

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>1 Эмотивность и экспрессивность художественного текста</b> .....	6
1.1 Понятие эмотивности. Категория эмотивности.....	6
1.2 Понятие экспрессивности. Категория экспрессивности.....	8
1.3 Способы выражения экспрессивности и эмотивности в художественном тексте.....	12
1.4 Средства выражения экспрессивности и эмотивности в романе Стивена Чбоски «Хорошо быть тихоней».....	16
1.4.1 Экспрессивность и эмотивность на синтаксическом уровне.....	16
1.4.2 Экспрессивность и эмотивность на лексическом уровне.....	19
<b>Выводы по главе 1</b> .....	23
<b>2 Элективные курсы в профильном обучении</b> .....	25
2.1 Профильное обучение и его особенности.....	25
2.2 Элективные курсы: общие положения, цели и задачи.....	28
2.3 Типология элективных курсов по иностранным языкам.....	32
2.4. Разработка заданий к элективному курсу: «Анализ художественного текста на английском языке».....	36
<b>Выводы по главе 2</b> .....	53
<b>Заключение</b> .....	54
<b>Библиографический список</b> .....	58
<b>Приложение А</b> .....	61

## Введение

В современной лингвистике существует множество споров об экспрессивности и эмотивности художественного текста – являются ли они синонимичными, нужно ли разделять эти понятия. Следовательно, как языковое воплощение эмоциональности эмотивность и экспрессивность остаются наиболее неопределенными качествами текста.

Актуальность работы заключается в том, что в современной текстолингвистике статус текстовой эмотивности является неопределенным: она часто отождествляется с экспрессивностью, что не является верным. Способность текстов воздействовать на читателя, заставлять переживать содержание всегда признавалось их имманентным качеством и вызывало интерес у текстологов. Однако, в школьной программе уделяется очень мало времени на изучение иностранной художественной литературы, аутентичных текстов и их экспрессивности. Как следствие, актуальность данной работы заключается и в разработке заданий к элективному курсу, который бы ознакомил учащихся с выдающимися художественными произведениями писателей англоговорящих стран и позволил им на основе анализа текста выделять наиболее яркие выразительные средства.

Цель работы: исследуя текстовую эмотивность и экспрессивность, способы их выражения применительно к текстам художественного стиля, разработать задания для элективного курса, потенциально реализуемого в рамках образовательной программы для гуманитарного профиля среднеобразовательной школы, для изучения и анализа художественных произведений, написанных на английском языке и развития лингвистических навыков учащихся.

Для достижения этой цели необходимо решение следующих задач:

- Дать определение понятиям экспрессивность и эмотивность;
- Исследовать категории экспрессивности и эмотивности;

- Выявить основные средства выражения эмотивности и экспрессивности;
- Определить средства и приемы выражения эмотивности и экспрессивности в художественном тексте (на основе материала романа);
- Проанализировать специфику организации элективных курсов по иностранным языкам;
- Разработать задания для элективного курса по чтению, изучению и анализу художественного текста на английском языке.

Теоретической базой исследования явились труды отечественных ученых, таких, как И. В. Арнольд, В. И. Шаховский, В. Н. Телия, Л.И. Бим, И.Р. Гальперин.

Практическая часть исследования проведена на материале романа Стивена Чбоски «Хорошо быть тихоней» (Stephen Chbosky «The Perks of Being a Wallflower»). Общий объем проанализированного материала на английском языке представлен 85 лексическими и 79 синтаксическими стилистическими средствами, а также 99 словами-эмотивами.

Объектом исследования выступает художественный текст.

Предметом исследования является текстовая эмотивность и экспрессивность.

В работе использовались следующие методы: методы лингвистического анализа, метод сплошной выборки, метод анкетирования, анализ научной литературы, компонентный анализ.

Научная новизна работы заключается в недостаточной разработанности данной темы.

Практическая значимость работы заключается в возможности расширить рамки изучаемого в школе материала. Разработанные упражнения могут быть использованы в элективном курсе гуманитарного профиля.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения и приложения.

В первой главе рассматриваются категории эмотивности и экспрессивности, способы их выражения относительно художественного текста, выявляются средства выражения экспрессивности и эмотивности на лексическом и синтаксическом уровнях на основе материала романа, определяются слова-эмотивы.

Во второй главе исследуется организация элективных курсов в профильном обучении, определяются их цели и задачи, приводится типология элективных курсов по английскому языку, а также разрабатываются задания к урокам элективного курса.

В заключении представлены выводы исследования.

Список библиографии насчитывает 35 источников.

Апробация работы была проведена на XVIII Международном форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (Красноярск, апрель 2017). Работа заняла третье место.

## **1. Эмотивность и экспрессивность художественного текста.**

### **1.1. Понятие эмотивности. Категория эмотивности.**

Помимо традиционного термина «эмоциональность», в последнее время в современной теории языка зачастую употребляется такое понятие, как «эмотивность», имеющее различную трактовку. Под эмоциональностью можно понимать использование элементов языка для выражения эмоций, отношения говорящего к обозначаемому и воздействия на чувства адресата, в то время как эмотивность определяют как “имманентно присущее языку свойство выражать системой своих средств эмоциональность как факт психики; отраженные в семантике языковых единиц социальные и индивидуальные эмоции” [Кунин, 1986: 128 – 139]. В одном из своих трудов ученый В.И. Шаховский пишет: «Эмотивный – то же, что эмоциональный, но о языке, его единицах и их семантике». Для него, эмотивная функция языковых единиц определяется способностью говорящего осмыслить и словесно выразить эмоции, то есть выбрать определенную языковую единицу, содержащую эмоциональную информацию. Эмотив, как считает ученый, – это «языковая единица... главной функцией которой является выражение эмоций говорящего» [Шаховский, 2004: 32].

Нередко эмотивность и эмоциональность употребляются как синонимы, однако множество ученых дифференцируют эти термины по психологическим и лингвистическим отличиям. К примеру, В.Н. Телия относит эмотивность к психологическим понятиям, подразумевая, что «категория «эмотивность» связана с эмоциональной сферой психики и соотносится по содержанию с конкретными типами эмоций – чувств-отношений, которые мы определяем в рамках одобрительной или неодобрительной реакции на обозначаемое» [Телия, 1986: 112].

С другой стороны, большая часть исследователей относят эмотивность к языковой категории. Так, например, А.В. Кунин утверждает, что

«Эмотивность – эмоциональность в языковом преломлении, выражение языковыми средствами чувств, настроений, переживаний человека» [Крылова, 2005: 54]. Схожее мнение на этот счет имеет В.И. Шаховский, который предполагает, что на языковом уровне эмоции трансформируются в эмотивность, значит эмоциональность – психологическая категория, а эмотивность – языковая. Эмоциональность отображает психическое состояние человека, в то время как эмотивность – это вербальное выражение эмоций говорящего. [Шаховский, 1987: 76]

Можно сделать вывод, что категории «эмоциональность» и «эмотивность» являются тесно взаимосвязанными, и единственный критерий, по которому их можно различить, это противопоставление «лингвистическое/ психологическое».

В современной лингвистике понятие «эмотивность» употребляется и как синоним термина «оценочность». Е. М. Вольф определяет признаки оценочного отношения субъекта к объекту: «Эти признаки следующие – «эмотивность», или оценочность», как собственно отношение по признаку «хорошо/плохо». Е. М. Вольф полагает, что эмотивность как аспект оценки нельзя отделить от обозначения свойств объекта, отношения субъекта к объекту: «Эмотивность выходит на первый план в оценочных выражениях типа «Какая красота!», в высказываниях, включающих аффективные слова как, например, замечательный, отличный, ужасный, дурной. Большинство слов-оскорблений также включают в себя прежде всего эмотивный компонент оценки: «Так, балда!» – в первую очередь показывает отношение говорящего к объекту оценки, а не свойства последнего. Однако, здесь важно отметить, что эмотивность присутствует во всех оценочных выражениях и отражает присутствие в них субъекта...» [Вольф, 2012: 43].

Соответственно, ученый приходит к важному выводу о том, что эмотивность всегда в то же время выражает и оценочность, то есть способы

актуализации категории эмотивности являются одновременно и средствами выражения оценки.

## **1.2. Понятие экспрессивности. Категория экспрессивности.**

Повышенное внимание лингвистов к вопросу коннотативного значения языковых единиц стало причиной стремления ученых к разграничению понятий «эмотивность» и «экспрессивность» в семантических и стилистических исследованиях.

В первую очередь, следует обратить внимание, что в тексте вербализуются не все, а лишь часть эмоций из эмоциональной сферы автора и, помимо этого, вербализованная эмоция не в полной мере соответствует авторскому замыслу, то есть своему эмоциональному прототипу. Вербализация эмоций может выражаться двумя способами:

1. Называние эмоциональных состояний как фактов. То есть, употребляя слово «смерть» или «смех», то мы не умираем и не смеёмся, а лишь называем или описываем эти состояния как факты;

2. Выражение эмоциональных состояний при помощи экспрессивности. Например, говоря «дать дуба» или «смеяться до слёз», мы передаём ещё и чувство-отношение своего «я» к обозначаемым понятиям.

Если говорить о первом случае, здесь эмоция – не непосредственное чувство, а только логическая мысль о нём. Лексика, которая называет эмоции, несёт ассоциативно-эмотивный характер, потому что она не выражает эмоции, а ассоциативно отсылает сознание говорящего к сфере эмоций [Шаховский, 2012: 66]. Во втором же случае речь идёт о воплощении эмоций в речи, которое сопровождается как внутренним, так и внешним переживанием. Лексика носит эмотивный характер, так как выражает эмоции [Телия, 1977: 101].

Таким образом, эмотивность является характеристикой языковых средств, способных произвести эмоциональный эффект на реципиента, и используется для выражения эмоций в речевом общении. Можно сказать, что речь идёт о двух взаимосвязанных функциях эмотивов, первая из которых сосредоточена на отправителе и связана с выражением собственных эмоций индивида, а вторая сосредоточена на получателе и связана с достижением желаемого воздействия от сказанного. Под экспрессивностью же можно понимать общую характеристика текста, или «интегральный результат реализации эмотивности, оценочности, образности, интенсивности, подтекста» [Маслова, 2009: 23].

Действительно, категория эмотивности тесно связана с категорией экспрессивности. Последняя трактуется в литературе как функциональная и языковая. Многие ученые полагают, что экспрессивность можно понимать, как средство усиления выразительности, изобразительности и воздействующей силы высказываний [Гальперин, 1977: 51]. По мнению Л.А.Киселевой, в основу экспрессивности заложено несоответствие каких-либо языковых средств языковым стандартам, поэтому данную категорию можно охарактеризовать образностью, интенсивностью (признака, действия) и «новизной единицы» [Киселева, 1978: 37]. В то же время, экспрессивность можно рассматривать как семантическую категорию, так как она является компонентом внутреннего содержания языковой единицы. Например, М.Г. Бондаренко определяет экспрессивность как составляющую коннотации, способность языковых средств выполнять изобразительно-выразительную функцию при передаче денотативного значения [Бондаренко, 1997: 11].

Несмотря на то, что понятия экспрессивности и эмотивности схожи, они не являются синонимичными. М.Я. Блох, к примеру, признает эти понятия отчасти сходными, но при этом автономными явлениями, допускает существование неэкспрессивной эмоциональности. Ученый считает, что

эмоциональность высказывания связана с выражением эмоциональной оценки, когда экспрессивность по большей части связана с интеллектуальным намерением убедить в чем-то адресата [Блох, 2000: 35].

