

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина»

Язык и культура: теоретические и методические проблемы лингвистики

*Материалы 18-й международной
научно-практической конференции
учащихся, студентов и аспирантов
(Бийск, 28 апреля 2016)*



Бийск
АГГПУ им. В.М. Шукшина
2016

ББК 81
Я 41

*Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Алтайского гуманитарно-педагогического университета им. В.М. Шукшина*

Ответственный редактор:

канд. филол. наук, доцент кафедры германских языков
АГГПУ им. В.М. Шукшина *Е.А. Коржнева*

Редакционная коллегия:

канд. филол. наук, доцент кафедры герм.яз. *Н.Г. Виноградова*;
канд. филол. наук, доцент кафедры герм. яз. *О.М. Липустина*;
канд. филол. наук, доцент кафедры герм. яз. *Е.В. Панькина*;
канд. филол. наук, доцент кафедры герм. яз. *Ю.Ю. Хлыстунова*;
канд. филол. наук, доцент кафедры герм.яз. *Т.И. Щелок*;
ст. преп. кафедры вост.яз. и МПИЯ *М.В. Ступкина*

Я 41 Язык и культура: теоретические и методические проблемы лингвистики

[Текст]: материалы 18-й международной научно-практической конференции учащихся, студентов и аспирантов (Бийск, 18 апреля 2016) / отв. ред. Е.А. Коржнева; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. - Бийск: АГГПУ им. В. М. Шукшина, 2016. - 99 с.

ISBN 978-5-85127-895-2

Материалы конференции посвящены актуальным вопросам современной лингвистики, методики преподавания иностранных языков и лингвострановедения.

Для учащихся, студентов, аспирантов, преподавателей школ, лицеев, гимназий и вузов.

© ФГБОУ ВО АГГПУ им. В. М. Шукшина, 2016

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Агаева С.Э.,

студентка факультета иностранных языков;

научный руководитель: канд. филол. наук, доцент каф. герм. яз. Ю.Ю.

Хлыстунова

АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов

С каждым годом роль дисциплины «Иностранный язык» на различных факультетах вузов, как правило, на неязыковых факультетах, играет всё более и более значимую роль и становится неотъемлемым и важным компонентом для будущей профессиональной деятельности практически каждого современного человека. Таким образом, данная дисциплина приобретает всё большую актуальность. Так, происходит популяризация профессионально-ориентированного подхода при обучении иностранного языка практически на всех неязыковых факультетах. Такое профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в настоящее время считается наиболее приоритетным и значимым, ведь при помощи такого метода образование, в частности, обучение иностранному языку привносит в себя что-то современное и тем самым усовершенствуется.

В середине двадцатого века дисциплина «Иностранный язык» приобрела статус средства, повышающего уровень знаний в пределах своей специальности, а также, средства, формирующего профессиональную направленность или ориентированность студентов.

Е.В. Рощина отмечает, что изучение профессионально-ориентированного языкового материала становится буквально помощником и проводником в стремлении студентов приобретать специальные знания и успехом в овладении иностранным языком. Тем самым профессионально-ориентированный метод устанавливает своего рода двустороннюю связь. Кроме того, Е.В. Рощина полагает, что иностранный язык – это средство социальной и профессиональной ориентации на всех неязыковых факультетах вузов [1. - С.6].

Кроме Е.В. Рощиной в разработку теории профессионально-ориентированного метода преподавания внёс огромный вклад М.В. Ляховицкий, который представил принцип профессиональной ориентированности учебного материала на неязыковых факультетах вузов при изучении дисциплины «Иностранный язык».

М.В. Ляховицкий обращает внимание на то, что изучение любого иностранного языка не должно являться самоцелью, а лишь средством в достижении каких-либо задач при повышении уровня своей образованности, эрудиции, в том числе в рамках своей специальности. Контроль специфики профилирующих специальностей, по мнению М.В. Ляховицкого, должен проводиться по таким направлениям, как: работа со специальными текстами, изучение специальных тем для развития устной речи, изучение словаря-минимума, активизация лексического материала по специальным темам и так далее. Наибольшее внимание, по мнению автора, стоит уделять именно организации такого профильного обучения иностранному языку [2. - С.47].

Г.В. Парикова также занималась вопросами координации обучения иностранному языку с профилирующими дисциплинами. Система координации,

которая была разработана исследователями, исключала всякую возможность работы студентов с материалами на иностранном языке до того, как они имели возможность прослушать курс лекций по профилирующим дисциплинам [3. - С.44].

К 70-м годам двадцатого века с целью получить наиболее прочные профессиональные знания, стало принято использовать страноведческие комментарии на занятиях по иностранному языку на неязыковых факультетах. В.А. Скрозников и Р.М. Боданкин отмечают, что такие краткие страноведческие комментарии или комментарии лингвострановедческого характера позволяют четко проследить и обнаружить взаимосвязь практики обучения иностранному языку и содержания программ других дисциплин, а так же оказывает положительное влияние на получение студентами неязыковых факультетов более глубоких профессиональных знаний [4. - С.113].

В середине 70-х годов двадцатого века на всех неязыковых факультетах вуза стал повышаться интерес к дисциплине «Иностранный язык», а точнее интерес к проблеме самостоятельной работы студентов по пополнению своих профессиональных знаний средствами иностранного языка. Этот интерес вызван тем, что в условиях повышения объема профессиональных знаний, исключительно нужных будущему специалисту, важно научить его ориентироваться в огромном количестве информации по специальности, выбранной им. Отсюда и стремление к выбору высокоинформативных профессиональных текстов и к разработке системы упражнений. Так, целью обучения на данном этапе становится обучение чтению, а именно, чтение литературы с учётом профессиональных требований.

Исследователи Н.Г. Вавилова и Г.И. Славина пришли к выводу о том, что использование материалов на иностранном языке чаще всего преследует несколько целей: ознакомление (с литературой), исследование публикаций по определенной тематике, выяснение главенствующих направлений в работах зарубежных исследователей и так далее. По мнению авторов, необходимо обладать навыками в различных видах чтения: ознакомительное чтение, поисковое чтение, просмотровое чтение и изучающее чтение [5. - С.48].

На рубеже 90-х годов двадцатого века в нашей стране произошло изменение отношения к иностранным языкам, в частности, к иностранному языку, как к дисциплине. Это было обусловлено и политической ситуацией в стране, а кроме того экономической и социальной ситуациями. Исходя из вышесказанного, целью изучения иностранного языка на неязыковых факультетах стало обучение иностранному языку, как средству общения. Однако методы изучения иностранного языка, по мнению специалистов, изрядно устарели, а значит, требуют внедрения новых технологий, а кроме того, подразумевают под этим расширение кругозора и повышение профессиональной компетентности специалистов.

С.Ф. Шатилов считал, что функционально-понятийный подход позволяет использовать языковой материал для решения сложнейших коммуникативных задач с минимальным количеством действий и ошибок. Это значимо именно при обучении иностранного языка на неязыковых факультетах. Будущий специалист должен обладать широким кругозором, высокой эрудицией, уметь узнавать, а также классифицировать все явления культуры и науки. Ведь при изучении иностранного языка усваивать необходимо не только звуковую оболочку, но и систему понятий [6. - С.32-33].

В современном обществе нет точного определения термина «английский для специальных целей», но большая часть исследователей сходятся в том, что

специальный язык не бывает вне общего языка, он является его составной частью и, конечно, взаимодействует.

Одним из достоинств данной методики обучения является способность приспособиться к нуждам конкретных групп студентов. При составлении такой программы наибольшее внимание уделялось именно текстовому материалу, который стал мотивирующим для студентов.

Особенностью в обучении иностранному языку, например, на факультете биологии заключается в следующем: направленность на профессиональные потребности будущих специалистов, а именно биологов, которые большей частью связаны с необходимостью чтения специальной литературы и документов, а также общения со своими зарубежными коллегами на профессиональные темы. Поэтому упор делается именно на профессионально-значимое чтение. На данный предмет отводится (240 часов за два года), что не соответствует сложнейшим требованиям, которые предъявляются к специалистам ежегодно. Наиболее существенным требованием стала необходимость сблизить метод и его содержание с практическими нуждами студентов.

Рассмотрим три типа действий:

1-й тип действий - это целенаправленное ознакомление студентов с опытом преподавателя. Для этого преподаватель демонстрирует в ходе занятия приемы и способы обучения языку, в частности обучения чтению;

2-й тип действий студентов - это выполнение ими комплекса методически-направленных заданий и осмысление действий, выполняемых в собственной учебной деятельности;

3-й тип - это действия студентов в естественных или специально-создаваемых учебных ситуациях, когда им предоставляется максимальная иноязычная активность. Таким образом, студенты лучше усваивают материал, который им предлагается.

Успех в области деятельности преподавателя иностранного языка обеспечивается только при условии правильной и безошибочной организации.

С помощью подробного анализа научно-методических источников было выявлено, что термин «профессионально-ориентированное обучение» представляет собой процесс преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, который ориентирован на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и профессиональной терминологии.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов не представляет собой лишь изучение языка, ведь даже блестящее знание грамматики и лексики языка не компенсирует пробелы в знании страноведения, культуры, а также умения пользоваться этим языком в различных профессиональных ситуациях, различном контексте.

Подводя итог, можно сказать о том, что основной смысл термина «профессионально-ориентированного обучения иностранному языку» заключается в его взаимодействии со специальными дисциплинами, целью чего является получение дополнительных знаний в своей профессии, расширение возможностей в профессиональной деятельности. В этом случае иностранный язык выступает лишь средством повышения профессиональной компетентности, которое помогает установить связи с зарубежными коллегами, расширить кругозор и поднять социальный статус.

Литература

1. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты). Дисс. ... доктора пед. наук М., 1997.
2. Ляховицкий М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1973. № 1.
3. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие / Под ред. П.И. Образцова. Орел, 2005.
4. Парикова Г.В. Исследование возможностей повышения эффективности процесса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Л., 1972.
5. Рощина Е.В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете // Иностранные языки на неспециальных факультетах: Межвуз. сб. Л., 1978.
6. Серова Т.С. Лексические упражнения в профессиональноориентированном чтении на иностранном языке. Лексические аспекты в системе профорientированного обучения иноязычной речевой деятельности / Межвуз. сб. науч. тр. Пермь, 1988.

Апполонская Т.В.,
студентка факультета иностранных языков;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент каф. герм. яз. Н.Г. Виноградова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Концепт “счастье” во фразеологизмах английского и русского языков

В данной статье рассматриваются особенности реализации концепта «счастье» в русских и английских фразеологизмах. Термин “концепт” связан с понятием “когнитивная лингвистика”. Когнитивная лингвистика – это направление в языкознании, исследующее роль языка в концептуализации и категоризации мира, в познавательных процессах и обобщении человеческого опыта, проблемы соотношения языка и сознания, связь отдельных когнитивных способностей человека с языком и формы их взаимодействия.

Труды американских лингвистов Рэя Джакендоффа, Рональда Лангакера, Джорджа Лакоффа лежат в основе становления современной когнитивной лингвистики. В России основы когнитивной лингвистики составляют работы Е.С. Кубряковой.

Следует отметить, что среди исследователей нет единого мнения относительно определения концепта «счастье» в силу сложности представления о нём, хотя к созданию всестороннего, философски обоснованного понятия счастья стремились многие ученые во все времена, такие как Аристотель, Фейербах, Платон, Кант, В. Татаркевич и многие другие. Первые известные трактаты о счастье уходят корнями в древность.

Толковый словарь Ожогова даёт следующее определение:

1. счастье – это чувство и состояние полного, высшего удовлетворения;

2. успех, удача, благополучие.

В толковом словаре В. Даля «счастье» трактуется так:

1. благоденствие, благополучие, земное блаженство, желанная насущная жизнь, без горя, смут и тревоги; покой и довольство; вообще все желанное, все то, что покоит и доводит человека, по убеждениям, вкусам и привычкам его;

2. рок, судьба, часть и участь, доля,

Толковые словари современного русского языка предлагают следующее понимание концепта «счастье» [7-10]:

1. Удача, успех.

2. Участь, доля (с пометой «просторечное»).

3. Состояние полной удовлетворенности жизнью, чувство высшего довольства, радости.

4. Хорошо, удачно, приятно (в значении сказуемого или вводного слова).

Проанализировав пословицы и поговорки русского языка словарей В.И. Даля, В.П. Аникина, В.П. Жукова и другие фразеологизмы о счастье можно выделить 12 смысловых групп:

1. богатство (**счастливому (богатому) не что дается: живет да греется**);

2. деньги не являются необходимым атрибутом Счастья (**счастье за деньги не купишь**);

3. непредсказуемая стихия, и, как следствие, - стихия ненадежная (**счастье не лошадь: не везет по прямой дорожке**);

4. удача и некая привилегированность (**со счастьем на клад набредешь, без счастья и гриба не найдешь; в схватке - счастье великое дело**);

5. счастье противопоставляется уму его обладателя (**счастье без ума - дырявая сума; глупому счастье, а умному напасть**);

6. некое «предостережение» от счастья (**счастью не верь, а беды не пугайся; счастье пытать - деньги терять**);

7. результат труда, личные заслуги человека (**счастье у каждого под мозолями лежит; там счастье не диво, где трудятся нелениво**);

8. сопоставление Счастья и Несчастья как неразрывного целого (**счастье с несчастьем двор обо двор живут**);

9. противопоставление Счастья и Несчастья, как сна и действительности, прошлого и настоящего (**счастлив бывал, да несчастье в руки поймал; во сне счастье, наяву ненастье**);

10. негативные чувства (**счастливым быть, всем досадить**).

11. дружба, общение, правда (**седина напала, счастье пропало; кто дружбу водит, счастье находит; где правда, там и счастье**);

12. счастье связывается с положительными эмоциями (**где счастье, там и радость; нет счастья, не жди и радости**).

В английском языке символом счастья является путеводная звезда – **one's guiding star** (фразеологизм возник на основе библейской легенды). Счастье в английском языке фразеологически именуется то как **good fortune** (удача, счастье, везение, счастливый случай), то персонифицировано: как **Lady Luck** – госпожа Фортуна, госпожа Удача; то как **the chance of a lifetime** – счастливый случай; возможность, представляющаяся только раз в жизни; или же как **a stroke of fortune / of luck** (букв. ласка фортуны / счастья); если просто удача, – то как **a good job**; военное счастье, превратности войны – **the fortune(s) of war**.

