

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

**XX Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Материалы региональной студенческой
научно-практической конференции

Красноярск, 23–24 апреля 2019 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2019

ББК 74.00
А 437

Редакционная коллегия:

*Е.А.Штейнгарт (отв. ред.),
Т.П. Бабак, И.А. Битнер, О.С. Богданова,
Е.Н. Елина, Т.Б. Исаева, С.В. Клесова,
Н.В. Колесова, Л.В. Нужная, А.В. Коришнова,
Е.П. Кофман, И.А. Майер, Н.С. Потылицна,
А.В. Смирнова*

А 437 Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы региональной студенческой научно-практической конференции. Красноярск, 23–24 апреля 2019 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Е.А. Штейнгарт; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2019. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-325-8

ББК 74.00

ISBN 978-5-00102-325-8
(XX Международный форум
студентов, аспирантов и молодых ученых
«Молодежь и наука XXI века»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

А.А. Александрова НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В 5–9 КЛАССАХ	5
А.А. Александрова СВОЕОБРАЗИЕ СТИЛИСТИЧЕСКОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОВТОРА В РОМАНЕ ЗЭДИ СМИТ «БЕЛЫЕ ЗУБЫ»	8
М.М. Андреев ПЕСЕННЫЙ ДИСКУРС В РАМКАХ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА	11
Р.Д. Аскерова ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБКУЛЬТУР ЛОНДОНА 50–60-х гг.	14
Е.А. Барсукова ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИИ И АУТЕНТИЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ В 9 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	18
Н.А. Белянина ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ МЕДИАПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ВИДЕОХОСТИНГА YOUTUBE)	21
Е.А. Боброва ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ И ГРАММАТИКЕ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	24
А.А. Булат, Ю.В. Сальникова ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РАЗГОВОРНЫХ ФРАЗ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КАЛЬКИРОВАННОГО И ЭКВИВАЛЕНТНОГО ПЕРЕВОДОВ НА ПРИМЕРЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА.....	28
А.А. Булат ФОРМИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ СУЖДЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УЧЕТОМ ПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ ИНОЯЗЫЧНО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	31
М.А. Бурнакова ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	35
Е.С. Злобина ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ ЕГЭ.....	38
А.В. Колесова МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА МАТЕРИАЛЕ ОРАТОРСКИХ ВЫСТУПЛЕНИЙ	41
И.Е. Кламер К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПРИЕМА ДРАМАТИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В 4-М КЛАССЕ	44
В.Р. Корман РЕАЛИЗАЦИЯ ЭМОТИВНОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В РАССКАЗЕ Э.Э.КЭСТНЕРА	48

М.Р. Ольховка, А.В. Харитонова ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ В СФЕРЕ МЕДИАТЕКСТОВ НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОЙ КИНОКОМЕДИИ «ЖАНДАРМ И ИНОПЛАНЕТЯНЕ»	52
С.Э. Лядов ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ – НОСИТЕЛЕЙ ЯЗЫКА VERSUS НЕ НОСИТЕЛЕЙ В РОМАНЕ ДЖОАН РОУЛИНГ “ГАРРИ ПОТТЕР И КУБОК ОГНЯ”	56
В.А. Марчукова ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	60
О.О. Пудалева АУТЕНТИЧНЫЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	63
А.В. Русакова ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ПОСРЕДСТВОМ ПРИЛОЖЕНИЯ INSTAGRAM В 9 КЛАССЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	66
А.В. Сачкова ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ СТИЛЕ РЕЧИ.....	69
Д.Р. Сайфулина АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ФРАНЦУЗСКОГО СЛОВΟΣЛОЖЕНИЯ.....	72
Ю.В. Сальникова ФАТИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ	75
А.В. Сачкова АНГЛИЦИЗМЫ КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	79
К.А. Седельникова КАЧЕСТВЕННО-ЦЕННОСТНЫЙ АНАЛИЗ МОЛОДЕЖНОГО ЖАРГОНА В СОВРЕМЕННЫХ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СКАЗКАХ.....	82
А.М. Сундеева ИНТЕГРАЛЬНАЯ МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ПЛАТФОРМА «NEARPOD» В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	86
Ю.А. Федорова ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕВЯТЫХ КЛАССОВ К СДАЧЕ РАЗДЕЛА «ЧТЕНИЕ» В ОГЭ.....	89
А.В. Филь ВИДЕОБЛОГ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 6 КЛАССЕ	92
Л.С. Фомина ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	93
А.В. Шавензов ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ.....	98
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	101

НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В 5–9 КЛАССАХ

BOARD GAMES SEEN AS AN EFFICIENT MEANS OF TEACHING ENGLISH IN THE 5-9 CLASSES

А.А. Александрова

A.A.Aleksandrova

Научный руководитель Е.П. Кофман – кандидат филологических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser E.P. Kofman – Candidate of Philological Sciences, Department of Germano-Romanic Philology and Foreign-Language Education KSPU V.P. Astafieva, docent

Игра, настольная игра, эффективный способ обучения, уроки английского языка, мотивация, языковые навыки, обучающиеся подросткового возраста.

Рассматриваются проблемы использования игр в качестве метода обучения английскому языку на уроках в 5–9 классах. Особое внимание уделяется настольным играм как универсальному способу повышения мотивации и улучшения успеваемости обучающихся. Кроме того, дается обоснование, почему данный способ эффективен в обучении детей подросткового возраста. Также представлены результаты опроса-исследования среди обучающихся 9 класса Лицея №6 «Перспектива» г. Красноярска.

Game, board game, effective method of teaching, classes of English, motivation, language skills, teenagers.

The article deals with the problem of using games as a method of teaching the English language at the lessons in the 5-9 classes. Particular attention is given to the board games as a multi-purpose facility increasing students' motivation and improving their school results. Also it is explained why the method is an efficient tool in teaching teenagers. In addition the results of the research-survey among 9 class pupils held in Lyceum № 6 "Perspective", Krasnoyarsk are presented.

Человек бывает вполне человеком лишь тогда, когда играет.

Фридрих Шиллер

Не только обучающиеся, но и их родители уже давно почувствовали на себе, что такой школьный предмет, как английский язык, поменял свой статус. С 2020 года он становится обязательным предметом ОГЭ, а с 2022 – ЕГЭ [Экзамен по английскому будет обязательным: за или против? // Enguide Magazine].

Именно страх перед данными экзаменами побуждает сейчас обучающихся и их родителей обратить особое внимание на оценки по английскому в школьном дневнике. Так, методы обучения иностранному языку детей, находящихся на уровне основного общего образования, должны соответствовать ряду требований [Миролюбов, 2010, с. 203-214]. Во-первых, требования, связанные с воз-

растными особенностями обучающихся подросткового возраста, например, удовлетворение соревновательного духа и состязательной потребности. Во-вторых, это требования программы: то, чему должны обучающиеся научиться на данном этапе: навыки и умения, которые они должны приобрести, темы общения, на которые они смогут говорить в результате формирования компетенций. В-третьих, такие требования ФГОС ООО, как формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию, мотивации к активной учебно-познавательной деятельности и т.д. [ФГОС ООО №1577, 2015].

Следует отметить, что в любом возрасте дети остаются детьми: они не хотят скучных уроков, они хотят играть. Поэтому игра считается одним из самых эффективных методов обучения и способов повышения мотивации, «секретным оружием» для учителя, с помощью которого он «завоевывает» внимание детей [Кофман, 2018, с. 19-32].

По мнению М.Ф. Стронина, «игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением». Он выделяет среди обучающих игр две группы: подготовительные (грамматические, лексические, фонетические и орфографические, способствующие формированию речевых навыков) и творческие игры (способствующие дальнейшему развитию речевых навыков и умений) [Стронин, 2001, с. 5].

Вопросы использования игровой деятельности как одной из методических технологий обучения иностранному языку на всех этапах обучения получили освещение в трудах Г.В. Роговой и И.Н. Верещагиной, Е.И. Пассова, Д.Б. Эльконина, Н.А. Салановича и других ученых, методистов и психологов. Однако наряду с этим проблема эффективного и продуктивного включения игровой деятельности в учебный процесс на среднем этапе еще мало изучена.

Д.Б. Эльконин считает, что игра выполняет четыре важнейшие для человека функции [Эльконин, 1987, с. 35]: средство развития мотивационно-потребностных сфер, средство познания, средство развития умственных действий, средство развития произвольного поведения.

Изучая различные источники литературы и разработки учителей по данной теме, мы ознакомились с множеством игр, однако нам не встретилась ни одна игра, похожая на ту, речь о которой пойдет дальше. На уроках иностранного языка в Лицее №6 «Перспектива» нами была доказана эффективность использования настольной игры «Say or do» на уроках английского языка. В течение 2 уроков ученики отрабатывали тему «Conditional Sentences Types II, III». Так как тема не является новой для обучающихся, для актуализации грамматического материала на втором уроке было принято решение использовать разработанную нами игру «Say or do».

Суть ее состоит в следующем. Обучающимся предлагается 2 набора карточек: один набор содержит карточки «Say», а другой «Do». Каждый обучающийся по очереди вытягивает карточку «Say», которая предполагает ответ на вопрос с использованием условных предложений. Например, «Say»: What would you do,

if you were the President? или карточку «Do» с заданием, Например, «Do»: What would you do, if an earthquake began? Элемент соревнования заключается в том, что необходимо набрать как можно больше карточек из категории «Say», которые равны 1 баллу, а карточки из категории «Do» – 0.

По результатам двух проведенных уроков по теме «Условные предложения 2 и 3 типов» была проведена контрольная работа. Все обучающиеся справились с заданием. Это доказывает, что обучающиеся усвоили изучаемую тему, а помогла им использованная на уроке настольная игра. После урока нами был проведен опрос обучающихся. Каждый должен был ответить на вопрос, понравилась ли ему такая форма работы. Более 80% обучающихся ответили, что они были бы рады чаще работать в такой форме.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование игр на уроках иностранного языка необходимо в качестве одного из средств обучения и дополнительного вида деятельности. При этом любая игра, применяемая на уроке, должна иметь конкретные цели и задачи – учебные, воспитательные, обучающие, соответствующие требованиям учебного процесса.

Библиографический список

1. Экзамен по английскому будет обязательным: за или против? // Enguide Magazine. [Электронный ресурс] URL: <https://enguide.ru/magazine/ekzamen-po-angliyskomu-budet-obyazatelnum-za-ili-protiv> (дата обращения: 30.03.2019).
2. Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 18 мая 2015 г. №1577.
4. Кофман Е.П. Инновационные технологии обучения и их использование в иноязычном образовании. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018. 148 с.
5. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М.: Просвещение, 2001. 370 с.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Просвещение, 1987. 350 с.

СВОЕОБРАЗИЕ СТИЛИСТИЧЕСКОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОВТОРА В РОМАНЕ ЗЭДИ СМИТ «БЕЛЫЕ ЗУБЫ»

PECULIARITIES OF STYLISTIC FUNCTIONING OF REPETITION IN *WHITE TEETH* BY ZADIE SMITH

А.А. Александрова

A.A. Aleksandrova

*Научный руководитель Т.П. Бабак –
кандидат филологических наук, доцент, кафедра английской филологии,
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser T.P. Babak –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P.Astafiev, docent*

Художественный текст, стилистические средства выразительности, синтаксические средства выразительности, стилистическое функционирование, повтор.

Рассматриваются стилистические средства выразительности. Особое внимание уделяется синтаксическим средствам выразительности, а именно видам синтаксического повтора. Практическая часть базируется на тексте романа Зэди Смит «Белые зубы».

Literary text, stylistic expressive means, syntactical expressive means, stylistic functioning, repetition.
The article deals with stylistic expressive means. Particular attention is given to the syntactical expressive means, mainly, to the kinds of the syntactical repetition. The practical part is based on the text of the novel *White Teeth* by Zadie Smith.

*«Повтор рождается в языке эмоций. Его начало видится в выражении чувств...»
Жозеф Вандриес*

Любое художественное произведение наполнено стилистическими средствами изобразительности и выразительности. Их изучение захватывает и увлекает, с их помощью автор создает образную картину мира. Однако, поскольку изучение функционирования всех стилистических средств в романе представляет собой огромный труд и предполагает большой объем работы, мы обратились к изучению функционирования повтора.

Повтор является одним из важнейших синтаксических средств, создающих ритм произведения, усиливающих выразительность речи, подчеркивающих мысли автора.

К вопросу о том, как авторы достигают той или иной цели с помощью актуализации в тексте повтора, и о том, какие существуют виды повтора, обращались такие ученые, как И. В. Арнольд, Ю.Ю. Волянская, И.Р. Гальперин, В.П. Москвин, А.П. Сковородников и др.

Наличие или отсутствие, а также количество стилистических средств выразительности в произведении во многом зависит от того, к какому стилю речи оно принадлежит. По мнению советского лингвиста И.Р. Гальперина, стилем речи называют систему взаимосвязанных языковых средств, достигающих определенной цели общения, то есть это продукт конкретной задачи, поставленной адресатом сообщения. Он предлагает классифицировать функциональные стили речи таким образом: художественный, публицистический, газетный, научный и официально-деловой [Гальперин, 1981, с.29].

Нас интересует художественный стиль речи. К его особенностям относят возможность заключения в себе элементов других функциональных стилей речи, а также использования тех лексических единиц, которые не соответствуют принятой норме языка. Помимо выполнения информативной и убедительной функций, художественное произведение должно произвести на читателя яркое впечатление, чему способствует широкое использование в художественных текстах стилистических средств выразительности, в том числе повторов.

В. П. Москвин определяет повтор как стилистический прием, «состоящий: а) в повторении в непосредственной близости друг от друга одной и той же единицы (звука, морфемы, слова); б) в использовании в тех же условиях сходных единиц (похожих звуков, созвучных слов)» [Москвин, 2000, с.81-85]. И.В. Арнольд среди повторов выделяет анафору, эпифору, подхват и рамочные конструкции. К особым видам повтора она относит параллельные конструкции, хиазм и многосоюзие [Арнольд, 2002, с.241].

Вопрос о стилистическом функционировании повтора в романе Зэди Смит «Белые зубы» остается на сегодняшний день актуальным. Зэди Смит – британская писательница, известная своим отношением к религии, расовой и культурной принадлежности, а также эксцентричными героями романов, смекалистым юмором и оживленными диалогами. Ее первый роман «Белые Зубы», опубликованный в 2000 году, стал сенсацией в литературном мире. Он повествует о взаимоотношениях людей разных национальностей [Biography of Zadie Smith// Britannica].

Из первой главы романа методом сплошной выборки были отобраны отрезки текста протяженностью от одного предложения до абзаца, где встречаются повторы. Стоит отметить, что на анализируемом отрезке присутствуют все виды повтора. Всего было найдено 103 примера, из которых: 42 – анафора, 18 – эпифора, 17 – подхват, 14 – параллельные конструкции, 6 – рамочные конструкции, 4 – хиазм, 2 – многосоюзие.

Автор использует различные виды повтора для создания портретной характеристики героев, их представлений о мире. Таким образом, читателю предоставляется возможность ярко представить данных персонажей. Так, с помощью анафоры, эпифоры и параллельных конструкций перед читателями предстает образ Арчибальда, Алсаны и Клары, соответственно: “This was the man: never able to make a decision, never able to state a position”; “In his naivety Samad had simply assumed a woman so young would be... easy. But Alsana was not... no, she was not

easy”; “She wore her sexuality with an older woman’s ease, and not like an awkward purse, never knowing how to hold it, where to hang it or when to just put it down.”

Повтор также используется в речи героев. Он придает ей эмоциональность, красочность, оживленность и убедительность. Это можно увидеть в подхвате “I was just driving along looking for somewhere, you know, somewhere to have another drink...” и рамочной конструкции ‘Survival is all, little Iqbal,’ she said to her bump once more. ‘Survival.’

Кроме того, автор употребляет повтор для придания высказываниям ритмичности. Например, хиазм “...Life wanted Archie, Archie, much to his own surprise, wanted Life” и многосоюзие “...she knew what he amounted to when you got down to it, down amongst the sweat and the training bras and the sharp flick of a wet towel.”

Таким образом, проанализированные примеры свидетельствуют о том, что повтор как стилистическое средство выразительности имеет множество функций. К основным можно отнести усиление эмоциональной окраски высказывания, ритмичность и динамику текста. С его помощью автор обращает внимание читателей на важные, по его мнению, детали, дает портретную характеристику персонажам и наделяет их речь яркостью и убедительностью.

Библиографический список

1. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. М.: Высшая школа, 1981. 299 с.
2. Москвин В.П. Типология повторов как стилистической фигуры // Русский язык в школе. 2000. №5. С. 81–85.
3. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. 5-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2002. 384 с. Biography of Zadie Smith// Britannica. [Электронный ресурс] URL: <https://www.britannica.com/biography/Zadie-Smith> (дата обращения: 02.04.2019)
4. Smith Zadie. White Teeth. London: Penguin Books. 2001. 542 p.

ПЕСЕННЫЙ ДИСКУРС В РАМКАХ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА

SONG DISCOURSE WITHIN THE FRAMEWORK OF THE COGNITIVE-COMMUNICATIVE APPROACH

М.М. Андреев

M.M. Andreev

*Научный руководитель Е.Н. Елина –
кандидат педагогических наук, доцент, кафедра английской филологии
КГПУ им. В.П.Астафьева
Scientific adviser E.N. Elina –
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of English Philology,
KSPU V.P.Astafiev, docent*

Песенный дискурс, когнитивно-коммуникативный подход, задания, этапы работы с песенным дискурсом.

Рассматриваются современные методические подходы и задания при работе с песенным дискурсом в рамках когнитивно-коммуникативного подхода.

Song discourse, cognitive-communicative approach, tasks, stages of work with the song discourse.
This article looks at modern teaching language approaches and contains examples of tasks with the song discourse within the framework of the cognitive-communicative approach.

Английский язык как лингва франка проникает во все сферы жизни человека: не только политическую, экономическую, культурную, но и образовательную, что изменило статус английского языка. Это привело к более серьёзному изучению языка в образовательных учреждениях Российской Федерации. В этой связи преподаватели английского языка стараются находить и использовать в практике преподавания модернизированные методики и современные материалы для обучения. Одним из таких является песенный дискурс, который часто находит применение в процессе обучения учащихся разных возрастов.

Существуют множество определений дискурса. Согласно Л.Г. Дуняшевой песенный дискурс является мощнейшим и влиятельнейшим ресурсом производства и воспроизводства ключевых культурных ценностей и концептов, а исследование песенного дискурса способствует глубокому раскрытию различных аспектов взаимодействия языка и общества, а также основных механизмов конструирования идентичности [Дуняшева Л. Г. 2012, с. 135].

Таким образом, в настоящее время крайне трудно представить современную жизнь обучающихся без музыки. Музыка проникает во все сферы жизнедеятельности человека и является не только средством развлечений, но и для выражения себя, своих эмоций, активно задействуется в образовательных целях.

Песенный дискурс можно использовать в рамках следующих подходов к обучению:

1. Когнитивный подход.

В работах Г. А. Тюриной (2000), Л. В. Цуриковой (2003), И. В. Одинцовой (2004, 2011), А. Н. Латышевой (2004), С. Е. Григоренко (2010) когнитивный подход рассматривается как направление в обучении иностранным языкам, позволяющее связать язык и мышление. Когнитивный подход в обучении основывается на когнитивной психологии и трактуется как принцип сознательности в преподавании учебных дисциплин на теории социоконструктивизма, согласно которой «обучаемый является активным участником процесса познания» [Московкин Л.В., Щукин А.Н. 2012, с. 109]. Работа с песенным дискурсом хорошо соответствует одному из уровней когнитивности, а именно: сознательному уровню, где важно осознание содержания того, что говорится. В рамках когнитивного подхода при работе с песенным дискурсом можно использовать задания открытого типа для понимания того или иного смыслового отрывка песни [Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т. е. 1991, с. 114].

2. Коммуникативно-ориентированный подход.

Сама по себе коммуникативность предполагает, что изучаемый язык будет использоваться уже на начальных стадиях обучения [Пассов Е.И. 1991, с. 35]. Важно, чтобы цели общения были естественными или же максимально к ним приближены. Если учитывать то, что песенный дискурс для занятия выбирается на основе его социальной, культурной и этической значимости, то в таком случае песенный дискурс соответствует данному подходу. При данном подходе основной целью является решение коммуникативной задачи и выведение обучающихся в речь (монолог/диалог). Однако более эффективная работа с песенным дискурсом происходит на стыке двух подходов: коммуникативного и когнитивного.

3. Коммуникативно-когнитивный подход.

В настоящее время коммуникативно-когнитивный подход рассматривается как междисциплинарный, поскольку объединяет достижения лингвистики, психологии, социологии и области искусственного интеллекта [Елина Е.Н., Кузнецова Л.И., 2016, с. 70]. Данный подход помогает полностью реализовать весь потенциал работы с песенным дискурсом, так как с его помощью можно вывести учащихся в речь на английском языке на осознанном уровне с пониманием содержания как всей песни, так и каждой лексической единицы и грамматической конструкции. В рамках коммуникативно-когнитивного подхода следует проходить все этапы работы с песенным дискурсом, начиная от экспозиции и заканчивая непосредственным выходом в речь. Ключевыми заданиями являются: ответы на вопросы по содержанию песенного дискурса, построенные таким образом, чтобы после выполнения задания у учащихся получился связный текст. После этого учащимся необходимо представить данные ответы в устной форме, используя все предыдущие задания в качестве опоры.

Таким образом, использование песенного дискурса логично вписывается в процесс обучения, так как оказывает воздействие на интеллектуально-

эмоциональную сферу обучающихся. Правильно подобранный песенный дискурс в учебных целях является образчиком ценностей культуры изучаемого языка. Применение песенного дискурса на уроках английского языка возможно в рамках нескольких подходов обучения, но эффективнее всего его потенциал реализуется в рамках синтезированного коммуникативно-когнитивного подхода.

Библиографический список

1. Дуняшева Л. Г. Лингвокультурные особенности конструирования гендера в афроамериканском песенном дискурсе (на материале жанров «блюз» и «рэп») : автореф. дис. канд. филол. наук. Н. Новгород, 2012. С. 130–146.
2. Московкин Л.В., Шукин А.Н. Хрестоматия по русскому языку как иностранному. М.: Русский язык, 2012. 553 с.
3. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т. е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
5. Елина Е.Н., Кузнецова Л.И. Когнитивные основания учебного фреймового словаря. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016.166 с.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБКУЛЬТУР ЛОНДОНА 50-60-х гг.

LINGUISTIC PECULIARITIES OF SUBCULTURES IN LONDON IN 50-60s.

Р.Д. Аскерова

R.D. Askerova

*Научный руководитель Е.Н. Елина –
кандидат педагогических наук, доцент, кафедра английской филологии,
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser E.N. Elina –
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafiev, docent*

Язык, культура, языковой код, субкультура, Тедди-бойз, Модз, Рокеры.

Рассматривается соотношение язык – культура – субкультура, субкультуры Лондона 50-60 годов на основе первого субкультурного нарратива К. Макиннеса «Абсолютные новички» и кинофильма «Квадрофения». Автор раскрывает суть понятия языкового кода, который выступает формой самовыражения, средством групповой идентификации, анализирует фонетические, лексические и грамматические особенности речи таких субкультур Лондона 50-60 годов, как Тедди-бойз, Модзы и Рокеры.

Language, culture, language code, subcultures of London, Teddy-boys, Mods, Rockers.

This article looks at the relation between language, culture and subculture, subcultures in London in 50-60s based on the first subcultural narrative written by Colin MacInnes “Absolute Beginners” and the film “Quadrophenia”. The author gives the definition of language code which serves as a form of self-expression, a means of group identification. Phonetic, lexical and grammatical peculiarities of language of such subcultures as Teddy-boys, Mods and Rockers are analysed.

Вопрос о взаимосвязи языка и культуры на протяжении долгого времени является актуальным в лингвистической науке, несмотря на то, что основные положения последних теорий подчеркивают их тесную взаимосвязь. Язык неразрывно связан с его непосредственным носителем – человеческим коллективом, обществом, в недрах которого он возник и сложился [Маковский М.М., 2006, с. 3]. В последние годы внимание ученых стала привлекать проблема языкового многообразия социальных подгрупп, т. е. молодежных субкультур. В таких молодежных субкультурах нередко создаются новые языковые средства, позволяющие наиболее емко и безошибочно передать настроение, идеи, взгляды их представителей, моду в языке определенного исторического периода. Поэтому языковые коды субкультур Лондона 50-60 гг. представляют обширное поле для исследований.

Код в самом общем смысле означает средство коммуникации: естественный язык (русский, английский, сомали и т. п.), искусственный язык типа эсперан-

то или типа современных машинных языков, азбука Морзе и т. п. [Беликов В.И., Крысин Л.П., 2001, с. 24]. Понятие языкового кода субкультуры является относительно новым для лингвистического анализа, так как сам термин субкультура введен в научный оборот примерно в конце XX столетия. В рамках статьи под языковым кодом субкультуры понимается естественный язык – английский, выступающий как средство коммуникации в определенном субкультурном сообществе [Elina E.N. Linguistic peculiarities of subculturers' language codes in the novel "White Teeth" 2015, с. 61]. Обращаясь к генезису понятия субкультура, отметим, что он первоначально употреблялся в более узком значении, обозначая криминальные либо альтернативные (часто молодежные) неформальные объединения, противостоящие всему остальному культурному массиву. Но на сегодняшний день субкультура рассматривается как частичная культурная подсистема внутри системы «официальной», базовой культуры общества, определяющая стиль жизни, ценностную иерархию и менталитет (т. е. мировосприятие, умонастроение) ее носителей [Левикова С.И., 2002, с. 24]. Вхождение молодого человека в молодежную субкультуру означает принятие им и разделение ее норм, ценностей, мировосприятия, манер, стиля жизни, внешних атрибутов принадлежности к данной субкультуре (прическа, одежда, украшения), а также языкового кода данной субкультуры. Любая субкультура представляет собой некую относительно замкнутую область, некое относительно замкнутое поле коммуникации и свой собственный коммуникативный код [Виноградов В.А., 2008, с.9]. Таким образом, каждая субкультура обладает своим языковым кодом, он является одной из ее обязательных составляющих и способом оформления, выражения ценностей представителей определенной субкультуры. К одним из ярких примеров субкультур относятся молодежные группы, существовавшие в Лондоне в середине прошлого века.