В основном, экспрессивность отличается от эмотивности тем, что как компонент коннотации, она второстепенна по сравнению с эмотивностью, которая занимает главенствующее положение. Согласно исследованиям В.Н. Цоллера, экспрессивность «способствует выражению при помощи необычного средства эмоционально-оценочного отношения к определенному явлению действительности, оптимальному донесению логической и эмоционально-оценочной информации до адресата» [Цоллер, 1996: 62].

Как полагает Ю.М. Осипов, экспрессивность и эмотивность нельзя назвать взаимозаменяемыми понятиями, так как они скорее дополняют друг друга. Экспрессивность представляет собой результат употребления языковых единиц, следовательно, ее можно отнести к функциональной категории. Кроме того, экспрессивность не входит в значение слова, в то время как эмотивность является элементом языковой системы и компонентом значения слова [Осипов, 1990: 120].

Точку зрения Ю.М. Осипова разделяет П.Н. Паничева. Для нее, эмотивность можно соотнести с познавательно-отражательной функцией мышления, в то время как экспрессивность тесно связана с деятельностной. Таким образом, можно предположить, что эмотивность и экспрессивность выполняют разные функциональные задачи. То есть первостепенная функция экспрессивности - воздействие на реципиента (прагматическая), а главная функция эмотивности – функция эмоционального самовыражения продуцента. Элементы эмотивности употребляются для воздействия на чувства других, а элементы экспрессивности – для усиления выразительности при отображении эмоций, воли, мысли говорящего. [Паничева, 2004: 38].

Что касается Е.М. Галкиной-Федорук, ученый утверждает, что понятия «экспрессивность» и «эмотивность» несовместимы. Термин «экспрессивность» по содержанию шире термина «эмотивность», так как выражение эмоций в языке всегда экспрессивно, но экспрессивность в языке не всегда является эмоциональной. Помимо этого, экспрессивные языковые средства увеличивают эффект выразительности и изобразительности не только при описании эмоций, но и при выражении мысли [Галкина-Федорук, 1988: 118].

Благодаря анализу точки зрения Т.А. Знаменской на экспрессивность можно сделать следующие выводы об экспрессивности, учитывая ее взаимосвязь с категориями интенсивности, эмоциональности, оценочности и образности:

1) экспрессивность – "свойство слова", "функция слова", "экспрессивный эффект", "выделенность", необычность слова, а, следовательно, в отличие от оценочности, эмоциональности, интенсивности и образности, относится не к области языкового выражения, а к области прагматики, воздействующей силы высказывания;

2) стимулом экспрессивности является совокупность таких выраженных в языке компонентов значения, как оценочность, эмоциональность, интенсивность и образность;

3) оценочная и эмоциональная функции присущи языковым единицам с соответствующими значениями, а экспрессивная функция выступает как ответная реакция на первые две в ситуации речевой деятельности;

4) экспрессивность обладает односторонней направленностью, представляя реакцию адресата [Знаменская, 2004: 108 - 122].

Таким образом, можно сказать, что экспрессивность понимается как усиление содержания текста, выделение и акцентирование информации,

которую он передает, осуществляемое самыми разнообразными способами и средствами. Эмотивная функция текста реализуется лишь при включении текста в процесс общения, т.е. при наличии реципиента, способного воспринять сообщение в текстовой форме. В художественных текстах экспрессивность является средством создания художественного образа, раскрытия внутреннего мира персонажа литературы, показа его чувств и эмоций.

### **1.3. Способы выражения экспрессивности и эмотивности в художественном тексте.**

Экспрессивность и эмотивность в художественном тексте выражаются как на лексическом, так и на синтаксическом уровнях. Тропы способствуют выражению экспрессивности и эмотивности на лексическом уровне. Тропы – это слово или оборот речи, употребленные в переносном, иносказательном смысле. К ним относятся: метафора, олицетворение, эпитет, художественное сравнение, метонимия, синекдоха, перифраз, аллегория, ирония, гипербола, литота и другие [Курлова, 1996: 63].

Основной троп, основанный на отношениях сходства – это метафора, она же самый распространенный из всех видов тропов. Метафора стимулирует воображение читателя, заставляет пойти по пути полному ассоциаций. Согласно Арнольд И.В., метафора – это скрытое сравнение, осуществляемое путем применения названия одного предмета к другому и выявляющее таким образом какую-нибудь важную черту второго [Арнольд, 2014: 124].

Еще Аристотель писал, что невозможно научить поэта создавать метафоры, это знак таланта, поскольку для создания удачной метафоры необходимо подмечать неожиданные черты сходства. Однако, есть вероятность спутать метафору со сравнением. Сравнение - это изобразительный прием, основанный на сопоставлении явления или понятия

(объект сравнения) с другим явлением или понятием (средство сравнения) с целью выделить какой-либо особо важный в художественном отношении признак объекта сравнения. Соответственно, если в сравнении сопоставляются очевидные признаки, в метафоре эти признаки скрытые. Художественное сравнение – это сравнение, создающее живую картинку, благодаря тому, что объект, с которым мы сравниваем, является известным примером определенных качеств [Гальперин, 1977: 28].

Чтобы подчеркнуть какой-то признак, заставить читателя обратить на него внимание, используется гипербола или литота. Гипербола – это преувеличение, придающее образу черты величественности и грандиозности, она дает возможность почувствовать огромные размеры и силу предмета. Гипербола появилась очень давно, это видно из фольклорных произведений разных народов, подчеркивающих физическую мощь таких героев, как русские богатыри, великаны из западных сказок или циклоп из Греции. Что же касается литоты или обратной гиперболы – данный прием нацелен на преуменьшение предмета. Действительно, литота противопоставлена гиперболе. Это троп, представляющий собой нарочитое преуменьшение свойств или размеров объекта, процесса или явления. Она основана на необычном использовании негативных конструкций в позитивном значении [Арнольд, 2014: 124].

Душой поэзии называют аллегория или олицетворение, потому как Человеческое сознание вообще склонно везде «искать человека», проецировать человеческое на весь космос, а литература и вовсе везде ищет человека. Аллегория – это стилистический прием, в котором герои и предметы из произведений называются в фигуральном значении, демонстрируя хорошие или плохие качества. Она однозначна и выражает определенный предмет или понятие. Так называемым подтипом аллегии является олицетворение, с помощью которого человеческие качества

приписываются неодушевленным предметам, явлениям или животным [Арнольд, 2014: 124].

Если говорить о самом распространенном лексическом приеме, здесь можно без сомнения отметить эпитет. Несмотря на то, что эпитет является одним из самых древних понятий в стилистике, единства в его определении до сих пор нет. Далеко не все относят его к тропам, так как эпитет не всегда предполагает перенос лексического значения. Говоря простым языком, эпитет — это образное использование прилагательного или наречия. Согласно В.В. Гуревичу, эпитет – это слово или фраза, содержащая выразительные характеристика объекта, основанная на метафоре и таким образом создающая образ (O, dreamy, gloomy, friendly trees!) [Гуревич, 2014: 24].

Тропы, чаще всего, рассматриваются в комплексе с фигурами речи (стилистические фигуры), которые также относятся к специальным художественным средствам, способствующим выражению экспрессивности и эмотивности на синтаксическом уровне. Фигуры речи относятся к приемам стилистического синтаксиса, то есть в их основе лежит не использование лексического значения слова, а строение предложения. Основной функцией фигур речи является выделение или усиление определенной части высказывания. Л.Л. Нелюбин определяет стилистические фигуры, как особые синтаксические конструкции для усиления образно-выразительной функции речи. Среди основных фигур выделяются различные виды повторов, инверсия, антитеза, риторический вопрос, много- и бессоюзие, незаконченное и прерванное предложения, эллипсис [Нелюбин, 2008: 124].

Очень часто в художественных текстах эмотивность и экспрессивность на синтаксическом уровне выражаются в виде анафоры и эпифоры. Анафора – это синтаксический прием, основанный на повторе одинаковых слов и выражений в начале фраз, предложений, абзацев. Цель анафоры – это усиление в тексте эмоционально-торжественного, возвышенного,

смыслового и логического выделения самых важных мыслей. Наиболее распространена эта фигура в стихах. Эпифора – фигура, обратная анафоре, одинаковая концовка в двух и более предложениях. Как и в анафоре, повторяться могут не только слова, но и словосочетания, речевые конструкции. Используется данная фигура с той же целью – выделение главного смысла [Нелюбин, 2008: 122].

Для того, чтобы облегчить читателю процесс сопоставления понятий, прибегают к параллелизму. Параллельная конструкция – это одинаковое синтаксическое построение соседних предложений. Для того же, чтобы интонационно и логически подчеркнуть выделяемые предметы, используется многосоюзие –повтор определенных союзов, предлогов перед несколькими частями предложений. Данный прием повышает эмоциональное влияние на читателя. Что касается бессоюзия, оно применяется, когда нужно сделать акцент на стремительности, динамичности, насыщенности впечатлений и заключается прием в намеренном пропуске союзов в предложении. [Рязапова, 2013: 121].

Во многих произведениях воспроизводятся диалоги, разговорная речь, и тогда становится актуальным применение эллипса. Эллипс – довольно типичное явление для диалога, вытекающего из ситуации. То есть эллипсис характерен в основном для разговорной речи, однако, он широко используется и в художественной литературе, научном и официальном стилях, и в публицистике. Здесь, важно различать функции эллипсиса в разговорной речи – это сделать речь более емкой, и, как стилистический прием – создание эмоциональной окраски. Основывается данная фигура на пропуске какого-либо подразумеваемого элемента предложения. [Арнольд, 2014: 94]

Когда автор прибегает к использованию игры слов, он употребляет зевгму. В данном случае подразумевается игра слов – игра прямого и фигурального значений. Зевгма – фигура речи, состоящая из главного слова и

зависящих от него членов предложения. Она создает юмористический эффект вследствие грамматической или синтаксической разнородности и несовместимости слов (Он пил пиво с друзьями и воблой). Эффект достигается вследствие использования слова в одинаковых грамматических, но разных семантических отношениях. (She dropped a tear and her handkerchief) [Арнольд, 2014: 91].

Излюбленным приемом многих авторов является риторический вопрос. Предложения в форме вопроса, не предполагающего ответа, называется риторическим, ведь он своим содержанием утверждает определенную мысль. Данный вопрос часто выражает эмоциональное состояние человека, его мысли, раздумья и сомнения. Риторический вопрос широко применяется в ораторской речи с целью привлечения внимания и повышения убедительности высказывания. Более того, данная фигура речи имеет место быть как в художественных текстах, так и в публицистических работах, имея в каждом из стилей специфическую функцию [Рязапова, 2013: 83].

Если необходимо с разных сторон охарактеризовать сложное явления и углубить его понимание, то часто вводится перечисление. Однородные члены предложения нередко расположены в форме градации. Градация – это расположение слов в порядке возрастания их силы. В.В. Гуревич определил градацию как повтор лексических или синтаксических элементов предложения, расположенных в порядке возрастания определенного качества, количества или эмоционального окраса [Гуревич, 2014: 35]. Стоит отметить, что именно поэтому градация является эффективным средством передачи экспрессивности и эмотивности в художественном тексте.