Анализируя английские фразеологизмы, мы можем выделить основные значения понятия счастья. Счастье – это:

1. сильные радости (**float on a cloud / on clouds / on the clouds / on air** (амер., австрал.) – ликовать, радоваться, чувствовать себя очень счастливым; **be / jump over the moon** (букв. быть / прыгать выше луны) – прыгать от радости, быть на седьмом небе (от счастья);

2. счастливая судьба (**The lines have fallen to me in pleasant places** – счастливый удел выпал мне на долю [этим. библ. Psalms XVI, 6]; **be born with a caul / on one's head** (уст.) – родиться счастливым; **be born under a lucky star** – родиться счастливым;

3. тот, кто доволен жизнью (**a bed of down** (букв. пуховая постель – 'безмятежное существование, счастливая жизнь') **a bed of roses** (букв. ложе из роз – 'путь, устланный розами; лёгкая, счастливая, безмятежная жизнь');

4. обладание наивысшими благами или положительным балансом жизни (**be born with a silver spoon in one's mouth** (букв. родиться с серебряной ложкой во рту);

5. счастливое время, счастливая пора в жизни (**day out** – лучший день (в жизни); день триумфа; **halcyon days** – спокойные, мирные дни, счастливая пора **a high spot** – счастливая минута, примечательное событие; **sweet seventeen** – счастливая девичья пора (семнадцать лет));

6. пожелания счастья, успехов (**for luck** – на счастье; **wish smb. all the luck in the world** – желать кому-либо всяческого успеха);

Жизнь показывает, что каждый человек может быть счастлив, ибо: «**Всяк своего счастья кузнец**», «**Every man is architect of his own fortunes**» (всякий человек архитектор своего счастья).

Таким образом, в русских фразеологизмах концепт «счастье» несколько шире, чем в английских. Счастье в русском самосознании ассоциируется с удачей, богатством, счастливой судьбой так же, как в английских фразеологизмах. Но в русских фразеологизмах счастье – это и негативные чувства, с положительными эмоциями ассоциируется лишь небольшая группа пословиц, в то время как в английских фразеологизмах счастье – это сильная радость.

В русских фразеологизмах счастье – это счастье и несчастье как единое целое, счастье – это также дружба, общение, правда. В сознании носителей английского языка концепт «счастье» не является чем-то недостижимым, а наоборот, тем, чего люди заслуживают, тем, для чего родились и живут на свете. Не случайно право на стремление к счастью называется среди важнейших прав человека в американской Декларации независимости 1776 года.

В русских фразеологизмах счастье – непредсказуемая, ненадёжная стихия, более того, - это некоторое предостережение от счастья, а в английских фразеологизмах счастье – это счастливое время, счастливая пора.

Характерной чертой русских является "боязнь" счастья, у русских в большей мере отражаются негативные аспекты понимания. Счастье этимологически не обусловлено, но традиционно для обыденного русского менталитета, что объясняется особенностями русского культурно-исторического развития.

Литература

1. *Архангельский Л.М.* Человечество в поисках счастья. Предисловие // *Татаркевич В.* О счастье и совершенстве человека. – М.: Прогресс, 1981. – С. 5–24.
2. *Багаутдинова Г.А.* Концепт «Счастье» как компонент фразеологической

диады // Россия – Азия: становление и развитие национального самосознания. – Улан-Удэ: БГУ, 2005. – С. 167–169.

3. *Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И.* Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник. – СПб.: Фолио-Пресс, 1998;

4. *Вежбицкая А.* Язык. Культура. Познание. М., 1997.

5. *Воркачев С.Г.* Концепт счастья в русском языковом сознании: опыт лингвокультурологического анализа. – Краснодар: Техн. ун-т Кубан. гос. ун-та, 2002. – 142 с.

6. *Воркачев С.Г., Воркачева Е.А.* Концепт счастья в английской паремиологии // Аксиологическая лингвистика: проблемы изучения культурных концептов и этносознания: сб. научн. тр. – Волгоград: Колледж, 2002. – С. 36–40.

7. *Кунин А.В.* Англо-русский фразеологический словарь. – М.: Рус. яз., 1984.

8. *Павиленис Р.* Язык. Смысл. Понимание. Вильнюс, 1986.

9. *Философский энциклопедический словарь.* – М.: Инфра-М., 2005.

10. *Философия. Энциклопедический словарь.* – М.: Гардарики, 2004.

Асканакова М.С.,
студентка факультета иностранных языков;
научный руководитель: ст. преп. каф. вост. яз. и МПИЯ М. В. Ступкина
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

Термины родства китайского и алтайского языков

Понятие родство имеет очень глубокий смысл и больше значение для людей любой национальности, так как оно проявляет особенность любой культуры и представляет картину конкретной национальности. Для анализа родственных отношений китайского и алтайского языков дадим точное определение термину родства. Родство – «связь между людьми, основанная на происхождении одного лица от другого-прямое родство, или разных лиц от общего предка, а также на брачных семейных отношениях» [4.С.682].

В китайском языке большая часть терминов кровного родства обладает сложной структурой: из 129 терминов можно выделить всего 10, отличающихся простой структурой: 父 отец, 母 мать, 兄 старший брат, 弟 младший брат, 姐 старшая сестра, 妹 младшая сестра, 子 сын, 女 дочь, 侄- сын старшего или младшего брата, 孙 внук. Данные термины являются грамматически односложными, семантически самостоятельными, структурно простыми, из-за чего их еще называют нуклеарными. Без добавления детерминативов они обозначают только определенных родственников по крови. Остальные китайские термины кровного родства относятся к комбинационным, которые отличаются от нуклеарного своей многосложностью. Они состоят из двух терминов: из перечисленных выше нуклеарных и одного или двух детерминативов. В таких терминах нуклеарный приобретает более широкое квалификационное значение, при этом теряет свое исходное, а детерминатив указывает на возраст и родовую степень родственника. Например: 高祖父 – прадед, 到父 старший брат отца, 姨母 – тётка со стороны матери, 从祖姑 двоюродная тётка. Отсюда следует сделать вывод что, термины родства, оканчивающиеся на иероглиф

父, то это является указателем принадлежности родственника к мужскому полу и к восходящей линии родства. Такой же случай мы наблюдаем и с термином мать母, но в данном случае родственники будут принадлежать к женскому полу.

В китайской культуре прослеживается традиция разделения родственников одного клана на «внутренних» и «внешних». Своим в клане называют родственников по отцовской линии. В таких терминах родства содержатся нуклеарный термин, один из выше перечисленных, и детерминатив. Например: 姑母сестра отца, 姑祖母сестра деда. Принадлежность родственников по женской линии называют внешним и обозначается детерминативами 外, 姨, 外祖父прадед по матери, 姨母тетя по матери.

При обращении к родственнику у китайцев принято указать его место в семейной иерархии, которое определяется возрастом. Эта особенность характеризуется противопоставлением старших и младших и является отражением культа семейной иерархии в конфуцианстве. В таких терминах имеются следующие детерминативы, указывающие на возраст: 伯старший, 叔младший.

Термин родство включает и такие понятия как род, клан. В алтайском языке такая оппозиция приемлема к представителям одного рода. В нашей культуре существует традиция деления народа на сёоки, что в переводе означает кость или род.

Род (сёок)- это основа кровного родства алтайцев, которая отражается в ее культуре и в традициях. Каждый новорожденный ребенок наследует род своего отца, так как у алтайцев считается, что кость ребенку дает отец, а плоть и волосы дает мать.

При знакомстве у алтайцев каждая сторона называет свое имя, имя отца и обязательно имя своего сёока, от которого он происходит. При совпадении рода встретившиеся люди дальше общаются как родственники, а при несовпадении как друзья, так как у каждого из них есть друг или супруг, супруга из рода собеседника. Если у влюблённых пар совпадает сёок, то им нельзя жениться, так как они происходят от одного рода. Эта основа экзогамии, которая отражается на чистоте воспроизводства в биологическом и социокультурном плане. Соблюдение этих правил приводит к увеличению численности, к ветвистости рода и отражается на здоровье детей. Но это правило актуально только по отношению к первому типу родства - по отцовской линии. Всего выделяют три вида родства алтайцев: по отцу, по матери, родство по замужеству.

Представителей первого тип родства относятся к кровнородственным и их называют «карындаш», что в переводе на русский язык означает единоутробный. К этому кровному родству относятся: братья и сестры, рожденные от одних родителей и относящихся к одному роду по отцовской линии; братья и сестры, рожденные от одной матери и разных отцов, но относящихся к разным сёокам по отцу; представители одного рода или сёока.

Второй тип родства – родство по матери. Характерной особенностью у алтайцев считается фиксация родства по материнской линии, так как она тоже отражается в брачных традициях. С представителями рода по материнской линии до 4 поколения не разрешается вступать в брак. По поводу этого пункта создатель алтайского краеведческого музея говорит «Родство по линии матери в четвертом колене совершенно исчезает, по линии отца, наоборот, никогда не исчезает» [1].

Третьей тип родства. Как говорилось выше, родство по замужеству относится к третьему типу родства у алтайцев. Этот вид родства на алтайском называют «кайын»,

значение которого связано со свадебной традицией. Слово «кайын» созвучно со словом «кайын». Первое слово обозначает старших родственников мужа, а вторая березу. А вот это связь не проста, потому что в доме, где проходят свадьбы, алтайцы выставляют это дерево у входа. Березу также используют для завеса новобрачных, за которым совершают свадебный обряд.

«Келин» на алтайском языке это невестка. Значение это слово можно определить по его корню «кел», который переводится, как приходить. То есть это девушка, пришедшая в новую семью.

Жениха называют «күйүбала». Значение этого термина родства также связано со свадебной традицией. На церемонии свадьбы у алтайцев жених возжигает огонь. А само слово состоит из корня «күй», который переводится как гореть. Считается, что в каждой семье должен быть свой очаг, который создает тепло и уют в семье. Также это связано с языческой верой исповедания поклонения духу огня, угощение огня национальными блюдами, прошение у него благословения на благополучие семьи.

литература:

1. Анохин, А.В. Душа и ее свойства по представлению телеутов / А.В. Анохин. – Сб.: МАЭ. Л., 1929. – Т. VIII. – 254 с.

2. Дыренкова, Н.П. Род, классификационная система родства и брачные нормы у алтайцев и телеут / Н.П. Дыренкова // Материалы по свадьбе и семейно-родовому строю народов. – Сб.: СССР Л., 1926.

3. Общетеоретические и типологические проблемы языкознания: сборник научных статей / отв. ред. У.М. Трофимова. – Выпуск 3. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. – 314 с.

4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ООО «ИТИ Технологии», 2006. – 944 с.

5. Ма, Цзэхуэй. Лингвистический анализ китайских терминов родства [Электронный ресурс] / ЦзехуэйМа. – Электрон.текстовые дан. – Режим доступа: http://wiki.uspi.ru/index.php/ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ_АНАЛИЗ_КИТАЙСКИХ_ТЕРМИНОВ_РОДСТВА

Болтенкова Е.И.,
студентка факультета иностранных языков,
научный руководитель: ст. преп. каф. вост. яз. и МПИЯ М. В. Ступкина
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

Использование видео в обучении младших школьников китайскому языку

Проникновение информационно-коммуникационных технологий в нашу жизнь идет стремительными темпами. Педагогический процесс не стал исключением, и все чаще на уроках применяются современные технические средства – аудиотехника, компьютеры, интерактивные доски и Интернет. Но помимо всего этого, применяются и обучающие видеоматериалы, педагогический потенциал которых огромен, а сфера применения в преподавании, и особенно при изучении иностранного языка – крайне

велика. Ведь широко известен тезис о том, что «языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках» [3, с. 28]. И во многом именно Интернет и видео помогают осуществлять межкультурную связь вне зависимости от расстояний между странами.

Обучающие видеоматериалы в изучении иностранного языка также полезны в решении проблемы понимания речи на слух. При изучении китайского языка эта проблема особенно актуальна из-за особенностей произношения, высокого темпа речи носителей языка, и других причин, таких как влияние диалектов, насыщенности фразеологизмами, тропами и эпитетами. Использование видеоматериалов помогает решить эту проблему [1, с. 50-51].

Еще одна причина, по которой применение обучающих видеоматериалов становится всё более актуальным – это специфика восприятия людьми информации. Она определяется особенностями функционирования различных органов чувств. Рассматривая только возможные при работе обучаемых с современной компьютерной и коммуникационной техникой виды информационного воздействия на человека, всю информацию по способу восприятия обучаемыми, можно разделить на три основные группы:

1. Звуковая информация - воспринимаемая слуховым аппаратом человека;
2. Визуальная, или зрительная информация - воспринимаемая зрением человека, включающая текст и графические изображения-картинки;
3. Тактильная, или сенсорная информация - частично воспринимаемая сенсорной системой человека при работе с помощью специальных технических средств с видеороликами, телеобъектами и др.

Эффективность восприятия и информативность учебного процесса существенно повышается благодаря сочетанию видео- и звуковых эффектов, обеспечивающему воздействие на два важнейших органа чувств человека – зрение и слух. Аудиовизуальные средства обучения воздействуют на органы чувств комплексом красок, звуков, словесных интонаций, вызывая многообразные ощущения, которые сравниваются, сопоставляются с уже имеющимися представлениями и понятиями, анализируются.

Экспериментально установлено, что при устном изложении материала обучающийся за минуту воспринимает и способен переработать до 1000 условных единиц информации, а при восприятии информации еще и визуально - до 100 000 таких единиц [7]. Это происходит из-за того, что при одновременном воздействии нескольких раздражителей образуются временные связи между самими анализаторами, возникает ассоциация ощущений, что ведет к повышению эмоционального тонуса и уровня работоспособности. Благодаря зрительной и слуховой наглядности видео позволяет изучать иностранный язык с помощью ограниченного лексико-грамматического материала в максимально сжатые сроки, что обуславливает чрезвычайную популярность использования аудиовизуального структурно-глобального метода в практике преподавания [4, с. 121].

Но как же конкретно можно применить видео на уроках китайского языка у младших школьников? При помощи видео можно показать в деталях и процесс написания иероглифов, поэтапно описывая его. Логично использовать видеоматериалы для закрепления навыков восприятия речи на слух, сопровождая ее субтитрами для облегчения восприятия. Также возможно использование видеороликов при обучении произношению. В качестве одного из таких примеров можно привести обучающее видео по правильному произношению инициалей и

финалей в китайском языке. В нем изображена артикуляция речевого аппарата, правильная постановка языка и точное положение губ, а так же указана транскрипция звука.

Но, учитывая возрастные особенности младших школьников, целесообразно использовать не только стандартные обучающие видео, но и такие обучающие видео, которые одновременно с обучением еще и развлекают детей – например, мультипликационные. К таким видео можно отнести обучающий мультфильм «Little Pim» [5]. В этом видео на китайском языке рассказывается о вещах, которые происходят с нами каждый день. При звучании нового слова на экране появляется его написание. Такая тематика мультфильма способствуют поддержанию интереса учеников к изучению новой лексики.