В результате экономического послевоенного бума, случившегося в Англии, из мрачной столицы Лондон трансформировался в красочный эпицентр моды, появились новые стандарты красоты, высокооплачиваемые рабочие вакансии, и у молодых людей появились на руках деньги, которые они тратили на себя – одежду, музыку, развлечения. Поэтому именно на этот период приходится появление и расцвет молодежных субкультур, таких, как тедди-бойз, модзы и рокеры. Для каждой из этих субкультур характерен свой языковой код, анализ которого проводится на основе первого субкультурного нарратива «Абсолютные новички» и кинофильма «Квадрофения».

К. Макиннес является автором, впервые заострившим внимание на феномене зарождения «подростков» как социального класса и поднявшим тему молодежных субкультур в художественной литературе. Более того, будучи представителем одной из субкультур, автор стал очевидцем социокультурной обстановки Лондона того времени. Повествование романа «Абсолютные новички» ведется от первого лица главного героя, чьими глазами читатель смотрит на жизнь молодежи того времени. Язык произведения экстраординарен, книга написана на «новоязе» – языке, на котором разговаривали подростки того времени. При чтении романа можно получить информацию не только о грамматических и лексических

особенностях языковых кодов, но и о фонетических особенностях и способах их выражения на письме.

«Квадрофения» – кинофильм, основанный на одноименном альбоме английской рок-группы The Who. Картина правдиво показывает жизнь британской молодежи изнутри, так как актеры встречались с реальными представителями субкультур для того, чтобы достовернее отразить поведение и язык молодежи. Главный герой, двадцатилетний Джим, принадлежит субкультуре модзов, с которой конфликтуют представители субкультуры рокеров. На примере этого кинофильма можно выявить и воспринять на слух фонетические особенности языковых кодов указанных субкультур. В рамках статьи представляется целесообразным рассматривать языковые коды субкультур тедди-бойз и модзов как один языковой код в связи с общими особенностями языковых кодов.

Характерной чертой речи тедди-бойз и модзов является беглость и небрежность в произношении слов, являющихся причиной редукции звуков. В середине слова происходит редукция гласного звука: *c'mon = come on; s'pose = suppose; t'riffic = terrifi*. В начале слов происходит выпадение звука [h], поэтому вопрос *how much?* будет звучать как [au mʌtʃ]. На письме эта особенность передается либо при помощи замены редуцируемых звуков обратным апострофом, либо эти звуки не пишутся совсем. Межзубные звуки [θ] и [ð], передающиеся сочетанием букв *th*, переходят в [f] и [v], соответственно, что на письме передается буквами *f* и *v*: *fink = think; sumfink = something; vese = these; vis = this*. Беглое невнятное произношение привело не только к редукции отдельных звуков, но и к выпадению слогов в начале слова: *'course = of course; 'scuse me = excuse me*; а также слиянию слов: *gonna ['gʌnə] = going to; innit [ɪnɪt] = isn't it; dunno [dʌnəʊ] = don't know*.

Что касается грамматических особенностей, то тут можно отметить частое нарушение правил. Например, в отрицательных предложениях настоящего времени вместо глагола-связки *to be* (в формах *am not, are not, is not*) используется форма *ain't*, получившаяся в результате стяжения смежных слогов. Также вместо глагола-связки *to be* (в формах *am, is, are*) используется форма *'s*: *You's a rocker*. Вспомогательный глагол *to be* может отсутствовать как в утвердительных, так и в вопросительных предложениях: *You jealous. / What you doing?* Для образования вопросительного предложения не используется вспомогательный глагол, предложение строится по конструкции утвердительного (подлежащие + сказуемое), а вопросительная форма передается интонацией: *Saw the rounds yesterday, Michael? (Did you see the rounds yesterday, Michael?) / Seen the posters? (Have you already seen the posters?)* Также характерно отсутствие подлежащего, часто выраженного личным местоимением: *Just getting something for me mum (I am just getting something for me mum)*, и использование двойного отрицания: *But that don't mean nothing, does it?* [MacInnes С., 1959, с. 157]. В лексиконе наряду с общим и специальным сленгом представителями данных субкультур активно используется и табуированный сленг. К пласту лексики, используемому членами только этих субкультур, можно отнести следующие слова: *ace* (а также *awesome*) – используя это слово, говорящий дает свою положительную оценку какому-либо предмету; *all*

right? – фраза используется в значении «*Hello, how are you?*»; *bird* – используется в значении *girl*, а также в выражениях *posh bird = high class girl*, *fit bird = good looking*, *tasty girl*; *blues = amphetamine* по названию таблеток голубого цвета; *cat = a man*, часто употребляется среди любителей джаза; *cheerio = goodbye* – выражение для дружеского прощания; *click = gang, mafia* (банда), используется для групп тедди-бойз и модзов [Franc Roddam, 1979]. Обсценная лексика используется как реакция на неожиданную и неприятную ситуацию. Наличие большого количества табуированной лексики демонстрирует агрессивное поведение представителей субкультуры по отношению к другим молодёжным группам например, рокерам, и свидетельствует об их желании выглядеть взрослыми.

Таким образом, языковой код субкультуры – это способ артикуляции и коммуникации посредством употребления специфических слов, который позволяет членам определенного сообщества понимать друг друга и поддерживать внутригрупповые ценности и мораль. Слова, обороты, синтаксические конструкции, особенности произношения и словоизменения играют роль не только средств, передающих информацию, но и своеобразных символов: по ним опознается свой для данной группы человек, а по их отсутствию – «чужак». Такие языковые коды субкультур могут оказывать значительное влияние на стандартный литературный язык. Они очень часто являются законодателями языковых тенденций: приносят новые слова, выражения и способы произношения, тем самым обогащая язык и оставляя в нем след.

Библиографический список

1. Маковский М.М. Системность и асистемность в языке: Опыт исследования антиномий в лексике и семантике. М.: КомКнига, 2006. 216 с.
2. Беликов В.И., Крысин Л.П. Социоллингвистика. М.: Издательский центр РГГУ. 2001. 439 с.
3. Elina E.N. Linguistic peculiarities of subculturers' language codes in the novel "White Teeth"// Педагогический журнал Башкортостана. 2015. № 6+ С. 61– 65.
4. Левикова С.И. Феномен молодежной субкультуры // Дис. ... д-ра филол. наук. М., 2002. 358 с.
5. Виноградов В.А. Языковые форматы культуры как знания / Типы знаний и проблема их классификации: сб. науч. тр. М.-Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008. С. 7–10.
6. MacInnes C. Absolute beginners. London: Allison & Busby. 1959. 286 p.
7. «Quadrophenia», directed by Franc Roddam, 1979.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧЕРЕЗ РЕАЛИИ И АУТЕНТИЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ В 9 КЛАССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE THROUGH REALITIES AND AUTHENTIC MATERIALS IN THE 9TH GRADE OF SECONDARY SCHOOL

Е.А. Барсукова

E.A. Barsukova

*Научный руководитель Е.А. Штейнгарт –
канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser E.A. Shteingart –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafieva, docent*

Иноязычное образование, социокультурная компетенция, реалии, аутентичный текст, стереотипы.

Статья посвящена проблеме формирования социокультурной компетенции в среднем звене общеобразовательной школы. Основой для решения этого вопроса послужила работа над реалиями и аутентичным текстом. В результате разработан комплекс упражнений для формирования социокультурной компетенции.

Foreign language education, socio-cultural competence, realities, authentic text, stereotypes.

The article is devoted to the issue of formation of socio-cultural competence in secondary school. The basis for this issue was the work on the realities and authentic text. As a result, a system of exercises for the formation of socio-cultural competence has been developed.

Согласно требованиям, предъявляемым современным обществом, целью обучения иностранным языкам становится развитие личности человека, способного и желающего участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке и совершенствоваться в разных видах речевой деятельности. Формированию такой поликультурной языковой личности способствует развитие коммуникативной компетенции, которая ложится в основу современного иноязычного образования.

Одной из важнейших задач при формировании коммуникативных навыков становится развитие социокультурной компетенции, которая является обязательным условием успешной межкультурной коммуникации.

Средний школьный возраст (11–15 лет) приходится на 5–9 годы обучения. Этот период принято называть подростковым, т.к. он характеризуется одновременно общим подъемом жизнедеятельности и бурным ростом всего организма.

Согласно требованиям ФГОС к обучению на этой ступени коммуникативная компетенция лежит в основе иноязычного образования и включает в себя в том числе формирование социокультурной компетенции. На наш взгляд, именно она обладает наибольшей мотивационной установкой для осуществления коммуникации средствами иностранного языка, а значит и способствует формированию коммуникативной компетенции.

Понятие социокультурной компетенции отражено в трудах Н.А. Саланович, В.Г. Костомарова, П.В. Сысоева, И.А. Зимней и других. Освоение этой компетенции дает учащимся знания об истории, культуре, традициях, менталитете и специфике какой-либо страны посредством коммуникации на уроках иностранного языка. Сформированная социокультурная компетенция у учащихся – обязательное условие успешной межкультурной коммуникации. Базовым принципом является ознакомление учащихся с реалиями страны изучаемого языка.

Изучением реалий занимались такие исследователи, как Л.С. Бархударов, В.С. Виноградов, С.И. Влахов и С.П. Флорин, Г.Д. Томахин. Под реалиями в общем смысле принято понимать слова, обозначающие предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей другой культуры, говорящих на другом языке. Таким образом, реалии являются носителями национального характера и самобытности народа.

Включение реалий в процесс обучения иностранным языкам является необходимым компонентом для формирования социокультурной компетенции. Одним из наиболее доступных способов создания ситуации иноязычного общения на уроке является опора на аутентичный текст.

Под аутентичными материалами принято понимать материалы, созданные носителями языка для носителей языка, взятые из оригинальных источников и представленные на языке носителей в текстовом, иллюстративном, аудио- или видеоформате. Над проблемой включения аутентичных текстов в процесс обучения работали такие ученые, как Е.В. Носонович и О.П. Мильруд, Г. И. Воронина.

Таким образом, мы видим, что в контексте современного иноязычного образования особо важная роль отводится формированию социокультурной компетенции. Одним из способов достижения этой цели является работа с реалиями на основе аутентичных текстов.

В практической части исследования мы проанализировали УМК «Enjoy English для 9 класса и пришли к выводу, что, несмотря на коммуникативную направленность, в нем недостаточное количество заданий и упражнений социокультурной направленности. В том числе практически не представлены реалии, которые необходимы для развития социокультурной компетенции.

В качестве опоры для комплекса упражнений был выбран текст «8 British Stereotypes and Why They Are (Mostly) Inaccurate» в 9 классе. Статья была опубликована 16 августа 2016 года на сайте Oxford Royal Academy в разделе Articles. Основанием для выбора данного текста послужила его социокультурная направленность. Во-первых, он включает в себя разнообразные реалии Великобритании. Во-вторых, подходит в содержательном плане, т.к. знание стереотипов о стране

изучаемого языка, их соответствие действительности и отношение к ним носителей языка является частью сформированной социокультурной компетенции.

Для текстов данного типа требуется изучающий тип чтения с полным пониманием содержания и последующим закреплением полученной информации через упражнения речепродуктивной направленности. Работа над текстом проходит в 3 этапа – предтекстовом, текстовом и послетекстовом – и включает в себя различные формы организации учебной деятельности (индивидуальная, парная). При планировании и организации упражнений и их последовательности мы руководствовались пособием Е.И. Пассова «Урок иностранного языка» [Пассов, 2010].

В результате такой работы каждый учащийся познакомился с определенным набором реалий Великобритании, изучил один из стереотипов, связанных с этой страной, а также получил общее представление о других явлениях, представленных в статье.

Библиографический список

1. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего образования. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010. №1897. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 15.12.201)
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 28–51.
3. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы. Пособие по страноведению. М.: Высшая школа, 1988. 239 с.
4. 8 British Stereotypes and Why They Are (Mostly) Inaccurate [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oxford-royale.co.uk/articles/8-british-stereotypes-and-why-they-are-mostly-inaccurate.html> (дата обращения: 10.04.2019).
5. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. М.: Глосса-Пресс, 2010, 640 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ МЕДИАПРОСТРАНСТВО КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ВИДЕОХОСТИНГА YOUTUBE)

THE EDUCATIONAL MEDIA SPACE AS FACTOR OF THE LANGUAGE COMPETENCE DEVELOPMENT IN CLASSES OF FOREIGN LANGUAGE AT HIGH SCHOOL (BASED ON YOUTUBE VIDEO HOSTING)

Н.А. Беянина

N.A. Belianina

*Научный руководитель А.В. Коршунова –
кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser A.V. Korshunova –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafiev, docent*

Медиапространство, информационно-коммуникативные технологии, видеохостинг, видеоресурсы, образовательная платформа, иноязычная коммуникативная компетенция, языковая компетенция, речевая деятельность.

Современные информационные технологии предоставляют возможность обучающимся более активно участвовать в учебном процессе и анализировать свою деятельность. Доступные медиаресурсы характеризуются многообразием и насыщенностью содержания, а возможность создавать собственный учебный контент имеет внушительный потенциал для достижения новых образовательных целей. Использование видеоресурсов современного медиапространства на уроках иностранного языка не только способствует индивидуализации обучения и развитию познавательного интереса обучающихся, но и реализует важнейшие требования коммуникативной методики – представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной культуры.

Modern information technologies provide an opportunity for students to take part in the learning process more actively and analyze their activities. The available media resources are characterized by diversity and wealth of its content, and the opportunity to create own educational content has an impressive potential to achieve new educational aims. The use of video resources of the modern media space in foreign language classes not only contributes to the individualization of learning process and the development of students' cognitive interest, but also implements the most important requirements of communicative approach – to present the process of learning language as the comprehension of a living foreign language culture.

Согласно ФГОС СОО основная цель ИО – формирование иноязычной коммуникативной компетенции [Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: 2012].

В состав иноязычной коммуникативной компетенции включено формирование языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций, которые входят в состав обязательного минимума основных образовательных программ [Бим: 1999].

По данным ЮНЕСКО, человек запоминает 12% услышанного и 25% увиденного, а при аудиовизуальном восприятии усваивается до 65% информации. Следовательно, привлечение нескольких органов чувств ведёт к исключительному росту степени усвоения материала по сравнению с традиционными методами.

Традиционно процесс работы с видеоматериалами методисты разбивают на 3 этапа. На каждом этапе есть ряд задач, выполнением которых и определяет эффективность всего аудиовизуального процесса [Маслыко: 1996].

Продемонстрируем на примере использования видео «Can eating fruit be bad for you? – Trust Me, I'm A Doctor: Series 7, Episode 2» с популярного YouTube канала BBC в качестве дополнительного учебного материала к уроку по теме «Food, Health and Safety» УМК Starlight для построения примерного занятия по английскому языку в 10 классе.

I. Преддемонстрационный этап:

1) Выполнить задание из учебника, в котором отражены богатые витаминами и полезные для здоровья продукты.

2) Подводя к теме видеоролика, поднимая противоположную часть вопроса, предлагается ответить на следующие вопросы:

- What unhealthy food can you name?
- We usually think of fruit as healthy food. But could it also have some negative effects?

3) Для предупреждения возможных языковых трудностей обучающимся предъявляются новые слова с их дефинициями. Подразумевается работа в парах, так как слова в карточках имеют разное наполнение.

II. Демонстрационный этап:

1) Во время первого просмотра видео предлагается выполнить 2 задания одновременно, заполнить пропуски в следующих предложениях:

Пример:

1. A regular-sized soft drink contains about seven to eight of sugar.
2. These are chemically identical to the sugars you get in food.
3. Sugar is sugar. And you're going to gain if you eat too much of it.

И подписать названия фруктов из видеоролика:



2) Во время второго просмотра видео обучающимся необходимо выполнить задание на установление соответствия приведенных утверждений просмотренному видеоролику.

Пример:

Statement	Answers	
1. An apple contains about half as much sugar as a can of fizzy drink.	True	False
2. Fructose is better than glucose for providing our body with energy.	True	False
3. The sugar in fruit is a little different from the sugar in fizzy drinks.	True	False

III. Последемонстрационный этап:

1. Ответить на вопросы:

Were you surprised by any of the information in the video?

What did you find interesting?

2. В качестве последнего задания обучающимся необходимо написать письмо на тему *eating habits*, которая вынесена как отдельная в письменной части ЕГЭ. На момент выполнения данного задания обучающиеся имели возможность поработать с материалом, представленным в УМК, отражающим одну сторону проблемы, а также с видеоматериалом, который раскрыл диаметрально противоположную точку зрения. Таким образом, обучающиеся имеют возможность рассмотреть проблему со всех сторон и выразить собственное мнение по теме, что актуально в свете предстоящего обязательного для всех с 2020 года ЕГЭ по английскому языку, одним из заданий которого является написание письма в предложенном формате.

Работа над обучением иноязычному дискурсу не ограничивается рамками данного исследования. Сервис YouTube может использоваться в педагогической практике не только как источник учебных аутентичных материалов в формате медиатекста. Преподаватели и учащиеся могут создавать свой канал в YouTube для хранения и трансляции собственных видеоматериалов, созданных в процессе обучения. В дальнейшем планируется рассмотреть YouTube как потенциальную образовательную платформу для проектной и учебной деятельности обучающихся старшей школы.

Библиографический список

1. Бим И.Л. Минимум содержания основных образовательных программ / И. Л. Бим. М., 1999. 196 с.
2. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Минск: Вышэйшая школа, 1996. 298 с.
3. УМК «Звездный английский» для 10 класса / К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова и др. М.: ExpressPublishing: Просвещение, 2014.
4. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования // Приказ Минобрнауки России от 17 мая 2012 года № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями от 23 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г.). [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/57501923/> (дата обращения 04.01.2019).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ И ГРАММАТИКЕ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

USING MOBILE APPLICATIONS IN TEACHING VOCABULARY AND GRAMMAR AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN SECONDARY SCHOOL

Е.А. Боброва

E.A. Bobrova

*Научный руководитель И.А. Майер –
канд. педагог. наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

*Scientific adviser I.A. Mayer –
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Germano-Romanic Philology
and Foreign Language Education KSPU V.P.Astafiev, docent*

Мобильное приложение, мобильное обучение, иностранный язык, английский язык, методы обучения.

Рассматривается целесообразность использования современных мобильных приложений в процессе изучения лексики и грамматики на уроках иностранного языка в основной школе. Проанализированы дидактические возможности мобильных приложений, их эффективность и недостатки.

Mobile application, mobile teaching, foreign language, English, teaching methods.

The article evaluates usefulness of modern mobile applications in the process of teaching vocabulary and grammar at foreign language lessons in secondary school. The didactic capabilities of mobile applications, their advantages and disadvantages are analyzed.

Еще в 2001 году Марк Пренски, американский специалист в области современного образования в своей знаменитой статье «Digital Natives, Digital Immigrants» описывал «сингулярные» изменения нашего мира вследствие изобретения и стремительного развития цифровых технологий. В статье он рассуждал о серьезных проблемах современного образования, возникающих из-за неготовности преподавателей обучать новое поколение, говорящее на цифровом языке компьютеров [Prensky, 2001].

Но прошло уже почти 20 лет, и, конечно, многое изменилось как в системе образования, так и в «цифровой» жизни человека. Современные образовательные стандарты диктуют необходимость применения информационно-коммуникационных технологий, поощряя самые разнообразные способы обучения посредством требований интерактивности обучения. А вот современные технологии прогрессируют с невероятной скоростью. Доступность и простота многих из них дает повод для активной интеграции в образовательную среду [Са-

мохина, 2014]. Ситуация, в которой ученик отвлекается на свой гаджет, знакома каждому учителю. Но если учащиеся не могут отказаться от использования мобильного телефона в процессе обучения, нет никакого смысла запрещать его, ведь у всех мобильных устройств есть огромный дидактический потенциал.

Этот потенциал мы и рассмотрим с точки зрения обучения иностранному языку. Понятие «мобильное обучение» рассматривается многими исследователями [Еремин, 2014; Титова, Авраменко, 2013]. В своей работе мы будем опираться на определение Д.В. Погуляева, который раскрывает понятие мобильного обучения как форму организации учебного процесса, основанную на применении мобильных компьютерных устройств и беспроводной связи [Погуляев, 2006].

Однако мобильное устройство представляет интерес с точки зрения образования, по большей части, только в контексте с мобильным приложением. О создании мобильного приложения в наши дни задумывается практически любая организация, так как такие приложения максимально упрощают жизнь потребителя. Западные коллеги активно и успешно интегрируют мобильные приложения в процесс обучения во многих областях, используя их в различных целях: от «бытовых» (расписание, оценки) до «практических» (лекции, тестирование) [Титова, Авраменко, 2013].

Мы же рассмотрим уже имеющиеся приложения, которые предлагаются пользователям на Google Play с точки зрения эффективности их применения на уроках иностранного языка с целью обучения лексике и грамматике.

Стоит отметить, что традиционно для изучения лексики и грамматики выделяют три этапа: ознакомление с новым материалом, тренировка, применение новых знаний во всех видах речевой деятельности [Шатилов, 1986]. Традиционно это происходит с помощью учебника и рабочей тетради, которой часто не имеется в наличии, вследствие чего учащиеся теряют интерес к материалу. Для повышения эффективности обучения мы предлагаем использовать мобильные приложения, интегрируя их в классический урок на разных этапах изучения лексики и грамматики. Представляем некоторые из них:

- Instagram – бесплатное приложение для обмена фотографиями и видеозаписями с элементами социальной сети. Приложение не создавалось с целью обучения языку, но имеет дидактический потенциал, так как является чрезвычайно популярным, используется ежедневно и установлено практически на каждом смартфоне. Это отличный путь интеграции обучения. Учитель может давать задания напрямую в социальной сети или же добавлять “посты” с необходимой лексикой или грамматической темой.

- Словари-приложения, позволяющие моментально переводить слова и фразы с одного языка на другой, зачастую также дают дефиницию этого слова и варианты использования. Несомненно, обучающиеся должны уметь пользоваться бумажным словарем, но это отнимает слишком много аудиторного времени. Такое приложение поможет сократить процесс поиска новой лексики. В магазинах приложений их бесчисленное множество, стоит выбрать наиболее подходящий для себя интерфейс, обращая внимание на способы его использования (онлайн, оффлайн) и тематику.

- Флеш-карточки – приложения для запоминания новой лексики. Это своеобразная memory game, позволяющая выучить необходимую лексику с помощью визуальной, письменной и слуховой опоры. К таким приложениям относятся Quizlet, Anki, Memrise, Tiny Cards и др. Они, в основном, отличаются по интерфейсу, функциональным возможностям и возможностям бесплатного использования. Учитель имеет возможность создать свои собственные карточки для запоминания той или иной темы, делая процесс изучения лексики интересным.

- Kahoot! – это приложение для любых образовательных проектов, с помощью которого вы можете провести дидактическую игру, тест или опрос. Приложение имеет яркий интерфейс и достаточно многофункционально. Оно может быть применено на уроке в процессе изучения новых тем или для проверки усвоения знаний, может быть использовано в аудитории или дано в качестве домашнего задания, притом, выполнение заданий можно ограничить по времени и в качестве соревнования.

Далее будут рассмотрены приложения, которые также могут применяться в обучении, но разработаны только для изучения английского языка:

Sentence Master Pro – приложение, которое помогает научиться составлять предложения в формате игры. Задача участника – составить правильное предложение из имеющихся слов, тем самым набирая максимальное количество баллов. Можно работать индивидуально или соревнуясь и составлять предложения всей группой, оценивая правильность и время выполнения задания.

- Learn English Grammar – приложение организации British Council, в котором сосредоточена основная грамматика английского языка. Задача участника – верно ответить на вопрос, набрав максимальное количество баллов. Приложение имеет удобный интерфейс, имеет потенциал во время отработки грамматических тем, может быть использовано как в аудитории, так и в качестве домашнего задания. British Council также выпускает приложения для тренировки навыков аудирования и чтения.

Подводя итоги, следует отметить некоторые нюансы применения мобильного приложения:

- не все возможности приложений находятся в свободном доступе. Для расширения возможностей некоторых из них нужно платить;

- некоторые приложения не работают в режиме оффлайн, для них необходимо интернет-соединение. Хоть этот факт и не является большой проблемой, необходимо его учесть во время планирования урока;

- не все учащиеся носят с собой телефон ежедневно, но эту проблему легко решить, организовав парную или групповую работу.

Подводя итог вышеизложенному, стоит еще раз подчеркнуть, что мобильные приложения могут положительно влиять на процесс обучения за счет своей наглядности, доступности, простоты применения, индивидуализации и повышенной мотивации, которая появляется за счет образовательного диалога на родном “цифровом” языке учащегося. Экономия времени, счет и сохранение результатов обучения, соревновательный аспект, развитие мышления – все это делает возможным эффективно интегрировать мобильные приложения в уроки иностранного языка.

Библиографический список

1. Еремин Ю.В., Крылова Е.А. Использование мобильных технологий в самостоятельной работе студентов по иностранному языку в неязыковом вузе // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2014. № 167. С. 158–166.
2. Погуляев Д.В. Возможности применения мобильных технологий в учебном процессе // Прикладная информатика. 2006. №5. С.80–84.
3. Самохина Н.В. Использование мобильных технологий при обучении английскому языку: развитие традиций и поиск новых методических моделей // Фундаментальные исследования. 2014. № 6–3. С 10.
3. Титова С.В., Авраменко А.П. Эволюция средств обучения в преподавании иностранных языков: от компьютера к смартфону// Вестник Московского университета. Сер. XIX. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013. № 1. С.4–12.
4. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. С. 224
5. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. Part 1 // On the Horizon. 2001. Vol. 9. № 5. P. 1–6.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РАЗГОВОРНЫХ ФРАЗ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КАЛЬКИРОВАННОГО И ЭКВИВАЛЕНТНОГО ПЕРЕВОДОВ НА ПРИМЕРЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА

FEATURES OF TRANSLATION OF COLLOQUIAL PHRASES IN TERMS OF TRACE AND EQUIVALENT TRANSLATIONS ON THE EXAMPLE OF THE ANIMATED FILM

А.А. Булат, Ю.В. Сальникова

A.A. Bulat, I.V. Salnikova

*Научный руководитель С.В. Клесова –
старший преподаватель кафедры германо-романской филологии
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser S.V. Klesova –
senior lecturer, Department of Germano-Romanic Philology
and Foreign Language Education KSPU V.P.Astafiev*

Теория перевода, разговорная речь французского языка, особенности перевода, калькированный перевод, эквивалентный перевод, мультипликация на французском языке.