#### **1.4. Средства выражения экспрессивности в романе Стивена Чбоски «Хорошо быть тихоней».**

##### **1.4.1. Экспрессивность и эмотивность на синтаксическом уровне.**

Как было сказано ранее, к синтаксическим средствам выражения экспрессивности относятся такие синтаксические фигуры, как риторический вопрос, риторическое восклицание, полисиндетон, синтаксический параллелизм, эллипсис, инверсия, антитеза, градация. Так, в романе Стивена Чбоски «Хорошо быть тихоней» можно привести следующие виды экспрессивности и эмотивности на синтаксическом уровне.

Излюбленный прием автора – анафора, он использует ее в каждом письме Чарли. Например, «I am going to do what I want to do. I am going to be who I really am. And I am going to figure out what that is» [Ch., 95]. В данном случае, экспрессивность выражается в усилении высказывания путем повтора начала предложения, в то время как эмотивность выражается в репрезентации решимости и уверенности в себе главного героя, эмоции бесстрашия.

И в продолжении: «If somebody likes me, I want them to like the real me. I want them to show it to me, so I can feel it, too. I want them to be able to do whatever they want around me» [Ch., 73]. И вновь экспрессивность здесь служит для усиления мысли главного героя и выражается в повторе фраз в начале предложений. Что касается эмоций, здесь легко можно прочувствовать такие отрицательные эмоции, как горечь и уныние от того, что у главного героя не складываются отношения с близкими.

«She says that she has been seeing this boy secretly since dad said she couldn't. She says she thinks about him when he's not there. She says they're going to get married after they both finish college, and he finishes law school» [Ch., 38]. Еще один пример анафоры, где мы четко видим выражение эмотивности не только в повторах начала предложениях, увеличивающих эффект высказывания, но и в репрезентации отрицательных эмоций горечи и отчаяния от того, что любимая девушка выбрала другого и планирует с ним свое будущее.

Помимо анафоры, чаще других стилистических приемов автор использует эллипс, то есть намеренный пропуск слов в предложении. «The good news is that we have holidays coming up, which I love especially now because my brother will be coming home soon. For Thanksgiving! Hope he does for my mom» [Ch., 55]. Как правило, эллипс используется для отображения разговорной речи, и в данном случае экспрессивность отображается в усилении выразительности в потоке мыслей главного героя. Он пишет письмо другу и при этом использует разговорную речь, эллипс. Эмотивность можно уследить и в интонации данного предложения – главный герой использует восклицательные предложения, выражая эмоции радости в предвкушении семейного праздника.

«I love Twinkies, and the reason I am saying that is because we are all supposed to think of reasons to live. But is there really a reason to live? » [Ch., 112]

Автор прибегает к использованию риторического вопроса, который выполняет экспрессивную функцию, воздействуя на читателя, заставляя его задуматься, как и главный герой, о смысле жизни. Что касается категории эмотивности, здесь она выражена в эмоции тоски или уныния, главный герой сомневается, есть ли в жизни какой-либо смысл.

Помимо перечисленных приемов, автор склонен использовать многосоюзие: «Incidentally, I have not told you about Bill in a while. But I guess there's not a lot to tell because he just keeps giving me books that he doesn't give his other students, and I keep reading them, and he keeps asking me to write papers, and I do, and in the last month or so, I have read The Great Gatsby and A Separate Peace, and I am starting to see a real trend in the kind of books Bill gives me to read and just like the tape of songs, it is amazing to hold each of them in the palm of my hand. They are all my favorites. All of them» [Ch., 93].

Учитель Чарли дает ему много книг к прочтению, так как видит в ученике талант писателя. В данном случае, многосоюзие используется, чтобы передать возбужденное состояние Чарли, его эмоции восхищения и заинтересованности, когда речь идет о книгах. Такое построение предложения влияет и на читателя – оно очень длинное и насыщено союзами, что делает его экспрессивным и эмотивным.

#### **1.4.2. Экспрессивность и эмотивность на лексическом уровне.**

Структура анализируемого произведения предстает в виде личного дневника, который ведет подросток Чарли. Чарли перешел в новую школу и рассказывает в своих письмах о своих буднях, уроках, проблемах, новых знакомствах и друзьях. Письма посвящаются другу Чарли, но не уточняется какому.

Каждое письмо начинается со слов «Dear friend» что само по себе является проявлением эмотивности, так как данная категория имеет свойство направленности и служит для эмоционального самовыражения продуцента. Продуцент, в данном случае – Чарли, и в своих письмах он эмоционально самовыражается.

Категории экспрессивности и эмотивности на лексическом уровне раскрываются, прежде всего, посредством употребления таких тропов, как метафора, олицетворение, сравнение, эпитет, гипербола, литота и другие.

«Incidentally, Sam has brown hair and very very pretty green eyes. The kind of green that doesn't make a big deal about itself» [Ch., 17].

В данном случае, автор использует олицетворение, говоря о глазах девушки, в которую влюблен главный герой. Эмотивность проявляется здесь прежде всего в выражении таких эмоций, как восхищение и умиление, и автор наделяет цвет глаз качествами живого человека, что является ярким примером проявления исследуемой категории.

Кроме того, проявления эмотивности и экспрессивности можно проследить на протяжении всей книги, когда речь заходит о Сэм, «той самой девушке». К примеру:

«Sam had an alluring, not to say astounding smile» [Ch., 18].

И вновь мы можем видеть эмоции восхищения девушкой в виде эпитетов, которые подразумевают, что девушка очаровала и ошеломила главного героя, он не может сдерживать эмоции в отношении её.

Его состояние переполненности эмоциями выражается и в следующих стилистических приемах:

«Anyway, Patrick started driving really fast, and just before we got to the tunnel, Sam stood up, and the wind turned her dress into ocean waves» [Ch., 65].

«After the song finished, I said something. "I feel infinite."» [Ch., 66].

В первом случае читатель чувствует любовь и восхищение в эмоциях Чарли, а во втором случае эмотивность выражается в эмоциях радости, веселости и удовольствия, ведь время, проведенное с друзьями и в особенности с Сэм – лучшее для главного героя, только с ними он испытывает положительные эмоции.

Эмоции любви Чарли к Сэм на лексическом уровне выражаются и в гиперболе: «To tell you the truth, I love Sam. It's not a movie kind of love either. I just look at her sometimes, and I think she is the prettiest and nicest person in the whole world» [Ch., 180].

Конечно, Сэм не может быть самой красивой и хорошей девушкой во всем мире, но главный герой именно так выражает свое отношение к ней, пусть и через преувеличение.

Кроме того, на лексическом уровне эмотивность и экспрессивность могут выражаться в отдельных словах-эмотивах. Эмотив – это языковая единица, основной функцией которой является выражение эмоций

говорящего [Шаховский, 2004: 32]. На основе анализа произведения, можно сделать вывод, что эмотивы в данном романе делятся на две группы:

а) Эмотивы с отрицательным оттенком:

sadness, unhappiness, distress, upset, horror, sorrow, grief, despair, disappointed, frowned, fury, anger, vulgar, foolish.

б) Эмотивы с положительным оттенком:

joy, happiness, content, pleasure, delight, excitement, admired, beautiful, happy, charming, marvelous, to enjoy, romantic, love.

Отрицательных эмотивов больше, чем положительных, это объясняется тем, что подобные единицы порождаются наиболее яркими и запоминающимися признаками, в основе которых чаще всего лежат негативные впечатления. Кроме того, большая часть отрицательных эмотивов представлена разговорной лексикой и чаще всего используется в диалогах.

В исследуемом произведении мы также выявили специальные лексические единицы, передающие описательно эмоциональное состояние характеризуемого. Среди них:

а) наречия, описывающие эмоции: lovingly, furiously, desperately, contemptuously, fiercely, lonely.

«I started looking desperately for an envelope on the table» [Ch., 85].

«When everyone was gone, I felt lonely to my surprise» [Ch., 127].

«Sam sad I was beating the other guys furiously and with no mercy» [Ch., 96].

б) глаголы, описывающие эмоции говорящего: to frustrate, to adore, to enjoy, to whine, to groan, to snap, to grunt, to snort, to bark, to snarl, to shrill, to

explode, to swear, to spit, to blaster и другие глаголы эмоциональной речи и не речи : to hate, to love, to despise, to adore, to awe.

«'What a silly boy you are'! my mother shrieked» [Ch., 165].

«It was obvious that she despised me, no matter how hard I tried» [Ch., 212].

«Every person in the room exploded with laughter when I asked for a milkshake» [Ch., 72].

в) существительные, куда включаются и все термины эмоций с предлогом with: with love / malice/ hate/ contempt/ disgust, grief, passion, а также существительные, обозначающие физиологические проявления эмоций: tears, laughter, smile, choking, paleness, grimace, joy.

«"What a silly thing joy is," said Patrick as we walked along the school corridors» [Ch., 201].

«Mary-Jane glanced at me with disgust and I realized she hasn't forgiven me yet» [Ch., 213].

д) прилагательные: angry, spiteful, tender, loving, happy, joyous, pale.

«And that was the moment I was actually very happy» [Ch., 28].

«Her kiss was tender and almost unreal» [Ch., 237].

«Of course I did not want mum to be angry, but I had no choice» [Ch., 117].

Частотность приведенных выше эмотивов объясняется их высокой коммуникативной значимостью.

Таким образом, можно сделать вывод, что для придания произведениям эмоциональной окраски Стивен Чбоски использует преимущественно эмотивы с отрицательным оттенком. Это связано с тем, что подобные единицы порождаются более яркими и запоминающимися признаками, в основе которых чаще всего лежат негативные впечатления.

## Выводы по главе 1

Исходя из представленного в первой главе, можно сделать вывод, что одной из проблем изучения эмоций является разграничение понятий эмотивности и экспрессивности. Взгляды лингвистов колеблются от полного отрицания точек соприкосновения между ними до столь же полного их отождествления. Наиболее убедительной выглядит точка зрения исследователей, понимающих под экспрессией усиление силы воздействия языковой единицы.

В трактовке понятия эмотивности также нет единства. Если большинство зарубежных лингвистов, анализируя репрезентацию эмоций в языке, преимущественное внимание уделяют изучению классов слов или отдельных лексем, называющих эмоции, то отечественные исследователи предпочитают связывать понятие эмотивности с оценочностью и часто ограничивают эмотивную лексику словами, выражающими эмоции.

Экспрессивность обладает категориальным статусом на различных уровнях языковой системы: фонологическом, лексическом, на уровне предложения и текста. Как фонологическая категория экспрессивность проявляется в интонации; на лексическом уровне - в существовании лексем-наименований эмоций и специфической экспрессивной лексики; на уровне предложения она проявляется в существовании экспрессивных структур, тропов. Тропы – сердцевина художественной речи, именно благодаря им поэт может увидеть и подчеркнуть новые, неожиданные связи мира.

Кроме того, можно сделать вывод, что все стилистические приемы можно условно поделить на лексические средства изобразительности и синтаксические средства выразительности. Из этого следует, что лексические средства создают образность, а синтаксические акцентируют внимание. К лексическим относятся: метафора, художественное сравнение, гиперболы, литота, аллегория, олицетворение, эпитет, метонимия, синекдоха, перифраз,

ирония и оксюморон. К синтаксическим: анафора, эпифора, подхват, параллельная и рамочная конструкции, бессоюзие и многосоюзие, эллипсис, апосиопезис, зевгма, стилистическая инверсия, антитеза, риторический вопрос и градация.