Кроме того, в обучении можно применять и обычные, первоначально созданные для развлечения детей мультипликационные видео, как например мультфильм «Pleasant Goat And Big Big Wolf (喜羊羊与灰太狼)» [6]. В данном видео применены несложные диалоги. В нем присутствует правильное произношение китайской речи, которое помогает младшим школьникам лучше понять специфику китайского языка.

Важно, чтобы преподаватель тщательнейшим образом просматривать материал прежде, чем принять решение о возможности или невозможности использования его в процессе изучения языка. [1 – с.52] Такая необходимость возникает, например, из-за возможного наличия в видеоматериале фактических ошибок, или же так или иначе неприемлемого для детей содержания. Также важно, чтобы изучаемый видеоматериал соответствовал уровню учащихся, не был для них слишком легким, но и не чересчур сложным, например, чтобы в нем не было материала, который ученики не смогут усвоить из-за наличия в нем еще не изученных ими иероглифов. Наконец, выбранный учебный материал должен оказывать на учащихся эмоциональное воздействие, способствующее благоприятной атмосфере изучения языка, повышению стимула к его изучению [2. – С. 32].

Высокая эффективность использования аудиовизуальных средств, основанных на зрительном и слуховом восприятии материала, в педагогической деятельности, является очевидной. Эффект дополнительно усиливается, если применять рассчитанные на данную возрастную категорию видеоролики с элементами развлечения – мультипликационные видео, как созданные целенаправленно для обучения китайскому языку, так и просто развлекательные.

Литература

1. Вашкявичус В. Ю., Наджафова Р.В. Возможности использования видео в процессе обучения китайскому языку [Текст] / В. Ю. Вашкявичус, Р. В. Наджафова // Проблемы современной науки, 2013 – том 2, №8. – с. 48 – 54.
2. Верисокин Ю. И. Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранному языку [Текст] / Ю. И. Верисокин // Иностранные языки в школе, 2003. – № 5. – С. 31 – 34.
3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2008. – С. 25 – 32.
4. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: Учебное пособие [Текст] / А. Н. Щукин. — М.: Филоматис, 2008. — 188 с.
5. Pimsleur Levine, J. Little Pim: Chinese for Little Kids [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.youtube.com/watch?v=0n1iPUdZKGk>

6. Pleasant Goat And Big Big Wolf (喜羊羊与灰太狼) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.youtube.com/watch?v=dmGm4hZUqOs>
7. Мультимедиа в образовании. Общие положения [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/open/multimedia/mult1.htm>

Воронцова К.В.,
студентка факультета иностранных языков,
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. каф. герм. яз. О.М. Липустина
АГГПУ им. В.М. Шукшина (Бийск)

Стилистические особенности создания ужасающего эффекта в произведениях Г.Ф. Лавкрафта

Жанр литературы ужасов, как и любой другой, имеет свои поджанры, каждый из которых обладает своими уникальными стилистическими особенностями. В настоящей работе рассматриваются стилистические особенности созданного Г.Ф. Лавкрафтом поджанра космический ужас (cosmic horror).

Ужас, освобождающий человека от власти повседневности, рассматривался людьми античности как великий дар. Об избавлении от гнета эго посредством переживания священного ужаса рассказывали «Вакханки» Еврипида. Сакрализацию ужасного мы находим в Ветхом и Новом Завете, в работах философов-экзистенциалистов, которые рассматривали столкновение с ужасом как высшую точку человеческого бытия, момент истины, когда человек остается наедине с собой. Несмотря на близость идеям экзистенциализма, концепция космического ужаса, представленная в творчестве Г.Ф. Лавкрафта, реализуясь, не ведет к катарсису. Узрев Великих Древних, держащих в своих когтях «слабых богов земли», его герой понимает – он и другие – лишь песчинки в вихре космического хаоса; законы, *пределы* мира – иллюзия, способная успокоить глупцов и детей. В жутком равенстве он либо находит утешение стоика, либо, подобно Ивану Карамазову, этого мира не принимает.

Тематически предшественниками Лавкрафта были Э. По (разработка темы фатума и родового проклятия: «Падение дома Ашеров», «Червь-победитель», «Маска красной смерти»), И.В. Гете и М. Шелли (реализация темы запретных поисков и богоборчества Фауста и Франкенштейна).

Поэт Мишель Уэльбек в своем исследовании "Лавкрафт против прогресса, против человечества" говорил, что главная заслуга ГФЛ – в создании современного мифа, равного которому не было со времен Гомера и средневековых рыцарских романов. Мифы Ктулху – общее название для корпуса текстов, рассказывающего о Великих Древних, богах, населяющих неевклидовы пространства, стоящих вне жизни и смерти, чьи кошмары, просачиваясь сквозь червоточины мироздания, грозят человечеству безумием и гибелью.

К созданию Мифов, еще при жизни Лавкрафта, подключились другие авторы: Роберт Говард, Кларк Эштон Смит, Роберт Блох. Почти каждый из профессиональных писателей ужасов в англоязычном пространстве, начиная с 20-х

годов XX века, использовал в своем творчестве элементы лавкрафтианской мифологии (среди самых известных – Стивен Кинг, Клайв Баркер, Роджер Желязны).

До сих пор работы Лавкрафта переосмысляются, герои действуют в различных сферах искусства, философии, оккультизма. Писатели, поэты, художники, кинематографисты, создатели компьютерных игр обращаются к его творчеству, создавая новые Мифы Ктулху или используют самого автора в качестве героя.

Таким образом, вклад Лавкрафта в мировую культуру не поддается сомнению: с каждым днем число его читателей и учеников растет, а Миф Ктулху становится знаковым мифом современности.

Стиль автора характеризуется как совокупность используемых им выразительных средств, он отражает художественные средства языка, используемого в определенном контексте, определенной личностью, ради определенной цели.

Проза Лавкрафта, согласно определению его биографа, филолога С.Т. Джоши – «насыщенная, витиеватая, роскошно орнаментированная». Она – поэтична и имеет своей целью максимально воздействовать на чувства слушателей.

При анализе рассказа «Дагон» и ряда других произведений автора, были выявлены следующие стилистические средства создания ужасающего эффекта:

- фонетико-стилистические: ассонансы и аллитерации («for there was in the air and in the rotting soil a sinister quality which chilled me to the very core»); звукопись, проявленная в тератонимии – Лавкрафт дает Великим Древним кошмарно-звучащие имена, чтобы подчеркнуть их неотмирность, вызвать негативные ассоциации (Cathulu, Nyarlathothep, Shub-Niggurath);

- лексические: архаизмы (“Man of science” вместо “scientist”); научная терминология (ведь одна из главных заслуг Лавкрафта состоит в сращении жанров научной фантастики и ужасов); слова греческого (Pandemonium) и латинского (tenebrous) происхождения; оккультные термины (grimoire, necromancy, tulpa); преобладание слов с негативной окраской (hideous, nauseous); прилагательных со значением неясности (unknown, indescribable, fathomless);

- тропы: гиперболические эпитеты (hellish black mire; ghastly midnights of rotting creation), олицетворение (nature utters ... in her wildest moods) ;

- стилистические: антитеза (Polyphemus-like ...stupendous...monster... darted ... to the monolith); аллюзии (grotesque beyond the imagination of a Poe or a Bulwer);

- морфологические: использование сложных прилагательных (fiend-inspired, blasphemous,);

- синтаксические: инверсия (of my frantic ascent of the slope and cliff, and of my delirious journey back to the stranded boat, I remember little); парцелляция.

Кроме того, автор ведет рассказ от первого лица, использует технику ненадежного рассказчика и нивелирует образ главного героя.

Таким образом, становятся видны стилистические особенности создания ужасающего эффекта в прозе Говарда Филиппа Лавкрафта.

Литература

- 1) Букс, Н. Семиотика страха [Текст]: Книга /Н. Букс; – Европа, 2005. - 456 с.
- 2) Сартр, Ж.П. Тошнота. Эссе [Текст]: Книга / М. Сартр; - Высшая школа, 2000. - 392 с.

3) Уэльбек, М. Г. Ф. Лавкрафт. Против человечества, против прогресса [Текст]: Книга / М. Уэльбек; –У-Фактория, 2006. - 144 с.

1) Джоши, С.Т. Г.Ф. Лавкрафт. Жизнь.[Электронный ресурс]. _ Режим доступа: samlib.ru/f/fazilowa_m_w/joshi1.shtml

2) The H.P. Lovecraft archive [Электронный ресурс]. _ Режим доступа: <http://www.hplovecraft.com>

Ермоленко Д.В.,
студентка факультета иностранных языков
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Ю.Ю. Хлыстунова
АГПИУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности формирования лексических навыков у детей дошкольного возраста

Вопрос о том, нужно и можно ли обучать детей 4 - 6 лет иностранным языкам, давно уже на практике решен положительно. Известно, что изучение иностранного языка развивает разные стороны личности: память, внимание, прилежание, языковую догадку, эрудицию, дисциплину; делает ребенка более активным; приучает его к коллективным формам работы в группе; пробуждает любознательность, артистизм, формирует ребенка интеллектуально и эстетически. Кроме того, появляется реальная возможность уже на раннем этапе выявить детей, способных к языкам, и подготовить их к дальнейшему серьезному изучению иностранного языка.

Любой язык представлен фонетическим, грамматическим и лексическим материалом, а изучение этого языка заключается непосредственно в освоении данного материала путем овладения основными видами речевой деятельности. При обучении дошкольников фонетическому, грамматическому и лексическому аспекту английского языка особое внимание уделяется физическим, психологическим и интеллектуальным особенностям детей, однако, процесс обучения лексике является для них основополагающим.

Фонетическому аспекту обучения уделяется меньше внимания, так как в этот период у детей идет процесс формирования произносительных навыков на родном языке, который является более важным, чем процесс совершенствования английского произношения.

Грамматика также не является приоритетным направлением, поскольку даже носители языка в возрасте 4 – 5 лет говорят с грамматическими ошибками. Большая часть грамматических явлений не объясняется и не систематизируется, а освоение их осуществляется на основе речевых образцов, которые употребляются функционально для выражения коммуникативного намерения говорящего, поэтому основное внимание сосредоточено на языке как на средстве коммуникации, а не на своде грамматических правил.

На начальном уровне обучения иностранному языку основной упор делается на развитие понимания у детей разговорного английского, и закладываются основы произношения: полное восприятие развивается через постоянное употребление элементарных английских слов; фразы и речевые клише заучиваются из песен;

распознавание и употребление простых слов происходит во время игры. Количество слов, речевых клише, а также лексические темы, представленные для изучения, варьируются в зависимости от каждого учебного курса или индивидуальной программы учителя. Однако существуют определенные критерии отбора лексического материала для детей дошкольного возраста: все слова, изучаемые на данном этапе, должны означать понятия, хорошо известные ребенку на родном языке; слова должны иметь частое употребление в языке и большую сочетаемость друг с другом.

Общеизвестен факт, что дети исследуемого возраста лучше всего усваивают слова, обозначающие конкретные предметы, которые можно увидеть или потрогать руками, и глаголы, обозначающие движение и действия, которые можно продемонстрировать. Следует отметить, что отбор лексического материала при работе с детьми 4 – 6 лет должен быть рассчитан на формирование активного вокабуляра (простейшие слова основного словарного фонда английского языка) и пассивного вокабуляра, сформированного на основе традиционных английских песенок, а также видеоматериалов, используемых на занятиях. При планировании презентации и отработки лексического материала с детьми младшего возраста необходимо, в первую очередь, принимать во внимание «такие их особенности, как любознательность, конкретно-образное мышление, произвольное запоминание, неустойчивое внимание, быстрая утомляемость, любовь к игре, преобладание диалогической речи над монологической, чрезмерная двигательная активность. Поэтому в процесс работы активно включаются стихи, игры, песни. Разучивая стихи и песни, дети двигаются в такт словам, во время игр они произносят рифмовки, а игровые моменты присутствуют во всех видах деятельности».

С. Филиппс выделяет одну такую характерную особенность маленьких детей, которая подтверждает важность обучения именно лексическому аспекту английского языка: дети очень быстро заучивают слова, но достаточно медленно запоминают фразы. Таким образом, для того чтобы научить детей запоминать фразы и структуры, необходимо повторять их снова и снова в разных контекстах, используя при этом различный вокабуляр.

Обучение лексике, как правило, является поэтапным. К основным этапам работы над лексикой относятся: ознакомление с новым материалом (работа над формой слова, в частности над его произношением); первичное его закрепление (содержит определенное количество упражнений); развитие умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности (говорение и аудирование).

Дети дошкольного возраста учатся через восприятие пяти органов чувств и еще не понимают абстрактных вещей. По этой причине многие преподаватели используют метод *total physical response (TPR)*, который означает, что дети изображают жестах, мимикой или действиями то, о чем говорят. Чем младше дети, тем важнее использовать TPR. Особенно рекомендуется данный вид деятельности при изучении лексики, связанной с глаголами движения, хотя при помощи двигательных упражнений можно отрабатывать любую лексическую тему, если дети уже владеют определенным набором команд на английском языке.

У дошкольников развита преимущественно образная память, средства наглядности служат не только для раскрытия значения слова, но и для его запоминания при помощи картинок, жестов, мимики или предметами. Здесь помогает использование таких вспомогательных средств, как игрушки, рисунки, реальные предметы, которые в большом количестве демонстрируются детям на занятии. В системе упражнений, развивающих любой вид речевой деятельности, выделяются две

подсистемы – подготовительные упражнения и речевые упражнения. При обучении английскому языку детей 4 – 6 лет следует говорить об использовании подготовительных упражнений, поскольку речевые упражнения должны проводиться на текстах, обладающих значительным потенциалом в плане решения не только коммуникативных, но и познавательных задач, что для рассматриваемого возраста невозможно.

Для формирования лексических навыков у дошкольников рекомендуются следующие упражнения: угадывание (слов, игрушек, картинок, отгадывание загадок); рисование, лепка, аппликация, раскрашивание и называние того, что изображено, что слепили дети; физкультминутка или TPR (называние действий, выполнение действий и команд); игра на внимание/понимание (учитель называет лексическую единицу и показывает игрушку или картинку; дети повторяют хором только те слова, которые имеются на картинке); выбор слов/картинок по теме или по ситуации; соревнование; игра «лото» с картинками/домино; повторение слов по принципу «снежного кома»; общение детей в рамках тематики.