Статья посвящена особенностям перевода отдельно взятых фраз из разговорной французской речи. Работа базируется на использовании мультфильма на французском языке. Анализ представляет использование калькированного и эквивалентного перевода.

Theory of translation, spoken French, features of translation, loan translation, equivalent translation, animation in French.

The article is devoted to the peculiarities of translation of colloquial French phrases. The work is based on the cartoon in French. The analysis shows the use of loan and equivalent translation.

В век информационных технологий обучающиеся имеют неограниченный доступ к иностранным источникам информации: фильмам, мультфильмам, электронным книгам и журналам и т.п. При знакомстве с новой лексикой, фразами и выражениями перед ними стоит задача – прежде всего, перевести ту или иную единицу текста. Грамотный перевод письменной или устной речи – это огромная работа как с иностранным языком, так и с родным.

Традиционные методы обучения иностранному языку не могут позволить полностью освоить ежедневно возрастающий объем знаний. Частые изменения учебного материала не догоняют информационный поток [Тамиева, Салина, 2014]. Ежегодно появляются новые слова, фразы и выражения, и, опираясь исключительно на официальный стиль языка, мы не всегда можем понять то, о чем говорит носитель языка. Поэтому при обучении иноязычной речи следует учитывать разные специфические нюансы, в том числе живой разговорный язык.

Основой данному исследованию послужил мультфильм «Le Grinch». Мультипликация имеет огромный успех среди медиаресурсов по следующим причинам: распространённость лексики, несложный сюжет, запоминающиеся детали и т.д.

Рассмотрим некоторые фразы и выражения, а также выясним особенности их перевода и употребления.

«*Ça va pas la tête*». По мнению А.В. Кунина, «фразеологические единицы (ФЕ) – это устойчивые сочетания лексем с полностью или частично переосмысленным значением» [цит. по: Влахов, Флорин, 1980]. Возможности достижения полноценного словарного перевода ФЕ зависят в основном от соотношений между единицами исходного языка (ИЯ) и языка перевода (ПЯ). Фразеологическую единицу ИЯ можно перевести либо фразеологизмом ПЯ – фразеологический перевод, либо иными средствами – нефразеологический перевод. Нефразеологический перевод, в свою очередь, может быть: лексическим, калькированным и описательным [Коновалова, Григорян, 2012]. Рассмотрим данную ФЕ с точки зрения калькированного перевода. В первую очередь следует упомянуть, что на ранних стадиях изучения французского языка одно из простых, несложных выражений, которое мы встречаем, – это «*Ça va?*», что переводится: «Как дела?» или «*Ça va*» – в значении ответа «Все хорошо», «Все в порядке». Немаловажно и то, что в 95% разговорных ситуаций разного характера говорящие не употребляют отрицательную частицу *ne*, используя только второй компонент *pas*. [Холкина, 2011]. Опираясь на уже имеющиеся знания, мы можем перевести вопросительное выражение «*Ça va pas la tête?*» как «Не все хорошо с головой?» или же «У тебя с головой не все в порядке?». Мы можем также говорить об образах двух аналогов (на ИЯ и ПЯ), которые не имеют между собой ничего общего как образы. Тогда выражение «*Ça va pas la tête?*» может быть переведено как «Ты с ума сошел?». Заметим, что данный вариант перевода показывает нам оттенок более эмоциональный. В первом фрагменте Гринч, главный персонаж мультфильма, данным выражением показывает свое негодование, когда один из животных намеревается съесть «врага» – печенье.

«*Faire les yeux de chaton*». Выбранное выражение во втором фрагменте мы переведем, опираясь на фразеологический перевод. Фразеологический перевод предполагает использование в тексте перевода устойчивых единиц различной степени близости между единицей ИЯ и соответствующей единицей ПЯ – от полного и абсолютного эквивалента до приблизительного фразеологического соответствия [Коновалова, Григорян, 2012]. Для того чтобы говорить дальше о данном способе перевода, нужно дать определение фразеологическому эквиваленту. Фразеологический эквивалент – это фразеологизм на ПЯ, по всем показателям равноценный переводимой единице. В теории перевода различают следующие виды фразеологического эквивалента: полный и абсолютный; неполный (частичный); относительный [Там же]. При исследовании выражения «*Faire les yeux de chaton*» мы пришли к выводу, что данная ФЕ может быть переведена с помощью относительного фразеологического эквивалента, так как он отличается от исходного ФЕ по какому-либо из показателей. В данном случае эквивалент отличается от исходного ФЕ по компонентному составу. Исходную фразеологическую единицу «*Faire les yeux de chaton*» мы переведем на русский язык как «Делать щенячьи глаза». Так как во французском языке глагол *faire* меняет свое зна-

чение в зависимости от контекста, правильный перевод можно считать такой: «Смотреть щенячьими глазами». Образы котенка (во французском языке) и щенка (в русском) очень близкие и соприкасающиеся, так как эти животные – существа маленькие и беззащитные. В данном случае перед нами подбор аналога в переводящем языке. Использование здесь калькированного перевода: «делать глаза», «делать большие глаза» – допустимо, но именно благодаря наличию аналога в языке в этом нет необходимости.

«*Ça fait mal aux yeux*». Дословно фраза может быть передана как «это делает больно глазам». Здесь также подходит подбор аналога в русском языке, и таким примером может послужить «Резать глаза»: «Это режет глаза». Смысл данного перевода говорит нам больше о том, что кто-то имеет физическую боль, нежели моральную. В данном примере мы не можем использовать калькированный перевод в связи с тем, что фраза будет звучать некорректно, несмотря на то, что смысл ее будет понятен и очевиден слушателю/читателю. Правильный вариант перевода в данном отрывке звучит так: «На это больно смотреть». Такой перевод дает нам понять, что есть что-то, что задевает чувства говорящего. В данном фрагменте видео имеется присутствие большого количества рождественских украшений, которые морально давят на Гринча, на его чувства.

Итак, сопоставление русских и французских сравнений, относящихся к одной и той же теме, позволяет уловить различия в языковой картине мира двух народов, увидеть отдельные явления окружающего мира глазами представителей той или иной культуры, носителей различных языков [Абракова, 2008]. Проанализировав сами выражения и их перевод, мы также можем сделать вывод, что использование мультипликации на уроке иностранного языка с применением несложных фраз в речи героев помогает более наглядно понять смысл, производить и анализировать перевод самостоятельно.

Библиографический список

1. Тамиева Ю.Л., Салина А.С. Метод проектов как способ повышения мотивации к изучению английского языка в школе // Психолого-педагогические особенности преподавания иностранного языка в условиях внедрения ФГОС нового поколения: Материалы I научно-практической конференции / под ред. В.Ф. Аитова, А.Р. Бодулева. М.: Директ-Медиа, 2015. 209 с.
2. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереводимое в переводе. М.: Валент, 2009. 360 с.
3. Коновалова Э. К., Григорян Е. О. Особенности способов и приемов перевода фразеологизмов различных языковых культур. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/27/2300/> (дата обращения: 04.01.2019).
4. Холкина А. С. Современный подход к изучению разговорной речи (на примере канадского варианта французского языка) // Вестник БГУ. Язык, литература, культура. 2011. №11. С. 120-124.
5. Абракова Л. В. Лингвокультурные особенности французских и русских сравнений-фразеологизмов с зооморфными характеристиками // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2008. №20. С. 84-101.
6. Видео материал [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=AN2OxPBgZRQ&t=147s> (дата обращения: 03.01.2019).
7. Иванкина О.В. Метод фразеологического эквивалента: основные способы перевода образной фразеологии [Электронный ресурс]. URL: http://study-english.info/article_081.php (дата обращения 05.01.2019).

ФОРМИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ СУЖДЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УЧЕТОМ ПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ ИНОЯЗЫЧНО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

FORMATION OF EVALUATIVE JUDGMENTS OF STUDENTS TAKING INTO ACCOUNT THE SUBJECT CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE SPEECH ACTIVITY

А.А. Булат

A.A. Bulat

*Научный руководитель О.С. Богданова –
канд. пед. наук, доц. кафедры германо-романской филологии
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

*Scientific adviser O.S. Bogdanova –
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Germano-Romanic philology
and Foreign Language Education, KSPU V.P. Astafiev, docent*

Иноязычное образование, иноязычно-речевая деятельность, предмет иноязычно-речевой деятельности, оценочное суждение, речевые и визуальные средства формирования оценочного суждения, система формирования оценочного суждения.

Рассматривается проблема необходимости формирования оценочных суждений обучающихся к предмету иноязычно-речевой деятельности. Наблюдения показывают, что значительная часть обучающихся имеет трудности с выражением оценочных суждений средствами иностранного языка. В статье предпринята попытка описать методику обучения школьников формированию и формулированию оценочных суждений.

Foreign language education, foreign language speech activity, subject of foreign language speech activity, evaluative judgment, verbal and visual means of forming evaluative judgments, system of formation of the evaluative judgment.

The article deals with the issue of the need for the formation of evaluative judgments of students to the subject of foreign language speech activity. Observations show that a significant part of students have difficulties with the expression of evaluative judgments by means of a foreign language. The article attempts to describe the method of teaching students the formation and formulation of evaluative judgments.

Проблема формирования оценочных суждений обучающихся на уроках иностранного языка приобретает в методике все большее значение уже потому, что категория личности заняла приоритетное положение в разных контекстах, концепциях, подходах, документах и т.д. Уже в самой формулировке цели иноязычного образования «личность» впервые выходит на первое место, которое ей уступила задача практического овладения иностранным языком. Обратимся к определению цели иноязычного образования: развитие личности школьника, способного и желающего участвовать в межкультурной комму-

никации на иностранном языке, а также совершенствоваться в овладеваемой им иноязычно-речевой деятельности.

В процессе иноязычного образования такому сложному феномену, как оценочное суждение, не уделяется должного внимания. Анализ литературы по проблеме исследования, знакомство с опытом работы учителей, наблюдения за речевой деятельностью обучающихся на уроках иностранного языка убеждают в необходимости обратиться к данному вопросу.

Прежде всего заметим, что в структуре иноязычно-речевой деятельности (ИРД) приоритетное значение имеет мотивационно-побудительная часть. Это значит, что процесс речепорождения на иностранном языке может осуществляться индивидом только при наличии потребности что-то сказать, сообщить, попросить и т.п. Кроме того, во всех психолого-дидактических исследованиях уточняется, что предметом ИРД является мысль, которая и может вызвать потребность её оценить.

Категория «оценочное суждение» изучается в разных областях знания: в психологии и педагогике под оценочным суждением понимается суждение, в котором выражается субъективное, эмоциональное отношение индивида к какому-то явлению вместо того, чтобы представить объективную характеристику последнего [Вербицкий, 2013]; в логике – высказывание, устанавливающее абсолютную или сравнительную ценность какого-то объекта, дающее ему оценку [Горский, 1991]; в философии – ценностное отношение к объектам действительности и миру в целом (Г.Н. Выжглецов, А.А. Ивин); в гносеологии – воспроизведение в идеальной форме ценностных свойств, их субъективный образ, копия [Кислов, 1974].

Учитывая приведённые точки зрения на категорию «оценочное суждение» и с учётом специфики нашей образовательной дисциплины «иностранный язык», в качестве рабочего определения предлагаем следующее: оценочное суждение – это логически и предметно-направленное высказывание, включающее в себя аспект вхождения в тему (проблему, вопрос), аргументирующую часть и заключительный аспект. Приведём пример:

«Faut-il donner de l'argent de poche aux ados? Ce n'est pas facile pour moi de répondre à cette question. D'une part, avoir de l'argent de poche est un avantage pour un adolescent, s'il ou si elle a besoin d'argent il pourra l'utiliser. D'autre part, je pense qu'il faut faire attention car cela peut créer une dépendance. Cependant, je voudrais avoir une certaine somme d'argent de poche. Je ne suis pas sûr d'avoir raison, mais voilà, c'est mon avis».	«Нужно ли давать карманные деньги подросткам? Мне сложно ответить на этот вопрос. С одной стороны, наличие карманных денег – это преимущество для подростка, если он(а) будет нуждаться в них, то он(а) сможет ими воспользоваться. С другой стороны, я думаю, что нужно быть осторожным, т.к. это может породить иждивенчество. Тем не менее я бы хотел иметь какую-то часть карманных денег. Не уверен, что прав, но вот так я всё это вижу».
---	---

В этом небольшом суждении есть и зачин (вхождение в проблему), и аргументы, и итог.

Мы убеждены, что процесс «рождения» оценочного суждения не прост ни с лингвистической, ни с психологической точки зрения и нуждается в методи-

ческом управлении. Нами были выделены следующие необходимые условия для продуктивного процесса обучения оценочному суждению:

- наличие информации о предмете речи. Мы считаем, что факт ее наличия является отправной точкой для речепорождения. Можно иметь желание выражать своё мнение, но испытывать при этом недостаток информации, поэтому ее наличие необходимо здесь прежде всего, именно на нее в дальнейшем обучающийся будет опираться при формулировании оценочного суждения;

- наличие отношения к предмету ИРД. Будучи хорошо осведомленным о предмете разговора, обучающемуся необходимо понять, какого отношения он(а) придерживается относительно предмета ИРД. Если предмет разговора интересен, то и будет желание о нем рассуждать. В противном случае оценочного суждения мы не услышим либо оно будет, но в очень простой форме;

- наличие речемыслительной установки. Наличие информации о предмете речи и отношения к нему не выведут обучающегося на продуктивный уровень без наличия лично направленной речемыслительной установки, так как именно она подталкивает обучающихся на выражение своего оценочного суждения к предмету ИРД;

- возможность опоры на речевые модели учителя. В процессе обучения иностранному языку обучающийся практически не имеет каких-то образцов, речевых моделей, адекватных сущностным характеристикам оценочного суждения. Тексты, как правило, имеют академический, описательный характер, речь учителя отражает чаще всего нейтральный стиль общения, без выражения своих оценок, мнений. В этой связи мы обращаем внимание на необходимость использования в речи учителя характерных для оценочного суждения моделей, слов, интонаций и т.п. Это будет являться своего рода речевой поддержкой и опорой для формулирования обучающимися оценочных суждений [Богданова, 2011].

В нашей работе мы предприняли попытку разработать методическую систему формирования оценочных суждений при обучении ИРД. Система состоит из трех этапов:

- первый этап – обогащение учеников информацией по проблеме обсуждения, опора на которую поможет им регулировать свое речевое поведение. В качестве источников информации могут служить тексты, статьи, картинки, аудио- и видеоматериалы. На данном этапе выполняются упражнения на понимание информации, определение главной мысли, нахождение предложений, отражающих авторское мнение, перевод отдельных фрагментов, подчеркивание оценочных средств;

- второй этап – анализ полученной информации. Информация, остановившаяся на уровне осознания и понимания, не гарантирует проявления своего мнения о ней. Для понимания смысла, осознания главных фактов выполняются упражнения на анализ полученной информации: озвучивание проблем, выбор тезисов для аргументации, выявление причинно-следственных связей, объяснение какого-то термина, анализ ситуации и т.п.;

- третий этап – формулирование собственных взглядов и их использование в речевых поступках. Реализации данной задачи способствует речемыслительная

установка (РМУ), которую мы считаем одним из необходимых речевых средств управления ИРД.

Под РМУ в данной работе понимается психологически и методически обоснованно сформулированное задание (вопрос, размышление, проблема), для выполнения которого необходимо привлечение языковых, речевых средств, экстралингвистического опыта, информационной базы, а также актуализация речемыслительных операций анализа, сличения, сопоставления и др. [Богданова, 2011]. Приведём пример РМУ: «Aujourd'hui, de nombreux parents sont contre le fait que leurs enfants jouent à des jeux vidéo. Il y a différentes opinions: pour et contre. Par exemple, je suis convaincue que les jeux vidéo sont l'un des outils de développement de l'enfant, qui doit être bien utilisé. J'aimerais connaître votre opinion argumentée sur ce sujet-là. Et plus tard je vous donnerai mes arguments». Использование РМУ реализует высокий потенциал механизма вероятностного прогнозирования, что отмечается исследователями проблемы как важнейший инструмент управления речевой деятельностью вообще, на иностранном языке особенно. Ученикам уже понятно, о чём пойдёт речь, а также в установке содержится элемент выражение личностного мнения, в данном случае, пока только учителем («je suis convaincue...»).

Каждый этап имеет свой комплекс упражнений для формирования оценочного суждения. Всем этим процессом руководит учитель, который, в свою очередь, должен уметь заинтересовать, вывести на продуктивный уровень иноязычно-речевую деятельность учеников и, что очень важно, уметь и желать самому выражать свои позиции, взгляды, мнения, то есть всё то, что составляет понятие «оценочное суждение».

Библиографический список

1. Вербицкий А.А. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. [Электронный ресурс]. URL: http://psychology_pedagogy.academic.ru/ (дата обращения: 26.11.18).
2. Горский Д.П. Краткий словарь по логике / Д. П. Горский, А. А. Ивин, А. Л. Никифоров; под ред. Д. П. Горского. М.: Просвещение, 1991. 208 с.
3. Кислов Б.А. Гносеологические функции практики в оценочном познании // Современные вопросы гносеологии. Иркутск, 1974. С. 68–83.
4. Богданова О.С. Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в схемах и комментариях. Красноярск, 2011. 176 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

FORMATION OF LEXICAL SKILLS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS WITH THE HELP OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

М.А. Бурнакова

M.A. Burnakova

*Научный руководитель А.В. Смирнова –
канд. педагог. наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser A.V. Smirnova –
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafieva, docent.*

Информационно-коммуникационные технологии, электронно-образовательные ресурсы, интернет, лексический навык, онлайн-викторины.

Статья рассматривает информационно-коммуникационные технологии, используемые в преподавании английского языка. Представлены практические аспекты использования образовательных интернет-ресурсов для формирования лексических навыков студентов.

Information and communication technologies, educational Internet resources, Internet, lexical skills, online quizzes.

The article deals with information and communication technologies used in teaching English. The practical aspects of the use of educational Internet resources in the formation of students' lexical skills are presented.

Стремительное развитие информационного общества и возрастание роли информационных технологий в современном школьном образовании определяют необходимость выявления эффективных информационно-образовательных ресурсов при формировании иноязычных лексических навыков учащихся в процессе обучения иностранному языку.

В современной методике преподавания иностранных языков значительная роль отводится такому виду электронно-образовательных ресурсов, как мультимедийные технологии. Мультимедиа и интернет-технологии – это многофункциональная компьютерная система, включающая совокупность компьютерных продуктов в нескольких видах: изображение, звук, анимация, текст и т.п., совмещаемая в интерактивном режиме с другими системами и используемая для разных целей [Ушаков, 2014].

Инновационный характер современного школьного образования выражается в использовании различных обучающих интернет-платформ. Все большую популярность приобретает такая технология, как BYOD, позволяющая организовать учебный процесс, при котором ученик применяет принадлежащее ему устройство для доступа к информационным ресурсам. Одним из таких учебных интернет-ресурсов является сайт Kahoot – сервис, используемый учителями для создания онлайн-викторин, тестов, дидактических игр и опросов, где обучающиеся проходят задания в режиме реального времени.

Для достижения поставленной в исследовании цели формирования у школьников иноязычного лексического навыка была разработана система упражнений с применением мультимедиа и интернет-технологий. Она была апробирована на базе МБОУ Гимназии № 16 г. Красноярска. Разработанные учебно-тренировочные материалы использованы в ходе опытно-экспериментальной работы в качестве дополнительного дидактического материала к УМК по английскому языку «English» для 5 класса Верещагиной И.Н. и Афанасьевой О.В. [Верещагина, 2013].

Работа над новым лексическим материалом проходит в несколько этапов. На этапе ознакомления с новым материалом учитель вводит новые лексические единицы (ЛЕ), происходит восприятие и осмысление формальных признаков, значения и назначения слова. Основными методами работы учителя являются показ и объяснение. С помощью презентации Power Point обучающиеся знакомятся со зрительным и звуковым образом слов, их значением, а также с рисунком для визуализации и лучшего запоминания лексической единицы.

Основной задачей учителя является правильная и логичная организация тренировки (от дифференцировочных упражнений к подстановочным). Задания на этом этапе представлены в форме онлайн-викторины Kahoot и направлены на автоматизацию лексических навыков, овладение формой, значением и назначением слова путем многократного выполнения языковых и речевых действий. Следует отметить, что викторины могут способствовать прочному усвоению обучающимися учебного материала, расширению кругозора, формированию навыка самооценивания, а также практическому применению умений и навыков, полученных на уроке. Кроме того, использование данного электронного ресурса помогает развивать у учащихся творческое и логическое мышление, внимательность, реакцию, смекалку и интерес к изучению предмета [Перекальева, 2004]. Этап выхода в речь является завершающим в разработанной системе упражнений и позволяет применить изученные лексические единицы на практике.

Применение разработанной системы упражнений способствует развитию логического мышления и внимательности, активизации мыслительной деятельности, формированию иноязычной языковой компетенции за счет совершенствования лексического навыка, а также росту мотивации учеников к изучаемому предмету. Таким образом, использование информационных технологий на уроках иностранного языка не только удовлетворяет требованиям ФГОС, но и позволяет включать их в учебный процесс, в котором смартфоны становятся инструментом, а не помехой на занятии [ФГОС, 2010, №1897].

Современные технические средства стали неотъемлемой составляющей повседневной жизни школьников. Именно поэтому педагогически обусловленное, а также методически, дидактически и технологически подкрепленное использование информационных технологий становится, возможно, единственным способом минимизации негативного влияния этих информационных технологий на процесс преподавания в школе.

Библиографический список

1. Верещагина И.Н., Афанасьева О.В. English 5. Student's book. М.: Просвещение, 2013. 175 с.
2. Перекальева О.В., Подгорная С.Н. Игры, викторины, конкурсы в начальной школе. Кто хочет стать отличником? М.: Ростов н/Д, 2004. – 160 с.
3. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь русского языка. М.: Аделант, 2014. 800 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2010. №1897.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ ЕГЭ

LINGUO-DIDACTIC POTENTIAL OF SOCIAL NETWORKS IN STUDENTS' TRAINING TO PASS UNIFORM EXAMINATION

Е.С. Злобина

E.S. Zlobina

*Научный руководитель А.В. Коршунова –
кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser A.V. Korshunova –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafiev, docent*

Информационно-коммуникативные технологии, социальные сети, подготовка к ЕГЭ, обучение говорению и аудированию.

Использование современных информационных компьютерных технологий на уроках иностранного языка является на сегодняшний день популярным направлением в методике обучения. Социальные сети как неотъемлемая часть жизни современных школьников также могут являться перспективной образовательной площадкой для развития иноязычной компетенции.

Nowadays the using of modern information technologies is rather popular tendency in the methodology of teaching foreign languages. Social networks as an integral part of the modern students's life can be a powerful educational platform for the development of foreign language competence.

Современная школа постоянно находится в поиске новых, актуальных методов в обучении практическому владению иностранным языком в повседневном общении и профессиональной среде. На сегодняшний день информационно-коммуникативные технологии становятся одним из самых эффективных средств, которые способствуют расширению современного образовательного медиапространства школы. Используя ИКТ на уроке иностранного языка, ученик не только усваивает учебный материал по данной дисциплине, но и овладевает компьютерными компетенциями [ФГОС СОО, 2019].

ИКТ помогают облегчить доступ к информации и сократить время изучения языка [Костина, 2014].

Наряду со специальными образовательными онлайн-платформами не менее важную роль в формировании образовательного медиапространства современной школы играют социальные сети. На сегодняшний день социальные сети являются одним из самых посещаемых ресурсов в Интернете [Кволман, 2012].

Для выявления наиболее популярных социальных сетей было проведено заочное анкетирование на базе 10-11 классов, а также онлайн-анкетирование с по-

мощью платформы my.survio.com. В целом было опрошено 28 обучающихся. В ходе исследования были получены следующие результаты: 100% опрошенных зарегистрированы в таких социальных сетях, как ВКонтакте и Instagram, на втором месте YouTube (82%), на третьем месте – WhatsApp (75%).

Основываясь на данном опросе и результатах анализа социальных сервисов, разнообразия имеющихся в них средств, для разработки комплекса упражнений нами была выбрана социальная сеть ВКонтакте.

Для разработки и апробации методического компонента на базе социальной сети ВКонтакте нами было создано сообщество для подготовки к сдаче ЕГЭ. Основываясь на принципе работы с аудиотекстом в три этапа, нами продемонстрированы варианты упражнений на примере аудиотекста, размещенного в социальной сети ВКонтакте «Coffee drinkers may live longer» с портала Breaking news English. Ориентиром в выборе темы аудиотекста послужил список предметного содержания речи из Кодификатора требований для проведения ЕГЭ по английскому языку.

Приведем примеры заданий для выявления темы последующего текста:

– Ученикам предлагается в комментариях к посту поделиться последними новостями из своей жизни.

– В задании требуется написать как можно больше ассоциаций, связанных со словом «cup», и разделить их по категориям.

– Задание-опрос о пристрастии учеников к кофе.

– Расположение качеств в той последовательности, в которой они важны для каждого ученика.

На этапе снятия возможных лексических и грамматических трудностей составляются следующие типы упражнений:

– Задание-опрос на контекстуальную догадку.

– Знакомство с новой лексикой в игровой форме путем поиска синонимов или подходящих картинок.

– Составление вопросов с новой лексикой и ответ на вопросы одноклассников.