На основе анализа художественного произведения Стивена Чбоски «Хорошо быть тихоней» (Stephen Chbosky “The Perks of being a Wallflower”) нами был сделан вывод, что автор в равной степени применяет и лексические, и стилистические средства выражения экспрессивности и эмотивности, однако преобладающими являются средства, выражающие негативные эмоции, что связано с их большей силой воздействия на читателя. Таким образом, можно сказать, что роман является экспрессивным и эмоционально окрашенным.

## **2. Элективные курсы как часть профильного обучения иностранному языку в филологическом профиле.**

### **2.1. Профильное обучение и его особенности.**

Профильное обучение в целом и элективные курсы в частности – это два ключевых нововведения на старшем этапе средней общеобразовательной школы, очень своевременные и необходимые именно в свете актуальных процессов, происходящих в системе образования. Однако часто их роль и значение недооцениваются или неверно интерпретируются. Например, иногда под профильным обучением подразумевают только углубленное изучение какого-либо предмета, а элективные курсы приравнивают к факультативным. При этом ни то, ни другое, не является верным.

Целью профильного обучения является подготовка учащегося к дальнейшей деятельности (учебной и/или профессиональной) и успешной реализации своих профессиональных стремлений, способностей и возможностей, чему во многом способствует введение элективных курсов. В работах И.Л. Бим профильное обучение иностранному языку, благодаря различным возможностям специализации и привлечению элективных курсов, рассматривается как многоярусная и гибкая система, способная открыть старшеклассникам большие возможности для выстраивания индивидуальных программ обучения в зависимости от того, как они хотят использовать иностранный язык в своей дальнейшей деятельности [Бим, 2003: 41–42].

На профильном уровне не только углубляются знания, но и навыки и умения получают дальнейшее развитие в рамках каждой из составляющих иноязычной коммуникативной компетенции: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной. Углубление происходит за счет развития иноязычной коммуникативной компетенции в специализированной области профиля и использования иностранного языка в

качестве средства познавательной деятельности в рамках выбранной (филологической) профильной специализации. В частности:

- расширяется спектр профессионально-ориентированных ситуаций общения;
- увеличивается объем знаний за счет профильно-ориентированной лексики и более глубокой проработки грамматического материала;
- делается акцент на социолингвистической компетенции (умение адекватно понимать / интерпретировать лингвокультурные факты);
- развиваются специальные учебные умения, нацеленные на дальнейшее использование иностранного языка в целях продолжения филологического образования.

Такое углубление становится возможным при условии увеличения количества часов на профильном уровне (6 часов вместо 3 часов на базовом уровне).

Чтение и анализ текстов приобретают особую значимость в рамках филологического профиля. Тексты, связанные со специализацией филологического профиля, играют важную роль при профильном изучении предмета, так как увеличивается видовое и жанровое разнообразие текстов, которые предназначены для разных видов чтения, например - изучающего, ознакомительного, просмотрового. Непосредственно развитие учебно-познавательных умений на профильном уровне обучения иностранному языку происходит благодаря более детальной и глубокой проработки иноязычного текста.

Кроме того, в филологическом профиле особое внимание уделяется развитию умений интерпретации текстов. Здесь развиваются умения интерпретировать лингвистические явления и культуроведческие факты в текстах, чего не происходит на базовом уровне. Профильный уровень

предполагает также формирование и развитие умений интерпретировать лингвострановедческие реалии и фоновую лексику. Таким образом, речь идет об элементарных основах умения лингвокультурологической характеристики текста и о начале формирования лингвокультурологической компетенции как таковой [Воробьев, 2008: 24]. Ученики ознакамливаются со стилистическим разнообразием текстов и учатся определять признаки того или иного стиля. Больше внимание уделяется аутентичным текстам художественного и публицистического стилей, а также научно-популярным текстам.

В устной и письменной речи в условиях профильного обучения большее значение приобретают такие умения, как личностная оценка (выражение личного мнения) прочитанного / услышанного / увиденного, обоснование и аргументация своей точки зрения, обобщение и анализ полученной информации, комментирование. В плане письменной речи особое внимание уделяется развитию умений реферирования и аннотирования, а также письменной фиксации лекций учителя. В плане устной речи развиваются умения публичных выступлений, полемика (например, в рамках дебатов) приобретает статус особого функционального типа речи, речь приобретает эмоциональную окраску.

Целенаправленно развивается умение письменного перевода с иностранного языка на русский. Перевод приобретает статус особого вида речевой деятельности. Благодаря развитию соответствующих навыков и умений, учащиеся знакомятся с основами переводческой деятельности. Так, например, старшеклассники овладевают навыками использования различных переводческих приемов (трансформация, подстановка, калькирование, описательный перевод и др.). Свои умения и навыки, связанные с переводом, учащиеся могут углубить и расширить в рамках соответствующих элективных курсов.

Углубление изучения иностранного языка в филологическом профиле происходит также за счет освоения теоретических знаний в области

лингвистики и филологии. За счет такого расширения специализированных знаний учащиеся знакомятся с основами науки о языке.

Наконец, углубление в обучении иностранному языку происходит за счет проектно-исследовательской практической деятельности в рамках филологического профиля. При составлении рефератов, обзоров и участии в различных проектах учащиеся приобретают дополнительные профильно-ориентированные знания, умения и навыки и учатся применять их в практической деятельности.

## **2.2. Элективные курсы: общие положения, цели и задачи.**

Элективные учебные предметы – это обязательные учебные предметы по выбору учащихся из компонента образовательного учреждения [ФГОС, 2015].

Если, к примеру, участие или неучастие в факультативах полностью зависит от желания школьников, элективы являются обязательными для посещения. Учащимся предоставляется свобода выбора того или иного элективного курса, а их количество, которое должен выбрать школьник, зависит от количества часов, выделяемых непосредственно на элективы, и продолжительности самого курса.

Введение элективных курсов предусмотрено не только для профильной старшей школы, но и в период предпрофильной подготовки (9-й класс), а также в рамках базового курса.

Для 10–11-х классов максимальная длительность элективного курса составляет 72 часа в год, то есть 2 часа в неделю. Курсы могут быть разной длительности, в зависимости от их целей и содержания: четверть, полугодие, год, или же два года.

Два главных фактора должны быть учтены при составлении индивидуального учебного плана и выборе элективных курсов: длительность

самого электива и число недельных учебных часов, предусмотренных в профиле для элективных учебных предметов. Так, если в профиле отводится на элективы 5 часов в неделю, то школьник может выбрать, например, два курса по 2 часа в неделю и один курс (1 час в неделю) длительностью в один учебный год. Или же он может выбрать на будущий год 10 курсов продолжительностью в одно полугодие каждый и с нагрузкой 1 час в неделю. Так или иначе, каждую неделю ученик должен затрачивать 5 часов на элективы. Число недельных часов для элективных курсов разнится в зависимости от профиля [ФГОС, 2015].

В соответствии с требованиями к компонентному составу элективных курсов [Крылова, 2005: 27] программа любого курса должна состоять:

- 1) из титульного листа;
- 2) пояснительной записки;
- 3) содержания изучаемого курса;
- 4) методических рекомендаций;
- 5) рекомендуемой литературы.

Пояснительная записка включает в себя:

- аннотацию к курсу;
- цели и задачи;
- описание формируемых компетенций, навыков и умений;
- сведения о длительности курса;
- описание методов, форм, режимов занятий;
- описание предполагаемого результата (требования к уровню сформированных знаний, навыков и умений);
- описание системы оценивания.

Представленное в программе содержание элективного курса состоит из описания разделов и тем, предусмотренных видов занятий, указания количества часов на изучение каждой темы. В методических рекомендациях описывается организация учебно-воспитательного процесса и формы проведения занятий. Аннотация к курсу должна быть написана на понятном для школьников и их родителей языке. Будет ли курс пользоваться спросом во многом зависит от аннотации. Принимая решение о выборе курса, учащиеся будут читать именно ее. О.Е. Лебедев подчеркивает - «...старшеклассники должны иметь представление о разных возможностях предлагаемого курса – для одной части учащихся существенное значение могут иметь непосредственные образовательные результаты, для другой – возможность самореализации, удовлетворение познавательных интересов, для третьих привлекательность курса может быть связана с предлагаемой образовательной технологией. Поэтому в аннотации... важно высказать предположения относительно того, кому и чем он (курс) может быть интересен» [Лебедев, 2004: 6–7].

Разрабатывая элективный курс необходимо учитывать определенные условия, в рамках специфики этих курсов. А.Г. Каспржак описывает общие требования к отбору содержания электива следующим образом:

– «Курс должен быть построен так, чтобы он позволял в полной мере использовать активные формы организации занятий, информационные, проектные формы работы...

– Отбирая содержание, учитель (автор программы, учебника) должен ответить на вопросы: «Почему ученик выберет именно этот курс, а не другой? Чем он будет ему полезен, интересен?»

– Курсы должны познакомить ученика со спецификой видов деятельности, которые будут для него ведущими... т.е. повлиять на выбор учеником сферы профессиональной деятельности, пути получения им

образования в профессиональной школе. Они должны включать пробы по ведущим для данного профиля видам деятельности.

– Содержание элективных курсов не должно дублировать содержание предметов, обязательных для изучения.

– Хорошо, если программа курса состоит из ряда законченных модулей. Это позволит ученику в том случае, если он понял, что его выбор ошибочен, пойти в следующей четверти на занятия по другому курсу» [Каспржак, 2013: 76–77].

Далее мы рассмотрим, с какой целью вводятся элективные курсы в состав учебных профилей и какие задачи они решают.

Согласно федеральным государственным образовательным стандартам, элективные учебные предметы выполняют три основные функции:

1) Надстраивают профильный учебный предмет, когда такой дополненный профильный учебный предмет становится в полной мере углубленным;

2) Развивают содержание одного из базовых учебных предметов, что позволяет поддерживать изучение смежных учебных предметов на профильном уровне или получить дополнительную подготовку для сдачи ЕГЭ по выбранному учебному предмету;

3) Способствуют удовлетворению познавательных интересов обучающихся в различных сферах деятельности человека [ФГОС, 2015].

Ученый Д.С. Ермаков перечисляет еще некоторые функции:

– «ориентация в особенностях будущей профессиональной деятельности, «профессиональная проба»;

– ориентация на совершенствование навыков познавательной, организационной деятельности» [Ермаков, 2014: с. 7–8].

### **2.3. Типологии элективных курсов по иностранным языкам**

Существуют классификации, разработанные для различных профилей, в которых предпринята попытка «универсализации» типологии элективов для профильной школы. Самая распространенная из них отражена в Информационном письме об элективных курсах в системе профильного обучения Департамента общего и дошкольного образования. В данном документе говорится, что одни из элективных курсов могут быть использованы в качестве надстройки профильных курсов и предоставлять наиболее способным школьникам повышенный уровень изучения того или иного учебного предмета. Другой тип элективов предполагает обеспечение межпредметных связей и возможностей изучать смежные учебные предметы на профильном уровне. В качестве примеров можно привести «Математическая статистика» для школьников, которые сделали выбор в пользу экономического профиля, «Компьютерная графика» для индустриально-технологического профиля или «История искусств» для учеников гуманитарного профиля. Третий тип элективных курсов призван помочь школьнику, изучающему какой-либо учебный предмет на базовом уровне, подготовиться к сдаче Единого государственного экзамена по этому предмету на повышенном уровне. Еще один тип элективных курсов как правило ориентирован на приобретение школьниками образовательных результатов и навыков для успешного продвижения на рынке труда. В качестве примеров можно привести курсы «Делопроизводство» или «Деловой английский язык», курсы по подготовке к работе в сфере обслуживания. Помимо этого, предусматривается появление в старших классах элективных курсов, носящих «внепредметный» или «надпредметный» характер. Как примеры подобных курсов можно предложить элективы «Основы рационального питания» или «Подготовка автолюбителя» [Информационное письмо об элективных курсах, 2013: 13-14].