Таким образом, если лексические задания увлекательны и интересны, то они хорошо запоминаются; изучаемый материал «приклеивается» и у детей появляется чувство определенного достижения, развивающее мотивацию к дальнейшему обучению. Этот циклический процесс генерирует позитивное отношение к изучению английского языка, что является одной из самых ценных вещей, которые преподаватели могут дать детям на начальном этапе.

Литература:

- 1.Бахталиня Е.Ю. Об интегрированном обучении английскому языку в детском саду//Иностр.яз.в школе. 2000. №6. С.44.
(<http://www.dissercat.com/content/integrirovannoe-obuchenie-angliiskomu-yazyku-v-detskom-sadu>)
- 2.Введение в коммуникативную методику обучения английскому языку. Пособие для учителей России. Oxford University Press, 1997.
- 3.Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: СОЮЗ, 1997.
(http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/vug_all/)
- 4.Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997. (<http://www.childpsy.ru/lib/books/id/8102.php>)
- 5.Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991.С.129.(<http://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo-223.htm>)
- 6.Максимова Л.И. Французский язык – шестилеткам //Иностр. яз. в школе. 1992. №2. С.45.
- 7.Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник/Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А и др. М., 1982. С.210.(<http://do.gendocs.ru/docs/index-32822.html>)

Жержисова К.Т.,
студентка факультета иностранных языков,
научный руководитель: ст. преп. каф. вост. яз. и МПИЯ М.В. Ступкина,
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г.Бийск)

**Методика преподавания бинарного урока.
(Иностранный язык + физическая культура, пример бинарного урока
из личного опыта)**

Наряду с традиционными методами реализации взаимосвязи теории с практикой, полноправное место при подготовке квалифицированных рабочих в профессиональных учебных заведениях занимает бинарная модель обучения: взаимодействие двух педагогов – преподавателя с преподавателем (как правило, общеобразовательных предметов) или преподавателя с мастером производственного обучения.

На бинарном занятии реализуются многие принципы обучения, но приоритетными является – взаимосвязь теории с практикой, общеобразовательного с профессиональным обучением.

Методика бинарного занятия отличается от методики традиционного тем, что преподаватель и мастер одновременно ведут урок по какой-либо завершающей теме. Подробно изучим бинарную методику преподавания, на примере личного плана бинарного урока. Для своего урока я взяла два общеобразовательных предмета: английский язык и физическая культура. Бинарный урок проводился в 7-ом классе, в Общеобразовательной школе № 9, в Казахстане в городе Экибастуз.

Под влиянием интереса, вызванного общением треугольника “преподаватель – учащиеся - преподаватель”, активнее протекает восприятие учебного материала, острее становится наблюдение, активизируется эмоциональная и логическая память, интенсивнее работает воображение.

Воспитание у учащихся умения пользоваться теоретическими знаниями в разнообразных вариантах: в нестандартных производственных ситуациях; в условиях, когда необходимо принять оперативно и взвешенно единственно верное решение.

Политическая направленность взаимосвязи теоретического обучения и производительного труда, которая обеспечивается не путем увеличения объема знаний и умений, а средствами формирования политехнического способа мышления[1]. Рассмотрим мой план Бинарного урока:

1.Определение целей урока:

Дидактическая цель: создать новые условия для обобщения знаний по теме «Kinds of sports» на английском языке и проверить двигательные умения и навыки 7-го класса, полученные на уроках физической культуры.

Тема учебного занятия: Виды спорта. Kinds of sports.

Тип учебного занятия: Комбинированный.

Вид учебного занятия: Бинарный.

Продолжительность учебного занятия: 90 минут.

Ход урока:

2. Основная часть. Сопровождение презентацией по теме «Виды спорта»

Учитель физкультуры: Ребята, сегодня у вас будет не совсем обычный урок, т.к. в нем будут объединены сразу два учебных предмета: физкультура и английский

язык. Дело в том, что многие спортивные игры были придуманы в англоязычных странах и имеют английские названия.

Учитель английского: Your PE teacher will tell you about the rules of playing such game as volleyball, and I will teach you the new words that will help you tell about this game in English. You'll also do some exercises, play games and the winners will be awarded prizes.

Учитель физкультуры: С чего начинается любой урок физкультуры?

Учащиеся: С разминки.

Учитель английского: So, the first sports word you are going to learn today is "warm-up". So, what's the English for «разминка»?

Учащиеся: Warm-up!

Учитель физкультуры: И так, сейчас мы тоже проведем небольшую разминку и выясним, кто знает больше названий видов спорта на английском языке.

Учитель английского: You catch the ball and name a sport or a game in English. Ready, steady, go!

Учитель физкультуры бросает мяч детям по-очереди, а они ловят ее и называют виды спорта на английском языке.

Учитель физкультуры: Молодцы! А теперь я расскажу вам о волейболе. В составе команды – 18 человек. На площадке играют – 6 человек: 2 пасующих и 4 нападающих.

Учитель английского: So, each team consists of 18 players. 6 players are on the volleyball court: 2 setters and 4 hitters.

Учитель физкультуры: Команды играют на волейбольной площадке, разделенной сеткой на две части, размер каждой из которых 9м x 9м. На расстоянии 3х метров от сетки на стороне каждой команды расположена линия нападения.

Учитель английского: So, this game is played on a volleyball court, divided into two 9 m × 9 m halves by a net. There is the "attack line" 3 meters from and parallel to the net in each team court. This "3 meter" line divides the court into "back row" and "front row" areas (also back court and front court). There is also a serve zone behind the in-line.

Учитель физкультуры: Время продолжительности игры не ограничено. Партия длится до 25 очков, до трёх побед. Каждая команда имеет право трижды, не считая касания на блоке, коснуться мяча. Только игроки передней линии могут ставить блок. Касаться сетки любыми частями тела запрещено.

Учитель английского: When one of the teams scores 25 points and is two points ahead, they win the set. Only front line players can perform block. Touching the net is forbidden.

Учитель физкультуры: Игра начинается по свистку с подачи, на подачу отводится 8 секунд. Игроки меняют положение на площадке по часовой стрелке. Данный игрок продолжает подавать до тех пор, пока команда не потеряет право на подачу.

Учитель английского: After a team gains the serve (also known as siding out), its members must rotate in a clockwise direction. The same player continues serving the ball, until his team loses a point.

Учитель физкультуры: Какие виды подач вы знаете?

Учащиеся: Снизу, сверху, в прыжке.

Учитель английского: So, there are different kinds of serves: underhand, an overhand serve, a jump serve.

Учитель физкультуры: Игра состоит из пяти партий. Первые 4(2) сета играют до 25 очков, последний -до 15. Команда считается выигравшей, если у неё 3 победы в партиях.

Учитель английского: Matches are best-of-five sets and the fifth set (if necessary) is usually played to 15 points. The team is considered to be the winner when they have won 3 sets.

Учитель физкультуры: Как вам известно, в волейболе существует несколько видов передач. Кто может их назвать?

Учащиеся: верхняя, нижняя.

Учитель английского: In English they are called: an overhand pass and an underarm pass, or a bump.

Учитель физкультуры: А теперь, мы посмотрим, кто запомнил больше английских терминов для игры в волейбол.

Учащиеся делятся на 3 команды, им дается 3 минуты, чтобы придумать название для своей команды.

Учитель английского: We'll have 3 teams (according to your seats). Each team will translate the words from English into Russian or vice versa. For each correct answer, you'll get a point.

Ученики, разделившись на команды, переводят слова на экране. Получая за каждый правильный ответ очко. Учитель физкультуры делает таблицы с участием 3-ех команд для ведения очков. После выявления победившей команды, дети записывают слова в свои словари.

Учитель физкультуры: А сейчас вам предстоит прокомментировать данные фотографии. Представив, что вы комментаторы, каждая команда должна по-очереди, говоря по предложению на английском и русском языках, описать данные изображения. За каждое правильное предложение команда получает очко. Победителем считается команда, набравшая большее количество очков.

Команды описывают картинки на русском и английском языках. Учителя учитывают детальность и правильность описания картинок и выявляют победителей.

3. Подведение итогов

Учитель английского: Thank you! It was a good job. So, the winners of today's games are...

Учитель физкультуры награждает команду победителей медалями, и приз оценка 5 в журнал по обоим предметам.

Учитель физкультуры: Проигравшие команды пусть не расстраиваются. В следующий раз и вы станете чемпионами.

Выставление оценок за урок.

Объяснение Домашнего задания по английскому языку: учить слова в словаре.

Учитель физкультуры на следующем уроке, устраивает соревнования по Волейболу с участием трех команд, игра на чемпионов, с последующим блиц-опросом учащихся, на знание правил волейбола.

Учителя остаются и анализируют плюсы и минусы урока. Задача классного руководителя данного класса, провести классный час, и опросить детей, понравился ли им такой необычный подход урока.

Литература:

1. Ковальчук С.В. Методика проведения бинарного урока как одной из форм реализации межпредметных связей и интеграции учебных дисциплин. [Электронный ресурс], - <http://festival.1september.ru/articles/619215/> .

Зайцева А.Д.,
студентка факультета иностранных языков,
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент каф. герм. яз. Ю.Ю. Хлыстунова,
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Профессионально-ориентированный подход в обучении студентов неязыковых специальностей

В эпоху глобализации и информатизации современного общества все чаще говорят о модернизации системы высшего образования. Современному обществу необходимы специалисты, которые готовы нести ответственность за принятые решения, способны ставить цели и выбирать способ их достижения, исходя из собственных ценностных приоритетов, доказывая тем самым собственную индивидуальность. Все больше работодателей требуют эффективного профессионального взаимодействия на иностранных языках в различных областях знаний. Общение с иностранными коллегами приобретает всё большую профессиональную ценность, влияет на стабилизацию и развитие основополагающих, профессиональных качеств, обеспечивая тем самым в значительной степени конкурентоспособность специалиста.

Именно поэтому дисциплине «Иностранный язык» уделяется особое внимание в процессе обучения в неязыковых вузах. Требования государственного образовательного стандарта нацелены на учет специфики будущей профессиональной деятельности студента. В данном случае иностранный язык является средством повышения профессиональной компетентности и личностного роста обучающихся, а также условием успешной профессиональной деятельности студента, который будет иметь необходимые знания для успешного осуществления иноязычных контактов в деловой сфере.

Обучение иностранному языку в неязыковых вузах обеспечивает достижение навыков коммуникации, которая нацелена на использование специальной терминологии и формирование культуры речевого поведения в сфере профессиональной деятельности. Важное значение здесь имеет профессионально-ориентированный подход, целью которого и является формирование у студентов навыков общения на иностранном языке в различных ситуациях и сферах деятельности с учетом особенностей профессионального мышления.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку включает в себя те приемы и методы, которые направлены на усвоение лексико-грамматических особенностей языка и их применения в будущей профессиональной деятельности, а также на способность будущего специалиста извлекать необходимую информацию из различных иноязычных источников и применять полученные знания на практике.

Иноязычное общение может применяться студентами в их будущей профессиональной деятельности в различных сферах и может нести официальный и неофициальный характер. Примером того могут служить конференции, совещания, написание деловых писем или же обычные беседы с иностранными коллегами. Также общение на иностранном языке может проходить в ходе индивидуальных и групповых контактов в виде обсуждений, различных выступлений и т.д. Именно в этом и заключается отличие от изучения языка в общеобразовательных целях.

Важным элементом в профессиональном общении являются термины, поэтому одно из ведущих мест в данном вопросе занимает обучение профессиональной терминологии.

Терминологическая лексика – это основа профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Под термином понимается «номинативная лексическая единица (слово или словосочетание) специального языка, принимаемая для точного наименования специальных понятий» [2, с.33].

На этапе ознакомления с профессионально-ориентированной лексикой используются наглядность, толкование, контекст. Далее следует тренировка терминологической лексики, где обучающимся предлагаются различные упражнения на закрепление профессионально-ориентированных лексических навыков. И, наконец, третий этап, который также содержит в себе некоторого рода закрепление, при котором обучающимся предлагается проявить свои творческие способности и продемонстрировать свои знания на практике.

Овладение профессионально-ориентированным словарным запасом языка, который содержит в себе основные технические понятия, является одной из главных проблем профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. У будущего специалиста должна быть сформирована четкая система профессиональных понятий. Она предполагает умение распознавания и оперирования специальной лексикой в профессиональной речевой деятельности.

Современный профессионально-ориентированный подход к обучению ИЯ предполагает формирование у студентов способностей общаться на иностранном языке в конкретных ситуациях: профессиональных, научных и деловых сферах с учетом особенностей профессионального мышления, при организации мотивационно-побудительной и ориентировочно-исследовательской деятельности [3, с.6].

Данный вид обучения несет в себе ряд некоторых особенностей, которые в свою очередь и формируют необходимые профессионально значимые качества личности у студента. Одной из таких особенностей является интеграция обучения иностранного языка со специальными дисциплинами с целью приобретения дополнительных профессиональных знаний. Таким образом, преподаватель должен научить будущего специалиста использовать иностранный язык с целью приобретения профессиональных знаний, а также формирования профессиональных умений и навыков.

Второй характерной особенностью является то, что язык выступает здесь как в качестве цели обучения, так и средства обучения иностранного языка. В начале обучения главная цель для обучающегося – овладеть наиболее легкими единицами языка и разными видами речевой деятельности, которые затем становятся средством обучения более сложных языковых конструкций.

Внимания заслуживает мнение Н.Д. Гальсковой, которая рассматривает иностранный язык не в качестве дисциплины «учебной», но в качестве «образовательной», так как последняя способна внести существенный вклад в развитие обучающегося как личности. Н.Д.Гальскова считает, что в содержание обучения иностранному языку нужно следует включать:

- сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал, учитывающие профессиональную направленность обучающихся;
- языковой материал (фонетический, лексический, грамматический), правила его оформления и навыки оперирования им;

- систему специальных (речевых) навыков, характеризующих уровень практического владения иностранным языком как средством общения, в том числе в межкультурных ситуациях;
- комплекс знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка [1, с.17].

Таким образом, отмечается, что профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на факультетах неязыковых вузов устанавливается двусторонняя связь – овладеть языковым материалом и приобрести профессиональные знания [1, с.4]. На основе сказанного выше, можно сделать вывод, что Н.Д. Гальскова рассматривает обучение иностранному языку в качестве средства ориентации в профессиональной и социальной сферах.

При всем этом необходимо соблюдать все условия образовательного процесса, так как основные знания студента по общеобразовательным предметам должны занимать ведущее положение в данном процессе [4]. Профессиональные проблемы и другие вопросы должны решаться при анализе многочисленных литературных источников и областей знаний.

