Москва.
 13. Соловова, Е. Н. (2020). *Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций* (239 с.). Москва: Просвещение.
 14. Степанов, Ю. С. (2004). *Константы: Словарь русской культуры* (992 с.). Москва: Академический проект.
 15. Телия, В. Н. (1996). *Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты* (288 с.). Москва: Языки русской культуры.

16. Томахин, Г. Д. (2007). Реалии в культуре и языке. Реалия-предмет и реалия-слово. *Иностранные языки в школе*, (8), 19а–28а. EDN: <https://elibrary.ru/JXTMXD>
17. Министерство образования и науки Российской Федерации. (2010). *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17.12.2010 г.* Получено из: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 06.08.2025).
18. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence* (124 p.). Clevedon: Multilingual Matters.
19. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 36–47. EDN: <https://elibrary.ru/ILAQRH>
20. Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40(2), 97–118. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>. EDN: <https://elibrary.ru/HWGLJT>
21. Hymes, D. (1999). *On communicative competence* (293 p.). Harmondsworth: Penguin.
22. Kransch, C. (1999). *Context and culture in language teaching* (295 p.). Oxford: University Press.

References

1. Bim, I. L. (2009). *Personalized approach in teaching foreign languages* (240 pp.). Moscow: Prosveshchenie.
2. Vaulina, Yu. E., Duli, D., Podolyako, O. E., & Evans, V. (2023). *English in Focus (“Spotlight”): textbook for Grade 6 of general education schools* (136 pp.). Moscow: Prosveshchenie.
3. Vaulina, Yu., Duli, D., Podolyako, O. E., & Evans, V. (2024). *Workbook. English in Focus (“Spotlight”)* (88 pp.). Moscow: Prosveshchenie.
4. Vereshchagin, E. M., & Kostomarov, V. G. (1990). *Language and culture: Linguistic and cultural studies in teaching Russian as a foreign language* (246 pp.). Moscow: Russkiy Yazyk. ISBN: 5-200-01076-4. EDN: <https://elibrary.ru/PWFJUD>
5. Vorobyov, V. V. (2008). *Linguoculturology: Theory and methods* (336 pp.). Moscow: RUDN.

6. Galskova, N. D. (2003). *Modern methodology of teaching foreign languages* (192 pp.). Moscow: ARKTI. ISBN: 5-89415-290-9. EDN: <https://elibrary.ru/LYNBXW>
7. Zimnyaya, I. A. (1991). *Psychology of teaching foreign languages in schools* (221 pp.). Moscow: Prosveshchenie.
8. Kitaygorodskaya, G. A. (2009). *Intensive methodology of teaching foreign languages* (280 pp.). Moscow: Vysshaya Shkola.
9. Kuznetsova, I. N., & Kurkan, N. V. (2016). Authentic materials as a means of developing reading skills in foreign language teaching: selection criteria and advantages. *Philological Sciences. Questions of Theory and Practice*, (7-1), 182–185. Retrieved from: <https://philology-journal.ru/article/phil20161555/fulltext>. EDN: <https://elibrary.ru/VZANRD>
10. Lukhanina, A. N. (2021). Culturally marked linguistic units as a way of representing cultural values. *Proceedings of Southwestern State University*, 11(4), 10–18. EDN: <https://elibrary.ru/VQQRUV>
11. Passov, E. I. (1989). *Foundations of communicative methodology in foreign language teaching* (276 pp.). Moscow: Russkiy Yazyk. ISBN: 5-200-00717-8. EDN: <https://elibrary.ru/SHDEWV>
12. Safonova, V. V. (1993). *Sociocultural approach to teaching a foreign language as a specialty* [Doctoral thesis abstract in pedagogical sciences; 50 pp.]. Moscow.
13. Solovova, E. N. (2020). *Methodology of teaching foreign languages. Basic course of lectures* (239 pp.). Moscow: Prosveshchenie.
14. Stepanov, Yu. S. (2004). *Constants: Dictionary of Russian culture* (992 pp.). Moscow: Akademicheskiy Proekt.
15. Teliya, V. N. (1996). *Russian phraseology: Semantic, pragmatic, and linguocultural aspects* (288 pp.). Moscow: Yazyki Russkoy Kultury.
16. Tomakhin, G. D. (2007). Realia in culture and language. Realia as object and realia as word. *Foreign Languages at School*, (8), 19a–28a. EDN: <https://elibrary.ru/JXTMXD>
17. Ministry of Education and Science of the Russian Federation. (2010). *Federal State Educational Standard for Basic General Education dated December 17, 2010*. Retrieved from: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (accessed: 06.08.2025)

18. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence* (124 pp.). Clevedon: Multilingual Matters.
19. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 36–47. EDN: <https://elibrary.ru/ILAQRH>
20. Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40(2), 97–118. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>. EDN: <https://elibrary.ru/HWGLJT>
21. Hymes, D. (1999). *On communicative competence* (293 pp.). Harmondsworth: Penguin.
22. Kramsch, C. (1999). *Context and culture in language teaching* (295 pp.). Oxford: University Press.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Осиянова Ольга Михайловна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры английского и китайского языков
Оренбургский государственный университет
просп. Победы, 13, г. Оренбург, 460018, Российской Федерации
olos7@rambler.ru

Таксанова Анастасия Олеговна, магистрант

Оренбургский государственный университет
просп. Победы, 13, г. Оренбург, 460018, Российской Федерации
anastasiataksanova@gmail.com

DATA ABOUT THE AUTHORS

Olga M. Osyanova, Grand PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Professor of the Department of English and Chinese Languages
Orenburg State University
13, pr. Pobedy, Orenburg, 460018, Russian Federation
olos7@rambler.ru
SPIN-code: 1327-3218

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1846-5378>

ResearcherID: AAB-9416-2020

Scopus Author ID: 56028265900

Anastasia O. Taksanova, Master's Student

Orenburg State University

13, pr. Pobedy, Orenburg, 460018, Russian Federation

anastasiataksanova@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2087-8463>

Поступила 23.08.2025

Received 23.08.2025

После рецензирования 29.08.2025

Revised 29.08.2025

Принята 01.09.2025

Accepted 01.09.2025