Следовательно, можно выделить следующие типы курсов:

- 1) курсы-«надстройки»,
- 2) межпредметные курсы,
- 3) курсы для подготовки к Единому государственному экзамену,
- 4) курсы, нацеливающие учащихся на определенную профессию или профессиональную область;
- 5) внепредметные курсы.

Кроме того, существуют типологии, разработанные именно для иноязычных элективных курсов. Например, Е.Н. Соловова выделяет следующие типы элективов:

- коммуникативные, целью которых является достижение углубленного уровня владения иностранным языком;
- для специальных целей, направленные на овладение спецификой профессионального общения на иностранном языке;
- интегративные, способные обеспечить реализацию межпредметных связей нескольких учебных предметов;
- построенные на двуязычной основе, где иностранный язык обеспечивает языковую поддержку предметному курсу [Соловова, 2014: 10].

Классификацию элективов, которая основывается на задачах профильного обучения иностранному языку, выдвигает И.Л. Бим. Данные исследования характеризуются тремя типами курсов:

- 1) имеющие ту же предметную направленность (например, филологическую), что и профиль, и служащие расширению и углублению профильного курса;

2) имеющие направленность на изучение другой предметной области средствами иностранного языка;

3) имеющие прикладной характер и знакомящие учащегося с какой-либо специализированной деятельностью с использованием иностранного языка [Бим, 2003: 51–52].

Приведенная выше типология по большому счету ориентирована на учет особенностей профильного обучения иностранному языку. Если идет речь о филологическом профиле в его, так сказать, чистом виде и рассматривается в качестве цели обучения иностранному языку, то создаваемые элективные курсы будут относиться к первому типу, имеющему ту же направленность, что и профиль, и будут служить расширению профильной учебной дисциплины, углублять именно филологические знания, навыки и умения и соответствующие способы деятельности, а также расширять знания в области литературы и страноведения.

В качестве примера можно привести такие курсы, как «Известные личности Германии», «Литература и искусство страны изучаемого языка», «Лингвострановедение» и т.д.

В случае рассмотрения изучения иностранных языков как средства для реализации более частной специализированной цели (также в рамках филологического профиля), элективный курс будет являться уже не только средством углубления и расширения профильной дисциплины, но в гораздо большей степени способом ее модификации или видоизменения, когда профильный предмет, то есть в данном случае иностранный язык, выступает в качестве средства приобщения к иным областям научного знания. Это может быть и абсолютно новая предметная область - «Иностранный язык и мировая художественная культура», «Биология на английском / немецком»; «English for Commerce», «English for Law», и, например, знакомство с общей теорией коммуникации - «Межкультурная коммуникация». Подобные

элективные курсы относятся ко второму типу, так как они имеют направленность на изучение другой предметной области средствами иностранного языка.

Скорее всего, первый и второй типы элективных курсов будут направлены на развитие универсальных мыслительных операций, формирование целостной картины мира, расширения общего кругозора. Однако при этом, курсы второго типа, благодаря тому, что они нацелены на расширение научного кругозора учащихся, способны открыть перед ними большой спектр возможностей для выбора будущей сферы научно-практической деятельности с использованием иностранного языка. Наконец, третий тип курсов имеет прикладную направленность профильной дисциплины. Практической задачей данного элективного курса является более целенаправленное ознакомление со специализированной деятельностью, в том числе профессионально-ориентированной, основываясь на уже приобретенных иноязычных знаниях, навыках и умениях, нежели чем, например, в углубляющих профильный предмет элективных курсах. В качестве примеров этого типа курсов могут выступать такие, как «Язык делового общения» или «Введение в переводческую деятельность».

В данной типологии в полной мере учитывается не только взаимодействие, но и взаимовлияние элективных курсов и специфики филологического профиля, так как деление на типы осуществляется согласно описанной особенности предмета «Иностранный язык», который может выступать как цель и как средство обучения. Благодаря опоре на это свойство профильного предмета, второй и третий типы элективов могут способствовать расширению направлений профориентации в рамках филологического профиля.

Кроме того, разработанную И.Л. Бим типологию можно применить не только к филологическому, но и к другим профилям. Автор демонстрирует это на примерах социально-гуманитарного и естественнонаучного профилей.

Например, в социально-гуманитарном профиле к первому типу элективов на иностранном языке будет относиться электив «Важнейшие страницы мировой истории», ко второму – «Мировая художественная культура», к третьему – «Курс гидов-переводчиков». В естественнонаучном профиле к первому типу иноязычных элективов можно отнести, к примеру, «Основы биологии и химии на иностранном языке», ко второму – «Современные проблемы экологии», к третьему – «Защита окружающей среды» [Бим, 2003: 53].

Следует отметить, что определенные элективные курсы могут быть включены в состав различных профилей, но вместе с тем их статус может меняться или же оставаться неизменным. В качестве примера можно привести курс «Основы экономики», который в филологическом профиле будет причислен к элективным курсам второго типа, а в социально-экономическом – первого. Такой курс, как «Введение в переводческую деятельность» будет повсеместно носить прикладной характер, хотя профессиональная направленность конкретного профиля способна оказать влияние на содержание этого курса, например, переводческая деятельность в определенной профессионально-ориентированной сфере.

#### **2.4. Разработка заданий к элективному курсу: «Анализ художественного текста на английском языке».**

Каждый педагог должен понимать, что чтение является одним из важнейших видов коммуникативно-познавательной деятельности учащихся. Эта деятельность направлена на извлечение информации из письменно фиксированного текста. Чтение рассматривается в школьной методике как цель и как средство обучения иностранному языку. Цель обучения чтению: научить извлекать информацию из прочитанного. Чтение на уроках иностранного языка выполняет различные функции:

- 1) служит для практического овладения иностранным языком;

- 2) является средством изучения языка и культуры;
- 3) средством информационной и образовательной деятельности;
- 4) средством самообразования [Зюкова, 2016: 46-47].

Следовательно, роль чтения на уроке иностранного языка очень важна, но в современном учебном плане для него уделяется недостаточно времени, и становится актуальным создание элективного курса для гуманитарного профиля, благодаря которому ученики старших классов могли бы изучать художественные произведения английских и американских писателей и учиться анализировать их.

Для эффективного чтения на иностранном языке данный элективный курс способен сформулировать навыки и умения, такие как:

- вычленять смысловую информацию;
- работать со словарём;
- использовать сноски и комментарии, предлагаемые в тексте;
- интерпретировать и трансформировать текст;
- выделять средства выражения экспрессивности в художественном тексте и анализировать их.

Актуальность программы элективного курса «Анализ художественного текста» определяется необходимостью развития аналитических навыков старшеклассника и оказания помощи учащимся в повышении лингвистической и коммуникативной компетенции, что в целом обеспечивает формирование нового качества знания и соответствует современным образовательным тенденциям.

Ведущей образовательной функцией аналитического чтения должна стать функция культуросозидательная, обеспечивающая сохранение, передачу и развитие общеобразовательной культуры подростка средствами

литературно-художественного компонента, предполагающего доступ к мировой культуре. Это дает возможность внести существенный вклад в повышение уровня их гуманитарного образования.

Ведущая развивающая функция аспекта "аналитическое чтение" - формирование творческого мышления, гуманистически ценностных ориентаций в процессе знакомства с лучшими литературными произведениями зарубежной литературы.

Ведущая обучающая функция аналитического чтения заключается в формировании умений так называемого "интеллектуального чтения", которое, затрагивая личность обучаемого, его интеллектуальную и эмоциональную сферы, предполагает интерпретацию прочитанного, соотнесение содержания произведения со своим личным опытом и умение изложить свое понимание авторской идеи, подтверждая её найденными стилистическими средствами, и в соответствии с данным уровнем развития детского мышления.

Цель курса: ознакомить учащихся с современной английской литературой, расширить представление учащихся о жанрах литературы англоговорящих стран, обучить основам анализа художественного произведения при выявлении эмотивности и экспрессивности в тексте.

Задачи курса: в процессе реализации элективного курса занятия моделируются таким образом, чтобы учащиеся, применяя знания основ стилистики, с которыми они не только знакомятся в процессе изучения курса, но и сопоставляют с имеющимися у них знаниями, полученными на уроках литературы (об элементах художественного произведения, лексических и синтаксических стилистических средствах выразительности), могли бы:

– находить и определять их в художественном тексте, понимать для чего они используются автором, видеть их взаимосвязь с контекстом;

- характеризовать героев произведения, обосновывая своё мнение, найденными в тексте стилистическими средствами выразительности;
- определять тему и проблемы литературного произведения;
- интерпретировать идею автора, заложенную в тексте, учитывая взаимосвязь всех элементов литературного произведения;
- использовать факты биографии писателя и его мировоззрения для понимания идеи произведения;
- самостоятельно интерпретировать идею художественного текста, прочитанного по своему выбору;
- уметь вести дискуссию в группе по обсуждению художественного текста.

В результате изучения элективного курса обучающиеся должны:

- знать пути анализа художественного текста;
- изучить под руководством учителя произведения, выходящие за рамки программы;
- овладеть культурой чтения, эмоционального восприятия и оценивания произведений разных жанров;
- уметь выделять средства выражения экспрессивности и эмотивности в художественном тексте;
- уметь грамотно высказывать и обосновывать свое отношение к художественному произведению, выступать с сообщением на литературную тему;
- уметь презентовать свою итоговую работу.

Контроль осуществляется в виде представления учениками своего эссе с анализом отрывка художественного произведения с указанием стилистических приемов выражения экспрессивности и эмотивности.

Нами были разработаны задания к элективному курсу в профильных классах старшей школы на основе романа Стивена Чбоски «Хорошо быть тихоней» (Stephen Chbosky “The Perks of being a Wallflower”). Произведение было выбрано на основе результатов анкетирования, проведенного среди старшеклассников, посещающих школу английского языка «Oxbridge». Результаты показали, что данный курс является актуальным и интересным для старшеклассников, а также, благодаря исследованиям, стало ясно, что дети интересуются современной литературой в большей степени, их волнует тема трудных подростков, взросления и человеческих взаимоотношений. Именно поэтому мы выбрали современный бестселлер «Хорошо быть тихоней», ведь он затрагивает все перечисленные темы. Кроме того, структура произведения похожа на личный дневник – главный герой пишет письма своему другу, поэтому данное произведение удобно анализировать, и язык данного произведения является простым и доступным для старшеклассников. Результаты анкетирования можно увидеть в Приложении А.

### **Урок 1. Вводный урок по синтаксическим средствам выражения экспрессивности и эмотивности в тексте (на примере первого письма Чарли).**

Примерный текст учителя:

Во множестве случаев, в художественном тексте эмотивность и экспрессивность выражаются в виде стилистических приемов, которые можно разделить на синтаксические и лексические. Мы начнем с синтаксических.

Под инверсией мы понимаем любой необычный порядок слов, однако, значение стилистической инверсии немного шире, чем значение грамматической инверсии. Эмотивность и экспрессивность высказывания могут быть переданы не только специальным выбором слов, но и способом их размещения. Если в русском языке свободный порядок слов, то в английском у каждого члена предложения есть свое обычное место. Нарушение этого обычного порядка членов предложения, в результате которого определенный элемент оказывается выделенными получает экспрессивный окрас, называется стилистической инверсией.