Следующий этап – текстовый. К записи прикрепляется аудиотекст из базы аудиозаписей ВКонтакте и само задание:

– Расставить услышанные фразы в верном порядке.

– Определить, верны ли следующие утверждения в тексте.

– Квиз, связанный с материалом аудиотекста, с автоматической проверкой результатов.

Упражнения на послетестовом этапе включают следующие задания:

– Восстановление текста с помощью заполнения пропущенных букв.

– Обсуждение новой информации из текста и предложение альтернативных названий.

– Опрос о главной теме сообщения.

– Выбор наиболее подходящей картинки для текста и обоснование своей точки зрения.

Можно предложить следующие задания для развития навыка говорения, основанные на заданиях ЕГЭ, из раздела устной части:

– Запись вопросов, связанных с темой текста и ответ на вопросы одноклассников.

– Прочтение текста вслух и прослушивание вариантов одноклассников.

– Рассказ о выбранной картинке с опорой на пункты.

– Сравнение двух картинок и свое отношение к содержащейся тематике.

Социальная сеть ВКонтакте позволяет записывать голосовое сообщение. Это дает обучающимся возможность прослушать свои ответы еще раз, найти возможные ошибки и проработать свой монолог.

Результаты апробирования разработанного методического компонента на практике позволяют сделать вывод, что применение данной формы работы успешно влияет на совершенствование навыков аудирования и говорения для сдачи ЕГЭ. Этому способствуют такие достоинства социальных сетей, как доступность, удобство и простота использования, возможности внедрения различных видов заданий, быстрый обмен информацией и интегрированные формы работы.

Библиографический список

1. Костина Е.В. Использование электронного учебника по английскому языку в период педагогической практики студентов факультета иностранных языков МордГПИ. Гуманитарные науки и образование. 2014. № 2. С. 34–36.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 класс) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/LMS/wm/wm_fgos.php?id=sred (дата обращения: 30.04.2019)
3. Qualman E. Socialnomics: How Social Media Transforms the Way We Live and Do Business. 2-nd Edition, 2012. p. 316.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА МАТЕРИАЛЕ ОРАТОРСКИХ ВЫСТУПЛЕНИЙ

METHODOLOGICAL FEATURES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE BASED ON PUBLIC SPEECH

А.В. Колесова

A.V. Kolesova

*Научный руководитель А.В. Коршунова –
кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser A.V. Korshunova –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafiev, docent*

Ораторское выступление, иноязычный дискурс, коммуникативные компетенции, невербальные средства общения, межкультурная коммуникация.

В настоящее время основным показателем языковой подготовки учащихся является использование иностранного языка не только как средства общения, но и как средства образования, самообразования, самоопределения и самопредставления. Таким образом, основной задачей педагога выступает передача опыта владения навыками публичного выступления обучающимся для их последующей подготовки к межкультурному общению и успешной эмоционально окрашенной коммуникации.

Public speaking skills, foreign language discourse, communicative competence, non-verbal means of communication, intercultural communication.

Nowadays the main indicator of the process of the language training of students is the use of a foreign language not only as a means of communication, but also as a means of education, self-education, self-determination and self-representation, this article is being up-to-date. Therefore, the main task of the teacher today is to transfer the experience of public speaking skills to their students for their further preparation for the intercultural communication and successful emotionally-colored communication.

Умение грамотно формулировать и доносить свои мысли до собеседника является большим преимуществом в мире, построенном на коммуникации.

Перед системой образования Российской Федерации стоят стратегические задачи, которые невозможно решить без переосмысления теории и практики обучения иностранным языкам. Расширение возможностей для межкультурной коммуникации, обусловленное развитием глобального информационного пространства, рассматривается на современном этапе как приоритетное направление лингвистического образования [Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: 2010].

Речевое взаимодействие учащихся на уроке иностранного языка должно соответствовать общим социальным, культурным, дискурсивным условиям, иными словами, соотноситься с условиями, нормами речевого поведения, характерными для того или иного социума [Английский язык: примерная программа основного общего образования].

В результате изучения теоретических аспектов поставленной проблемы возникла необходимость разработки методики проведения серии уроков с целью обучения английскому языку в жанре публичного выступления на базовом уровне старшей ступени.

В качестве предмета для анализа был выбран УМК «Английский с удовольствием» для 10 – 11 классов [Биболетова: 2012]. Анализируемый курс выстраивается в русле задач развития и воспитания коммуникативной культуры школьников, расширения и обогащения их коммуникативного и жизненного опыта в новом контексте общения, расширения кругозора учащихся.

Методика проведения уроков по теме «Мастерство публичного выступления» была составлена с учетом федерального компонента федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, примерной программы по английскому языку, авторской учебной программы «Enjoy English» для 2-11 классов общеобразовательных учреждений.

Примерная программа может служить ориентиром при тематическом планировании курса. Кроме того, она определяет обязательную часть учебного курса, за пределами которого остается возможность выбора вариативной составляющей содержания образования.

В ходе работы над темой было разработано 9 уроков, способствующих развитию навыков ораторского искусства. В рамках данной статьи будет рассмотрен первый урок, посвященный факторам, помогающим человеку стать выдающимся оратором. В начале урока происходит обсуждение обучающимися диапазона своего общения, а затем учитель сосредоточивает внимание на лексике, с помощью которой можно описать отличительные особенности блестящего оратора. После этого предлагается прослушивание аудиозаписи с различными мнениями по изучаемой теме.

С помощью разминки учитель вводит тему общения, обращая внимание учеников на невербальные способы выражения смысла. Необходимо перевести внимание учеников на фотографию Кита и подвести учащихся к идее о том, что киты тоже общаются между собой с помощью «пения» (громогласных звуков), а затем написать следующие слова на доске: shout, sigh, mutter, wave, yawn, nod, clap, laugh. Далее необходимо определить вместе с обучающимися, что с помощью записанных эмоций у людей происходит процесс общения, сфокусировать внимание на одной из эмоций и попросить передать ее невербальным способом, а затем организовать работу в парах или небольших группах, предложив обыграть эти ситуации.

После группового обсуждения вопросов обучающиеся должны определить тему урока и организовать обсуждение по группам: 1. *Do you find it easy to*

communicate with people? Do you enjoy communication with your peers/relatives/parents? Why / Why not? 2. Who is the best communicator you know? Why? 3 Have you ever had a communication problem? Следует обратить внимание учеников на такие словосочетания, как *to have a communication barrier, suffer from nerves, a good sense of humour, maintain eye contact.*

В упражнении Listening ученикам необходимо соотнести основные идеи с автором высказывания. Перед прослушиванием аудиотекста нужно проверить понимание слов *digress, Rambler, clarify.* Это упражнение развивает умение аудирования с пониманием основного содержания аудиотекста.

Следующее упражнение представляет собой короткую разговорную практику, во время которой учащиеся используют контекст задания на аудирование и новый лексический материал. В завершение урока в качестве рефлексии рекомендуется обратить внимание учеников на высказывание Питера Друкера: «The most important thing in communication is to hear what isn't said» При ответе ученики должны оперировать изученным материалом.

В результате проведения серии уроков по предложенной теме обучающиеся овладели личностными, регулятивными и коммуникативными универсальными учебными действиями, научились определять особенности публичных выступлений, расширили знания о выдающихся ораторах и культуре стран изучаемого языка.

Работа над обучением иноязычному дискурсу не ограничивается рамками данного исследования. Существуют дальнейшие перспективы работы над данной темой в психологическом и лингвистическом аспектах.

Библиографический список

1. Английский язык: примерная программа основного общего образования: [Электронный ресурс] / Единое окно доступа к образовательным ресурсам. – URL: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/178/37178/14191?p_page=1. (Дата обращения 20.04.2019).
2. Биболетова М.З. Программа курса английского языка к УМК Английский с удовольствием: «Enjoy English для 2–11 классов общеобраз. учрежд. / М.З. Биболетова, Н.Н. Трубанева. – Обнинск: Титул, 2012. – 56 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897): [Электронный ресурс] / «Гарант» – информационно-правовой портал. – URL: <http://base.garant.ru/55170507/#friends>. (Дата обращения 20.04.2019).

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПРИЕМА ДРАМАТИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ В 4-м КЛАССЕ

REVISING THE USE OF DRAMA IN TEACHING SPEAKING TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS

И.Е. Кламер

I.E. Klamer

*Научный руководитель И.А. Битнер –
канд. филолог. наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser I.A. Bitner –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafieva, docent*

Драматизация, прием, говорение, инсценирование, процесс, игра, эмоции.

Статья посвящена проблеме обучения говорению в 4-м классе с использованием приема драматизации. Выявлено, что обучающиеся начальной школы изучают иностранные языки и развивают коммуникативные компетенции посредством наблюдения и подражания. Описываются особенности приема драматизации при обучении различным видам говорения.

Dramatization, method, speaking, performance, process, game, emotions.

The current research is devoted to some aspects of the problem of using drama in teaching speaking to primary school students. It is scientifically justified that young learners acquire the knowledge of foreign languages and develop language competences through watching, observing and imitating. It is shown that drama is an effective way of teaching speaking to the primary school students.

Обращение к эмоционально-чувственной сфере сознания, наряду с рационально-логической – одна из задач начальной школы в поиске продуктивного использования возможностей мозга. Это обращение особенно актуально на фоне информационных перегрузок, которые все больше ощущаются как в жизни, так и в обучении. В наше время давление растущих потоков информации в основном приходится на левое “логическое полушарие”, в свою очередь, правое “эмоциональное полушарие” почти не участвует в процессе обучения [Денисова, 2016, с. 32].

Психологи утверждают, что то, что вызывает эмоциональное сопереживание, осмысливается и запоминается лучше, чем нейтральное индифферентное. В связи с этим учителю иностранного языка необходимо активно «вмешиваться» в эмоциональную атмосферу урока и, по возможности, обеспечивать возникновение благоприятных эмоциональных состояний у обучающихся в про-

цессе учебной деятельности с целью повышения ее эффективности. Возможности нетрадиционных приемов обучения в этом случае являются неоспоримыми, а их использование способствует подключению эмоциональной сферы сознания как неиспользованного резерва развития творческих способностей личности в процесс формирования языковых компетенций в рамках учебного предмета. Кроме того, использование приема драматизации является, на наш взгляд, целесообразным и эффективным, поскольку придаст процессу освоения содержания выраженный деятельностный характер, ориентирует его на результат обучения [Никифорова, 2015, с. 13].

Несомненно, говорение является одним из ключевых видов речевой деятельности при формировании коммуникативной компетенции, что соответствует требованиям ФГОС, который в том числе рассматривает необходимость обогащения активного и пассивного словаря обучающихся. Прием драматизации является эффективным средством при формировании коммуникативной компетенции, что соответствует современной интегративной цели обучения в начальной школе – формирование элементарной коммуникативной компетенции [Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования, 2019].

Безусловно, процесс говорения, сложность которого способна значительно варьироваться (примером может послужить как элементарное, так и полноценное развернутое высказывание), характеризуется существенной мыслительной деятельностью.

Обратимся к классификации видов говорения А. Н. Щукина в зависимости от участия мышления в рассматриваемом виде речевой деятельности:

- инициативное или спонтанное говорение, где осознается цель и определяются тема и содержание высказывания;
- ответное или реактивное говорение, выражающее реакцию на высказывание собеседника, главное условие – отсутствие внутреннего побуждения к говорению;
- имитативное говорение, представляющее осознанное повторение речевых моделей;
- автоматизированное говорение – воспроизведение заученного текста без понимания его содержания;
- ассоциативное или стохатическое говорение, представляющее воспроизведение заученного текста при помощи ассоциаций без полного понимания его содержания [Щукин, 2014, с.132].

Традиционно принято классифицировать говорение по форме речи на монологическое и диалогическое высказывания. Монологическое высказывание предполагает выступление одного человека перед аудиторией, цель которого – информирование слушателей или же воздействие на их чувства и эмоции. Рассматривая диалогическое высказывание в контексте обучения говорению, следует обратить особое внимание на диалог, который представляет разговор двух или более лиц, состоящих из инициатора – адресанта и партнера по коммуникации – адресата. Диалогическое высказывание включает в себя реплики участников диалога, об-

разу законченное тематическое единство, которое содержит три диалогических реплики: посыл–отклик–отклик на отклик [Щукин, 2014, с. 221].

В современной методике обучения иностранным языкам одним из эффективных инструментов решения задач обучения монологическим и диалогическим высказываниям считается прием драматизации [Мальцева, 2016, с. 59].

В настоящее время существует огромное количество подходов к определению понятия драматизации в обучении иностранным языкам. На наш взгляд, определение драматизации Ю.В. Курдюмовой представляется наиболее релевантным исследуемому методическому приему: «Драматизация – это совокупность действий, являющихся средством организации ролевого поведения учащихся в заданных реальных и игровых ситуациях в образовательном процессе, способствующих как формированию и развитию коммуникативной компетенции, так и их всестороннему развитию путем обращения к эмоционально-чувственной сфере» [Курдюмова, 2014, с. 21].

Значительное влияние на интеграцию приема драматизации в уроки английского языка оказал Алан Мали. Он считал, что драматизация не предполагает постановки пьес и создание финального спектакля перед аудиторией, где необходимой составляющей является заучивание и разыгрывание диалогов. Ценность приема драматизации заключается непосредственно в самом приеме и процессе использования данного приема на уроках английского языка, центром которого является каждый обучающийся. Драматизация позволяет обучать английскому языку без ограничений рамками школьной программы, а также может быть эффективно использована для всех уровней владения языком и обучающихся различных возрастных категорий.

Алан Мали придерживался теории единства разума и тела, он считал, что язык – это не только слова, но еще и эмоции. Поэтому необходимо брать во внимание эту взаимосвязь, тем самым создавая ситуации реального общения на уроках иностранного языка, где затрагивается не только умственный аспект, но и эмоциональный. В результате драматизации воссоздаётся эмоциональная составляющая процесса обучения, помимо физической активности, подразумевая обращение внимания на понимание и смысл изучаемого материала, что впоследствии помогает использовать язык в практических ситуациях [Maley, 2005, p. 242].

Немаловажным преимуществом драматизации является ее потенциал в выстраивании процесса обучения таким образом, что в учебную деятельность одновременно будут вовлечены все обучающиеся. Несомненно, драматизация способствует сохранению всеобщей активности на протяжении урока.

Таким образом, драматизация – один из наиболее эффективных приемов, создающих ситуацию реального общения, развивающих коммуникативную компетенцию и формирующих культуру речи. Посредством приема драматизации развиваются мышление, память, внимание, а также творческая составляющая личности. Драматизация способствует снятию напряжения в классе, тем самым устанавливая благоприятный климат для изучения иностранного языка и включая участников процесса в ситуацию успеха.

Библиографический список

1. Денисова Л.Г. Использование приема драматизации при обучении устной речи / Иностр. языки в школе. 2016. №4. С. 32–34.
2. Курдюмова Ю. В. К вопросу использования драматизации в обучении иностранному языку в общеобразовательной школе// Вестник Бурятского государственного университета. 2014. №15. С. 21 – 25.
3. Мальцева Е. О. Элементы драматизации как средство формирования коммуникативных навыков младших школьников // Молодой ученый. 2016. №13.3. С. 58–60.
4. Никифорова Е.Б. Нетрадиционные подходы к развивающей и оздоровительной организации современного урока// Английский язык в школе. 2015. №4. С. 12-15.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] URL: <http://standart.edu.ru/>. (дата обращения 10. 04. 2019).
6. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учеб. пособие для вузов. М.: Издательство ИКАР, 2014. 454 с.
7. Maley A. Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers Third Ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 256 p.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭМОТИВНОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В РАССКАЗЕ Э.Э. КЭСТНЕРА

THE USE OF EMOTIVE PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE STORY OF E.E. KASTNER

В.Р. Корман

V.R. Korman

*Научный руководитель Л.В. Нужная –
старший преподаватель кафедры германо-романской филологии
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

*Scientific adviser L.V. Nuzhnaya –
senior lecturer of the Department of Germano-Romanic Philology
and Foreign Language Education KSPU V.P. Astafiev*

Эмоции, фразеология, фразеологическая единица, эмотивность.

Статья посвящена изучению выражения эмоций посредством языка с помощью таких лексических средств, как фразеологизмы. Рассматриваются классификация фразеологизмов с точки зрения их экспрессивно-стилистических свойств и различные виды человеческих эмоций, раскрываются такие понятия, как эмоции и эмотивность. Итогом работы является проведенный анализ по произведению Э.Э. Кэстнера «Трое в снегу».

Emotions, phraseology, phraseological unit, emotivity.

This article is devoted to the study of expression of emotions through language with the help of such lexical means as phraseological units. The article deals with the classification of phraseological units in terms of their expressive and stylistic properties and different types of human emotions, and reveals such concepts as emotions and emotivity. The result of the work is the analysis of “Three in the snow” by E. E. Kestner.

Эмоции являются важной частью нашей жизни. Ежедневно человек испытывает огромное количество эмоций, и весь этот спектр мы выражаем посредством языка. С его помощью люди передают не только свои мысли, но и разнообразные чувства и переживания. Таким образом, осуществляется вербализация эмоций, их трансформация в эмотивность на языковом уровне. Вызванные эмоции побуждают нас к действию, зарождают интерес. Для достижения такого результата многие писатели используют в своих литературных произведениях различные лексические средства, к ним можно отнести фразеологизмы, способные наиболее ярко и точно передать речь героев, сделать ее эмоциональной и выразительной, а также показать переживания действующих лиц. Вызванный интерес к изучению связи языка и эмоций, а также к выражению эмоций при помощи фразеологизмов в художественном тексте показывают актуальность темы.

Объектом изучения фразеологии являются фразеологические обороты, то есть устойчивые сочетания слов, аналогичные словам по своей воспроизводимости в качестве готовых и целостных значимых единиц. Предметом фразеологии является исследование природы фразеологизмов, их признаков, а также выявление закономерностей функционирования их в речи.

Под фразеологической единицей понимается общее название семантически связанных сочетаний слов и предложений, которые, в отличие от сходных с ними по форме синтаксических структур, не производятся в соответствии с общими закономерностями выбора и комбинации слов при организации высказывания, а воспроизводятся в речи в фиксированном соотношении семантической структуры и определенного лексико-грамматического состава [Лингвистический энциклопедический словарь, 2002].

Если рассматривать мир фразеологии современного немецкого языка, то можно с уверенностью сказать, что он велик и многообразен, и каждый аспект его исследования заслуживает должного внимания. Фразеологизмы очень разнообразны по своим грамматическим моделям и признакам. Большинство фразеологизмов обладают эмоционально-экспрессивными оттенками. Так, Н.М. Шанский разделил группы фразеологизмов с точки зрения их экспрессивно-стилистических свойств на межстилевые, разговорно-бытовые, книжные [Шанский, 2012, с. 56]

Фразеологизмы приобретают оценочно-эмоционально-экспрессивные особенности вследствие их предпочтительного употребления в областях человеческого общения. Рассмотрим каждую группу фразеологизмов подробнее на примерах рассказа Э.Э. Кэстнера «Трое в снегу». Межстилевые фразеологизмы – это устойчивые сочетания слов. Данные фразеологические обороты не содержат какой-либо оценки. К примеру:

Hinter j-s Geheimnis kommen – раскрывать тайну

auf den Gedanken kommen – приходить в голову

Разговорные бытовые фразеологизмы – устойчивые сочетания слов, преимущественно или исключительно употребляемые в устной речи. Они отличаются экспрессивно-стилистической окраской:

Aus der Haut fahren- лезть из кожи вон;

Das Geld zum Fenster hinauswerfen- выбрасывать деньги на ветер;

Книжные фразеологизмы – устойчивые сочетания слов, преимущественно или исключительно употребляемые в письменной речи. Они отличаются сферой употребления (письменная речь) и повышенной экспрессивно-стилистической окраской (торжественной, книжной, поэтической). К примеру:

Akk auf die Rolle nehmen – разыгрывать комедию;

große Stücke halten auf Akk – возлагать большие надежды.

Используя фразеологизм, говорящий не просто называет предмет, явление, но и выражает свои чувства, свое отношение, дает свою оценку. Каждый фразеологизм способен вызвать эмоцию.

Эмоции, как справедливо было отмечено в книге М.К. Тутушкиной, – это такие психологические процессы, содержанием которых являются переживания че-

ловеком своего отношения к тем или иным явлениям окружающей среды, а также это субъективное состояние, которое возникает в процессе взаимодействия с окружающей средой или при удовлетворении своих потребностей [Тутушкина, 2001, с. 88]. В.И. Шаховский под эмотивностью понимает «присущее языку семантическое свойство выражать системой своих средств эмоциональность как факт психики» [Шаховский, 2010, с. 29].

Несмотря на отсутствие единой теории о количестве эмоций и их трактовке, большинство исследователей и психологов, таких как А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, признают наличие трех групп эмоций: положительных, отрицательных и амбивалентных. Под амбивалентными эмоциями мы понимаем двойственное отношение к определенному объекту, происшествию или индивиду. К положительным эмоциям принадлежат удовольствие, восторг, радость, уверенность, заинтересованность. К негативным эмоциям принадлежат злорадство, месть, горе, тревога, тоска, страх, отчаяние, гнев, пренебрежение. Амбивалентными можно назвать любопытство, изумление, равнодушие, смятение, невозмутимость. Рассказ «Трое в снегу» Э.Э. Кэстнера богат различными эмотивными фразеологизмами. К примеру, можно встретить фразеологизмы, вызывающие положительные эмоции: «*Etwas wie in Abraham schoß haben*» – дословно: «как на коленях Авраама», в русском: «как у Христа за пазухой», что означает «быть защищенным, жить безопасно и умиротворенно». В данном контексте вызывает положительную эмоцию «удовлетворение». Отрицательные эмоции: *Weiße Mäuse sehen* – дословно: «видеть белых мышей», в русском: «до чертиков», что означает «с большой силой что-либо делать». Фразеологизм также имеет отрицательную оценку «возмущение». Амбивалентные эмоции: *Auf der Hand legen* – дословно: «лежит на ладони», в русском: «как на ладони», что означает «очевидность, ясность». Фразеологизм вызывает амбивалентную эмоцию «осознание».

В результате сплошной выборки эмотивных фразеологизмов юмористического рассказа Э.Э. Кэстнера «Трое в снегу» было проанализировано 35 эмотивных фразеологизмов. Наибольшее количество фразеологизмов (56%) относится к группе отрицательных эмоций, а именно: неприязнь, пренебрежение, насмешка, презрение. 23% – амбивалентные и 21% фразеологизмов выражают позитивные эмоции. Рассказ наполнен живой разговорной речью, основной функцией которой является общение, выражение эмоций и отношения к происходящему. Такой вывод можно объяснить тем, что данное произведение состоит в большей мере из диалогической речи, которая наполнена яркими, экспрессивными, разговорными выражениями. Этим и объясняется большое количество эмотивных фразеологизмов сниженного стиля, которые вызывают в большей мере отрицательные эмоции.

Главное свойство фразеологизмов заключается в том, что они эмотивны и несут определенную эмоцию в художественном тексте. Наша речь является не только инструментом для называния эмоций, но и инструментом для выражения разнообразных эмоциональных отношений человека к миру.

Библиографический список

1. Duden. Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Berlin: Dudenverlag, 2013. 928 S.
2. Erich Kästner. Drei Männer im Schnee. пер. с нем. И. Франк. М.: АСТ, 2012. 407 с.
3. Erich Kästner: Drei Männer im Schnee. Eine Erzählung. Rascher, Zürich 1934, 277 S.
4. Русский словарь. [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.thefreedictionary.com>. (дата обращения 18.01.2019).
5. Тутушкина М.К. Практическая психология: учеб. для вузов / под. ред. М.К. Тутушкиной. Изд. 4-е, перераб., доп. СПб: Дидактика плюс, 2001. 333 с.
6. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка: учеб. пособие для вузов по спец. «Русский язык и литература». 4-е. изд., испр. и доп. СПб.: Специальная литература, 2012. 192 с.
7. Шаховский В.И. Эмоции: Долингвистика, лингвистика, лингвокультурология. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. 128 с.
8. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцева. М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002. 707 с.

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ В СФЕРЕ МЕДИАТЕКСТОВ НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОЙ КИНОКОМЕДИИ «ЖАНДАРМ И ИНОПЛАНЕТЯНЕ»

THE PROBLEM OF TRANSLATION OF REALITIES IN THE SPHERE OF MEDIATEXTS ILLUSTRATED WITH EXAMPLES FROM FRENCH COMEDY «THE GENDARME AND ALIENS»

М.Р. Ольховка, А.В. Харитоновна

M.R.Olkhovka , A.V.Kharitonova

*Научный руководитель С.В. Клесова –
старший преподаватель кафедры германо-романской филологии
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser S.V. Klesova –
senior lecturer of the Department of Germano-Romanic Philology
and Foreign Language Education KSPU V.P. Astafiev*

Теория и практика перевода, реалии языка, приемы перевода, медиатекст, французский кинематограф.

Статья посвящена вопросам перевода реалий в сфере медиатекстов. Рассмотрены и проанализированы основные понятия, в результате чего выявлены эффективные способы и приемы передачи реалий с учетом особенностей медиатекста.

Theory and practice of translation, realities of language, methods of translation, media text, French cinema.

The article is devoted to the translation of realities in the field of media texts. The basic concepts of translation are analysed. Effective methods and techniques of transmission of realities in the mediatext are looked at.

Каждый язык является своего рода «зеркалом культуры» его носителей, отражающим историю и социальную жизнь народов. Это обуславливает формирование реалий языка. С возникновением Интернета значительно ускорился процесс аккультурации народов мира, и переводчик, выступая ключевым звеном межъязыкового общения, чаще сталкивается с задачей перевода языковых реалий.

Предметом нашего исследования являются способы отражения реалий в сфере медиатекстов на примере французской кинокомедии «Жандарм и инопланетяне» при их переводе на русский язык. Наиболее точным и полным определением термина «реалии», по нашему мнению, является определение, данное учеными С. Влаховым и С. Флориным: «Реалии – это слова и словосочетания, которые называют объекты, характерные для жизни (быта, культуры, со-

циального и исторического развития) одного народа и чуждые другому, будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках и, следовательно, не поддаются переводу на общем основании, требуя особого подхода» [Влахов, Флорин, 1986, с. 47].