Знание иностранного языка на профессиональном уровне само по себе не является показателем достижения главной цели, лишь навыки его практического использования в различных целях общения составляют всю основу обучения. Достижение соответствующего уровня использования иностранного языка складывается из тесного взаимодействия компетенций, которыми должен овладеть выпускник современного вуза. Для успешной дальнейшей профессиональной деятельности студенты должны обладать:

- Профессиональная компетенция (способность действовать в соответствии с заданными стандартами, а также на основе практического опыта, знаний и умений при решении профессиональных задач);
- Социальная компетенция (способность принимать на себя ответственность, участвовать в принятии групповых решений, учитывать интересы и потребности общества);
- Методическая компетентность (способность и стремление к целенаправленным, организованным действиям при решении профессиональных проблем, а также к постановке задач и оцениванию результатов);
- Личностная компетенция (способность анализа, рефлексии и самооценки);
- Межкультурная компетенция (умения выстраивать положительные взаимоотношения с людьми разных национальностей, культур и религий).

Таким образом, возрастание требований к уровню иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов обуславливает необходимость разработки и внедрения новых методов обучения, учитывающих изменения, связанные с потребностями в квалификации специалистов и условиями их обучения. Рассматривая вопрос о новых требованиях, необходимо исходить из потребностей как в специалистах, владеющих иностранным языком вообще, так и в специалистах, владеющих профессиональной аутентичной терминологией, что приобретает все большую актуальность в свете всеобщей мировой компьютеризации и информатизации.

Литература:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку. Пособие для учителя [текст] / Гальскова Н.Д. – М., АРКТИ-Глосса, 2000. 165 с.

2. *Гринев С.В.* Введение в терминоведение [текст] / Гринев С.В. – М.:Московский Лицей, 1993. – 33 с.
3. *Образцов П.И.*, *Иванова О.Ю.* Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Учебное пособие [текст] / Образцов П.И., Иванова О.Ю. - Орел: ОГУ, 2005. 114 с.
4. *Матухин Д.Л.* Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей [электронный ресурс] / cyberleninka.ru – режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-orientirovannoe-obuchenie-inostrannomu-yazyku-studentov-lingvisticheskikh-spetsialnostey>

Ионина О.А.,
студентка факультета иностранных языков,
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент каф. герм. яз И.П. Исаева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Эволюция взглядов на природу английского артикля

Артикль всегда был в центре внимания различных школ и направлений. Описательные и нормативные грамматики конца XVI-XIX в.в. накопили большой фактический материал, который показал необычайную сложность проблемы артикля. В своей «Научной классической грамматике» Г.Суит объединил два подхода к артиклю - логический и исторический. Согласно его теории, артикль есть определитель существительного и его употребление частично соотносимо с употреблением древнеанглийского местоимения *se, seo* и числительного *an* [9. – С. 64].

О.Есперсен в работах «*Philosophy of Grammar*», «*A modern English Grammar*», «*Essentials of English Grammar*» сделал вывод о том, что реальное употребление артиклей часто противоречит логике и установленным правилам. Он сделал предположение о существовании нулевого артикля в английском языке и ввёл понятие исчисляемости-неисчисляемости существительных, связав его с употреблением артиклей [3, 4].

Кристоферсен в работе «*Монография*» связывал употребление артиклей с наличием "базиса понимания между говорящим и слушающим", включив в него понятие ситуации и наличие у говорящего и слушающего одинаковых фоновых знаний о предмете или явлении [5. – С. 347].

Заслуга Коллинсона заключается в том, что он впервые в «*Монографии*» предложил подход, который можно назвать психолингвистическим. Он затронул проблему восприятия событий и фактов, их отражения в сознании членов языкового коллектива и особенностей выражения этого восприятия событий в языке с помощью артиклей. Поэтому артикли для Коллинсона - это слова-указатели, которые он обозначает термином "*indicators*" [6. – С. 38].

Представители структурной грамматики рассматривали артикль как определитель, основное назначение которого указывать на то, что слово является существительным.

Теория артиклей Г.Гийома - это отказ от традиционного структурализма и попытка психолингвистического подхода к проблеме. Он анализирует употребление артиклей в речи, исходя из взаимосвязи языка и мышления. Ссылаясь на Г. Гийома, Дж. Хьюсон связывает появление грамматической категории артикля у имени существительного с распадом падежной системы в индоевропейских языках. Там, где падежная система (из 6-8 форм) сохранилась до наших дней в прежнем состоянии, артикли, как правило, отсутствуют (например, в русском, литовском, латышском языках). По мнению Г. Гийома и Дж. Хьюсона, способность формировать и воспринимать абстрактные категории в таких языках получила языковое выражение в виде артиклевых форм имени [2].

Теория артиклей А.И.Смирницкого основана на изучении исторического развития артиклей, их функций и значений в современном английском языке. А.И.Смирницкий исходит из единства категориальных значений каждого артикля - индивидуализации, классификации и обобщения, показывает, что определённый и неопределённый артикли сохраняют свои категориальные значения даже при употреблении их в родовом значении. Категориальный подход позволил А.И.Смирницкому по-новому подойти к проблеме нулевого артикля. Для А.И. Смирницкого нулевой артикль - это значащее отсутствие артиклей, имеющее категориальное значение обобщения, соотносимое с другими категориальными значениями - индивидуализации и классификации [8. – С. 250].

Сравнительно-исторический подход в изучении природы артикля представлен в монографиях Хайнрихса и Ходлера. Они рассматривали значения и функции артиклей современных германских языках в историческом развитии. Они считали, что артикль нельзя отнести к дейктическим словам, поскольку уравнивали дейксис как значение указательности (которое входит в лексическое значение указательных местоимений) и дейксис как функцию указания [11, 12. – С. 399, 406].

Исторический подход характерен для работ О.И.Москальской. Новое в её подходе заключается в том, что она связала употребление артиклей в современных германских языках с актуальным членением предложения [10].

Английский артикль также рассматривался с точки зрения теории текста (Д.А.Штелинг) [1, 13. – С. 302, 303]. Было показано, что употребление артиклей определяется структурно-смысловыми особенностями предложения и текста, а не правилами, основанными на логико-семантическом анализе существительных и их значений.

Школа О.С.Ахмановой сформулировала семиотическую теорию артиклей. Артикли рассматривались как шифтеры, которые определялись как знаки смещения и фиксации дейктической ориентации речи. Употребление артиклей в категориальном значении связывалось с намерением говорящего, с тем, какую дейктическую направленность он хочет придать тому или иному

высказыванию. В этом представители этой школы вплотную подходили к необходимости психолингвистического изучения артиклей [7. – С. 6, 7, 32, 33, 114].

Вместе с тем, ставился вопрос о значительной доли "связанного" употребления, обусловленного идиоматикой и морфосинтаксисом английского языка, что свидетельствовало о развитии структурного подхода. Однако в отличие от структурного подхода, данная школа рассматривала "связанное" и «категориальное» употребление в их единстве, а лексическая сочетаемость артиклей с существительными рассматривалась как особый переходный случай между свободным категориальным варьированием артиклей и их "связанным"

употреблением. Представители данной школы также поставили вопрос о социолингвистическом аспекте и необходимости сопоставительного подхода к артиклю.

Социолингвистический аспект в изучении английских артиклей также рассматривался в плане изучения ненормированного неупотребления артиклей в текстах,

принадлежащих к определённым стилистическим и социолингвистическим срезам современного английского языка.

В исследованиях последних лет артикль рассматривался в сопоставительном и когнитивном аспектах. Когнитивные исследования направлены на определение роли артиклей в построении дискурса.

Основным выводом работ когнитивного направления является вывод о неразработанности данного вопроса и необходимости продолжения исследований в этом направлении.

Широкий абстрактный характер значений артиклей требует пояснения и детализации, которые целесообразно осуществить, развивая когнитивный подход, предпосылки которого при изучении артиклей были заложены в лингвофилософских трудах А. И. Смирницкого и Г. Гийома.

Литература:

1. Грамматика английского языка. [Текст] / Л.С. Бархударов, Д. А. Штелинг. - М., 1973.
2. Гийом. Г. Принципы теоретической лингвистики [Текст] / Г. Гийом. - М., 1992.
3. Есперсен О. «A modern English Grammar», «Essentials of English Grammar» [Текст] / О. Есперсен. - М., 1909 -1949.
4. Есперсен О. Философия грамматики. [Текст] / О. Есперсен. - М., 1958.
5. Кристоферсен П. Монография [Текст] / П. Кристоферсен. - М., 1939.
6. Коллинсен У. Монография [Текст] / У. Коллинсен. - М.: «Foundations of Language, logical and psychological, an approach to the international language problem», 1937.
7. Система английских артиклей: теория и практика [Текст] / Language Learning. Materials and Methods. Москва: Макс Пресс, 2004. №9.
8. Смирницкий А. И. Морфология английского языка. [Текст] / А. И. Смирницкий. - М., 1959.
9. Суит Г. Научная классическая грамматика. [Текст] / Г. Суит. - М.: «A New English Grammar, Logical and Historical», 1981.
10. Москальская О. И. «Становление категории определённости/неопределённости. Артикль [Текст] / О. И. Москальская, Историко-типологическая морфология германских языков. Фономорфология - М.: Наука, 1977. - 238- 286 с.
11. Хайнрихс. Монография [Текст] / Хайнрихс. - М., 1954.
12. Ходлер. Монография [Текст] / Ходлер. - М., 1954.
13. Штелинг Д. А. Грамматическая семантика английского языка. Фактор человека в языке [Текст] / - М.: Наука, 1996.

Обучение умению описывать и интерпретировать графическую информацию на английском языке студентов технических специальностей

Овладение способностью обрабатывать и представлять данные экспериментальных исследований как общепрофессиональной компетенцией выступает одной из задач профессиональной подготовки студентов технических специальностей, поскольку позволяет будущим специалистам успешно реализовывать научно-исследовательский компонент их профессиональной деятельности [1. - С. 60].

Помимо общепрофессиональных компетенций выпускник технического вуза должен обладать набором общекультурных компетенций, к числу которых относится способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия [2].

Следовательно, будущий специалист должен быть готовым и способным обрабатывать и представлять данные экспериментальных исследований не только на русском языке, но и на иностранном, в частности, английском языке. Настоящая способность подразумевает овладение студентами рядом профессионально значимых умений, в том числе умением составлять и описывать графики. В рамках настоящей работы рассматривается вопрос, связанный с обучением студентов технических специальностей умению описывать и интерпретировать графическую информацию на английском языке.

Программа дисциплины «Иностранный язык» предусматривает изучение студентами Национального исследовательского Томского политехнического университета по направлению подготовки «Приборостроение» такого модуля как «Introduction into professional activity», который, в свою очередь, включает в себя пять учебных элементов: «Engineering», «Engineering design», «Units of measurement and measuring devices», «Graphs and charts» и «Types of materials and their properties».

Многолетняя практика преподавания профессионально-ориентированного английского языка студентам технических специальностей свидетельствует о том, что обучаемые испытывают большие трудности и демонстрируют довольно слабо развитое умение описывать графическую информацию на начальном этапе изучения учебного элемента «Graphs and charts». Сложившаяся ситуация привела к необходимости разработки и внедрения в учебный процесс технологии обучения студентов умениям описывать и интерпретировать графическую информацию на английском языке прежде чем они овладеют данным умением на русском языке.

Далее рассмотрим основные компоненты, формирующие структурный состав исследуемого вида умения. К их числу мы относим: во-первых, *знание терминологии*, позволяющее корректно определять тип и называть структурные элементы графика или диаграммы; во-вторых, *навык описания графической информации*; в-третьих, *навык интерпретации графической информации*, обеспечивающий сравнение и сопоставление графических данных, обобщение и подытоживание информации.

Технология обучения студентов искомому виду умения реализуется в виде трех этапов: *диагностического, обучающего и контрольно-оценочного*. Перейдем к описанию каждого из указанных выше этапов.

Диагностика сформированности искомого вида умений сводится к следующему. На первом установочном занятии студентам предлагается задание: *Представьте описание одного из предложенных графиков / диаграмм на русском языке: определите и назовите тип и структурные элементы графика / диаграммы; опишите графические данные; обобщите информацию и сделайте вывод. Время презентации – 2 минуты.*

Каждый из трех выделенных нами компонентов исследуемого умения оценивается по шкале от 0 до 2 баллов, где: 0 баллов – компонент не сформирован; 1 балл – компонент не достаточно хорошо сформирован; 2 – компонент сформирован, однако имеются незначительные проблемы.

Исходя из предложенной шкалы, установлены три уровня сформированности искомого вида умения у обучаемых: *низкий* (от 2.4 до 3.6 балла), *средний* (от 3.7 до 4.5 балла) и *высокий* (от 4.6 до 6 баллов).

Результаты проведенного нами диагностирующего среза позволили сделать вывод о том, что большинство студентов продемонстрировали *средний* уровень сформированности данного умения (66%), в то время как количество студентов с *низким* и *высоким* уровнями составило 20% и 14% соответственно.

Второй этап – *обучающий* – связан непосредственно с ликвидацией имеющихся пробелов в знаниях и обучением студентов умению описывать и интерпретировать графическую информацию непосредственно на английском языке. Данный этап можно условно разделить на три подэтапа.

Подэтап 1: Идентификация типов графиков / диаграмм с использованием визуальных опор, формулирование определений на английском языке. В качестве основных примеров заданий могут служить следующие:

- Соотнесите названия типов диаграмм / графиков с рисунками.
- Переведите с английского языка на русский язык и наоборот названия диаграмм / графиков, их структурных элементов.
- Посмотрите на график / диаграмму и назовите структурные элементы.
- Посмотрите на график. Соотнесите структурные элементы графика, обозначенные буквами, с их определениями на английском языке.
- Сформулируйте определения структурных элементов графика / диаграммы на английском языке.

Подэтап 2: Идентификация графических данных. Основными примерами используемых заданий являются следующие:

- Прочитайте список глаголов, обозначающих на графике изменения «вверх» и «вниз», колебания, стабильную ситуацию и переведите глаголы на русский язык (например, *to increase, to decline, to fluctuate, to level off*).
- Распределите глаголы в три колонки под следующими заголовками: «вниз», «вверх», «колебания», «стабильность».
- Ознакомьтесь со списком прилагательных / существительных, обозначающих «изменения» на графике, и переведите их на русский язык (например, *sharp, dramatic, noticeable / drop, rise, jump, fluctuation*).
- Образуйте возможные лексические комбинации с использованием существительных и прилагательных, обозначающих «изменения» на графике.

Переведите их с английского языка на русский язык и наоборот (например, *a sudden drop, a sharp increase, a slow fall*).