Из письма Чарли: «*Nothing comes as easy as you expect it to. Patience you must have, Charlie*» [Ch., 8].

Чарли находится в трудном положении, и учитель с помощью инверсии поддерживает своего ученика, советуя ему набраться терпения.

Анафора – это синтаксический прием, основанный на повторе одинаковых слов и выражений в начале фраз, предложений, абзацев. Цель анафоры – это усиление в тексте эмоционально-торжественного, возвышенного, смыслового и логического выделения самых важных мыслей.

Из письма Чарли: «*And my mom was quiet. And that was that. And a month later, my sister met another boy and started playing happy records again. And my dad kept working. And my mom kept sweeping. And my brother kept fixing his Camaro*» [Ch., 7].

Здесь автор показывает, что отчаяние главного героя выражается в том, что в жизни все шло своим чередом, несмотря на то, что пережил Чарли.

Эпифора – фигура, обратная анафоре, одинаковая концовка в двух и более предложениях. Как и в анафоре, повторяться могут не только слова, но и словосочетания, речевые конструкции. Используется данный прием с той же целью – выделение главного смысла.

Из письма Чарли: «*Please don't try to figure out who she is because then you might figure out **who I am**. I really don't want you to know **who I am**. I will call people by different names or generic names because I don't want you to find out **who I am***» [Ch., 8].

В данном случае, автор прибегает к использованию эпитеты чтобы подчеркнуть, как важно для Чарли остаться неизвестным.

Многосоюзиe – это повтор определенных союзов, предлогов (коннекторов) перед несколькими частями предложений. Данный прием повышает эмоциональное влияние на читателя. Цель многосоюзия – это логическое и интонационное подчеркивание роли каждого из коннекторов, усиление их смысловой нагрузки.

Из письма Чарли: «*Aunt Helen told my father not to hit me in front of her ever again **and** my father said this was his house **and** he would do what he wanted **and** my mom was quiet **and** so were my brother and sister*» [Ch., 7].

Многосоюзиe применяется для иллюстрации напряжения в данной ситуации в семье Чарли.

Бессоюзиe - намеренный пропуск соединительных союзов между членами предложения или следующими друг за другом предложениями с целью придания высказыванию мобильного характера, динамичности и стремительности.

Из письма Чарли: «*I just need to know that someone out there listens, understands, doesn't try to lie to people even if they could have, I need to know that these people exist*» [Ch., 7].

Бессоюзиe в данном предложении помогает подчеркнуть тот факт, что главный герой чувствует себя очень одиноко и ищет поддержки.

И, наконец, эллипс, или незаконченное предложение – это структурная или логическая незаконченность высказывания, в результате чего читатель

может сам додумать его завершение. Данный прием характерен для разговорной речи.

Из письма Чарли: «*I should probably go to sleep now. Must be very late. Hard to say*» [Ch., 9].

Чарли использует эллипс в своей речи чтобы показать непринужденность общения с адресатом письма.

Данные синтаксические средства мы будем рассматривать в последствии в нашем элективном курсе.

Закрепляющие практические задания для учеников:

1) *Соотнесите прием с его определением.*

<i>Бессоюзиe</i>	<i>повтор определенных союзов или предлогов перед несколькими частями предложений</i>
<i>Анафора</i>	<i>незаконченное высказывание</i>
<i>Эллипс</i>	<i>пропуск союзов или предлогов</i>
<i>Эпифора</i>	<i>повтор одинаковых слов в начале</i>
<i>Многосоюзиe</i>	<i>повтор одинаковых слов в конце</i>

2) *Определите, какой синтаксический прием приведен ниже (из письма Чарли):*

<i>And over the summer she had her braces taken off, and she got a little taller and prettier and grew hair and she acts a lot dumber in the hallways when boys are around.</i>	
<i>Kind of like my Aunt Helen and me.</i>	
<i>The guy got really red-faced. The guy looked at me. The guy looked at her. The guy wound up and hit her hard across the face.</i>	
<i>The weird part is that my sister didn't do anything. She just looked at him very quietly and didn't say anything.</i>	
<i>We all stayed at home, my brother played football, my sister</i>	

<i>cooked dinner, my father fixed his Camaro, my mother said nothing.</i>	
---	--

## **Урок 2. Вводный урок по лексическим средствам выражения экспрессивности и эмотивности в тексте (на примере письма Чарли от 11 сентября).**

Лексические средства выразительности ответственны за создание образности и яркости высказывания. Самым древним лексическим приемом является эпитет. Эпитет – это образное определение, не только указывающее на признак определяемого явления, но и придающее этому признаку дополнительное значение, переносное или символическое.

Из письма Чарли: «*Sam had an alluring, not to say astounding smile*» [Ch., 18].

В данном примере мы видим, что Чарли равнодушен к новой подруге и поражен ее красотой.

Метафора – самый распространенный лексический прием, она стимулирует воображение читателя, заставляет пойти по пути полному ассоциаций. Метафора – это скрытое сравнение, осуществляемое путем применения названия одного предмета к другому и выявляющее таким образом какую-нибудь важную черту второго.

Из письма Чарли: «*And after we lost aunt Helen I felt I was drowning in the sea of grief*» [Ch., 20].

В данном случае, метафора применяется для того, чтобы показать, в каком тяжелом состоянии находится Чарли и как он переживает утрату близкого человека.

Гипербола – это стилистический прием, в котором выразительность достигается путем намеренного преувеличения. Целью гиперболы является преувеличение количества или качества.

Из письма Чарли: «*That day, I was the Eye of the Tiger himself*» [Ch., 19].

Здесь имеется в виду, что в тот день Чарли был настолько смелым, что он мог сравнить себя с персонажем известного боевика.

Литота или обратная гипербола – это намеренное преуменьшение предмета. Действительно, литота противопоставлена гиперболе. Мы встречаем ее в сказках «Мальчик-с-пальчик», во фразеологизмах «Небо с овчинку показалось» и, конечно, как и гиперболу, мы очень часто используем литоту в обиходной речи.

Из письма Чарли: «*Patrick was not the cleverest guy I have ever met*» [Ch., 18].

Используя литоту, главный герой отмечает, что его новый друг не отличался большим умом, но зато он был очень добрым и веселым.

Художественное сравнение – это сравнение, создающее живую картинку, благодаря тому, что объект, с которым мы сравниваем, является известным примером определенных качеств.

Из письма Чарли: «*I thought she has taken to me, but when we met she was cold as ice*» [Ch., 18].

Девушка сравнивается со льдом, потому что в общении с Чарли она холодна и неприветлива.

Закрепляющие практические задания для учеников:

1) Составьте художественное сравнение. Чем оно отличается от метафоры?

	As the sun
--	------------

	<i>Like a puppy</i>
	<i>As a bird</i>
	<i>Like a fox</i>
	<i>As a mule</i>
	<i>Like a flower</i>

2) Дополните предложения лексическими средствами выразительности.

*Her eyes were... My favourite teacher... The child's room was... The waterfall... My friend is... The first day at school...*

3) В своем письме Чарли использовал метафору: «*Life is a journey*». Проанализируйте данный прием – какой смысл вложен автором? Почему Чарли использует ее в своем письме?

**Урок 3. Обобщающий урок по синтаксическим и лексическим средствам выражения экспрессивности и эмотивности в тексте (на примере письма Чарли от 15 октября).**

Итак, изучив наиболее популярные синтаксические и лексические средства выражения экспрессивности и эмотивности, ученики способны выделять их на основе анализа текста. На этом уроке необходимо прочитать письмо Чарли и выделить тропы, распределяя их на две колонки, «Синтаксические средства» и «Лексические средства».

По итогу таблица должна выглядеть следующим образом:

<b>Синтаксические средства выразительности</b>	<b>Лексические средства выразительности</b>
<i>I know what you're thinking. <u>The cartoon</u> <u>Peter Pan with the lost boys.</u></i>	<i>After the song finished, I said something. "I feel <u>infinite</u>."</i>
<i><u>And</u> I returned, <u>and</u> I sat down and gave Patrick <u>and</u> Sam the nachos <u>and</u> Sam her diet</i>	<i>The door opened a crack, and this guy with frizzy <u>hair like a sponge</u> looked out at us.</i>

<i>coke, <u>and</u> Sam smiled.</i>	
<i><u>Nobody knows</u> how he got there. <u>Nobody knows</u> what he did there. <u>Nobody knows</u> where he went then.</i>	<i>Sam told me as we were hanging up our coats that Bob was <u>baked like a birthday cake</u>.</i>
<i>I saw them dancing <u>together</u>. I heard them talking <u>together</u>. I saw them walking <u>together</u>.</i>	<i>Brad was <u>not the most interesting person to talk to</u>, but nonetheless he was extremely popular.</i>
<i>Sam tapped her hand on the steering wheel, held her other hand outside the car, made air waves, tuned a silly song.</i>	<i>He was standing there, <u>a colossus</u>, just about to beat the breakfast out of me.</i>

*Задание для учеников: Как называются эти средства выразительности? Что хотел сказать автор, используя их в письме Чарли?*

*Обсудите в парах, а затем составьте микро-диалоги с использованием средств выражения экспрессивности и эмотивности из таблицы.*

#### **Урок 4. Урок с анализом письма и его последующей инсценировкой (на примере письма Чарли от 28 октября).**

Целью данного урока является выделение наиболее важных и эмоционально окрашенных стилистических тропов, чтобы затем сделать акцент на них в инсценировке этого письма.

Именно это письмо было выбрано не случайно, оно в большей степени подходит для инсценировки, так как в нем раскрывается суть названия книги, и это очень важный момент для главного героя.

Учитель и ученики выбирают наиболее экспрессивные средства из этого письма и охарактеризовывают их:

*«The room started to slip away from me. I was talking to one of the girls with the belly button ring, and she seemed like she was in a movie. I started blinking a lot and looking around, and the music sounded heavy like water» [Ch., 44].*

Здесь используются метафоры и художественное сравнение, с их помощью мы можем увидеть в каком состоянии находится Чарли.

*"How do you feel, Charlie?" - "Light" [Ch., 44].*

Здесь мы видим эллипс и метафору в одном слове.

*«And all Bob did was laugh. And Sam finally laughed, too. And I was glad that everyone seemed as happy as they seemed» [Ch., 44].*

Излюбленный прием автора – анафора, и в этот раз он акцентирует внимание на происходящем, начиная предложения с союза and.

*«I have to say that it was the best milkshake I ever had in my life. It was so delicious, it almost scared me» [Ch., 44].*

Это забавная гипербола, на которую необходимо обратить внимание при инсценировке, потому как ее нужно произнести с должной интонацией и передать эмоции Чарли в тот момент.

*"He's something, isn't he?" – "Yes, a wallflower" [Ch., 45].*

Это своего рода кульминационный момент, потому как именно здесь Чарли дают его второе имя – Тихоня, что выражается в эллипсе и метафоре, так как wallflower – это цветочек на обоях, неприметный среди сотни других.

*«And Bob really nodded his head, and the whole room nodded their head, and I started to feel nervous in the Bob way, but Patrick didn't let me get too nervous».*

Здесь акцент делается на переживаниях Чарли, его переполняют эмоции, поэтому писатель прибегает к использованию многосоюзия.