Из определения ясно, что реалия, как правило, непереводаема и чаще всего передается в контексте не путем перевода. Тем не менее А. В. Федоров отмечает, что «нет такого слова, которое не могло бы быть переведено на другой язык хотя бы описательно, т. е. распространенным сочетанием слов данного языка» [Федоров, 2002, с. 182].

Выделяют две основные трудности при переводе реалий: 1) отсутствие в ПЯ соответствия (эквивалента, аналога) из-за отсутствия у носителей этого языка обозначаемого реалией объекта (референта) и 2) необходимость, наряду с предметным значением (семантикой) реалии передать и колорит (коннотацию) – ее национальную и историческую окраску.

В соответствии с предметом нашего исследования рассмотрим понятие медиатекст. А. В. Федоров определяет медиатекст как сообщение, содержащее информацию и изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и др.) [Федоров, 2001].

Что касается приемов отражения реалий, мы будем опираться на схему, предложенную С. Влаховым и С. Флориным, как на наиболее полную. *Транскрипция* – перенесение реалии из ИЯ в ПЯ графическими средствами последнего с максимальным приближением к оригинальной фонетической форме [Влахов, Флорин, 1986, с. 87]. Примеры: Gassin – Гассен, Saint-Tropez – Сен-Тропе и др.

Калькирование, или «заимствование путем буквального перевода (обычно по частям) слова или оборота» [Там же. С. 88]. Примеры: rgunelle – сливянка, сливовая; ronde-carrée – кругло-квадратная; Nice-Matin – Утренняя Ницца; Mon Eminence – Ваше Преосвященство. Прием калькирования оправдан в случае, когда реалия отчасти знакома носителям ПЯ и их фоновых знаний достаточно для ее осмысления в контексте речевой ситуации.

Полукальки – своего рода частичные заимствования, тоже новые слова или (устойчивые) словосочетания, но «состоящие частью из своего собственного материала, а частью из материала иноязычного слова» [Шанский, 1972]. Пример: Gendarmerie Nationale – Жандармерия. В данном примере перевода используется калькирование с передачей только первой части словосочетания как наиболее значимой. Мы находим такой способ отражения реалии возможным, поскольку медиатекст является «многоуровневым явлением, которое выходит за пределы вербального существования, так как использует знаки и других семиотических систем – графических, звуковых, визуальных» [Добросклонская, 2008].

Освоением болгарские ученые С. Влахов и С. Флорин называют придание реалии обличия родного слова [Влахов, Флорин, 1986, с. 89]. Пример: gendermette – жандарметка. При таком способе перевода реалия не только меняет свою форму, но обычно теряет и часть семантического содержания.

Семантическим неологизмом принято называть условно новое слово или словосочетание, «сочиненное» переводчиком и позволяющее передать смысловое содержание реалии [Там же. С. 89]. Таким неологизмом можно считать уменьшительно-ласкательное словосочетание «моя козочка», сочиненное переводчиком для передачи выражения «*ma biche*» (*biche* – самка оленя, лань), поскольку слово «лань» в русском языке имеет другую коннотацию, не имея при этом подобной функции.

Родовидовое соответствие позволяет передать (приблизительно) содержание слова единицей с более широким (очень редко – более узким) значением, подставляя родовое понятие вместо видового (машина вместо внедорожник). Пример: *Mon adjudant, la méhari est prête.* – Мой капитан, *машина* готова.

Функциональным аналогом А. Д. Швейцер называет «элемент конечного высказывания, вызывающего сходную реакцию у русского читателя» [Швейцер, 1988]. Примеры: *Mon péré... – Дедуля...* ; *Soir de Noël – Рождество.*

И, наконец, *контекстуальный перевод*: *Il n'a rien vu, mon adjudant, c'est un ruotane.* – Ничего он не видел, он просто снял. *Ces publicités – Эта рекламная шумиха.*

Некоторые исследователи находят такой способ перевода нейтральным, довольно бесцветным заменителем оригинала, при котором реалия исчезает и скрашивается.

Следует также отметить, что при переводе медиатекстов используется и более кардинальный прием, такой, как *опущение* реалии, и встречается он довольно часто. Наиболее ярким примером данного явления, по нашему мнению, является следующий перевод фрагмента: *De la pinède, prenez la route Pampelonne et de Gassin ensuite à Paillasse et les Sellettes.* – До рощи, по *этой* дороге к мосту, оттуда в *Гассен*, а затем к *ветряной мельнице* и *обратно*. Из четырех названий городов оригинального текста методом транскрипции передается только одно, остальные же опускаются. Несмотря на утрату реалий, мы находим этот перевод адекватным, поскольку местоположение упомянутых в оригинальном отрывке городов демонстрируется на карте, что дополняет картину и сглаживает эффект «нейтрализации» перевода, производимый опущением.

Проведенное нами исследование позволяет сделать вывод о том, что проблема перевода реалий в сфере медиатекстов остаётся до сих пор малоизученной и представляет огромное поле для дальнейшего изучения.

Выявлена трудность отражения реалий, выраженных графически в произведениях французского кинематографа: носитель ИЯ без труда воспримет текстовую информацию в фильме, в то время как для носителей ПЯ она менее доступна для восприятия и, как правило, требует озвучивания на родном для них языке.

При выборе способа перевода большую роль играет не только замысел автора текста, но и точка зрения автора перевода. Переводчик выбирает тот или иной прием, полагаясь на свой переводческий инстинкт, опираясь на полученные знания и накопленный в процессе работы опыт, поэтому окончательное слово, независимо от теоретических исследований, в большинстве случаев остается за переводчиком-практиком.

Библиографический список

1. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереваемое в переводе. М.: Валент, 2009. 360 с.
2. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): учеб. пособие. 5-е изд. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. 416 с.
3. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка: учеб. пос. для пед. ин-тов по спец. «Рус. яз. и лит.». Изд. 2-е, испр. М.: Просвещение, 1972. 328 с.
4. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. М., 2008. 264 с.
5. Федоров А.В. Медиаобразование: История, теория и методика. Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.
6. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. М.: Наука, 1988. 215 с.
7. Яндекс. Видео [Электронный ресурс]. URL: <https://yandex.ru/video/search?text=Le%20Gendarme%20et%20les%20Extra-terrestres&path=wizard&noreask=1&filmId> (дата обращения: 21.12.2018).

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ – НОСИТЕЛЕЙ ЯЗЫКА VERSUS НЕ НОСИТЕЛЕЙ В РОМАНЕ ДЖОАН РОУЛИНГ “ГАРРИ ПОТТЕР И КУБОК ОГНЯ”

THE PECULIARITIES OF THE NATIVE SPEAKERS TEENS LANGUAGE VERSUS NON NATIVE SPEAKERS IN THE NOVEL “HARRY POTTER AND THE GOBLET OF FIRE” BY JOAN ROWLING

С.Э. Лядов

S.E. Lyadov

*Научный руководитель Е.Н. Елина –
кандидат педагогических наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser E.N. Elina – Candidate of Pedagogical Sciences,
Department of English Philology KSPU V.P. Astafiev, docent*

Язык, речь, языковая личность, речевой портрет, подростки.

Статья посвящена особенностям речи подростков – персонажей романа «Гарри Поттер и кубок огня». Рассматриваются понятия языковой личности, речевого портрета.

Language, speech, language personality, speech description of a personality, teenagers.

The article focuses on the analysis of the teens language peculiarities in Joan Rowlings “Harry Potter and the Goblet of Fire”. The definitions of language personality and speech description of teens personalities are looked at in the article.

Научная парадигма, превалирующая в науке в данный период времени, выдвигает на первый план при рассмотрении взаимосвязей языка и личности изучение проблем языковой личности. При этом лингвистика активно в этом вопросе взаимодействует с социологией, психолингвистикой, культурологией, лингводидактикой и др. Научный интерес к проблеме языковой личности обусловлен тем, что, по мнению Ю.Н. Караулова, за каждым текстом стоит языковая личность. Ученый дал следующее определение языковой личности: «Языковая личность – это «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются: а) степенью структурно-языковой сложности; б) глубиной и точностью отражения действительности; в) определенной целевой направленностью» [Караулов, 2010, с. 264]. С развитием теории языковой личности, а именно соотношения в личности языка и речи, появилась необходимость выделить понятие «речевая личность», «речевой портрет». В основе различия между понятиями «языковая личность», «речевая личность» и «речевой портрет» лежит, прежде всего, необходимость разграничения понятий язык и речь. Речевой

портрет личности имеет отличия от языкового портрета, так как при составлении речевого портрета принимаются во внимание индивидуальные и речевые предпочтения говорящего, которые у разных людей различаются. По этой причине речевой портрет личности всегда более точен. По мнению С.В. Леорды, «речевой портрет – это воплощенная в речи языковая личность» [Леорда, 2006, с. 161]. Т. п. Тарасенко определяет речевой портрет как «совокупность языковых и речевых характеристик коммуникативной личности или определённого социума в отдельно взятый период существования» [Тарасенко, 2007, с. 26].

Актуальность тематики настоящей статьи заключается в том, что речь подростков в контексте составления их речевого портрета является одним из самых разнообразных и интенсивно развивающихся социолектов. Описание речевого портрета подростков в романе вносит свой вклад в составление генерализированного речевого портрета среднестатистического подростка, представляющего интерес и для психологов, и для педагогов, работающих с подростками, так как помогает им лучше понять тех, с кем они работают.

Объектом исследования в статье является речевой портрет подростков-носителей английского языка и не носителей языка. Предметом исследования являются грамматические, лексические и стилистические особенности речи подростков в романе Джоан Роулинг «Гарри Поттер и кубок огня».

Целью исследования является рассмотрение лингвистических особенностей речи подростков – героев романа «Гарри Поттер и кубок огня», выделение общих черт, характерных для речи подростков и для создания их речевого портрета.

Для анализа был выбран роман «Гарри Поттер и кубок огня» («Harry Potter and the Goblet of Fire») британской писательницы Джоан Роулинг (Joan Rowling), который является четвертым в серии. Серия книг о Гарри Поттере пользуется огромной популярностью во всем мире и является одним из ярчайших примером подростковой литературы. Исследование основано на главе «Святочный бал» («The Yule Ball»). Выбор романа и главы обосновывается возрастом персонажей и сюжетными особенностями книжной серии. В романе «Гарри Поттер и кубок огня» и в главе «Святочный бал» действующими лицами являются не только британские подростки-волшебники, но и их зарубежные коллеги (волшебники из Франции и Восточной Европы).

Рамки статьи не позволяют в полной мере представить анализ речей всех персонажей романа, поэтому остановимся на наиболее важных характеристиках. Первой, кто произносит реплику в главе «Святочный бал» («The Yule Ball»), является 17-летняя чародейка из Франции по имени Флёр Делакур (Fleur Delacour). Она произносит: «It is too ‘eavy, all zis ‘Ogwarts food» [Rowling, 2000, p. 277]. В этой реплике можно проследить несколько особенностей: во-первых, графон, передающий французское произношение. Во французском языке не читается буква h и отсутствуют межзубные звуки [ð], [θ], так что Флёр в речи опускает звук [h] и произносит название школы Hogwarts как ‘Ogwarts, а слово heavy – как ‘eavy, а также заменяет межзубный звук [ð] в слове this на звук [z]. Ещё одной особенностью речи Флёр, отличающей её от студентов Хогвартса –

британцев, является использование полной формы глагола-связки. Большинство других персонажей романа – подростков – в устной речи используют сокращенную форму глагола-связки: “it’s”, “they’re”, “I’m”, что в английском языке характерно для разговорной речи. Нормы французского языка не позволяют сокращать глаголы-связки, и Флёр переносит эти нормы на английскую речь. В речи Флёр можно также выделить использование эллиптического предложения. Вместо того, чтобы сказать “All this Hogwarts food is too heavy”, она сначала называет качество подлежащего, заменяя само подлежащее местоимением it: “It’s too heavy”, а затем использует эллипсис и называет подлежащее, отделяя его от сказуемого: “all this Hogwarts food”.

За высказыванием Флёр следует фраза Гермионы: “Oooh, there’s a tragedy”. Гермиона – урождённая британка, так что в разговорной речи она сокращает глагол-связку (“there’s”). Слово “tragedy” использовано в ироническом контексте, на это указывает междометие “Oooh”. Слово there указывает на неформальный стиль речи, так как оно используется не в своем основном значении и в данном случае заменяет местоимение this. В предложении формально не пропущена ни одна из частей, но семантически подразумевается эллиптичность, так как слово there не является полноценным эквивалентом слову this в данном контексте и вероятнее всего лишь указывает на слово tragedy, что, собственно, и дает определение ситуации. Так, при переводе этой реплики на русский язык переводчик использовал назывные предложения “Бедняжка! Какой ужас!” [Роулинг 2006, с. 367], что близко по смыслу к оригиналу. Далее Гермиона произносит: “She really thinks a lot of herself, that one, doesn’t she?” Данное предложение очень похоже по конструкции на реплику Флёр Делакур с использованием эллиптической конструкции (в данном случае that one), выделенной из предложения и отделенной запятыми.

Интерес вызывают также реплика Драко Малфоя и ответ Гермионы: “You’re not telling me someone’s asked *that* to the ball? Not the long-moraled Mudblood?” На что Гермиона отвечает: “Twitchy little ferret, aren’t you, Malfoy?” Как и в случае с Флёр Делакур, Гермиона использует разделительный вопрос в конце предложения, когда хочет сказать нечто язвительное. Однако использование разделительных вопросов делает язвительные замечания Гермионы более нейтральными, её реплики звучат не как прямые оскорбления, а как остроумные колкости. Стоит отметить, что в русском переводе эта особенность речи никак не передана, её замечание Малфоем звучит как “Что, хорек, испугался?” Как в реплике Малфоя, так и в реплике Гермионы имеются эллиптические предложения. В обоих случаях в предложениях отсутствует подлежащее.

Следующие слова принадлежат болгарскому 17-летнему чародею Виктору Краму: “Vell, ve have a castle also, not as big as this, nor as comfortable, I am thinking, ve have just four floors, and the fires are lit only for magical purposes. But ve have grounds larger even than these – though in vinter, ve have very little daylight, so ve are not enjoying them. But in summer ve are flying every day, over the lakes and the mountains.” В этой речи Крам рассказывает Гермионе о своей магической школе

в Дурмстранге. Как и в случае с Флёр Делакур, Роулинг передает особенности речи иностранца, используя графоны. Очевидно, что Роулинг, профессионально изучавшая французский язык в университете, знакома с ним намного лучше, чем с болгарским и в целом со славянскими языками. Поэтому она передаёт на письме лишь одну фонетическую особенность речи Крама – замену звука [w] звуком [v], в остальном же у Крама должно быть произношение, близкое к британскому. Но речь Крама не похожа на речь британца, так как в ней присутствует ряд грамматических ошибок, которые не характерны для носителей английского языка. Стоит отметить, что в русском переводе лишь частично удалось передать особенности речи Крама. Отметим, что отечественные переводчики ограничились несколькими графонами.

На основании рассмотренных примеров можно сделать выводы. Во-первых, одна из главных особенностей речевого портрета подростков – активное использование в речи эллиптических предложений. Взрослые персонажи романа намного реже, нежели подростки, опускают те или иные члены предложения. Вторая особенность, характерная для подростков – носителей английского языка – практически на всем протяжении романа – сокращение глаголов-связок в устной речи. Ни Флёр Делакур, ни Виктор Крам не сокращают глаголы-связки в своей речи, так что, надо полагать, это исключительная особенность, характерная для речи подростков – носителей языка.

Библиографический список

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность // Русский язык и языковая личность. М.; Изд-во ЛКИ, 210. 264 с.
2. Леорда С. В. Речевой портрет современного студента // Дис. ... канд. филол. наук / Саратов, 2006. 161 с.
3. Роулинг Дж. в переводе М. Д. Литвиновой. Гарри Поттер и кубок огня // Гарри Поттер и кубок огня. М.: ЗАО Росмэн-Пресс, 2006. С. 366–393.
4. Тарасенко Т. п. Языковая личность старшеклассника в аспекте ее речевых реализаций (на материале данных ассоциативного эксперимента и социолекта школьников Краснодара). М. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2007. 26 с.
5. Rowling, Joan. Harry Potter and the Goblet of Fire // Harry Potter and the Goblet of Fire. – М. / Bloomsbury Publishing, 2000. P. 277–297.

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

APPLICATION OF THE «FLIPPED CLASSROOM» MODEL AT THE STAGE OF BASIC GENERAL EDUCATION IN TEACHING ENGLISH

В.А. Марчукова

V.M. Marchukova

*Научный руководитель Н.В. Колесова –
канд. филол. наук, доц. кафедры английского языка
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser N.V. Kolesova –
Candidate of Philological sciences, Department of English
KSPU V.P. Astafieva, docent*

Смешанное обучение, «перевернутый класс», обучение в сотрудничестве, самообразование, обучение иностранному языку, инновационная технология, самостоятельная работа учащегося, интерактивные технологии.

Даются методические рекомендации по проведению уроков английского языка на уровне основного общего образования с применением инновационной технологии «перевернутый класс» в сочетании с обучением в сотрудничестве.

Blended learning, «flipped classroom», student team learning, self-education, foreign language teaching, educational technology, interactive technologies.

The following paper considers the methodological recommendations for conducting English lessons with the application of innovative technology «flipped classroom» combined with the team learning at the stage of basic general education.

Интеграция информационно-коммуникационных технологий в образовательную сферу становится не просто актуальной тенденцией, а жизненно важной необходимостью, залогом ее модернизации. «Мировая практика развития и использования ИКТ демонстрирует в первую очередь явную тенденцию к изменению традиционных форм организации образовательного процесса в условиях информационного общества» [Ваулина, Дули, Подоляко, Эванс, 2010] и, как следствие, появление новых педагогических моделей. Одной из таких моделей является смешанное обучение.

В условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования особый вклад в развитие информационной культуры учеников способен внести учебный предмет «Иностранный язык». Данная дисциплина по своим образовательным возможностям является информаци-

онно насыщенной и включает в себя материалы лингвострановедческого, исторического, географического и эстетического содержания. Поэтому мы полагаем, что сочетание традиционных форм аудиторного обучения с элементами электронного обучения будет способствовать лучшему усвоению программы предмета, формированию осознанных знаний и прочных умений, совершенствованию навыков практического владения иностранным языком. Исходя из этого, цель данной статьи – представить разработку урока английского языка с использованием смешанной модели обучения «перевернутый класс» на уровне основного общего образования. Модель реализуется на материале заключительного урока по теме «William Shakespeare's life and times» раздела «Досуг и увлечения (чтение, кино, театр, музей, музыка)», основанного на УМК «Английский в фокусе» для 9 класса – Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс [Неупокоева, 2013].

В рамках реализации Flipped Classroom «перевернутый класс» процесс познания и обучения переносится «на самостоятельную работу вне класса, что помогает сохранить время на уроке и помочь углубить знания и понимание материала непосредственно на занятии» [Полат, Бухаркина, Моисеева, Петров, 2009]. Обучающиеся получают в качестве домашнего задания электронную лекцию для изучения нового материала «William Shakespeare's life and times», размещенного на сайте <http://project1214008.tilda.ws/immortalpoet>. Незнакомая лексика выносятся на предварительное самостоятельное рассмотрение, в том числе ее перевод и *употребления слов в контексте*. Для оценки уровня освоения учащимися нового материала дома учитель просит пройти входной тест по теме (<https://h5p.org/node/464228>). Для организации практической деятельности на занятии по закреплению изученного и актуализации полученных знаний учащихся предварительно делят на группы по 4-5 человек с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого ученика. Однако инновационная педагогическая модель характеризуется отсутствием гарантии того, что все учащиеся выполнят задание и придут подготовленными, от чего будет зависеть участие учеников и, соответственно, успешность «перевернутого класса». Опыт применения данной модели смешанного обучения на уроках иностранного языка показывает, что решить указанную проблему возможно при организации обучения в сотрудничестве. Мы рассматриваем один из вариантов образовательной технологии – «Jigsaw», разработанный профессором Эллиотом Аронсоном в 1978 году, а также модификацию этого метода «Jigsaw-2», описанную Р. Славиным в 1986 году [Симонова, 2016]. Каждая команда работает над одним и тем же материалом, но при этом каждый член группы получает тему, которую разрабатывает особенно тщательно и становится в ней экспертом. Учебный материал разбит на фрагменты (логические и смысловые блоки): Who exactly was William Shakespeare? What did Shakespeare write? What were his plays about? Where were his plays performed and who went to see them? Содержание каждого учебного блока включает в себя: 1) тему, которая состоит из видео, аудио и текстовых аутентичных материалов и включает в себя обязательную для изучения часть и материалы на выбор учащихся [См. сайты 5,6,7]; 2) интерактивные задания и упражнения, которые выполняют учащиеся

(<https://learningapps.org/display?v=pe561fmqn19>; <https://vk.cc/9okIyS>; <https://h5p.org/node/464332>). Проводятся встречи экспертов из разных групп. В конце цикла все учащиеся проходят индивидуальный контрольный срез в формате интерактивного контроля (<https://learningapps.org/watch?v=poh5b0zat19>), который и оценивается. Результаты суммируются. Команда, сумевшая набрать бóльшую сумму баллов, награждается.

Несмотря на привлекательность и кажущуюся простоту, применение метода «перевернутого класса» на практике требует от преподавателя не только открытости для инноваций, но и педагогического мастерства. Прежде всего, тщательная подготовка и планирование урока «от конца», подбор аутентичных аудио- и видеоматериалов, образовательных программ, создание собственных электронных ресурсов и разработок. Кроме того, учитель должен учитывать психологические особенности детей, уровень мотивации, сформированности ИКТ-компетентности и регулятивных УУД (способность к самоорганизации), индивидуальные образовательные потребности, а также темп и ритм освоения учебного материала. При организации групп необходим дифференцированный подход. Обучение должно быть деятельностным и нацеленным на получение результата. При этом учитель становится коучером – наставником, консультантом, помощником в решении задач.

Библиографический список

1. Ваулина Ю.Е., Дули Дж., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский язык. 9 класс М.: Просвещение, 2010. 216 с.
2. Неупокоева Е. Е. Из опыта обучения студентов педагогических специальностей технологиям создания электронных учебных пособий // Новые информационные технологии в образовании: материалы VI междунар. науч.-практ. конф., 12–15 марта 2013 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2013. 392 с. С. 83–85.
3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
4. Симонова М.В. «Перевернутый класс» на занятиях по испанскому языку в вузе // Актуальные аспекты фундаментальных и прикладных исследований: сборник научных трудов. Орёл, 2016. 349 с.
5. William Shakespeare: сайт. URL: <http://www.bbc.co.uk/ahistoryoftheworld/topics/shakespeare/>.
6. Good concise history of Shakespeare: сайт. URL: <http://www.britainexpress.com/History/bio/shakespeare.htm> – Good concise history of Shakespeare.
7. Website dedicated to The Bard: сайт. URL: <http://www.william-shakespeare.info/> – Website dedicated to The Bard.

АУТЕНТИЧНЫЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

AUTHENTIC VIDEO MATERIALS SEEN AS A MEANS TO INCREASE THE COGNITIVE INTEREST OF STUDENTS FOR LEARNING A LANGUAGE

О.О. Пудалева

O.O. Pudaleva

*Научный руководитель Е.А. Штейнгарт –
канд. филол. наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser E.A. Shteyngart –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafieva, docent*

Аутентичные видеоматериалы, иноязычное образование, мотивация обучающихся, познавательный интерес, урок иностранного языка.

Рассмотрены преимущества использования аутентичных видеоматериалов на уроке иностранного языка. Представлена технология подготовки уроков по видеоматериалам.

Authentic video materials, foreign-language education, motivation of pupils, cognitive interest, a foreign language lesson.

The article describes the advantages of the use of authentic video materials at foreign language lessons. The present-day methods of teaching by means of video materials are analysed.

В настоящее время большое внимание уделяется вопросу повышения мотивации, сохранения и развития у школьников познавательного интереса к иностранному языку. Как известно, мотивация является важнейшей основой достижения успеха в изучении языка, обеспечивающей вовлеченность ребенка в работу на уроке.

Однако с проблемой незаинтересованности учащихся предметом сталкивается не один учитель в современной школе. Согласно исследованиям одним из способов повышения заинтересованности у детей на уроке иностранного языка является использование аутентичных аудио- и видеоматериалов.

Считается, что видеоматериалы являются прекрасным дополнительным источником для изучения языка. Они чрезвычайно эффективны при обучении устной речи, позволяют разнообразить приемы обучения и создают зрительно-слуховую опору в процессе презентации нового лексического, фонетического и грамматического материала. Аутентичные видеоматериалы делают занятия ин-

тересными и познавательными. Они способствуют повышению мотивации и познавательного интереса школьников к изучению иностранного языка.

Слово «аутентичность» является достаточно популярным в современной методике преподавания иностранных языков. Мы обратились к определению лингвиста И.И. Халеевой, которая под аутентичными текстами понимает «оригинальные тексты, созданные для реальных условий, а не для учебной ситуации» [Халеева, 1989, с. 56].

Несомненным преимуществом использования аутентичных материалов в учебном процессе является их обоснованность и применимость к конкретной теме или ситуации общения. Они должны вливаться в тематику и структуру урока. Особенно важно соответствие материалов интересам учащихся, их возрасту. Кроме того, необходимо учитывать ранее изученный материал, а также уровень владения языком учащихся. Здесь стоит особо подчеркнуть, что это не подразумевает упрощение материалов или их «перестройку» под уровень учащихся, так как в таком случае они становятся адаптированными, хотя и сохраняются аутентичность содержания.