- Составьте синонимичные пары слов из списка. Почитайте предложения и заполните в них пропуски синонимичными словами (например, *increase – rise, drop – fall, significant – considerable*).

- Посмотрите видео эпизод и заполните пропуски в предложениях, обобщающих его содержание, пропущенными словами (предлоги, глаголы, существительные), выбрав один из предложенных вариантов ответа.

- Образуйте наречия от предложенных прилагательных. Трансформируйте конструкции «прилагательное + существительное» в конструкции «глагол + наречие» (например, *a slight fall – to fall slightly, a sharp rise – to rise sharply*).

- Посмотрите на график. Прочитайте текст, описывающий график, и заполните пропуски в тексте одним из трех предложенных вариантов ответа (глаголы, существительные, наречия, предлоги).

- Прослушайте видео лекцию и ответьте на вопросы, используя при этом один из предложенных вариантов ответа (например, *Which of the four verbs given below was not mentioned in the video?*).

Подэтан 3: Описание и интерпретация графической информации. Обучение студентов данному компоненту исследуемого умения происходит на основе следующих заданий:

- Посмотрите на три однолинейных графика и определите происходящие на нем изменения. Соотнесите каждое предложение, описывающее изменение, с соответствующим графиком.

- Внимательно изучите график. Определите степень или скорость происходящих на нем изменений, заполнив пропуски в предложениях одним из предложенных вариантов ответа (например, *The was a sudden / gradual growth in dairy products sales from 2014.*)

- Прочитайте короткий текст. Постройте график / диаграмму (например, *Draw a graph which describes the changing trends in numbers of international students enrolled on the TPU's bachelor programs over a period of 2000-2015 years*).

- Прочитайте предложенные фразы, описывающие изменения, и соотнесите их с теми местами на графике, которым они соответствуют (например, *since this time, it has increased significantly, then it shot up*).

- Посмотрите на три диаграммы. Сравните и сопоставьте данные (например, *Study these three bar charts. Describe the data presented in each of the bar charts by comparing and contrasting the changing trends in average monthly engineers' salary in Tomsk and Moscow in 2008*).

- Заполните пропуски в тексте, который описывает и комментирует информацию, графически изображенную на диаграммах (например, *Read the paragraph which describes and comments on the information shown in the two of the charts. The charts indicate the numbers of international students at the TPU in 2000 and 2015. Complete the paragraph with the missing information by choosing the most appropriate option*).

Контрольно-оценочный этап предполагает контроль и оценивание уровня сформированности исследуемого умения у обучаемых на основе творческого задания. Студентам предлагается составить график или диаграмму и подготовить описание графической информации на английском языке с использованием 100-120 слов. Далее студенты обмениваются составленными ими графиками / диаграммами и просят друг

друга подготовить их описание. На следующем занятии происходит оценивание письменных работ студентов на основе предложенных критериев. Важно отметить, что в качестве экспертов выступают непосредственно и сами студенты, сравнивая и сопоставляя составленные ими описания графика/диаграммы с вариантами, предложенными их одноклассниками. С целью оптимизации работы на занятии предполагается, что письменные проекты студентов могут быть размещены на странице электронного учебного курса на платформе Moodle или загружены на специально созданный канал YouTube.

Проведенный итоговый срез свидетельствует о положительной динамике уровней сформированности искомого вида умения у обучаемых. В частности, в сравнении с результатами диагностирующего среза около 52% студентов продемонстрировали высокий уровень владения искомым умением, что на 38% превышает предыдущий показатель, в то время как средний уровень владения данным умением был отмечен у 48%, что на 18% ниже предыдущего показателя. Положительным моментом явилось то, что низкий уровень владения исследуемым умением не был зарегистрирован ни у одного из студентов.

Тем не менее, проведенное исследование не позволяет в полной мере говорить об эффективности описанной в настоящей работе технологии обучения студентов технических специальностей умению описывать и интерпретировать графическую информацию, так как, по нашему мнению, она требует дальнейшей апробации в группах студентов, владеющих иноязычной коммуникативной компетенцией на уровнях от низкого до продвинутого.

Литература:

1. Полякова Т.Ю. Диверсификация непрерывной профессиональной подготовки по иностранному языку в инженерном образовании [Текст] / Т.Ю. Полякова: дисс. ... д. пед. н. – Калининград, 2011. – 479 с.

2. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования / Министерство образования и науки РФ. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/doc/fgos>.

Колтакова Е.Т.,
студентка факультета иностранных языков,
научный руководитель: д.ф.н., проф. каф. вост. яз. и МПИЯ Трофимова Е.Б.
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Вторичная номинация зоонимов в китайском и русском языках

Среди лексических единиц языковой системы важное место занимает анимальное лексико—семантическое поле, включающее в себя тематическую группу животных. Зоологическая лексика, включает в себя такие лексико-семантические группы, как «млекопитающие», «птицы», «насекомые», «рыбы», «пресмыкающиеся», «земноводные» и т. д., является одним из наиболее интересных пластов словарного состава и отличается многообразием и самобытностью входящих в их состав лексических единиц. Для обозначения слов, входящих в эту тематическую группу,

используется термин зооним - лексико-семантический вариант слова, выступающий в качестве родового названия животного.

Под термином зооним обычно понимается общая словарная единица, которая, с одной стороны, включает в себя зоосемизм, собственно название животного (млекопитающих, птиц, рыб, насекомых и т. д.), с другой стороны, зооморфизм - свое переносное, метафорическое значение, проецируемое на человека, характеризующее и оценивающее с разных точек восприятия. Эти лексико-семантические варианты зоонима - зоосемизм и зооморфизм - объединены и одновременно противопоставлены друг другу в его смысловой структуре. Зооморфизмы, в силу своего влияния на менталитет человека, считаются представительным классом языковой лексики, который отражает культурную специфику этноса. К примеру, рассматривая коннотации зоонимов, сформировавшихся на основе человеческого опыта: *лиса* - хитрое существо (негативная), *собака* - друг человека (позитивная) можно сделать вывод, что именно эти коннотации, с варьированием в положительную или отрицательную сторону, ложатся в основу переноса наименования.

Зооморфизмы или зооморфные образы можно определить как вторичные номинации названий животных, используемые для образной характеристики человека. Зооморфизмы ассоциируются с культурно-национальными эталонами, стереотипами, которые при употреблении в речи воспроизводят характерный для той или иной лингвокультурной общности менталитет [1, с. 3]. Стоит отметить, что для зоонимов характерны обильные эмоциональные оттенки, формирующиеся под влиянием развития языковой культуры. Именно они являются своеобразным носителем и зеркалом культуры, отражающим различия в национально - культурных представлениях, а также психологические, ментальные и социальные особенности, присущие, определенному языковому сообществу.

С точки зрения методики преподавания иностранных языков, сравнительный анализ зоонимов, широко используемых в языке, поможет снабдить обучаемого не только лексическими знаниями, но и показать культурные особенности изучаемого языка.

В китайской и русской культурах зооним имеет различные культурные коннотации, которые тесно переплетаются с историей, обычаями, бытом, страноведением, географическим положением и языковой культурой. Выделяют совпадающие, частично совпадающие и несовпадающие по своим значениям зоонимы. Это справедливо и для сравнения зоонимов русского и китайского языков. В нашем исследовании проводился сопоставительный анализ и характеристика зооморфизмов, репрезентирующих концепт маскулинность и концепт фемининность, и выявлялись признаки, ассоциирующиеся с теми или иными зоонимами китайского и русского языков.

Подверженность лексического фонда разнообразным изменениям привлекает к себе внимание исследователей лингвокультурных аспектов языка, поскольку он может дать богатейший материал о связях и контактах между носителями как родственных, так и неродственных языков. С данной точки зрения, понятие вторичной номинации зоонимов китайского и русского языков представляет собой довольно малоизученный пласт лексико—семантического поля, который требует более детального рассмотрения для дальнейшего вклада в лингвокультурологию двух языков.

Литература:

1. Куражова, И. В. Имена животных как отражение ценностной картины мира в английской лингвокультуре [Текст] : автореф. дис. ...канд. филол. наук / И. В. Куражова. – Иваново, 2007. – 23 с.
2. Солнцева, Н. В. Сопоставительный анализ зоонимов русского, французского и немецкого языков в этносемантическом аспекте : Дис. ... канд. филол. Наук / Н. В. Солнцева. – Омск, 2004. – 220 с.
3. Чжэн, И. Русские зоонимы в комплексном лингвистическом рассмотрении [Текст] : дис. ...канд. филол. наук / И. Чжэн – М., 2001. – 151 с.
4. Янь, И. Л. Сопоставительный анализ русских и китайских фразеологизмов с зоонимами [Текст] : автореф. дис. ...канд. филол. Наук / И.Л. Янь. – Тайбэй, 2003. – 19с.

Копкина О.С.,

студентка факультета иностранных языков;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Т.И. Щелок,
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Словообразовательная классификация сложных прилагательных в современном немецком языке

В любом из языков мира постоянно исчезают старые слова, а на смену им приходят новые. Немецкий язык – не исключение. Одни слова прочно входят в обиход, а иные возникают в спонтанной речи и нигде не зафиксированы.

В современном немецком языке существуют различные модели словообразования: суффиксация, префиксация, модель корневых слов, префиксально-суффиксальный метод, словосложение и другие.

Словосложение – один из наиболее частотных способов образования слов в современном немецком языке [1. – С.91]. Продуктивность такого метода постоянно увеличивается. С помощью словосложения образуются не только сложные существительные, но и сложные прилагательные. Эти вновь образованные прилагательные могут состоять из разных частей [2. – С.230]: включать в себя глаголы, существительные, прилагательные, причастия, наречия. Хотя чаще прочего в своей основе прилагательные имеют именно существительное, как главенствующий компонент. Для того чтобы выявить эти части, необходимо тщательно проанализировать каждое такое прилагательное, определить главное слово, выделить корни или наличие суффиксов и префиксов при их наличии.

Исследуемые сложные прилагательные всегда имеют достаточно интересную структуру в плане морфологии. Чаще всего такие сложные прилагательные двухкомпонентны, хотя встречаются так же и сложные прилагательные с большим числом компонентов. Обычно, как первый, так и последующие компоненты, выражают собой всё многообразие логических отношений в сложном слове. Как правило, первые компоненты сложных прилагательных содержат в себе объективную семантику, т.е. соотнесённость с самим предметом, процессом или явлением, а

последующие компоненты чаще всего указывают на различные семантические свойства.

Образование сложных прилагательных в немецком языке, имеющих в нем широкое распространение и делающих его более ярким, образным, более точно отражающим характеризующие явления и предметы, также происходит разными путями [3. – С.121]. По этой причине с целью выявления наиболее продуктивного способа представляется целесообразным рассмотреть особенности создания данной группы слов.

Так, материалом исследования послужили сложные прилагательные в количестве 74 единиц, обнаруженных методом сплошной выборки в немецко-русском словаре [4. – 526 с.].

Выписанные лексемы подверглись морфемному анализу, что дало возможность выявить и подробно описать их словообразовательные и структурные особенности, модели, по которым они конструируются.

В результате проделанной работы выявлены следующие 12 групп, отражающие закономерности создания сложных прилагательных (в скобках указана распространенность соответствующей модели; рядом приводятся примеры входящих в нее единиц):

Модель №1 «Корень первого слова + корень, суффикс второго слова» (45,9 %):
Dickköpfig; glückselig; kampflustig; lachlustig; langmütig; leichtgläublich; merkwürdig; mutwillig; pestartig; sachkundig; scheinheilig; schwachsinnig; treuherzig; wahnsinnig; weitschweifig; weitsichtig; bogenförmig; dunkeläugig; eiförmig; kreuzartig; krummlinig; blauäugig; breithüftig; einäugig; einbeinig; glatzköpfig; grauhaarig; krummbeinig; rothaarig; rotwangig; einfarbig; mehrfarbig; salzhaltig; neunjährig.

Модель №2 «Корень первого слова + корень второго слова» (24,3%)

fuchsrot; bildschön; geistschwach; kleinlaut; pfeilschnell; blutjung; bitter-süß; dunkelblond; dunkelblau; dunkelbraun; glutrot; karminrot; kirschrot; knallrot; rubinrot; blitzschnell; nasskalt; hochdeutsch.

Модель №3 «Корень и суффикс первого слова + корень и суффикс второго слова в сложном» (5,4 %)

naturwidrig; kunstfertig; kunstfeindlich; säbelförmig.

Модель №4 «Корень и суффикс первого слова + корень второго слова в сложном» (4%)

lasurblau; naseweis; kugelrund.

Модель №5 «Корень первого слова + приставка, корень, суффикс второго слова в сложном» (4 %)

mehrgeschossig; eingeschossig; neungeschossig

Модель №6 «Корень первого слова + интерфикс + корень второго слова в сложном» (2,7 %)

nervenschwach; totenblaß

Модель №7 «Корень, суффикс первого слова + интерфикс + корень второго слова в сложном» (2,7 %)

rabenschwarz; lebensnah.

Модель №8 «Приставка, корень первого слова + корень, суффикс второго слова в сложном» (2,7 %)

geradwinklig; geradlinig.

Модель №9 «Корень первого слова + интерфикс + корень, суффикс второго слова в сложном» (2,7 %)

rechtswidrig; rechtmässig.

Модель №10 «Корень, суффикс первого слова + интерфикс + корень, суффикс второго слова в сложном» (2,7)

birnenförmig; rockenarbig.

Модель №11 «Корень+интерфикс+корень» (1,3 %)

geisteskrank.

Модель №12 «Корень первого слова + корень и суффикс второго слова + интерфикс + корень третьего слова в сложном» (1,3 %)

kornblumenblau.

Выявленная закономерность отражена на диаграмме (рис. 1), которая дает возможность более наглядно увидеть процентное соотношение словообразовательных моделей сложных прилагательных в немецком языке.



Рис.1. Словообразовательные модели сложных прилагательных

Таким образом, следует отметить, что каждая группа имеет свои пути образования: с помощью соединения корня первого слова с корнем второго слова,

корня с суффиксом первого слова и корнем второго слова, приставки с корнем первого слова и корнем второго слова и т.д.

Выделенные рубрики позволяют судить о том, какой способ образования сложных прилагательных наиболее частотен и используется чаще прочих в немецком языке.

Так, исходя из полученных данных, можно указать, что в современном немецком языке преобладает словообразовательная группа «Корень первого слова + Корень второго слова + суффикс второго слова» (45,9%), за ней следует группа – «Корень первого слова + Корень второго слова», на третьем месте группа – «Корень первого слова + интерфикс + корень второго слова + суффикс второго слова». Наименьшее процентное соотношение у групп – «Корень первого слова + интерфикс + корень второго слова» и «Корень первого слова + корень и суффикс второго слова + интерфикс + корень третьего слова».