*«And Patrick started driving really fast, and just before we got to the tunnel, Sam stood up, and the wind turned her dress into ocean waves. When we got out of the tunnel, Sam screamed this really fun scream, and there it was. Downtown. Lights on buildings and everything that makes you wonder. Sam sat down and*

*started laughing. Patrick started laughing. I started laughing. And in that moment, I swear we were infinite» [Ch., 65].*

Этим абзацем автор завершает письмо Чарли, именно поэтому он насыщен и лексическими, и синтаксическими приемами. Эмотивность и экспрессивность выражаются здесь посредством многосоюзия, метафоры, эллипса, эпитеты и эпитета – «Мы были бесконечны», который неоднократно используется на протяжении всей книги, когда Чарли говорит о том, как он счастлив рядом с друзьями.

После анализа письма следует его инсценировка, роли распределяются между учениками, их главная задача – отобразить в своей речи изученные средства эмотивности и экспрессивности. За самую лучшую инсценировку ребята получают шоколадные батончики, так как это любимая еда главного героя.

**Урок 5. Урок с элементами творчества: дополни письмо (на основе письма Чарли от 21 декабря).**

Суть задания заключается в том, чтобы заполнить пробелы в письме стилистическими средствами. Однако эти средства не предложены на выбор, ученикам необходимо придумать их самостоятельно так, чтобы они подходили по смыслу. В скобках даются подсказки.

После того, как все дополнят письмо, ученики читают свой получившийся вариант. Задание раскрывает творческие навыки учащихся и закрепляет ранее изученный материал. В конце урока учитель зачитывает оригинал, содержание которого является для детей самым неожиданным моментом.

*December 21, 1991*

*Dear friend,*

Wow. Wow. I can paint the picture for you if you like. We are all sitting in Sam and Patrick's house, which I had never seen before. It was a rich house. \_\_\_\_\_ (эллипс). And we were all giving our final presents. The outside lights were on, and it was snowing, and it looked like \_\_\_\_\_ (художественное сравнение). Like we were somewhere else. Like we were someplace better.

It was the first time I had ever met Sam and Patrick's parents. They were so \_\_\_\_\_ (эпитет). A lot of parents make you feel very awkward when you meet them. But not Sam and Patrick's. They didn't even check on us or anything. Not once. They just let us pretend it was our house, like \_\_\_\_\_ (художественное сравнение). So, we decided to have the party in the "games" room, which had no games but a great rug.

When I revealed that I was Patrick's Secret Santa, everyone laughed because everyone knew, and Patrick did his best impersonation of being surprised, which was \_\_\_\_\_ (гипербола). Then, everyone asked what my last gift was, and I told them it was a poem I read a long time ago. It was a poem that Michael made a copy of for me. \_\_\_\_ I have read it a thousand times since because I don't know who wrote it. \_\_\_\_ I don't know if it was ever in a book or a class. \_\_\_\_ I don't know how old the person was. \_\_\_\_ I know that I want to know him or her (анафора).

\_\_\_\_ everyone asked me to stand up and read the poem \_\_\_\_ I wasn't shy \_\_\_\_ we were trying to act like grown-ups, \_\_\_\_ I was warm (многосоюзие).

When I was done reading the poem, everyone was \_\_\_\_\_ (эпитет). But the amazing thing was that it wasn't bad at all. It was just something that made everyone look around at each other \_\_\_\_\_ (метафора). Sam and Patrick looked at me . And I looked at them. And I think they knew. Not anything specific really. They just knew. \_\_\_\_\_ (эллипс). And I think that's all you can ever ask from a friend [Ch., 81].

## **Урок 6. Урок-дебаты (на основе письма Чарли от 9 февраля).**

Ученики делятся на две команды. Каждая команда читает письмо Чарли, где говорится:

*«I know that Sam would never ask me to the dance. I know that she would bring Craig, and if not Craig, then Patrick since Brad's girlfr, Nancy, is going with Brad. I know Mary Elizabeth is a really smart and pretty person, and I'm glad that she is my first date ever. But after I said yes, and Mary Elizabeth announced it to the group, I wanted Sam to be jealous. I know it's wrong to want something like that, but I really did» [Ch., 110].*

Учитель создает проблемную ситуацию: «Как мы ранее узнали в книге, Чарли влюблен в сестру своего друга, Сэм, но она не отвечает ему взаимностью. И из этого письма мы узнаем, что Чарли приглашает на свидание другую девушку, отчасти чтобы заставить Сэм ревновать. Он понимает, что это не лучший поступок, это демонстрирует неоднократное использование анафоры в данном отрывке письма. Как вы считаете, правильно ли поступает Чарли? Какие стилистические средства свидетельствуют о том, что он сомневается в правильности выбора?»

Ученики в командах выделяют необходимые стилистические средства, называя их и поясняя, какой смысл в них вкладывается автором. Затем, команды продумывают аргументы: первая команда поддерживает Чарли, подкрепляя это тем, что нельзя заикливаться на одном человеке, тем более если он не отвечает взаимностью, а нужно двигаться дальше и пробовать встречаться с другими людьми; вторая команда занимает такую позицию, что нельзя использовать других людей в своих целях, а именно заставить кого-то ревновать, и если чувства сильные, то нужно добиваться любимого человека.

**Урок 7. Урок с написанием эссе по проблемной теме письма (на основе письма Чарли от 8 мая).**

Учащимся необходимо проанализировать данный отрывок письма:

*«Brad's buddies started laughing even harder. That is, until Patrick threw the first punch. It's kind of eerie when a whole room gets quiet at once, and then the real noise starts.*

*The fight was hard. A lot harder than the one I had with Sean last year. There was no clean punching or things you see in movies. They just wrestled and hit. And whoever was the most aggressive or the most angry got in the most hits. In this case, it was pretty even until Brad's buddies got involved, and it became five on one.*

*That's when I got involved. I just couldn't watch them hurt Patrick even if things weren't clear just yet.*

*I think anyone who knew me might have been frightened or confused. Except maybe my brother. He taught me what to do in these situations. I don't really want to go into detail except to say that by the end of it, Brad and two of his buddies stopped fighting and just stared at me. His other two friends were lying on the ground. One was clutching the knee I bashed in with one of those metal cafeteria chairs. The other one was holding his face. I kind of swiped at his eyes, but not too bad. I didn't want to be too bad. And there was only one question on my mind – did I do the right thing?» [Ch., 157].*

Данный отрывок завершается таким стилистическим приемом выразительности, как риторический вопрос. Чарли ввязался в драку, чтобы помочь своему другу, и видя то, как сильно он побил других парней, спрашивает себя, правильно ли он поступил.

*Задание для учеников: Выразите свое мнение по поводу данной ситуации и ответьте на риторический вопрос Чарли. Поступили бы вы так же в подобной ситуации? Какие средства выразительности вы можете найти в данном письме? С какой целью они используются? В своем эссе также используйте не менее пяти лексических или синтаксических средств выражения экспрессивности и эмотивности.*

## **Урок 8. Урок-контрольная (на основе заключительного письма Чарли от 23 августа).**

Итоговая работа для учеников будет заключаться в написании ответного письма главному герою, Чарли. Для этого необходимо прочитать эпилог – последнее письмо Тихони, которое он пишет, находясь в больнице. Итак, задание для учеников звучит следующим образом:

*1) Проанализируйте письмо Чарли от 23 августа. Какие лексические и синтаксические средства выражения экспрессивности и эмотивности вы можете выделить?*

*2) Какой смысл вкладывается в выявленные вами приемы? Каким образом они воздействуют на читателя? Какую картину они создают?*

*3) Представьте себя в роли друга Чарли, которому он писал письма на протяжении всей книги. Что бы вы хотели сказать Чарли? Используйте в своем ответном письме изученные на курсе средства выразительности.*

Данная работа позволит учителю оценить, насколько качественно усвоены знания и принес ли пользу элективный курс.

### **Выводы по главе 2**

Таким образом, можно сделать вывод, что профильный уровень обучения иностранному языку в филологическом профиле способствует не только наращиванию иноязычных знаний, но и обеспечивает филологическую специализацию всего процесса обучения, что обуславливает ориентацию на соответствующую деятельность в рамках этой специализации.

Особенность филологического профиля со специализацией в области иностранных языков состоит в том, что он существенно углубляет знания старшеклассников в указанных сферах лингвистики, совершенствует их иноязычные навыки и умения, ориентируя учащихся на филологические

специальности, где иностранный язык выступает в качестве цели профессиональной деятельности, а элективные курсы оказывают помощь в ее достижении.

Соответственно, курс можно назвать универсальным, если он нацелен на расширение общего кругозора учащегося, его знаний в области учебных дисциплин без опоры на профильный уровень изучаемого предмета. Курс называется узкопрофильным, если предназначен только для конкретного профиля или для малого количества профилей с однотипными профильными предметами и опирается на профильный уровень изучаемых в его рамках предметов. По этой причине элективный курс не может использоваться в других профилях.

Обобщая приведенные ранее классификации, можно сказать, что указанные примеры типологий выстроены с учетом актуальных образовательных потребностей современных старшеклассников, их профориентационных стремлений и ориентированы на описанный перечень функций элективных курсов. В целом, можно отметить, что исследователи едины в своих представлениях об основных задачах, которые должны решать элективы в рамках различных профилей. Среди них можно перечислить углубление профильного уровня предмета, обеспечение межпредметных связей в рамках профильных дисциплин, усиление профориентационной работы в рамках профессиональной направленности профиля и учет внешкольных интересов старшеклассников.

Проведенное нами анкетирование показало, что несмотря на то, что в структуре многих УМК существует раздел "Домашнее чтение" ("Home reading" или "Extensive reading"), которое призвано сыграть ведущую роль в развитии умений и потребностей иноязычного чтения, изучению иностранной художественной литературы и анализу произведений в современном учебном плане уделяется крайне мало времени. Чтение и обсуждение художественной литературы на иностранном языке формирует и

развивает языковую догадку, филологическое и логическое мышление, что имеет огромное значение для общего развития и становления личности ребёнка. Приобщаясь к идеям великих писателей стран изучаемого языка, учащиеся обогащаются духовно и нравственно, постепенно формируется их мировоззрение. В контексте новых подходов и изменений в стратегиях обучения иностранному языку чтение произведений художественной литературы страны изучаемого языка становится важным и неотъемлемым аспектом процесса обучения иностранным языкам, и благодаря разработанным нами заданиям к элективному курсу становится возможным создание такой учебной программы, которая бы познакомила учащихся с самыми выдающимися художественными произведениями писателей англоговорящих стран и позволила им на основе анализа текста выделять наиболее яркие выразительные средства.

## Заключение

В результате проведенного нами исследования, можно сказать, что под эмотивностью мы понимаем лингвистическое выражение различных эмоций. При этом мы разграничиваем эмотивность и экспрессивность как два отличительных понятия. Под экспрессивностью понимается эксплицитно или имплицитно выраженное свойство языковых средств осуществлять изобразительно-выразительную функцию, в то время как под эмотивностью подразумевается направленность языковых средств на конкретную эмоциональную реакцию. Кроме того, эмотивность определяется наличием в его смысловой структуре компонента эмоционального значения.

Таким образом, можно сделать вывод, что эмотивность в языке связана с передачей эмоций, экспрессия – с усилением значения, выразительностью. Экспрессивность является более широкой категорией, включающей в себя категорию эмоциональности. Все эмоциональное экспрессивно, но не все экспрессивное эмоционально, поскольку существует не только эмоциональная, но и логическая экспрессия. Исследуемые категории выражаются в тексте в виде слов-эмотивов, передающих как отрицательное, так и положительное значение, а также в стилистических средствах, как на лексическом, так и на синтаксическом уровнях.