Кроме того, следует учитывать, что использование определенной структуры занятия и заданий, выполняемых при просмотре видеоматериалов, напрямую влияет на эффективность видеоуроков. Наиболее распространённый способ организации деятельности на уроках с использованием аутентичных видеоматериалов разработан Г. И. Ворониной [Воронина, 1999]:

- 1) Подготовка (Pre-Viewing Activities);**
- 2) Просмотр (Viewing Activities);**
- 3) Работа после просмотра (Post -Viewing Activities).**

Многие учителя отмечают, что демонстрация фильма должна сопровождаться активной учебной деятельностью зрителей, т. е. обучающихся. При этом главная задача учителя – четко сформулировать коммуникативную задачу. Считается, что эффективнее организовать пошаговый просмотр фильма, когда учащиеся смотрят фрагмент, обсуждают его, затем переходят к следующему фрагменту и т. д. Такого рода просмотр облегчает учащимся задачу запоминания сюжета, так как довольно трудно удержать в памяти слишком большой кусок информации. Более того, пошаговый просмотр обеспечивает более глубокое проникновение в сюжет фильма, лучшее запоминание основных фактов. Этому способствует дополнительное задание, когда учащиеся заполняют таблицу в ходе просмотра фрагмента [Черновол, 2013, с. 24].

В работе “Video in action” зарубежных ученых Сьюзан Стемплески и Барри Томалина [Stempleski, 1990] выделяется несколько приемов работы с видеоматериалами.

1. Просмотр видео без звука (silent viewing). По мнению авторов, такой прием стимулирует речевую активность при обсуждении увиденного на экране, для чего используются различные задания на догадку. Предлагается следующий способ использования данного метода, заключающийся в выборе сцены с короткими репликами в диалоге, где действие, эмоции, место действия, ситуация и т.д.

(даже движения губ) дают подсказки тому, о чем говорят. Учащиеся предсказывают слова, а затем сравнивают, просматривая фрагмент еще раз, но со звуком.

2. Прослушивание видео без изображения. Учащиеся строят догадки о месте действия, самом действии, героях и т.д., используя только звуковую дорожку.

3. Контроль с помощью стоп-кадра (используется со звуком/без звука и с/без изображения как в выше упомянутом приеме). Одним из способов применения данного приема является остановка видеоролика на важных местах сюжета / действия и ответы на вопросы по ситуации (что случилось / что произойдет дальше). Кроме того, можно делать паузы на выражении лица героев, чтобы предугадать их мысли, чувства и т.д.

4. Включены и звук, и изображение. При данном традиционном приеме работы с видеоматериалами учащиеся получают список вопросов перед просмотром фрагмента, ответы на которые необходимо найти во время просмотра.

Таким образом, использование разнообразных учебных материалов эффективно влияет на процесс обучения иностранному языку. Просмотр видео повышает интерес ребёнка к деятельности на уроке, к выполнению заданий по видео, что, в свою очередь, способствует повышению уровня мотивации ученика к изучению темы, а также в целом иностранного языка. Согласно мнениям многих ученых смена деятельности на уроке, выполнение нестандартных заданий, проектных работ и исследований улучшает эффективность работы учащихся, развивает их творческие способности и способствует увеличению продуктивности на уроке.

Бесспорно, в учебном плане предусмотрены такие типы уроков, как самостоятельные и контрольные работы, уроки чтения и грамматики. Одновременно важен и творческий подход к организации и планированию уроков для создания благоприятной рабочей атмосферы, улучшения качества работы учеников и поддержания их активного интереса на уроке.

Библиографический список

1. Воронина Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением немецкого языка // Иностранные языки в школе. 1999. №2. С. 34–36.
2. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. М., 1989. 193 с.
3. Черновол М.П. Работа с аутентичным песенным материалом, содержащим социокультурную информацию. ИЯШ 2013 № 7. С. 54–59.
4. Stempleski S. Video in action [Текст] // Recipes for Using Video in Language Teaching / S. Stempleski, Barry Tomalin. – L.: Prentice Hall, 1990. – 173 p.

ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ПОСРЕДСТВОМ ПРИЛОЖЕНИЯ INSTAGRAM В 9 КЛАССЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

TECHNOLOGY OF INTERACTIVE EDUCATION IN THE 9TH GRADE OF SECONDARY EDUCATION

А.В. Русакова

A.V. Rusakova

*Научный руководитель А.В. Смирнова –
канд. педагог. наук, доцент, кафедра английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser A.V. Smirnova –
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafieva, docent*

Обучение иностранным языкам, технологии интерактивного обучения, социальные сети, Instagram, лексический компонент, грамматический компонент.

Статья посвящена проблеме применения приложения Instagram в процессе обучения лексическому и грамматическому компонентам на уроках английского языка в 9 классе средней общеобразовательной школы. Представлены вариации применения Instagram в аудиторной и внеаудиторной работе учащихся.

Foreign languages teaching, interactive technologies of education, social networks, Instagram, lexical component, grammatical component.

This article deals with the problem of using Instagram in the process of teaching lexical and grammatical components at English lessons in the 9th grade of secondary education. The article presents the certain variations of using Instagram during the classroom and extracurricular work of students.

В последние годы в мировом педагогическом сообществе бурно обсуждаются вопросы применения социальных сетей в образовании. Стремительный прогресс и постоянное обновление в области информационных технологий дает возможность использовать интернет-технологии в качестве эффективного средства обучения. Применение глобальной интернет-сети в учебном процессе приводит к формированию информационно-образовательной среды, которая позволяет в полной мере реализовать современные технологии обучения. В этих условиях использование социальных сетей как педагогического инструмента становится крайне актуальной областью исследования.

Не менее важным является тот факт, что в современном мире существует тенденция оптимизации самостоятельной работы в образовании. При успешном объединении самостоятельной деятельности учащихся с современными инфор-

мационными технологиями в целом, а в частности с интернет-технологиями, возможно улучшение усвоения знаний иностранного языка.

Самостоятельная работа учащихся с использованием сети Интернет делится на два вида:

– аудиторная работа учащихся – выполнение учащимися заданий непосредственно в рамках урока иностранного языка в компьютерном классе (желательно) и под непосредственным наблюдением учителя;

– внеаудиторная работа учащихся – выполнение специально подготовленных задач при широком использовании обозначенных заранее возможностей Интернета. Самостоятельная внеаудиторная работа построена таким образом, что позволяет учащемуся выполнять задание в любом удобном для него месте с точкой доступа к Интернету [Гез, 2014].

Выбор социальных сетей в качестве платформы для организации обучения иностранному языку основывается на таких принципах построения многих социальных сетей, как идентификация, общение, присутствие на сайте, взаимоотношения, группы, обмен, поиск, интеграция с другими предложениями очень хорошо подходят для создания учебной группы, класса в онлайн-пространстве, в социальной сети [Косьянова, 2011]. Размещение образовательного ресурса на базе социальных сетей автоматически устанавливает прямую эффективную коммуникацию между преподавателем и учеником, между учеником и учеником.

На сегодняшний день большой популярностью пользуется социальная сеть Instagram, интегрирование которой в учебный процесс на уроке иностранного языка может стать эффективным средством повышения мотивации и качества обучения. Этот ресурс очень удобен для использования в процессе обучения иностранному языку, поскольку он позволяет развивать большинство компетенций, например, социокультурную, языковую, учебно-познавательную и информационную.

Уровень сформированности коммуникативных компетенций напрямую зависит от качества овладения лексической и грамматической стороной речевой деятельности [Гальскова, 2003]. Лексика и грамматика в системе языковых средств являются важнейшими компонентами речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Это определяет их важное место на каждом уроке иностранного языка, формирование и совершенствование лексико-грамматических навыков постоянно находится в поле зрения учителя. Лексические единицы языка, наряду с грамматическими правилами, являются исходным и необходимым строительным материалом, с помощью которого осуществляется речевая деятельность и поэтому составляют один из основных компонентов содержания обучения иностранному языку.

Для реализации возможности применения социальной сети Instagram как дидактического средства формирования лексико-грамматических навыков на уроке английского языка в ходе опытно-экспериментальной работы были разработаны дидактические материалы с применением таких приемов, как: *role play*, где ученики представляют себя известной личностью и придумывают текст – подпись к своей фотографии для Instagram; *telling a story*, где они придумывают ситуацию

создания того или иного снимка, взятого из социальной сети; *make them jealous* – отработка конструкций второго условного предложения, объяснение, какое фото выложили бы ученики, будь они известными личностями. Кроме того, учитель может публиковать напоминания о важном событии на общей Instagram – странице, делиться обзорами уроков, идеями и материалами, организовывать различные конкурсы, в общем и целом – мотивировать и вдохновлять своих учеников, прививать интерес к изучаемому языку, показывать их прогресс и многое другое. Данные задания соответствуют тематикам разделов учебника и являются расширением базы, представленной в УМК «New Millennium English 9». Каждую из этих технологий учащиеся могут использовать как во время урока, так и в качестве домашнего задания.

Разработанные материалы были апробированы на базе МБОУ СОШ №24 Советского района г. Красноярска. В экспериментальной группе приняли участие 20 учащихся 9 класса. Результаты продемонстрировали действенность использования Instagram в процессе обучения. Знакомая платформа повышала заинтересованность учащихся к предмету, творческие задания привнесли разнообразие в процесс, а использование онлайн-платформы помогло учащимся отслеживать свой прогресс.

Из вышесказанного следует, что использование социальной сети Instagram в процессе обучения иностранному языку может повысить мотивацию подростков к изучению языка, а значит, улучшит процесс усвоения ими знаний, а также изменит роль самого учителя по отношению к учащимся, а именно его функций в управлении и организации учебного процесса.

Интерес к социальным сетям связан с необходимостью для образовательных заведений установить прямую эффективную коммуникацию с участниками образовательного процесса и потребителями образовательных услуг. При серьезном и грамотном подходе к организации образовательной деятельности посредством социальных сетей можно нивелировать их недостатки и сделать обучение более эффективным, значительно повысить мотивацию учеников к изучению предметов, в частности, иностранного языка.

Библиографический список

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М., 2003.
2. Гез Н.И., Фролова Г.М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков. Москва: Академия, 2014.
3. Косьянова А. Языковые социальные сети, 2011. С. 46.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ СТИЛЕ РЕЧИ

PECULIARITIES OF STYLISTIC DEVICES USAGE IN PUBLICISTIC FUNCTIONAL STYLE

А.В. Сачкова

A.V. Sachkova

*Научный руководитель Т.П. Бабак –
кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser T.P. Babak –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafiev, docent*

Функциональный стиль, публицистический стиль речи, стилистические средства, лексические средства образности, синтаксические средства выразительности, инаугурационная речь.

Рассматривается использование стилистических средств как лексических, так и синтаксических. Особое внимание уделяется публицистическому стилю и характерному многообразию используемых в нем стилистических приемов. В практической части приводится сравнительный анализ использования стилистических средств и стоящих за ними интенций в инаугурационных речах Джорджа Буша-старшего и Джорджа Буша-младшего.

Functional style, publicistic style, stylistic devices, lexical expressive means, syntactical expressive means, inaugural address.

The article deals with the usage of lexical and syntactical expressive means. Particular attention is paid to publicistic style and its typical variety of stylistic devices. In the practical part a comparative analysis of stylistic devices and intentions behind them in inaugural addresses of George H.W. Bush and George W. Bush is presented.

Появление публицистического стиля уходит корнями в глубокую древность, и с течением времени его значимость только возрастает, так как возрастает необходимость в воздействии на общественное мнение. Публичные выступления дают основу для анализа стилистических приемов, которые могут использоваться для создания имиджа политического деятеля, для убеждения аудитории в правдивости и выполнимости заявлений оратора.

Современный язык – это система функциональных стилей. И.В. Арнольд описывает стиль как подсистему языка, каждая из которых обладает своими специфическими особенностями в лексикологии, фразеологии, в синтаксических конструкциях, а иногда и в фонетике [Арнольд, 2002]. Мы будем опираться на классификацию И.Р. Гальперина, который выделяет художественный стиль, стиль на-

учной прозы, стиль официальных документов, газетный стиль и публицистический стиль [Гальперин, 1981].

Главная цель публицистического стиля – оказывать постоянное сильное влияние на общественное мнение не с помощью аргументов, а скорее через эмоциональный посыл. Основной стилистический принцип организации языка в публицистике – сочетание стандарта и экспрессии [Брандес, 2004]. Этот стиль реализуется и в устной речи – например, в инаугурационных речах, которым отводится особая роль. Инаугурационные речи американских политиков несут сильный эмоциональный посыл. Стилистические средства в них прослеживаются на всех уровнях языковой структуры, однако наиболее обширно – на лексическом и синтаксическом уровнях. В процессе анализа двух речей мы отметили, что среди лексических средств наиболее часто встречающимися были метафора, эпитет, метонимия; среди синтаксических средств – различные виды повтора, асиндетон и риторический вопрос.

Выбор инаугурационных речей для анализа в практической части был обусловлен тем, что за всю историю США существует всего два прецедента, когда пост президента занимали отец и затем сын – Джон Адамс и Джон Куинси Адамс, а также Джордж Герберт Уокер Буш и Джордж Уокер Буш. Поэтому интересно было проследить сходство и различие в инаугурационных речах двух американских президентов – отца и сына.

Джордж Буш-старший занял пост президента в спокойное, переломное время для США после окончания Холодной войны, характеризующегося постепенным развитием всех сфер общества страны, что в речи выражено такими лексическими единицами, как *nation refreshed by freedom*, а *renewed vow*, которые содержат в себе приставку *re-*, имеющую значение обновления.

Всего в инаугурационной речи Джорджа Буша-старшего мы нашли 156 стилистических приемов, из которых 57,3% составляют лексические средства и, соответственно, 42,7% – синтаксические [Bush G.H.W...]. В основе инаугурационной речи лежит образ, создаваемый метафорой *a new breeze is blowing*, что создает ощущение свежести, обновления и предчувствия того, что этот ветер непременно принесет положительные перемены. Многие стилистические приемы тесно переплетаются друг с другом. Метафора вместе со сравнением и эпитетом в предложении *old ideas blown away like leaves from an ancient, lifeless tree* наряду с образом легкого ветерка добавляет ощущение большей непринужденности и легкости. Говоря об Америке, Буш не скрывает гордости за свою страну и народ: эпитеты – *a proud, free nation, great men*, анафора – *We will work hand in hand... We will work on this...* и параллельные конструкции – *In crucial things, unity... in all things, generosity* служат доказательством его решимости на пути к предстоящим делам и переменам.

В 2001 г. к власти в США пришел Джордж Буш-младший, объявленный победителем благодаря скандальному решению властей штата Флорида. В инаугурационной речи задачей Джорджа Буша-младшего было представление своей программы и убеждение народа в легитимности выбора президента. Всего

в его речи мы нашли 132 стилистических приема, из которых 56,7% составляют лексические средства и, соответственно, 43,3% – синтаксические средства [Bush G.W...]. Через всю инаугурационную речь прослеживается концепт Свободы, что выражается через метафоры *slaveholding society that became a servant of freedom*, *America's faith in freedom and democracy was a rock in a raging sea* и многократный лексический повтор слова *freedom*. С помощью метонимии он отождествляет свою страну с американским народом *America's faith in freedom, America at its best is also courageous*, с гордостью говоря о нем: *Americans are generous and strong and decent* (эпитет). Прибегая к асиндетону вместе с параллельной конструкцией *I ask you to be citizens: Citizens, not spectators; citizens, not subjects; responsible citizens*, Буш обращает внимание публики на важные моменты своей речи.

Процентное соотношение лексических и синтаксических стилистических средств в обеих речах выглядит примерно одинаково. Оба президента с любовью и гордостью говорят о своей стране и народе. В обеих речах прослеживается нерушимая связь настоящего и прошлого (упоминаются «our fathers and mothers»), объединенная общей целью – процветание страны. Но все же в истории США они остались как разные политики с разными взглядами. Неудивительно, что каждая речь имеет свою фоновую линию. Стилистические приемы каждой речи также качественно отличаются.

Однако лексические средства выразительности, отвечающие за «живость» и образность речи говорящего, в выступлении Джорджа Буша-старшего кажутся нам более яркими, более утонченными, благодаря чему его речь представляется более воодушевляющей и вдохновляющей каждый день вместе «заполнять страницы истории».

Библиографический список

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. М.: Флинта: Наука, 2002. 384 с.
2. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. М.: Высшая школа, 1981. 334 с.
3. Брандес М.П. Стилистика текста. Теоретический курс: учебник. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2004. 416 с.
4. Bush G.H.W. Inaugural address [Электронный ресурс]. URL: <http://www.powerfulwords.info/speeches/presidential-speeches/presidential-speech-george-w-bush.htm> (дата обращения: 15.03.2019)
5. Bush G. W. Inaugural address [Электронный ресурс]. URL: <http://www.powerfulwords.info/speeches/presidential-speeches/presidential-speech-george-bush.htm> (дата обращения: 15.03.2019)

АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ФРАНЦУЗСКОГО СЛОВОСЛОЖЕНИЯ

CURRENT TRENDS OF FRENCH COMPOSITION

Д.Р. Сайфулина

D.R. Sayfulina

Научный руководитель: **Н.С. Потылицина** –
канд. филол. наук, доцент кафедры германо-романской филологии
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser: **N.S. Potylitsina** –
Candidate of Philological Sciences, Department of Germano-Romanic philology
and Foreign Language Education KSPU V.P. Astafiev, docent

Словообразование, словосложение, сложное слово, греко-латинский элемент, аффиксид.
Одним из наиболее распространенных способов образования новых слов во французском языке является словосложение. В рамках статьи были рассмотрены новые лексические единицы из словарей за последние несколько лет, образованные способом словосложения. В результате анализа отобранных неологизмов удалось определить, какие части речи образуются чаще путем сложения основ, и актуальные типы их сложения.

Word formation, composition, complex word, Greek-Latin element, affixoid.

One of the most widespread ways of formation of new words in French is the composition. Within article the new lexical units from dictionaries for the last few years formed by way of a composition were selected. As a result of the analysis of the selected neologisms it was succeeded to define what parts of speech are formed more often by composition of bases and types of their composition.

Главными источниками расширения словарного запаса являются: семантическая эволюция слов, заимствования и образование новых лексических единиц. Одним из наиболее распространенных способов образования новых слов является словосложение.

Под словосложением понимается такой способ словообразования, при котором в одном (сложном) слове (*mot composé*) соединяются два простых слова или слово и основа. Это синтаксико-морфологический способ словообразования [Цыбова, 2008, с. 96].

Во французском языке существуют 2 типа словосложения: народное, в котором соединяются два элемента французского языка, и книжное – сложение основ греко-латинского происхождения [Цыбова, 2008, с. 98].

Ломизова Т.И. выделяет следующие модели книжного словосложения:

- a) латинский элемент + латинский элемент: *omnivore, agriculture*;
- b) греческий элемент + греческий элемент: *lexicologie, polysémie*;
- c) гибридные греко-латинские образования: *polyvalent, monosémie*;
- d) греческий (латинский) элемент + французский элемент: *autoroute, téléspectateur* [Ломизова, 2004].

Элементы словосложения называются, в отличие от деривации, аффиксоидами: префиксоиды, суффиксоиды, радикасоиды. Их отличие от аффиксов состоит в том, что они являются промежуточными словообразовательными единицами. Аффиксоид – это корневая морфема, выступающая в роли аффикса, префиксоид, соответственно, в роли префикса, суффиксоид – в роли суффикса [Розенталь, 1985, с. 24]. Этимологически аффиксоид является корнем.

В исследовании мы рассмотрели 1298 единиц, включенных в словари *Petit Larousse* и *Petit Robert* за 2014-2019 гг. Нами были отобраны сложносоставные слова в количестве 91 единицы: 75 существительных, 11 прилагательных и 5 глаголов.

73 слова образованы при помощи хотя бы одного греко-латинского элемента. 7 слов образовано с помощью двух греческих элементов. 63 слова образованы с помощью греко-латинских и французских элементов.

Самым продуктивным оказался префиксоид *bio-* (от греч. *bios*, жизнь). С помощью этого элемента было образовано 11 слов: *bioplastique* – биоразлагаемая пластмасса; *biosourcer* – выбирать необходимые ресурсы в зависимости от их биологического происхождения; *biodéchet* – биоотход; *biodisponibilité* – биодоступность; *biomarqueur* – биомаркер; *biométhane* – биометан; *biomimétisme* – биомимикрия; *biogaffinerie* – биологический нефтеперерабатывающий завод; *biogéacteur* – биореактор; *bioéconomie* – биоэкономика; *nanobiologie* – нанобиология. Данный словообразовательный элемент встретился нам в каждой части речи в рамках нашего исследования.

Вторым по продуктивности является префиксоид *éco-* (от греч. *oikos*, дом). 6 слов образовано с помощью этого элемента. Например: *écotoxique* – токсичный для окружающей среды; *écoblanchiment* – маркетинговый процесс, используемый организацией для создания обманчивого образа экологической ответственности; *écolabelliser* – выпускать этикетку для продуктов, которые соответствуют экологическим требованиям; *écogresponsable* – ответственный за окружающую среду; *écoforesterie* – эколесоводство; *écoconception* – экоконцепция.

5 слов образовано с помощью префиксоида *micro-* (от греч. *mikros*, маленький). *Microbrasserie* – небольшая ремесленная пивоварня; *micropaiement* – финансовая транзакция очень маленькой суммы, совершенная в электронной торговле; *microparticule* – микрочастица; *microfinance* – микрофинансирование; *microhistoire* – совокупность историографических исследований, специализирующихся на современной истории.

Как утверждает Цыбова И.А., большинство сложных слов – существительные [Tsybova, 2011, с. 103]. Это подтверждается нашим исследованием (75 существительных из 91 слова), но при этом в классификации моделей словосложения существительных отсутствует модель существительное + существительное. Нами же было выявлено 8 слов, соответствующих данному типу. Например: *pétromonarchie* (*pétrole* + *monarchie*) – монархия, экономика которой в основном основана на экспорте нефти; *infolettre* (*information* + *lettre*) – новостная рассылка; *moustique-tigre* – тигровый вид комаров.

Глаголы типа *maltraiter* и *bouleverser* в современном французском языке больше не образуются [Там же. С. 104]. В нашем исследовании мы также не обнаружили глаголов, соответствующих данной модели, но были выявлены 5 глаголов, образованных с помощью присоединения греко-латинских элементов к народной основе: *biosourcer*, *écolabelliser*, *géolocaliser* – определение местоположения на карте с использованием его географических координат. Префиксоид *télé-* (от греч. *tele*, далеко) оказался наиболее продуктивным: *téléverser*, *télécharger* (синонимы) – передача данных с локального компьютера на удаленный компьютер по компьютерной сети.

Во французском языке наречия редко образуются путем сложения основ. В словарях неологизмов нами не было выявлено ни одного наречия.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство новых сложных слов в современном французском языке – существительные, образованные путем книжного либо гибридного словосложения, т. е. хотя бы с одним греко-латинским элементом. Многие из этих слов составляют часть международного словарного фонда, в их употреблении и появлении значительную роль играет интернационализация специальной лексики в современном мире. Простота структуры этих слов благоприятствует продуктивности этого способа словопроизводства, используемого во многих языках.

Библиографический список

1. Цыбова И.А. Словообразование в современном французском языке: учеб. пособие. М.: Высш. шк., 2008. 128 с.
2. Ломизова Т.И. Лексикология французского языка: учеб. пособие. Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2004. 142 с.
3. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителя. 3-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1985. 399 с.
4. Tsybova I. *Lexicologie française*. М.: KD «LIBROCOM», 2011. 224 с.

ФАТИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ

PHATIC COMMUNICATION IS AN INTEGRAL PART OF THE COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE

Ю.В. Сальникова

I.V. Salnikova

*Научный руководитель О.С. Богданова –
канд. педагог. наук, доцент каф. германо-романской филологии
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

*Scientific adviser O.S. Bogdanova –
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Germano-Romanic Philology
and Foreign Language Education KSPU V.P. Astafieva, docent*

Иноязычное общение, иноязычное образование, межкультурная коммуникация, фатическая коммуникация, межкультурный подход.

Рассматривается и определяется значимость фатической коммуникации с использованием почтовой открытки.

Foreign language communication, foreign language education, intercultural communication, phatic communication, intercultural approach.

The article examines and determines the importance of the phatic communication through research both in theoretical and practical aspects using a postcard.

В рамках иноязычного образования межкультурная коммуникация играет важную роль. В качестве содержания иноязычного образования сегодня выступает иноязычная культура (Е.И. Пассов) как часть общей культуры человечества, которую обучающийся усваивает в совместном познании языка и всего того, что он отражает. На уроке иностранного языка создаются условия для обогащения картины мира обучающихся. Однако следует признать тот факт, что для достижения этой цели важно расширить рамки урока и использовать иные ресурсы межкультурного образовательного пространства. Под межкультурным образовательным пространством мы будем понимать пространство, в котором личность ощущает свое развитие, обновление, обогащение картины мира до такого уровня, который позволяет ей вступать в диалог культур и входить средствами иностранного языка в общение (в коммуникацию) с носителями языка. Каким образом можно увеличить возможности межкультурного образовательного пространства?

В качестве одной из стратегий, отвечающих в определённой степени на поставленный вопрос, мы предлагаем стратегию работы с почтовыми открытками как средством фатической коммуникации.

Термин «фатическая коммуникация» (англ. phatic communion) был введен Б. Малиновским, который утверждал, что «фатическая коммуникация» направлена на установление «уз общности», для чего достаточно простого обмена словами между людьми. В фатической функции проявляется основное назначение языка – быть средством общения, вовлекать в приятную атмосферу вежливого речевого взаимодействия, создавать дружеские связи, при этом не преследуя цели передачи мыслей, идей, информативных сообщений [Гилевич, С. 93].

Фатическая коммуникация проявляется как в письменной форме, так и в устной. Дж. Лэйвер выделяет в данном типе коммуникации две фазы: инициацию и завершение контакта [Там же]. Так, в начале урока приветствия носят форму инициации. Они выполняют в данных случаях роль установления общности, контакта. Аналогично подобные речевые действия учителя совершаются и в завершающей части урока: оценка деятельности обучающихся, подведение итогов, прощание и т.п.

Е.В. Зайцева утверждает, что написание фатического текста по любому поводу характеризуется стандартным набором контекстных условий, которые определяют правила дискурсивного взаимодействия в данной культуре [Зайцева, с. 122–127].