Литература:

1. Степанова М.Д. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка. - М.: 1979. – 434 с.
2. Плунгян В.А. Общая морфология. - М.: УРСС, 2003. – 376 с.
3. Городецкий Б.Ю. К теории сложного слова // Слово в грамматике и словаре. М.: Наука, 1984. – 221 с.
4. Новый немецко-русский и русско-немецкий словарь. – М.: ООО «ДСК», 2009. – 928 с.

Панькина Е.В.,
канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. АГГПУ имени В.М. Шукшина;
Косов А.А.,
студент факультета иностранных языков;
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Современные тенденции развития разговорного немецкого языка

Данная работа была посвящена исследованию немецкого разговорного языка и тенденций его развития и в этой статье будут представлены ее результаты.

В данной работе было выделено 5 основных тенденций развития разговорного немецкого языка и масса особенностей, сделавших его таким, каким он является на сегодняшний день. Общей чертой всех этих тенденций является стремление носителей языка минимизировать время донесения желаемой информации до адресанта, которая обуславливается естественным стремлением разговорно-обиходного языка к упрощению высказывания. Что следует рассматривать как составную часть одной большой тенденции (доминирующей в европейской цивилизации в наши дни) – достигать максимального удобства во всём.

Тенденция 1. Лексическая либерализация высказывания. – Суть этой тенденции заключается в отказе от точного значения и любой категоричности высказывания. Либерализация жизни западноевропейского общества, неотъемлемой частью которого является и немецкое, выступает причиной эвфемизации определённых

понятий, что ведет к описательному их выражению. Здесь и возникает столкновение между «прямолинейной точностью» (grobe Präzision), т.е. истиной, и завуалированным, «приятноописательным выражением» (nette Umschreibung), в принципе ложью [1]. Так о языке немецких политиков известный журналист Ф. Вагнер пишет следующее: «...Язык, на котором они говорят, звучит как немецкий. Я даже понимаю отдельные слова. Но то, что они говорят, это немецкий салат. Я не понимаю слово *bedürftigkeitsabhängig*, употреблённое по отношению к безработному. После каждого выпуска новостей я кажусь себе всё более глупым». (Bild, 16.10.2002, S.2)

Тенденция 2. Грамматическая либерализация высказывания. В современном немецком разговорно-обиходном языке наблюдаются следующие варианты грамматической либерализации:

- *Употребление модальных глаголов.* Рассмотрим на примере следующей пары: *sollen* - *müssen* и *können* – *dürfen*. Как известно, каждый член этой глагольной пары имеет своё функциональное поле: *sollen* (быть обязанным кем-либо извне) означает указание, приказ, поручение или заповедь (как закон): *Du sollst nicht lügen*; *müssen* (быть должным, лично осознавая обстоятельства или моральный долг): *Seine Mutter ist im Krankenhaus, deswegen muss er sie heute besuchen*. Таким образом, *sollen* обладает более жёстким значением. Но в настоящее время мы можем заметить, что границы разделения функционального поля между этими модальными глаголами не имеется. В тех речевых ситуациях, где в соответствии с правилами языка применялся жёсткий *sollen*, всё чаще используется более «мягкий» *müssen*

- *Имперфект вежливости.* Всем известно, чтобы описать действия, происходящие в данный момент, обычно употребляется настоящее время *Präsens*. Однако зачастую в сфере обслуживания вместо этого используется простое прошедшее время имперфект, которое составляя основу для вопросительного предложения может означать уважение и подчёркивать дистанцию между обслуживающим и обслуживаемым. Например, в гардеробе посетитель говорит: «*Guten Abend, ich habe einen Tisch für zwei Personen reserviert*» (Добрый вечер, я заказал стол на двоих). Старший кельнер отвечает: «*Wie war Ihr Name?*» (Как было Ваше имя?).

- *Императивные вопросительные предложения.* Традиционный императив в современном немецком языке стал для носителей языка чересчур категоричным и жестким. «*Reich mir Salz!*» (Подай соль!) – такое предложение звучит почти как приказ. Следующее же предложение выражено более похожим на вопрос, просьбу, чем на приказ: «*Reichst du mir Salz?*» (Ты подашь мне соль?). Единственное, в чем заключается различие между этим предложением и «чисто» вопросительным – так это в интонации. В этом случае она «просящая». Наиболее мягче воспринимается предложение с модальным глаголом: «*Kannst du mir Salz reichen?*» (Ты можешь подать мне соль?). В данном предложении использованы уже два смягчающих фактора: первое – форма вопросительного предложения; второе – модальный глагол *können* предполагает возможность выбора.

Тенденция 3. Упрощение высказывания в лексике и грамматике и «невидимое» англо-американское влияние. Общепринято, что английская грамматика является не

такой сложной как немецкая. Вследствие чего некоторые английские грамматические структуры вошли и укоренились в немецком разговорно-обиходном языке. При этом слова используются немецкие, а структуры заимствованные. В повседневной речи между двумя немцами можно услышать: «Kannst du das noch erinnern?» В этом случае использована калька английской структуры «I can remember that». Правильный же немецкий вариант: «Können Sie sich daran erinnern?»

Тенденция 4. Тенденция к феминизации языка. Итак, в Германии общепринятой нормой вежливости является «двуполое» обращение, которое адресуется одновременно к мужским и женским получателям. Всему виной феминизация общества – символ нового времени в Германии. Например: Kolleginnen und Kollegen, Studentinnen und Studenten, Rentnerinnen und Rentner [1]. Интересен факт, что феминизация немецкого языка послужила причиной возникновения такого явления как «положительная дискриминация» (positive Diskriminierung), т.е. «женские номинации» относительно негативных явлений не употребляются. Например, не имеется женского варианта обращения таких слов, как: Steuerhinterzieher (злостный неплательщик налогов), Sozialschmarotzer (злоупотребляющий социальной помощью), Schwarzfahrer (безбилетник в транспорте) и т.п. [1]

Тенденция 5. Употребление сленга (молодежного языка), создание неологизмов. Новейшим путем обогащения и развития разговорно-обиходного немецкого языка является обновление сленга и появление новых неологизмов. Как правило, сленг возникает благодаря молодежи, однако, тем не менее, взрослое поколение тоже пользуется им в повседневном общении [2]. Следует обратить внимание и на заимствование англицизмов. Например: *der Computer* – компьютер, *der Scanner* – сканер. Когда-то английское слово *handy*, имевшее значение «под рукой», «доступный», пришло в немецкий язык и стало означать «мобильный телефон». Интересны случаи присоединения немецких слов к английским: *Livesendung* – *Sendung über das Alltagsleben* (передача в прямом эфире) [3].

Литература:

1. Голодов, А. Г. Национально-культурная специфика и тенденции развития немецкого разговорного языка [Электронный ресурс] - Режим доступа <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=21192&chapter=1>(3)
2. Чеботарева, И.Н. Сленг в современном немецком языке [Электронный ресурс] - Режим доступа <http://sibac.info/11151>(5)

Лисина А.Л.,
студентка факультета иностранных языков
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Исаева И.П.
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

К вопросу о лингвокультурологической составляющей семантики фразеологизмов (на материале английского языка)

Проблема определения термина "фразеологическая единица" в настоящее время стала популярной темой разнообразных филологических исследований. В настоящее время ряд ученых обращают свое внимание на науку фразеологию. Одна из идей связана с пониманием фразеологических единиц как явления культуры и, следовательно, их функции исследуются в культурном контексте. Таким образом, фразеология вступает в сферу социолингвистики.

Традиционно фразеологизмы определяются как «устойчивые сочетания слов с осложненной семантикой, не образующиеся по порождающим структурно-семантическим моделям переменных словосочетаний» [2, С.13]. Множественные попытки были предприняты, чтобы приблизиться к проблеме определения термина фразеологической единицы. В настоящее время есть определенное расхождение мнений относительно особенностей фразеологизмов, которые отличают их от других словосочетаний и с помощью которых можно должным образом назвать их фразеологическими единицами.

Фразеологические единицы отражают богатство языка, в них отображаются культурные парадигмы динамики конкретного языка. Они отражают культурные архетипы этноязыковой общности и помогают сделать явными особенности ее мировосприятия.

Впервые фразеология была выделена в качестве независимой лингвистической науки в 20-е годы 20-го века выдающимся русским ученым В.В. Виноградовым. Он изучал фразеологические единицы в отношении речевой деятельности; он определил объект, структуру и объем фразеологии. В. В. Виноградов определяет фразеологизм как основной объект фразеологии [1].

Словарь языка обогащается не только словами, но также и фразеологическими единицами. Фразеологизмы не могут быть созданы в процессе речи, они существуют в языке как готовые блоки, либо составляются в специальных словарях. Американские и британские лексикографы называют такие единицы «идиомами».

Фразеологизмы могут быть классифицированы в соответствии со способами их образования, в зависимости от степени мотивированности их смысла, в соответствии с их структурой и в соответствии с их принадлежностью к лексико-грамматическим классам.

А. В. Кунин разделил фразеологические единицы по способу их образования. Он отметил, что существуют первичные и вторичные способы формирования фразеологических единиц. Первичными путями формирования фразеологических единиц являются те, когда блок формируется на основе свободной группы слов [2]:

а) наиболее продуктивным в современном английском языке является формирование фразеологических единиц путем перечисления значения терминологических словосочетаний, например, в космической технике можно выделить следующие фразы: «launching pad» (стартовая площадка), «to link up» (стыковаться);

б) большая группа фразеологических единиц была сформирована из свободных словосочетаний, в которых слова превращаются в одно смысловое единство, например, «granny farm» (бабушкина деревня), «Trojan horse» (Троянский конь);

в) фразеологизмы могут быть образованы с помощью, аллитерации например «a sad sack» (растяпа), «culture vulture», (эстет, потребитель культурных ценностей);

г) они могут быть образованы с помощью эмоционально-выразительных средств. Особенно это характерно для формирования междометий, например «My aunt!» (Ну и ну, вот те раз!);

д) фразеологизмы могут быть образованы с помощью искажения групп слов, например «odds and ends» (остатки, всякая всячина) была сформирована из «odd ends», (лишние обрезки, концы);

е) фразеологизмы могут быть образованы с помощью архаизмов, например, «in brown study» (в глубоком раздумии), где оба компонента сохраняют свои архаичные значения;

ж) фразеологизмы могут возникать за счет использования в другой сфере жизни, например оборот «that cock won't fight» (так дело не пойдет) может быть использован в качестве свободной группы слов, когда он используется в спорте (петушиные бои), но он становится фразеологизмом, когда используется в повседневной жизни, так как он используется в переносном смысле,

з) фразеологизмы могут быть сформированы, когда мы используем некоторый нереальный образ, например, «to have butterflies in the stomach» (чувствовать себя не в своей тарелке), «to have green fingers» (любить садоводство);

и), они могут быть сформированы из высказываний писателей или политиков в повседневной жизни, например, ««the winds of change - ветра перемен» (Макмиллан).

Вторичными путями формирования фразеологических единиц являются те, которые предполагают формирование фразеологизма на основе другого фразеологизма:

а) преобразование или конверсия «a feeling in the bones» (безотчетное чувство, интуиция) происходит от выражения «to feel in one's bones» (чувствовать всем сердцем, предчувствовать).

б) изменение грамматической формы, например «to count one's chickens before they are hatched» (делать преждевременные выводы) образована от пословицы «Don't count your chickens before they are hatched» (цыплят по осени считают);

в) аналогия, например «a battle of wits» (битва умов) образовалась от первоначальной фразеологической единицы «a battle of words» (словесная перепалка);

г) контраст, например «cold surgery» (плановая операция) vs «acute surgery» (экстренная операция);

д) заимствование фразеологических единиц из других языков, либо как перевод заимствования, например, «living space» (жизненное пространство, нем.), «to take the bull by the horns» (взять быка за рога, лат.)

Классификацию, разработанную А.В. Куниным, можно считать наиболее подробной. Он провел также и критический анализ большинства существующих классификаций и развил свою собственную классификацию фразеологизмов, которая основана на более тщательном анализе этих явлений языка.

В современных исследованиях по фразеологии все большее внимание сосредоточено на связи между языком и культурой. Признание важности включения культурной составляющей в исследования устойчивых фраз связано в большой степени с адаптацией когнитивных подходов, которые обеспечивают теоретическое обоснование контрастивного исследования и позволяют анализировать культурные аспекты фразеологии.

Культура и язык являются средством коллективного сосуществования и социальной практики, которые хранятся в памяти общества, созданной и пополняемой народами на протяжении веков. Культурная осведомленность помогает людям стать более понимающими и терпимыми. Различия между культурами вызывает некоторые

недоразумения в интерактивных коммуникациях между иностранцем и носителем языка. Кросскультурные исследования могут предоставить материалы, которые помогают людям, изучающим иностранный язык, решать проблемы в неизвестных условиях. Носитель языка вносит в язык свое видение мира, свой менталитет, и отношение к другим людям в межкультурном диалоге, а не-носитель языка получает это видение. Понятно, что есть разница между носителем и не-носителем языка, когда они участвуют в устном общении. Носитель языка фокусируется на лексике, связанной с культурными и социальными факторами, но иностранец не имеет возможности учитывать такие факторы. Это одна из основных проблем не-носителей языка, как на уровне воспроизведения, так и на уровне понимания.

Язык и культура сосуществуют в каждой личности. Эта личность является мыслителем, автором, передатчиком культуры, она является частью общества, и человек использует язык для общения с другими членами этого общества. Но непременным условием реализации любого сообщения является то, что говорящий и слушатель должны иметь общие знания о реалиях или базовые знания, которые в свою очередь выступают в качестве основы взаимодействия на языке, чтобы обеспечить понимание друг друга. А языковая картина мира дает не-носителям языка возможность реализовать скрытое значение лексики через явный смысл, чтобы понять, накопленную бессознательную культурную информацию с помощью фоновых знаний, чтобы исследовать культурные ценности с помощью коммуникативного процесса, синтезировать взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка. Особое внимание должно быть обращено на фразеологизмы, которые являются наиболее трудным вопросом языка. Если человек использует их правильно наряду с носителями языка, мы определенно можем сказать, что он свободно владеет английским языком. Лингвокультурный подход в обучении фразеологии ориентирован на максимальную экспликацию процессов, которые происходят в воспроизводстве и в восприятии английских идиом.