Явления экспрессивности и эмотивности в проанализированном произведении представляют собой совокупность и взаимодействие эмоциональных ситуаций, эмоциональных состояний и переживаний героев, выраженных автором в языковых проявлениях эмоциональности: лексическими и синтаксическими средствами, и словами-эмотивами. Как видно из проанализированных примеров, любое предложение вызывает у нас определенные эмоции, а это значит, что эмоции существуют во всех уровнях языка. Соотношение проанализированных лексических и синтаксических приемов в романе является примерно равным, то есть 85 и 79, при этом преобладающими оказались слова-эмотивы, выражающие негативные

эмоции, то есть 65 негативных и 34 позитивных эмотива. Мы пришли к выводу, что это связано с тем, что в период взросления, подростки чаще пользуются негативной лексикой и склонны чаще испытывать отрицательные эмоции.

На основе проведенного нами анкетирования среди старшеклассников, мы пришли к выводу, что в современных учебных программах уделяется недостаточно времени на чтение и анализ иностранной художественной литературы – 80% учеников ответили, что времени уделяется мало, либо же вовсе не уделяется (см. Приложение А), а потому является актуальным создание элективного курса, который бы развивал лингвистические навыки учащихся. Изучив теоретический материал об организации элективных курсов в гуманитарном профиле, их целях, специфике, типологии, мы разработали задания к предполагаемому элективному курсу. Представленные задания отвечают требованиям ФГОС, способны стимулировать формирование коммуникативной компетенции учащихся. Разработанные нами задания к элективному курсу предполагают формирование навыков работы с художественным текстом, развитие умения анализировать имеющиеся в тексте лексические и синтаксические приемы, формирование коммуникативной компетенции, способности свободно владеть навыками анализа художественного текста современного английского языка. Живой лингвистический материал позволяет повысить мотивацию учеников к изучению дисциплин лингвистического цикла.

Более того, в работе представлена примерная программа, состоящая из восьми занятий, каждое из которых содержит практические задания. Результатом же будет написание учениками эссе-ответа главному герою художественного произведения, с использованием изученных на курсе средств выражения экспрессивности и эмотивности.

## **Библиографический список**

- 1 Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка: учеб. для вузов. М.: Флинта, Наука, 2013. 384 с.
- 2 Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Проблемы и перспективы. М.: Папирус Про, 2003. 322 с.
- 3 Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка : учеб. пособие для вузов. М.: Менеджер, 2000. 352 с.
- 4 Бондаренко М.Г. О некоторых лексических средствах экспрессии в новеллах М. Эме // Выражение экспрессии в языке и речи. 1997. №107. С. 11 – 15.
- 5 Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. М.: Едиториал, 2012. 199 с.
- 6 Воробьев В.В. Лингвокультурология: моногр. М.: РУДН, 2008. 74 с.
- 7 Гальперин И.Р. Стилистика : учеб. пособие для вузов. М.: Академия, 1977. 412 с.
- 8 Галкина-Федорук Е.М. Об экспрессии и эмоциональности в языке. М.: Наука, 1988. 287 с.
- 9 Гуревич В.В. EnglishStylistics: Стилистика английского языка: учеб. пособие. М.: Флинта, Наука, 2014. 69 с.
- 10 Департамент общего и дошкольного образования. Информационное письмо об элективных курсах в системе профильного обучения на старшей ступени общего образования от 13.11.2013 // Профильная школа. 2013. № 3.
- 11 Ермаков Д.С. Элективные курсы: требования к разработке и оценка результатов обучения // Профильная школа. 2014. № 3. С. 7–8.
- 12 Знаменская Т.А. Стилистика английского языка : учеб. пособие для вузов. М.: Едиториал, 2004. 208 с.

- 13 Зюкова В. А. Роль чтения в методике преподавания иностранного языка // Молодой ученый. 2016. №75. С. 46-47.
- 14 Каспржак А.Г. Место элективных курсов в учебном плане школы. Астрахань, 2013. 109 с.
- 15 Киселева Л.А. Вопросы теории речевого воздействия. СПб.: Питер, 1978. 278 с.
- 16 Кожина М.Н. Стилистика русского языка: учеб. для студентов пед. институтов. М.: Просвещение, 1993. 224 с.
- 17 Крылова О.Н. Технологии работы с учебным содержанием в профильной школе: учеб.-метод. пособие для учителей. СПб.: КАРО, 2005. 173 с.
- 18 Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка : учеб. пособие для вузов. М.: Дрофа, 1986. 356 с.
- 19 Курлова И.В. К изучению глагольных способов выражения эмоциональных состояний. М.: ТАУС, 1996. 156 с.
- 20 Лебедев О.Е. Элективные курсы образовательной области «Филология» // Элективные курсы в профильном обучении: учеб. пособие. М.: Вита-Пресс, 2004. С. 6–7.
- 21 Маслова В.А. Современные направления в лингвистике : учеб. пособие для вузов. М.: Академия, 2009. 314 с.
- 22 Нелюбин Л.Л. Лингвостилистика современного английского языка: учеб. пособие. М.: Флинта, Наука, 2008. 128 с.
- 23 Осипов Ю.М. Об уточнении понятия «эмоциональность» как лингвистического термина // Проблемы синтаксиса английского языка. 1990. № 422. С. 116 – 127

- 24 Паничева П.Н. Структурно-семантические и прагматические характеристики восклицательных предложений в английской диалогической речи : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 11.00.07. Ставрополь, 2004. 115 с.
- 25 Рязанова Л.З. Культура речи: учеб. пособие. К.: КНИТУ, 2013. 144 с.
- 26 Соловова Е.Н. Разработка авторских программ и курсов // Иностранные языки в школе. 2014. № 5. С. 10.
- 27 Стилистика русского языка: сб. студ. раб. / под. ред. Т.П. Бухтиной. Москва: Студенческая наука, 2012. 1174 с.
- 28 Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. М.: Наука, 1986. 311 с.
- 29 Телия В.Н. О номинативном аспекте лексической семантики. М.: Наука, 1977. 176 с.
- 30 Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. / Министерство образования и науки РФ. М.: Просвещение, 2015.
- 31 Цоллер В.Н. Экспрессивная лексика. Семантика и прагматика // Филологические науки. 1996. №6. С. 62 – 71.
- 32 Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж: ЦентрПресс, 1987. 243 с.
- 33 Шаховский В.И. Лингвистическая теория эмоций. Волгоград: ФортеПресс, 2012. 301 с.
- 34 Шаховский, В.И. Типы значений эмотивной лексики. Волгоград: ФортеПресс, 2004. 270 с.
- 35 Chbosky Stephen. The perks of being a wallflower. London: MTV Books, 2012. 224 p. – Ch.

## Приложение А.

Опрос для старшеклассников:

1) В каком классе вы обучаетесь? \_\_\_\_\_

2) Любите ли вы читать? \_\_\_\_\_

3) Вы предпочитаете классическую или современную литературу? \_\_\_\_\_

4) Напишите три произведения, которые, по вашему мнению, достойны быть прочитанными: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5) Считаете ли вы, что чтению художественной литературы уделяется достаточно времени на уроках? \_\_\_\_\_

6) Уделяется ли время на чтение иностранной художественной литературы на уроках английского языка? Если да, в достаточном ли объеме?  
\_\_\_\_\_

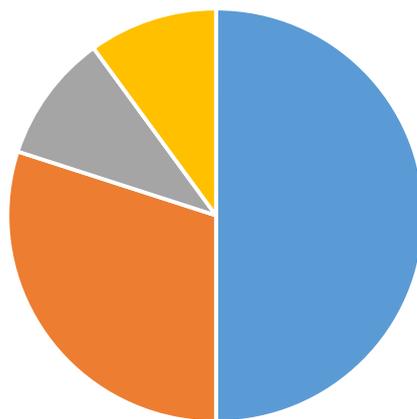
7) Какие средства выразительности вы знаете? (Помимо метафоры и эпитета)  
\_\_\_\_\_

8) Хотели бы вы больше времени уделять чтению художественной литературы на англ. языке? \_\_\_\_\_

9) При создании в вашей школе элективного курса, на котором вы бы читали иностранную литературу и определяли средства выразительности, посещали бы вы данный курс?  
\_\_\_\_\_

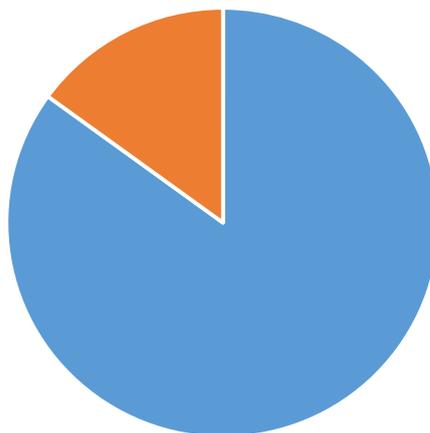
10) Какие пожелания у вас есть по поводу элективного курса? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

В каком классе вы обучаетесь?



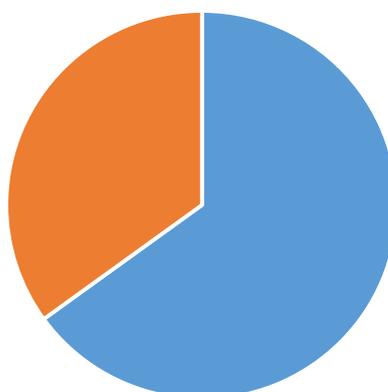
■ 11 класс ■ 10 класс ■ 9 класс ■ 8 класс

Любите ли вы читать?



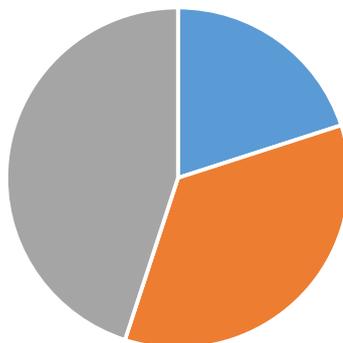
■ да ■ нет

Вы предпочитаете современную или классическую литературу?



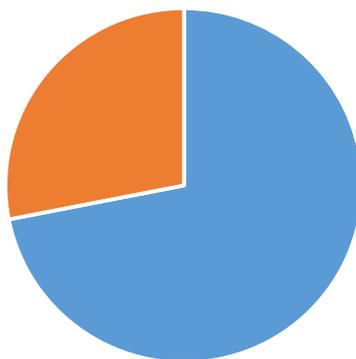
■ Современную ■ Классическую

Уделяется ли время на чтение иностранной художественной литературы на уроках английского языка? Если да, в достаточном ли объеме?



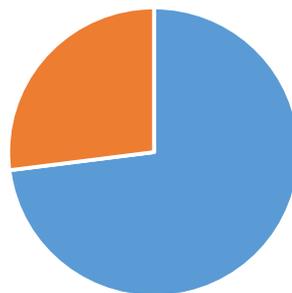
■ Да, в достаточном ■ Да, но в недостаточном ■ Нет, не уделяется

Хотели бы вы больше времени уделять чтению литературы на иностранном языке?



■ да ■ нет

При создании в вашей школе элективного курса, на котором вы бы читали иностранную литературу и определяли средства выразительности, посещали бы вы данный курс?



■ да ■ нет