Анализ понятия «фатическая коммуникация» позволил нам выдвинуть предположение о возможности её использования в процессе иноязычного образования с целью расширения его пространства. Мы задаём себе вопрос: что если проблемы иноязычного общения в ходе изучения иностранного языка кроются не в недостаточном количестве часов, несовершенных учебниках, искусственных условиях, «немотивированных» учениках, а в другом – обучающиеся имеют ограниченные возможности изучать, познавать язык той культуры и вместе с той культурой, которой он пользуется, и открывать ту культуру, в которой данный язык является средством общения [Богданова, С.13]

В качестве одного из средств реализации функций фатической коммуникации может, на наш взгляд, выступать почтовая открытка. Сама открытка представляет собой один из элементов культуры, который устанавливает контакты и укрепляет отношения в межличностном общении. Помимо этого, функции открытки более универсальны: помимо дополнения к подарку, она представляет самостоятельный подарок для установления отношений на первых этапах общения.

Исследователи, изучающие открытку, отмечают ее огромный информационный потенциал. Филокартист Э.Б. Файнштейн указывал, что открытка является «бесспорным документом эпохи». «Некоторые архитектурные сооружения, здания, связанные с памятными событиями, запечатлены лишь на открытках». 1895–1918 годы называют «золотым веком» почтовой открытки. В эти десятилетия почтовые карточки претерпели серьезные изменения и приобрели большое значение как средство коммуникации [Самбур, с. 66].

Одним из ключевых элементов открытки служит текстовое сообщение, реализующее базовые функции открытки. По мнению Л. В. Бутыльской, к ним относятся: этикетная функция (как средство поздравления или оказания внима-

ния), социокультурная (как отражение особенностей общества: единства культуры и социальности), регулятивная (как средство регуляции межличностных отношений) [Бутыльская, С. 67]. С учётом специфики категорий «иноязычное общение» и «фатическая коммуникация» мы остановили выбор на почтовой открытке как действенном ресурсе визуальной информации, при этом наше предпочтение было отдано почтовой открытке, информационно и визуально наполненной культурными фактами.

Нами был проведен анализ речевых средств оформления почтовой открытки (таблица), и мы пришли к выводу о необходимости знакомить обучающихся с их особенностями. Так, при подписании почтовой открытки мы наблюдаем очевидные различия, связанные с культурными особенностями разных народов.

Пример французского поздравления	Пример русского поздравления
Joyeux anniversaire ! Nous te souhaitons de passer une merveilleuse journée pour tes 20 ans, et de vivre encore plein de belles choses pour cette nouvelle année ! Bisous, Sara	Joyeux anniversaire ! Je voudrais te souhaiter du bonheur de la santé! Que des gens dignes t'entourent! Sois toujours belle et charmante! Meilleures salutations, Natalia

В поздравлениях представителей русской общности можно наблюдать эмоциональность и многословность в пожеланиях счастья, здоровья, любви и т.д., что является одним из признаков нашего менталитета при подписании открыток. Стилистика французских поздравлений более конкретна, менее эмоциональна. Знакомство и анализ средств и способов формулирования текста на французском языке может помочь обучающемуся не русифицировать свою информацию, а базироваться на реальных клише и речевых способах.

Наша работа по использованию почтовой открытки как продуктивного и мотивационного средства фатической коммуникации позволяет сделать следующие выводы: 1. Предлагаемая стратегия позволяет расширить горизонты межкультурного образовательного пространства. 2. Тот факт, что обучающиеся обращались к учителю, словарям, справочным материалам, интернет-ресурсам убеждает в повышении мотивационных установок школьников. Кроме того, ученики имели возможность обрести новых друзей по переписке, что очень важно со всех точек зрения. 3. Картина мира учащихся была значительно обогащена, что подтверждается их ответами на уроках в контексте нашей темы (в ходе экспозиции к уроку, в процессе обсуждения вопросов изучаемой тематики и т. п). 4. Для нас имело большое значение, что в процессе такой работы школьники по-новому осознают значимость познания иностранного языка вместе с культурой. Особо заметим, что время урока «сохранено», так как работа с почтовыми открытками проводилось главным образом во внеурочное время.

Библиографический список

1. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Развитие индивидуальности в диалоге культур. М.: Просвещение, 2000. 161 с.

2. Гилевич А.С. Фатическая коммуникация и ее роль в педагогическом дискурсе// Моделирование эффективной речевой коммуникации в контексте академического и профессионально ориентированного взаимодействия: сб. науч. ст. / под общ. ред. О. В. Луцинской. Минск: БГУ, 2016. С. 93–98.
3. Зайцева Е. В. Культурная обусловленность письменного фатического общения // Вестн. ВГУ. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2011. №1. С. 122–127.
4. Богданова О.С. Пока не начался урок: разговор с учителем: учебно-методическое пособие /Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. 224 с.
5. Самбур М.В. Почтовая открытка как источник информации по истории и культуре // Вестник МГУКИ. 2013. №4. С. 65–69.
6. Бутыльская Л.В. Социокультурный феномен открытки (на примере русской свадебной открытки) // Учёные записки ЗабГУ. Сер. Филология, история, востоковедение. 2013. №2. С. 66–70.

АНГЛИЦИЗМЫ КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

ANGLICISMS AS A SOURCE OF DEVELOPING LEXICAL SKILLS IN HIGH SCHOOL

А.В. Сачкова

A.V. Sachkova

*Научный руководитель: Е.П. Кофман –
кандидат филологических наук, доцент кафедры
германо-романской филологии и иноязычного образования,
КГПУ им. В.П. Астафьева*

*Scientific adviser E.P. Kofman –
Candidate of Philological Sciences, Department of Germano-Romanic Philology
and Foreign Language Education KSPU V.P. Astafieva, docent*

Лексический навык, лексическая единица, англицизмы, английский язык, русский язык, (молодежный) сленг, коммуникация.

Рассматривается проблема неуместного употребления в речи современной молодежи заимствованных из английского языка лексических единиц (англицизмов). Особое внимание уделяется наиболее часто употребляемым в молодежном сленге англицизмам, понимание значения которых может являться источником формирования лексического навыка в обучении английскому языку. Кроме того, представлены результаты опроса-исследования среди учащихся 8-11 классов Лицея №6 «Перспектива» г. Красноярска и примеры возможных заданий для применения на уроках английского языка.

Lexical skills, lexical unit, anglicisms, English language, Russian language, (youth) slang, communication.

The article deals with the problem of inappropriate usage of anglicisms (lexical units borrowed from the English language) by young people in their speech. Particular attention is paid to the most frequently-used anglicisms in youth slang, understanding of which may be a source of forming lexical skills in the process of learning English. The results of the research-survey of 8-11 class pupils held in Lyceum № 6 “Perspective”, Krasnoyarsk are presented and the examples of recommended tasks to be used at English lessons are demonstrated.

*«Люблю я очень это слово, Но не могу перевести;
Оно у нас покамест ново...»*

А.С. Пушкин, «Евгений Онегин»

Не зря язык называют социальным явлением, ведь все изменения, которые происходят в социуме, оставляют на нем свой отпечаток [Бондарец, 2008]. Английский язык сегодня занимает лидирующую позицию, с каждым днем он обогащает словарный состав других языков, и русский язык не является исключением.

Молодежный сленг оказывается более уязвимым воздействию. В речи подростков можно насчитать много неоправданно используемых лексических единиц, заимствованных из международного языка. Это объясняется процессом языковой интерференции, препятствующей формированию правильного представления о значении слов, что может привести к непониманию, и, как следствие, цель коммуникации не будет достигнута. Однако при правильно организованной работе англицизмы могут стать источником формирования лексического навыка.

В разных словарях дается разное толкование понятия «англицизм». Мы будем придерживаться определения С. И. Ожегова: «Слово или оборот речи в каком-нибудь языке, заимствованные из английского или созданные по образцу английского слова или выражения».

На сегодняшний день существует множество причин, объясняющих целесообразность использования английских заимствований в речи молодежи:

- глобализация мирового пространства и мировое лидерство США во многих сферах жизни (bestseller – искусство; make-up – индустрия красоты);
- многие слова просто отсутствовали в языке-рецепторе либо их значение требовало объемного объяснения (scanner – сканер, peeling-cream – крем, убирающий верхний слой кожи);
- использование заимствований как дань моде, так как знание английского языка является престижным качеством, выражающим скрытое стремление подростков быть ярче, избежать клише и показать оригинальность (hype – шумиха, ажиотаж, слава; hater – ненавистник) [Крысин, 1996].

Сегодня СМИ являются открытыми и доступными любому. Именно через СМИ такие сферы как реклама, политика, Интернет, кино, музыка, спорт и др. ежедневно обогащают языки мира новыми словами и словосочетаниями [Сумцова, 2012].

Для того чтобы проверить понимание обучающимися средней и старшей школы значения и происхождения популярных англицизмов в русском языке, мы провели опрос среди учеников Лицея №6 «Перспектива» г. Красноярск. В опросе приняли участие 63 обучающихся 8-11 классов. В 2-х заданиях, в первом из которых нужно было написать значение англицизма, во втором – не только значение, но и английское слово – первоисточник, обучающиеся дали **40,2 %** правильных ответов. Кроме того, первая часть задания составила меньше трудностей (46,4 % против 30,9 %). При анализе ответов на второе задание мы заметили, что 37% всех ответов показали незнание и значения, и слова, от которого англицизм произошел. Некоторые слова стали «жертвами» русифицирования. Это свидетельствует о том, что у обучающихся не сформирован лексический навык, вследствие чего возникают трудности при применении знаний, приобретенных на уроках английского языка, в жизни.

В практической части мы предлагаем систему упражнений, основанную на методе «управляемых открытий», суть которого подробно объясняет Дж. Хармер [Harmer, 2004]. Учащиеся самостоятельно должны выяснить значение новых слов и правила их использования. При этом важно подобрать нужный контекст для презентации новой лексики.

Разработанное нами пособие включает ситуации из различных сфер жизни, которые могут быть применены на уроках иностранного языка в качестве дополнительных заданий, обогащающих лексический запас и тезаурус обучающихся.

Например, при прохождении темы «Хобби» можно предложить небольшой текст о чрезмерном увлечении покупками, в котором встречаются англицизмы в их первоначальной форме. Читая текст, обучающиеся должны их выделить, объяснить их значение и выяснить, употребляется ли слово в русском языке в таком же значении или значение трансформировалось.

При актуализации лексики по теме «Общение» могут быть использованы задания на сопоставление англицизмов, употребляемых в молодежных переписках, с их дефинициями на английском языке (ROFL – rolling on the floor laughing, pls – please и др.).

В контексте темы «Искусство» можно предложить обучающимся разгадать кроссворд, где в качестве заданий даны русские эквиваленты англицизмов. Задача обучающимся – перевести англицизм на английский язык.

В завершение каждой темы обучающимся предлагается составить ассоциогаммы, содержащие встретившиеся на уроках или известные им из собственного опыта англицизмы для систематизации пройденного материала.

Таким образом, в русском языке появляется все больше «синонимов», называющих одно и то же явление. Поскольку убрать англицизмы из речи полностью невозможно, задача преподавателя иностранного языка – научить учеников понимать такие языковые явления и использовать грамотно.

Библиографический список

1. Бондарец О.Э. Иноязычные заимствования в речи и в языке: лингвосоциологический аспект. Таганрог: Изд-во Таганрогского гос. пед. ин-та, 2008. 144 с.
2. Крысин Л. П. Иноязычные слова в современном русском языке. М.: Наука, 1968. 208 с.
3. Сумцова О.В. Причины использования англицизмов в русском молодежном сленге // Молодой ученый. 2012. № 4. С. 247–250.
4. Harmer J. The Practice of English Language Teaching: учебное пособие. 3rd ed. Revised and Updated. Edinburg: Longman, 2004. 370 с.

КАЧЕСТВЕННО-ЦЕННОСТНЫЙ АНАЛИЗ МОЛОДЕЖНОГО ЖАРГОНА В СОВРЕМЕННЫХ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СКАЗКАХ

QUALITATIVE AND AXIOLOGICAL ANALYSIS OF YOUTH JARGON IN MODERN GERMAN-LANGUAGE FAIRY TALES

К.А. Седельникова

K.A. Sedelnikova

*Научный руководитель Л.В.Нужная –
старший преподаватель кафедры германо-романской филологии
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

*Scientific adviser L.V.Nuzhnaya –
senior lecturer of the Department of Romano-Germanic Philology
and Foreign-Language Education KSPU V.P. Astafiev*

Молодежный язык, жаргон, сленг, разговорный язык, стилистическое расслоение лексики. Рассматриваются такие понятия, как молодежный язык, сленг, жаргон. Проводится анализ жаргонизмов из немецкоязычных интерпретированных сказок по стилистической и ценностной шкале.

Youth language, jargon, slang, colloquial language, stylistic stratification.

This article deals with such concepts as youth language, slang, jargon. Slang from German-language interpreted fairy tales is analysed according to stylistic and axiological scales.

Словарный состав языка – это сложная система, в которую входят слова, различаемые по происхождению, сфере употребления и стилистической значимости. В каждом литературном языке словарный состав ранжируется стилистически.

В современных развитых национальных языках существуют три главных стиля: книжный (научный, официально-деловой, газетно-публицистический, поэтический), нейтральный (межстилевой) и разговорный (собственно разговорный и просторечье). Разговорно-окрашенная лексика отличается от нейтральной сниженностью и типична для неофициальной среды общения. Н.И. Гез, характеризуя разговорный стиль, приписывает ему лексику нейтрального или распространенного стиля и слова с эмоционально-яркой окраской (ласкательные, иронические, бранные, шуточные и т.д.) [Гез 1974, с. 74]. Разговорная лексика – это та лексика, которая употребляется в повседневно-бытовом диалоге, типичном для устной речи.

Динамизация темпа жизни является причиной быстрого роста словарного запаса языка, так как каждому новому понятию должно соответствовать мини-

мум одно слово, что также является причиной развития коммуникативной среды молодежи и молодежного сленга. Такие понятия как «сленг» и «жаргон» завоевывают внимание современных лингвистов все чаще. Филологи активно переключаются с изучения письменного языка на анализ живого языка, разговорного и молодежного.

По мнению Г. Хенне, молодежный язык – это своеобразная игровая структура, имеющая определенные признаки: приветствие, обращение, обозначение переговорщиков, прозвища, своеобразные обороты речи, метафоры, гиперболы, игра слов и т.д. [Хенне, 1984, с. 45]. Британский лингвист Э. Пардридж, в свою очередь, трактует сленг (англ. Slang) как «бытующие в разговорной сфере весьма непрочные, неустойчивые и случайные совокупности лексем, отражающие общественное сознание людей, принадлежащих к определённой социальной или профессиональной среде» [Пардридж, 2006, с. 45–47].

Зачастую исследователи в данной области считают сленг полной противоположностью литературному языку. При этом некоторые придерживаются отрицательного отношения к сленгу, считая, что его влияние негативно отражается на качестве и строе языка. А другие, наоборот, думают, что сленг помогает естественному развитию лексики и своеобразно «оживляет» язык. Современные лингвисты также спорят по поводу тождественности терминов «сленг» и «жаргон». К примеру, лингвист Э.М. Береговская считает, что термины действительно равнозначны. Она трактует их как речь социально и профессионально ограниченной группы, так и элемент речи, который не совпадает с нормой литературного языка, потому что у него есть все виды коннотаций: оценочная, эмоциональная и стилистическая [Береговская, 1996, с. 241].

Молодежный язык включает в себя все лексико-стилистические регистры языка, но при этом отмечается снижение лексики при употреблении жаргона. В современном обществе при различных факторах, влияющих на развитие языка, наблюдается «жаргонизация» языка. «Словарь общего жаргона» в 1999 году содержал в себе около 2,5 тыс. единиц. За прошедшие 20 лет количество таких единиц значительно возросло.

Молодежный жаргон – это особый вид разговорной речи в современном обществе. Поэтому Х. Хенне в своих трудах представляет нам молодежный язык в четырехмерной модели. Он разделяет жаргон на структурную, прагматическую, функциональную и мультязычную точки зрения. Прагматическое измерение содержит в себе основные темы из области молодежного языка, чтобы подчеркнуть высказывание языковой группы и прагматические возможности. Функциональное измерение (языковое профилирование/язык специализации) содержит в себе основные функции молодежного языка. Автор отмечает, что молодежный язык и молодежь в целом должны четко дифференцироваться от мира взрослых людей, от установления собственной группы и происхождения своего “Я”.

В своем исследовании мы проводили анализ жаргонизмов из интерпретированных на молодежный язык немецких сказок “Aschenputze” и “Rotschnepfchen”. Для анализа мы воспользовались двумя шкалами: стилистической и ценностной.

В таблице ниже представлены несколько примеров анализа жаргонизмов из немецкоязычных сказок, взятых на сайте гимназии. По горизонтальной линии словом «Stiel» обозначено стилистическое завышение (литературный стиль), сохранение стиля без изменений (разговорный) и стилистическое снижение (сниженная лексика). По вертикальной линии «Werteng» отображено ценностное завышение (положительная оценка), сохранение ценности без изменения (нейтральная оценка) и ценностное снижение (отрицательная оценка).

Таблица 1

Качественно-ценностный анализ немецкого молодежного жаргона

Stiel	Wertung		
	W↑	W↓	W↓
S↑	Message (сообщение), King (король), Dancen (танцевать), Granny (бабушка).	Faltenparty (семейный праздник), Lauscher (уши), Fliege (мушка/у ружья).	mega werken (усердно работать), Segelohren (торчащие уши)
S↓	abgespacte Leute (модные люди), Bling-Bling-Kleid (блестящее платье), heißen Braut (симпатичная девушка) abfeiern (праздновать на всю катушку)	-	Aschenputze (“золушка”), Perlhuhn (девушка в дорогой одежде), Wangsta (мачо)
S↓	-	Spezi (браток, кореш)	Abkratzen (отдать концы), Stiefmudda (мачеха), Hässlon (уродина), Gesichtsgrätschen (страшные дочери), Rotschnepfchen (красная девка), Schnecke (чувиха)

Можно заметить, что уже в названиях данных сказок используется молодежный жаргон. К примеру, сказка «Золушка» называется Aschenputze вместо привычного Aschenputtel, снижая, таким образом, оценку. В названии сказки «Красная шапочка» также присутствует отрицательная оценка. Автор называет ее Rotschnepfchen, что в переводе означает «Девка в красном». Ссылаясь на словарь В.Д. Девкина, вторая основа слова обозначает “Schnepe f1. фам. презр. баба. Sie ist eine blöde Schnepe [Девкин, 1994, с. 768].

В сказке Aschenputze всех героев называют жаргонизмами, чаще с отрицательной оценкой: Stiefmudda (Mudda изм. Mutter) – мачеха, сводные сестры Золушки – Gesichtsgrätschen – страшные дочери. Автор сравнивает бал с «тусовкой и офигенным праздником», а короля представляет как Wangsta – мачо. Данные фразы соответствуют возрастной категории учащихся.

В действительности, молодежный сленг составляет немалый пласт в языке. Он содержит диалектизмы, заимствования, исконно немецкие слова, составленные с помощью метода словообразования, сокращения и т.д. Такой большой объем слов и словосочетаний в молодежном языке необходимо изучать, группировать и структурировать.

Библиографический список

1. Береговская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование// Вопросы языкознания. 1996. №3. С. 32–41.
2. Гез Н.И. Устная речь «Очерки по методике обучения». М.: Высшая школа, 1974. 128 с.
3. Девкин В.Д. Немецкая разговорная речь. Синтаксис и лексика. М.: Междунар. отношения, 1979. 256 с.
4. Ступин Л.П. Нормативность и лексикография // Проблемы лексикографии. СПб.: Изд-во С.- Петерб. ун-та, 1997. С. 20–27.
5. Gymnasium Neu Wulmstorf – Märchen in Jugendsprache [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gym-nw.org/pages/fachbereiche/aufgabenfeld-a/deutsch/schueler-schreiben/maerchen-in-jugendsprache.php?searchresult=1&sstring=Jugendsprache> (дата обращения: 05.04.2019)
6. Henne H., Objartel G. Bibliothek zur historischen deutschen Studenten. Berlin/New York, 1984. 230 с.
7. Partridge E., Dalzell T., Victor T. The New Partridge Dictionary of Slang and Unconventional English. Taylor & Francis, 2006. p. 45–47.

ИНТЕГРАЛЬНАЯ МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ПЛАТФОРМА «NEARPOD» В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

INTEGRATED MULTIMEDIA PLATFORM “NEARPOD” IN THE CONTEXT OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

А.М. Сундеева

A.M. Sundeeva

*Научный руководитель А.В. Коршунова –
кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser A.V. Korshunova –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
in KSPU V.P. Astafiev, docent*

Межкультурная коммуникация, информационно-коммуникационные технологии, медиа-технологии, иностранный язык, мультимедийная платформа Nearpod.

Известно, что главной и определяющей целью образовательного учреждения будет являться подготовка нового поколения к полноценному участию во всех сферах жизни современного общества. Изучение английского языка в современных реалиях призвано воспитать личность, желающую принимать активное участие в межкультурных коммуникациях. Современные технические средства обучения, в свою очередь, выступают замечательными помощниками для воспитания личности с развитой коммуникативной компетенцией.

Intercultural communication, information and communication technologies, media technologies, foreign language, Nearpod multimedia platform.

It is known that the main and defining goal of an educational institution is to prepare the new generation for active participation in all spheres of our modern society. Learning English in modern realities is necessary to educate a person who wants to take an active part in intercultural communication. Modern information and communication technologies serve as wonderful assistants for the education of the personality with a developed communicative competency.

Основная задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, самостоятельность, творчество. Задача учителя – активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам [Стечкин И.В, 2009].

Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, проектное использование новых мультимедийных технологий, интернет-ресурсов, помогают реализовать лично ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию

обучения с учетом способностей детей, их уровня обучения, склонностей и т.д. [Печинкина О.В, 2008]

В настоящее время обучающиеся быстро адаптируются к изменениям в компьютерных технологиях, следовательно, этот факт предполагает прекрасную возможность использования интерактивных медиатехнологий в образовательных целях [Абдрафикова А.Р., Ульянова А.Н., 2015].

Одной из программ, позволяющей учащимся активно осуществлять самостоятельную и групповую работу на уроках английского языка, является интерактивная мультимедийная платформа Nearpod. Она позволяет учителю создавать презентации и делиться ими с учащимися во время урока. Преподаватель листает слайды презентации или текстового документа, может самостоятельно задавать и контролировать темп урока, а также вовлекать учащихся в выполнение заданий по английскому языку и в реальном времени отслеживать результаты каждого обучающегося.

В контексте изучения теоретических аспектов данного вопроса возникла необходимость разработки заданий и проведения серии уроков с использованием данной мультимедийной интегративной платформы с целью изучения английского языка на базовом уровне среднего этапа обучения. В качестве предмета для анализа был выбран УМК «Английский в фокусе SPOTLIGHT», составленный авторским коллективом Ю.В. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс для 8 класса. В ходе работы над темой было разработано несколько уроков для использования на мультимедийной интерактивной платформе Nearpod. В рамках данной статьи будет рассмотрен первый урок, посвященный теме становления человека, выбора профессии.

В учебнике присутствует достаточно материала в разделе «Great Minds» о достижениях великих людей, об открытиях, которые были совершены. Также весьма поверхностно затрагивается тема становления человека, тема профессий, хотя в контексте данного раздела хотелось бы уделить этому больше внимания. Поэтому возникла идея разработать дополнительный урок, который мог бы познакомить обучающихся с разнообразными профессиями, достоинствами и недостатками каждой из них, а также закрепить лексику по теме профессии, заинтересовать и мотивировать подростков задуматься о выборе профессии.

Прежде чем приступить к чтению текста, учитель предлагает вспомнить, какие профессии знают обучающиеся. Класс работает в парах, обсуждая и создавая небольшой список знакомых профессий. Далее следует обсуждение в классе. Для того чтобы ознакомиться с текстом и узнать о самых популярных профессиях среди детей, попросите обучающихся просмотреть тексты с кратким описанием профессий. После этого обучающимся нужно будет соотнести приведенные ниже картинки с текстами и объяснить, почему та или иная картинка подходит определенному тексту. Таким образом, частично снимаются лингвистические трудности, так как большинство профессий уже знакомы обучающимся, им не составит труда соотнести картинки и вспомнить перевод незнакомых слов.

Следующее задание также направлено на поверхностный анализ текста. Учащимся нужно выбрать, какое из утверждений правдиво, а какое ложно.

В следующем задании в таблицу вынесены основные предложения, которые могут вызвать трудности при переводе на русский язык. Обучающимся предлагается перевести некоторые предложения из текста или соединить оригинальное предложение с корректным переводом.

Следующее упражнение заставляет подумать о недостатках и преимуществах каждой профессии. Работа происходит в группах, каждой группе достается несколько профессий и происходит обсуждение.

Последующее задание направлено на повторение уже изученной лексики и правильное использование в контексте. Вначале учитель предлагает самостоятельно заполнить пропуски по смыслу, далее следует проверка с помощью аудиозаписи. Обучающиеся проверяют себя и отрабатывают навыки аудирования.

В следующем задании обучающимся предложено обсудить в парах профессии своих родителей. В качестве опоры предложено пользоваться словами из предыдущего упражнения.

В результате проведения серии уроков с применением интерактивной мультимедийной системы Nearpod можно сделать вывод о том, что процесс обучения стал более красочным, эффективным, повысилась мотивация обучающихся к изучению иностранного языка.

Библиографический список

1. Стечкин И.В. Медиаобразование в школе: школьный интернет-портал/ И.В. Стечкин, Д.А. Олеринская, Т.А. Круглова. М.: Факультет журналистики МГУ им. М. В. Ломоносова, 2009. 40 с.
2. Печинкина О.В. Школьное медиаобразование в североевропейских странах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.В. Печинкина. Архангельск, 2008. 24 с.
3. Абдрафикова А.Р., Ульянова А.Н. Использование Web 2.0-платформы Nearpod для организации самостоятельной работы учащихся на уроках английского языка // КПЖ. 2015. №62.

ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕВЯТЫХ КЛАССОВ К СДАЧЕ РАЗДЕЛА «ЧТЕНИЕ» В ОГЭ

TECHNOLOGY OF PREPARATION THE STUDENTS IN THE NINTH CLASS TO PASS "READING" TASKS IN THE STATE EXAMINATION OF SECONDARY EDUCATION

Ю.А. Федорова

Y.A. Fedorova

*Научный руководитель Е.А. Штейнгарт –
канд. филолог. наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser E.A. Shteingart –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU. V.P. Astafieva, docent*

Чтение, контроль чтения, основной государственный экзамен.

Рассматриваются технологии, используемые при подготовке к разделу чтение к основному государственному экзамену (ОГЭ) по английскому языку. Представлены практические аспекты применения дополнительных упражнений при формировании необходимых навыков у обучающихся.

Reading, reading test, state examination of secondary education.

The article deals with the technologies used in the preparation for the State Final Certification in the English language. Practical aspects of the use of additional exercises in the formation of the necessary skills of students are presented in the article.

Чтение – один из основных аспектов обучения иностранному языку. На протяжении многих веков этот процесс является одним из основных способов получения информации. Перед педагогом ставятся масштабные задачи – обучить детей не только самому процессу чтения и распознавания графических символов, но и пробудить желание к чтению. Кроме того, неотъемлемой частью знакомства с текстом является осознание и понимание прочитанного.

Овладение учащимися умением читать на иностранном языке является одной из практических целей изучения этого предмета в средней школе. Выпускники школы смогут пользоваться приобретенным умением, если их чтение будет достаточно зрелым. Степень совершенства зрелости может быть различной, и перед школой стоит задача обеспечить так называемый минимальный ее уровень (минимальный уровень коммуникативной компетенции) [Косякова, 2015].

Проблема обучения чтению в рамках изучения иностранного языка является очень важной, ведь зачастую школьники сталкиваются с большим количе-

ством языковых преград, которые не позволяют им овладеть процессом чтения в совершенстве.

При рассмотрении вопросов организации контроля чтения современные тенденции школьного образования всё чаще предлагают нам форму тестирования, которая также представлена в ОГЭ по английскому языку.

Тест – это подготовленный в соответствии с определенными требованиями комплекс заданий, который позволяет выявить у тестируемого степень его лингвистической и коммуникативной компетенций. Каждый тест предполагает предварительное апробирование с целью определения его показателей качества [Алексеева, 2013].

На стадии перехода к массовому и повсеместному тестированию, когда ученики впервые погружаются в данную форму контроля, необходимо создать благоприятную атмосферу и положительное отношение к ней, так как непривычность той или иной формы контроля может стать результатом неудовлетворительного результата тестирования. Для педагогов и организаторов тестирования важно предвидеть результаты возможных последствий и ликвидировать негативные влияния с помощью специальных подходов [Володин, 2010].

В результате изучения методической литературы по обучению чтению мы разработали технологию подготовки школьников к сдаче заданий по чтению на ОГЭ. Эта технология была апробирована на базе МБОУ Гимназии № 16 г. Красноярска.

Очевидно, что успешный результат тестирования является итогом продуктивной и регулярной работы на протяжении всего школьного периода. Уже на ранних этапах обучения педагог должен развивать все необходимые навыки ученика, направлять на работу с текстом, расширять словарный запас и знакомить с разными грамматическими структурами.

Е.В. Губанова также говорит о необходимости опоры на федеральные документы, регламентирующие осуществление государственного контроля (надзора) в сфере образования при выборе подходов и направлений контроля на уровне образовательной организации [Губанова, 2013].

В качестве дополнительного материала для подготовки к тестированию ученикам предлагаются самые разнообразные задания. Учитель вводит новую лексику, представленную в текстах, через упражнение на повторение фонетики и постановку произношения. Кроме того, обучающиеся дополнительно выполняют упражнения на отработку поисковых навыков и языковой догадки, упражнения на отработку лексических и грамматических структур, упражнения на лексическую сочетаемость синонимов.

Работа с новым лексическим и грамматическим материалом состоит из нескольких этапов. В первую очередь педагог представляет новую лексику через объяснение и ассоциативный ряд. Таким образом, происходит осознание и восприятие значения слова. Обучающиеся знакомятся со зрительным и звуковым образом слова с помощью дополнительного материала (презентация Power Point, раздаточный материал, аудиозаписи). Этап закрепления новой лексики включает

в себя умение находить слова в тексте (поисковой навык), совмещать слова с другими лексическими единицами, употреблять их в коммуникативном общении. Затем педагог знакомит учеников с новыми грамматическими структурами. Важно понимать, что активный грамматический навык формируется исключительно на базе качественных знаний лексического материала. На данном этапе важно уделить внимание коммуникативной функции изучаемой структуры, чтобы в дальнейшем верно использовать её в речи. Ученикам предлагаются упражнения на грамматическую сочетаемость слов, а также упражнения, имитирующие речевую коммуникацию в школьных условиях.

Выполнять такие упражнения при работе с текстами следует регулярно. Также важно, чтобы ученики были готовы к таким приемам, как отказ от очевидно неверных вариантов, выбор нескольких возможных соответствий, определение наиболее вероятного ответа. Хочется отметить, что процесс обучения опирается на развитие предметных и метапредметных знаний, которые прописаны в государственном образовательном стандарте и являются очень важным аспектом при подготовке к ОГЭ.

В результате применения разработанной системы упражнений была отмечена активизация внимательности и мыслительной деятельности, а также формирование языковой компетенции у обучающихся. И, что самое важное, у учеников повысилась мотивация к чтению и изучению английского языка.

Библиографический список

1. Алексеева А.А. К истории развития тестирования: от психологии к лингводидактике. М.: Изд-во МГУ, 2013. 198 с.
2. Володин Н.В. К методике составления тестов. М.: Изд-во МГУ. 2010. 51 с.
3. Губанова Е.В. Организация школьного контроля в образовательной организации общего образования // Справочник заместителя директора школы. 2013. 17 с.
4. Косякова Н.С. Методическая разработка по иностранному языку: Проблема отбора текстов для различных видов чтения. М.: Коломенский педагогический колледж, 2015. 7 с.

ВИДЕОБЛОГ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 6 КЛАССЕ

VIDEO BLOG AS A MEANS OF ACTIVATING LEXICAL SKILLS AT THE ENGLISH LESSONS IN 6TH GRADE

А.В. Филь

A.V. Fil

*Научный руководитель А.В. Коршунова –
кандидат филологических наук,
доцент кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser A.V. Korshunova –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafiev, docent*

Коммуникативная компетенция, медиатекст, видеоблог.

Иностранный язык в значительной степени влияет на общий уровень культуры людей, служит инструментом развития коммуникации. Однако овладение коммуникативной компетенцией на иностранном языке, не пребывая в стране изучаемого языка, является довольно сложной проблемой. В связи с этим, учитель ставит перед собой важную задачу создания различных ситуаций общения на уроке иностранного языка.

Communicative competence, mediatext, video blog.

A foreign language greatly influences the general level of people's culture and serves as a tool for developing communication. However, mastering communicative competence in a foreign language, without being in the country of the language being studied, is a rather complicated problem. In this connection, the teacher has the important task of creating various situations of communication at the lessons of foreign language.

Рост влияния средств массовой информации на все сферы человеческой жизни, повышение интереса к изучению различных сторон взаимодействия человека и общества привели к широкому распространению термина «медиатекст».

Кузьмина Н.А. определяет медиатекст как динамическую сложную единицу высшего порядка, посредством которой осуществляется речевое общение в сфере массовых коммуникаций. Из этого следует, что понятие «медиатекст» содержит в себе параллельные феномены, такие как PR-текст, публицистический текст, журналистский текст, рекламный текст, текст Интернет СМИ и т.д. [Кузьмина, 2011].

Исходя из того, что учителю необходимо создать для обучающихся полную картину страны изучаемого языка, он использует аутентичные видеоматериалы, а именно видеоблог.

В.П. Золотухина считает, что применение современных электронных информационно-коммуникативных подходов позволяет педагогу повысить свой уровень в сфере методики преподавания, а для обучающихся – возможность подробнее рассмотреть объект изучения за счет эффекта наглядности [Золотухина, 2011].

В результате изучения теоретических аспектов поставленной проблемы возникла необходимость создания комплекса упражнений для 6 класса, разработанных по темам учебно-методического комплекса «Английский в фокусе» (“Spotlight”), который включает в себя 3 видеофрагмента обучающего характера и задания к ним.

Комплекс упражнений включает в себя 3 блока, направленных на расширение словарного запаса и проработку новой тематической лексики, содержащие упражнения на развитие навыков аудирования и активизацию лексического навыка. В конце каждого блока предполагается выход в речевую деятельность, активизирующий пройденный по теме ранее и в процессе просмотра видеолексический материал.

Материалы отбирались с учётом следующих критериев:

1. Соответствие видео одной из тем курса английского языка для 6 класса, УМК «Английский в фокусе» (“Spotlight”), авторы: Ю.В. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс.

2. Видео должно быть на английском языке, созданное носителем языка.

Возможно использование видео не от носителей языка, но только в том случае, если говорящий имеет хорошее, соответствующее современному английскому языку произношение и интонацию.

3. Текст видео должен быть понятным и интересным для учащихся.

4. Видео должно иметь хорошее качество изображения и звука.

5. Продолжительность видеофрагмента не должна превышать 4-5 минут.

Перед выполнением первого задания учитель даёт обучающимся установку. Предлагается использовать слайд с различными картинками по теме May Day. Далее учитель предлагает ученикам отгадать тему урока. После учитель даёт небольшую информацию о традициях празднования данного праздника в России, затем начинается изучение данного материала.

Задания 1, 2 ориентированы на снятие лингвистических трудностей. Форма работы – парная. Учитель выдаёт на каждую парту слова и определения, которые обучающиеся должны соединить. После выполнения задания происходит проверка правильности его выполнения. Далее выполняется задание 2. Задача обучающихся – соединить слова из задания 1 с картинками. Данные задания способствуют как устному, так и визуальному закреплению и усвоению значений слов.

Задание 3 ориентировано на установку при первом прослушивании. Оно способствует повышению внимания обучающихся при прослушивании текста. Обучающимся задаётся два вопроса для последующего анализа учителем степени понимания текста учениками. Форма работы – фронтальная.

Задание 4 выполняется во время второго прослушивания текста и позволяет максимально сконцентрировать внимание школьников на его прослушивании

и вычленении информации, необходимой для правильного выполнения задания. Задача обучающихся – заполнить пропуски в предложениях.

Задание 5 выполняется после второго прослушивания текста для проверки объёма усвоенной обучающимися информации. Задаются три конкретных вопроса, ориентированные на проверку понимания конкретной информации в тексте.

Задания 6, 7 выполняются после предъявления текста в печатном виде. Они ориентированы на умение обучающихся ориентироваться в смысловой организации текста, а также на умение анализировать текст. В задании 6 необходимо отметить, какие из утверждений являются правильными или ложными. Задание 7 предлагает выбрать правильный ответ из предложенных вариантов.

Задание 8 является завершающим в данном комплексе. Оно ориентировано на проверку усвоенных знаний обучающимися после прохождения материала. Школьникам необходимо написать сочинение в пределах 10–15 предложений на тему «Как люди празднуют Первомай в разных странах?» («How people celebrate May Day in different countries?»).

Мы пришли к выводу, что данный формат работы над лексикой действительно эффективен, т.к. отмечается заметное повышение мотивации и, как следствие, рост процента выполняемых заданий в классе.

Видеофрагмент интересен обучающимся, наглядным образом демонстрирует живой английский язык, погружает учеников в англоязычную среду и служит отличной опорой для выполнения речевой практики.

Библиографический список

1. Ваулина Ю.Е, Дули Дж., Подоляко О.Е, Эванс В. Английский в фокусе (Spotlight 6). 2-е изд. М.: Express publishing: Просвещение, 2008.
2. Золотухина В. П. Обучение студентов неязыковых специальностей устному научно-техническому переводу // Ученые записки КнАГТУ. Науки о человеке, обществе и культуре / ФГБОУ ВПО «Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет». Комсомольск-на-Амуре, 2011. С. 30–32.
3. Кузьмина Н.А. Современный медиатекст. Учебное пособие. Омск, 2011. 414 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

USING PHRASEOLOGICAL UNITS AS A MEANS OF DEVELOPING SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN ENGLISH LESSONS

Л.С. Фомина

L.S. Fomina

*Научный руководитель Е.П. Кофман –
канд. филол. наук, доцент кафедры германо-романской филологии
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

*Scientific adviser E.P. Kofman –
Candidate of Philological Sciences, Department of Germano-Romanic Philology
and Foreign Language Education KSPU V.P. Astafieva, docent*

Фразеологические единицы, планирование урока английского языка, социокультурная и коммуникативная компетенции, чтение и говорение как виды речевой деятельности, методические приемы, коммуникативный метод, текст, диалогическая и монологическая речь.

Рассматриваются оптимальные варианты работы для развития таких речевых действий, как чтение и говорение, с использованием фразеологических единиц как отражения социокультурной компетенции на уроках английского языка.

Phraseological units, English lesson planning, sociocultural and communicative competences, reading and speaking as types of speech activity, methodical techniques, communicative method, text, dialogue and monologue speech.

The article discusses the best options for the development of such speech skills as reading and speaking, using phraseological units as a reflection of sociocultural competence in English classes.

На сегодняшний день в современном мире происходит большое количество событий, которые влияют на жизнь человека и находят свое отражение в жизни общества. Взаимодействие между людьми осуществляется посредством языка и коммуникации. Язык включает в себя быт, менталитет, мысли людей. Он постоянно меняется и развивается, ровно как меняется и сама жизнь. В процессе межкультурной коммуникации важную роль играют национально-специфические элементы культуры, которые состоят из системы мировоззрений и взглядов общества, норм речевого и неречевого поведения, эстетических вкусов и этических оценок, а также знаний, которыми обладают все члены общества. Язык является отражением культуры. С помощью иностранного языка можно ознакомиться не только с современной ментальностью нации, но и с воззрениями древних людей на мир и на самих себя. Эти представления сохраняются в фразеологических единицах.

В статье рассматриваются способы и методические приемы работы на уроках английского языка, включающие в себя использование фразеологических единиц.

Актуальность использования такого вида работы заключается в том, что во многих УМК по английскому языку не уделяется должного внимания фразеологическим единицам как средству формирования и развития социокультурной компетенции школьников. Однако они, как ничто другое, раскрывают культуру любого народа.

Фразеологические единицы – это устойчивые, неделимые словосочетания, которые выполняет функцию отдельного слова, употребляющиеся как некоторое целое, не подлежащее дальнейшему разложению и обычно не допускающее внутри себя перестановки своих частей. Во время опытно-экспериментальной работы в 10 классе МАОУ Гимназии №9 г. Красноярска применялась тематическая классификация фразеологических единиц, основным преимуществом которой является то, что учитель может сам составить список пословиц или поговорок, отвечающих теме раздела УМК.

Видами речевой деятельности в исследовании выступали чтение и говорение. Чтение – это рецептивный вид речевой деятельности, заключающийся в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста – продукта репродуктивной деятельности некоего автора, а говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение. В соответствии с ФГОС процесс формирования и развития всех видов речевой деятельности должен быть реализован в большей степени с одновременным формированием социокультурной и коммуникативной компетенций.

Социокультурная компетенция – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка. Формирование социокультурной компетенции тесно связано с коммуникативной компетенцией. Коммуникативная компетентность – это владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность, ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающихся в рамках данной профессии.

Важным условием во время работы с обучающимися являлось выявление уровня уже полученных знаний о фразеологических единицах и уровня заинтересованности в изучении английского языка. Для этого обучающимся 10 класса были выданы анкеты и проведен вводный тест на знание фразеологических единиц. Результаты анкетирования показали высокий уровень заинтересованности в изучении иностранного языка, а также помог выявить, какой вид работы обучающиеся предпочитают выполнять на уроке. УМК, на примере которого предложены стратегии работы – Ю.А. Комарова, И.В. Ларионава, Р.Араванис, Дж. Василакис «Английский язык 10 класс. Базовый уровень».

Внедрение и изучение фразеологических единиц происходило параллельно усвоению основного материала, представленного в УМК. Первый блок учебника назывался «At Leisure» и был посвящен свободному времени и различным его вариациям. Перед началом работы с учебником учитель представляет послови-

цу или поговорку, например, «All work and no play makes Jack a dull boy» (Мешай дело с бездельем, проживешь весь век с весельем). После этого учитель спрашивает у обучающихся, как они понимают смысл данного выражения, идет обсуждение. Затем учитель спрашивает у обучающихся, какая, по их мнению, будет основная тема последующих уроков. Это вызывает интерес, и они должны использовать языковую и контекстуальную догадку.

Затем, когда смысл предложенной фразы становится доступным каждому, учитель переходит к учебнику, вводится новая лексика, выполняются упражнения, читаются предложенные тексты. Далее происходит переход от чтения к говорению. Например, основная проблема, отраженная в текстах, – отсутствие свободного времени у школьников, их чрезмерная занятость и, наоборот, ситуация, когда свободного времени много. Учитель предлагает обучающимся в парах обсудить высказанную точку зрения британских школьников в контексте пословицы, которую обсуждали ранее, т. е. предложить учащимся высказать свое мнение по поводу слов британских школьников и подумать, какие советы они бы им дали, согласны ли они с тем, что нужно много работать, или лучше больше отдыхать и т.д. Затем идет выполнение упражнений из учебника и рабочей тетради. В конце урока, на этапе рефлексии, учитель интересуется, понравилась ли школьникам пословица сегодняшнего урока, и в качестве возможного домашнего задания он просит их уже письменно написать мини-сочинение под названием «All work and no play makes Jack a dull boy», в котором они должны использовать новую лексику из учебника, при этом упомянув то, что они обсуждали в классе. Последующие уроки нужно начинать с новой фразеологической единицы, отвечающей тематике урока. Важным считается составление мини-словаря, в котором будут написаны фразеологические единицы и их объяснение на английском или с русским эквивалентом этой фразеологической единицы. По завершении каждого тематического блока проводится тест, в котором будут отражены все ранее изученные фразеологические единицы. Данный вид работы позволит выявить уровень усвоения знаний и расширить общий кругозор учащихся. Во время экспериментальной работы результаты подобного тестирования показали высокий уровень усвоения фразеологических единиц большинством учащихся, что является положительным аспектом при формировании социокультурной компетенции.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009. С. 275.
2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М., 1985. С. 160.
3. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Е.Т. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1991.
4. Комарова Ю.А., Ларионова И.В., Араванис Р., Вассилакис Дж. Английский язык. 10 класс. Базовый уровень. М., 2014.
5. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. Спб., 2002.
6. Национальная философская энциклопедия: сайт. URL: <http://terme.ru/termin/patriotizm.html/>
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования: сайт. URL : <http://standard.edu.ru/>

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

PROJECT ACTIVITIES IN THE PROCESS OF STUDYING FOREIGN LANGUAGES AT THE ELEMENTARY STAGE OF SCOOING

А.В. Шавензов

A.V. Shavenzov

*Научный руководитель А.В. Смирнова –
канд. педагог. наук, доцент кафедры английской филологии
КГПУ им. В.П. Астафьева
Scientific adviser A.V. Smirnova –
Candidate of Philological Sciences, Department of English Philology
KSPU V.P. Astafieva, docent*

Проектная методика, этапы проектирования, начальная школа, творческие проекты.
Рассматривается проектная методика, использованная при обучении английскому языку в начальной школе. Представлены практические аспекты работы над проектом с обучающимися начального звена.

Project activities, stages of projection, elementary school, creative projects.
The article deals with the project activities used in teaching English. The practical aspects of the use of the project activities are presented.

Вхождение России в мировое образовательное пространство, модернизация системы образования предполагают новые возможности, цели и стратегии образования. В настоящее время необходимо актуализировать вопрос поиска новых педагогических технологий, методов и средств обучения, которые бы соответствовали современным стандартам образования. К таким методам можно отнести проектную методику. Начальное обучение может заложить фундамент для дальнейшего развития проектных умений.

Сегодня достоверно известно, что такой дидактический подход, как простое заучивание фактов и правил, уходит на второй план, отдает свои лидирующие позиции умению применять полученные новые знания на практике в повседневной жизни. Проектная деятельность предполагает использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных на реальный практический результат, значимый для каждого участника проекта [Борисова, 2012].

Работа над проектом – это многоуровневый подход, всегда предполагающий решение той или иной существующей проблемы. Проектная деятельность спо-

способствует развитию активного самостоятельного критического мышления учащихся, умению работать с информацией, размышлять, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делать обоснованные выводы и ориентировать их на совместную исследовательскую работу [Попов, 2001].

Для достижения поставленной в исследовании цели развития у школьников креативного мышления и навыков активной самостоятельной деятельности была разработана система учебных проектов, которая позже была апробирована на базе МБОУ Гимназии № 16 г. Красноярска. Разработанные учебные проекты были использованы в ходе опытно-экспериментальной работы в качестве дополнительного дидактического материала к УМК по английскому языку «English» для 4 класса Верещагиной И.Н. и Афанасьевой О.В. [Верещагина, Афанасьева, 2013]. В ходе опытно-экспериментальной работы были выявлены следующие этапы работы над проектами: мотивирующий, подготовительный (планирующий), информационно-операционный, практический и контрольно-коррекционный.

На начальном мотивационном этапе происходит вовлечение обучающихся в такую игровую ситуацию, при которой начнется работа над проектом. Необходимо, чтобы данная ситуация создавала мотивирующий настрой и объясняла идею проектов.

Подготовительный этап проходит следующим образом: учитель представляет ученикам тему и способы ее реализации, ставит цель и формулирует задачи с помощью специально подготовленной презентации. Предоставленная учителем презентация включает в себя подробный план реализации проекта, наглядные примеры и примерную информацию, наличие которой необходимо для реализации качественного продукта (проекта). Ученикам требуется зафиксировать всю предоставленную учителем информацию. Также ученикам предоставляется возможность проконсультироваться по вопросам организации мероприятия и создания проекта. Далее школьники занимаются дома.

Информационно-операционный этап подразумевает самостоятельный поиск информации по теме проекта в рамках домашнего задания. Обучающиеся ведут поиск различной информации для реализации проектов, используя такие источники, как презентация учителя, консультации и различные интернет-ресурсы.

Для реализации проекта на практическом этапе ученикам предлагается принести необходимый теоретический материал и ресурсы для оформления своей работы. Стоит отметить, что перед тем, как ученики смогут приступить к практической части проектной деятельности – подготовке визуальной составляющей проекта, учителю необходимо повторить тему и способы ее реализации, цель и задачи. На протяжении занятия дети оформляют свой проект, создавая требуемый плакат. Задача учителя – координация действий учеников. Учитель вмешивается в ход работы, если у обучающихся возникают вопросы или трудности (при необходимости учитель может вмешаться без просьбы учеников о помощи), корректирует работу учеников, следит за правильным ходом и темпом работы.

Завершающий контрольно-коррекционный этап представляет финальную презентацию проектов. Учитель решает следующие задачи: подготовка аудито-

рии к презентации выступлений, создание мотивирующего настроения обучающихся посредством вступительного слова. Компонентом, требующим особого внимания, является оценочная деятельность. Учитывая возрастные особенности участников при создании положительного стимулирующего характера мероприятия, оценочная деятельность должна включать только исправление лексических и грамматических ошибок, не влияющих на итоговую оценку проекта.

Результаты исследования показывают, что работа над проектом активизирует творческие и мыслительные способности обучающихся, умение и желание создавать и работать, воспитывает нравственные ценности, что способствует взаимодействию процесса обучения и воспитания, вдобавок приводит учеников к практическому применению иностранных языков. С помощью метода создания проектов учащиеся могут увидеть реальное применение накопленных ими знаний, понять, что обучение в школе может быть не только познавательным, но интересным и увлекательным.

Библиографический список

1. Борисова Л.С. Проектирование как эффективное средство развития и воспитания на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2012. № 5. С. 28.
2. Верещагина И.Н., Афанасьева О.В. English 5. Student's book. М.: Просвещение, 2013. 175 с.
3. Попов В.Б. Интернет-технологии и развитие образования. Воронеж: ВГПУ, 2001.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АЛЕКСАНДРОВА Алена Алексеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

АНДРЕЕВ Михаил Михайлович – студент 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

АСКЕРОВА РУХСАРА ДУМАНОВНА – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

БАРСУКОВА Екатерина Анатольевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

БЕЛЯНИНА Наталья Александровна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

БОБРОВА Екатерина Александровна – магистр 1 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

БУЛАТ Александра Андреевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

БУРНАКОВА Мария Андреевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

ЗЛОБИНА Елизавета Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

КОЛЕСОВА Анастасия Владимировна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

КЛАМЕР Инесса Евгеньевна – магистр II курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

КОРМАН Валентина Романовна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

ЛЯДОВ Семен Эдуардович – студент 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

МАРЧУКОВА Василиса Андреевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

ОЛЬХОВКА Марина Рашидовна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

САЛЬНИКОВА Юлия Владимировна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

ПУДАЛЕВА Ольга Олеговна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

РУСАКОВА Анастасия Вадимовна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

САЙФУЛИНА Диана Ринатовна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

САЛЬНИКОВА Юлия Владимировна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

САЧКОВА Анастасия Владимировна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

СЕДЕЛЬНИКОВА Ксения Анатольевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

СУНДЕЕВА Анастасия Михайловна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

ФЕДОРОВА Юлия Андреевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

ФИЛЬ Алина Викторовна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

ФОМИНА Любовь Сергеевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

ХАРИТОНОВА Анастасия Вячеславовна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

ШАВЕНЗОВ Артем Васильевич – студент 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева.

Молодежь и наука XXI века

XX Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Материалы региональной студенческой
научно-практической конференции

Красноярск, 23–24 апреля 2019 г.

Электронное издание

Редактор *Н.А. Агафонова*
Корректор *А.П. Малахова*
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 20.06.19.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 12,75