Литература

1. *Виноградов, В.В.* Лексикология и лексикография. Избранные труды [Текст] / В.В. Виноградов. -М.: Наука, 1977. – 312 с.
2. *Кунин, А.В.* Фразеология современного английского языка [Текст] / А.В. Кунин. - М.: Международные отношения, 1972 . - 289 с.

Логинова С.Ю.,
учитель английского языка
МКОУ «Стан-Бехтемирская СОШ» Бийского района

Применение обучающих структур сингапурской методики на уроках английского языка

Согласно новым ФГОС и примерной программе по иностранному языку, урок должен обеспечивать результаты учебного процесса, социализацию, развитие познавательной, эмоциональной и волевой сфер обучаемых, освоение правил речевого поведения, формирование **дружелюбного отношения** и толерантности друг к другу. Учитель должен делать упор на взаимодействие обучающихся друг с другом,

чтобы каждый из них стал активным участником образовательного процесса в комфортной для себя обстановке [3. С. 69].

Реализовать все эти требования позволяет применение на уроке элементов сингапурской методики, которая основана на идеях совместного, кооперативного обучения (Cooperative learning, США), в России известного как «обучение в сотрудничестве» [2].

Сингапурская методика обучения – это методика организации и управления учебным процессом, дающая такой инструмент, как **обучающие структуры**. Они основаны на командных формах работы, создании психологически комфортной безопасной среды для обучающихся, использовании разнообразных приемов для объединения класса, команды. Во время урока задействован весь класс. В форме тренингов и игр детям дают знания и навыки, позволяющие учить их мыслить, высказывать свое мнение, постоянно быть активными. Практика показывает, что это развивает в ученике жизненно необходимые в наше время качества: коммуникативность, сотрудничество, критическое мышление, креативность, что становится актуальным сегодня в контексте ФГОС нового поколения. В России одними из первых проводить уроки по сингапурской методике стали педагоги республики Татарстан, которые успешно транслируют свой передовой опыт [5].

Обучающие структуры предполагают четкую организацию учебного процесса на уроке. Дети сидят по 4 человека в команде. У каждого ученика есть «партнер по плечу» (рядом сидящий) и «партнер по лицу» (сидящий напротив). Каждый имеет свой номер в команде. исходя из *коврика-управления*.

На уроках английского языка я использую следующие обучающие структуры:

Round Robin (высказывание по кругу).

В течение 1 минуты школьники готовят высказывание на определенную тему. Каждый член команды по очереди высказывается по теме в течение 15 секунд. Другие слушают, благодарят за высказывание и говорят о том, что они услышали. Учитель может использовать таймер.

Mix Pair Share (смешанные пары)

Участники смешиваются (под музыку) и выполняют задания в образовавшихся парах. Структура может быть использована для активизации лексики (повторить лексику, спрашивая друг друга в паре).

Tic Tac Toe («крестики-нолики»)

Участники пишут на листочках по 3 слова. Выкладывают карточки со словами на середину стола в 3 ряда. Каждый член команды составляет 3 предложения, используя 3 слова на одной линии (по горизонтали, вертикали или диагонали). Структура позволяет эффективно организовать повторение и отработку лексики.

Take off – Touch down («встать-сесть»)

Структура используется для получения информации о классе, при проверке задания («если согласны с ответом - встаньте»). Используется одновременно для разрядки.

Rally Robin

В течение 1-2 минут готовят ответ на вопрос. Рассказывают «партнеру по плечу», благодарят за ответ. (некоторые партнеры В отвечают классу что они услышали). Затем рассказывают партнеры В. Партнеры А благодарят за рассказ и некоторые отвечают классу о том, что они услышали. Рассказывают партнеру «по лицу» об услышанном.

Inside-Outside Circle («внутренний и внешний круг»)

Обучающая структура, в которой ученики формируют внутренний и внешний круги и делятся своими мнениями с разными партнерами.

Team Cheer (кричалка, девиз)

Короткое и веселое упражнение для поднятия духа аудитории, поощрения или выражения благодарности.

Обучающие структуры позволяет организовать продуктивное общение на иностранном языке, значительно повышая эффективность урока. При этом они позволяют создать на уроке атмосферу эмоционального комфорта, обеспечить заинтересованность и активность каждого ученика на протяжении всего урока.

Литература

1. *Астафьева Е. М.* Сингапур: система образования в контексте нациестроительства[Текст] / Е. Астафьева //Юго-восточная Азия: актуальные проблемы развития. – 2012. – № 18. – С. 194-207

2. *Полат Е.С.*Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. [Текст] - М.: Академия, 2002. – 272 с.

3. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 5-9 классы: проект. [Текст] – М.: Просвещение, 2011.- 144 с.

4 Сингапурский метод обучения уже в Татарстане. [Электронный ресурс]: российское образование. -2013 – режим доступа: <http://ros-obrazovanie.ru>

5. *Ялышева А.А.* Сингапурская методика: современные способы организации учебного процесса. Из опыта работы учителя английского языка. [Электронный ресурс]: портал для учителей английского языка.-2014-режим доступа:

<https://www.englishteachers.ru/webinars>

Майер Т.В.,

студентка факультета иностранных языков,
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Е.А. Коржнева
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

Стратегии работы с аутентичными текстами на уроках немецкого языка

Новые задачи, поставленные перед начальной и средней школой на родном языке в области чтения, заставляют взглянуть по-новому на роль и место чтения в области методики преподавания иностранного языка. Чтение, как и любая другая форма письменного или устного общения, требует большой практики. Обучение чтению на иностранном языке, как форме опосредованного общения, в младшем школьном возрасте полезно всем детям, независимо от их стартовых способностей. Оно оказывает бесспорное положительное влияние на развитие психических функций ребенка: его памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения и др. Обучение чтению влияет на общие речевые способности ребенка.

Раннее обучение чтению на иностранном языке дает большой практический эффект в плане повышения качества владения иностранным языком, создает базу для продолжения его изучения в основной школе, а также открывает возможности для обучения второму/третьему/ иностранным языкам, необходимость владения которыми становится все более очевидной. Неоспорима воспитательная и

информативная ценность раннего обучения чтению на иностранном языке, которая проявляется в более раннем вхождении ребенка в общечеловеческую культуру через общение на новом для него языке.

Обучение чтению на иностранном языке на начальном этапе способствует более раннему приобщению младших школьников к новому для них языковому миру, формирует у детей готовность к общению на иностранном языке и положительный настрой к дальнейшему его изучению. Он позволяет ознакомить младших школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным песенным, стихотворным и сказочным фольклором и с доступными детям образцами детской художественной литературы на изучаемом иностранном языке. Процесс обучения чтению позволяет формировать некоторые универсальные лингвистические понятия, наблюдаемые в родном и иностранном языках, развивая этим интеллектуальные, речевые и познавательные способности учащихся.

Учебно-методические комплексы и рабочие программы по немецкому языку для 2-4 классов определяют следующие коммуникативные умения в области чтения:

1. Читать вслух небольшие тексты, построенные на изученном языковом материале.
2. Читать про себя и понимать тексты, содержащие как изученный материал, так и отдельные новые слова, находить в тексте необходимую информацию (имена персонажей, где происходит действие и т.д.).

Однако, учебный комплекс по иностранному языку — это лишь обязательный минимум, помимо которого необходимо привлекать и книги для самостоятельного чтения, специально выпускаемые для школ, газеты и журналы, выходящие на иностранных языках в нашей стране и за рубежом.

Использование художественных текстов на уроке иностранного языка в младших классах способствует:

- развитию воображения и способностей к словесному творчеству через эмоционально-образное восприятие языка и действенное к нему отношение;
- постижению языка как феномена культуры;
- повышению мотивации изучения языка.

Кроме того, художественный текст дает возможность посмотреть на мир с разных позиций и тем самым выявить и осознать межкультурные различия.

В современной российской школьной методике обучения иностранным языкам нередко используются дидактизированные тексты, созданные специально для учебных целей, построенные на изученном лексическом и грамматическом материале. Согласно критическому замечанию С.К. Фоломкиной, подчинение содержания текста языковому материалу влечет за собой нарушение естественности языка даже при сохранении его нормативности и правильности. У учащихся складывается «диффузное или даже неверное представление о речевых произведениях (текстах), которые им предстоит читать в той или иной ситуации реального пользования изучаемым языком». Следовательно, напрашивается вывод о том, что в процессе овладения иностранным языком весьма желательно использование аутентичных текстов.

При чтении иноязычных художественных текстов особую трудность представляют такие языковые явления, как идиомы, игра слов, сложные словесные образы, неологизмы, многозначные слова, значение которых сложно установить из контекста, стилистически окрашенные и выходящие за рамки литературной нормы слова и словосочетания. Однако исключение перечисленных языковых средств из

текста с целью его адаптации может негативно отразиться на таких сторонах художественной речи, как образность, экспрессивность, индивидуализированность (неповторимость слога), и исказить тем самым авторские смыслы произведения, а также нарушить эстетическое восприятие текста читателем. Наряду с адаптацией, мы считаем возможным и другой путь работы с иноязычным художественным текстом – это частичное его сокращение и составление сопровождающего комментария, содержащего толкование отдельных элементов текста.

В качестве критериев отбора художественных текстов для младших школьников следует рассматривать:

- яркий, занимательный сюжет;
- учет возрастной специфики адресата - тематическая близость предмета изложения к жизненному опыту и интересам младших школьников.

Тексты, отобранные по этому критерию, обычно допускают как идентификацию реципиента с персонажами произведения (Я тоже мог бы так), так и дистанцирование от них (Я бы так не поступил);

- социокультурную информативность;
- относительную доступность языкового оформления, посильность текста.

Относительно литературных предпочтений школьников заметим, что для них больший интерес представляет именно чтение современных произведений литературы, а не классических.

Технология обучения чтению иноязычных художественных текстов должна ориентировать учащихся не только на понимание прочитанного, но и на повышение степени взаимодействия реципиента с текстом, т.е. следует стремиться к интересубъективному взаимодействию индивидуальных когнитивных систем автора и учащегося. Таким образом, процесс чтения не должен сводиться к поиску незнакомых лексических единиц в словаре, а превратиться в диалог между действующими лицами и читателем.

Работа над иноязычным художественным текстом проходит в три этапа. Предтекстовый этап способствует введению учащихся в мир художественного текста, основной целью на данном этапе является создание у них устойчивого мотива чтения предлагаемого текста. В ходе предтекстовой работы целесообразно провести презентацию художественного произведения (история создания, время и место действия), обсудить информацию об авторе. Дотекстовые задания направлены на моделирование фоновых знаний, необходимых и достаточных для рецепции конкретного текста, на устранение смысловых и языковых трудностей его понимания и одновременно на формирование навыков и умений чтения, выработку «стратегии понимания». В них учитываются лексико-грамматические, структурно-смысловые, лингвостилистические и лингвострановедческие особенности подлежащего чтению текста.

На текстовом этапе учащимся предлагаются коммуникативные установки, в которых содержатся указания на вид чтения, скорость и необходимость решения определенных познавательно-коммуникативных задач в процессе чтения. Предваряющие вопросы должны отвечать ряду требований:

- они строятся на базе активно усвоенной лексики и грамматических структур, не использованных в тексте в таком виде;
- ответ на предваряющий вопрос должен отражать основное содержание соответствующей части текста и не должен сводиться к какому-либо одному предложению из текста;

• вместе взятые вопросы должны представлять собой адаптированную интерпретацию текста.

Кроме этого, учащиеся выполняют ряд заданий к тексту, соответствующих конкретному виду чтения.

Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного, для контроля за степенью сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущей профессиональной деятельности. Работа после прочтения текста может быть организована в форме обобщающей дискуссии, направляемой учителем с помощью специальных вопросов, которые помогают подтвердить, скорректировать или опровергнуть первоначальные гипотезы по проблеме, дать оценку тексту. На данном этапе может быть достигнуто углубление понимания содержания текста читателем, включение прочитанного в более широкий культурный контекст.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что соответствующим образом отобранные художественные тексты и задания к ним способствуют развитию интереса школьников к чтению на иностранном языке, который в свою очередь является важным фактором успешного овладения этим видом речевой деятельности. Целенаправленное использование текстов, отобранных в соответствии с познавательными интересами ребят позволит судить о возросшем интересе учащихся к предмету, о совершенствовании техники чтения и более глубоком понимании иноязычных текстов.

Литература

1. Бим, И.Л. Немецкий язык. 4 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. Рос.акад. наук, Рос. акад. Образования / И.Л. Бим. - М.: «Просвещение», 2013. – 128 с.
2. Горина, Н.С. Работа с иноязычным художественным текстом на уроках немецкого языка/ Н.С. Горина // Иностранные языки в школе. – 2011. - № 3. С. 34-35.
3. Клычникова З.И. Психология чтения (психологические основы обучения чтению)/ З.И. Клычникова // Иностранные языки в школе.-2012.- №8.
4. Сметанникова, Н.Н. Цели и задачи обучения чтению на иностранном языке в современном контексте/ Н.Н. Сметанникова // Иностранные языки в школе.-2013.- №2.- С.10-16

*Моисеев А.П.,
студент факультета иностранных языков;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Ю.Ю. Хлыстунова,
АГГПУ им. В.М. Шукина (г.Бийск)*

Средства выражения фазовости в современном русском, английском и немецком языках

Категория фазовости долгое время является актуальной темой изучения многих лингвистов, а следовательно, существует определенный набор определений данного понятия. Так, Ю.С. Маслов понимает под фазовостью «выделение одной из фаз в протекании действия или состояния – начальной, серединной или конечной» [3. с. 8].

С точки зрения О.М. Соколова фазовость – это «определенный момент в смене формы или состояния чего-либо, различные состояния чего-либо, различные состояния какого-либо периодического процесса» [4. с. 50]. Так же под этим понятием понимается функционально-семантическое микрополе, входящее в поле аспектуальности и представляющее собой двустороннее единство, охватывающее все средства языка, передающие значения начала, продолжения и конца действия. Семантическим инвариантом фазовости является выделение определенной фазы, или этапа протекания действия во времени [5. с. 132].

Проанализировав ряд определений изучаемого понятия и выделив в них ряд схожих черт, фазовость можно рассматривать как функционально-семантическое поле, которое включает в себя лексические, лексико-грамматические и контекстуальные средства для выражения фазовых значений.

Категория фазовости является многоуровневым явлением, в состав которой входят компоненты аспектуальности, времени и вида (акциональности). В данном случае аспектуальность является системой различных средств, служащих для передачи характера протекания и распределения действия во времени [7]. Однако аспектуальный компонент сосредоточен, прежде всего, в глагольном предикате и его виде [6].

В русском языкознании глагольный вид является семантическим ядром фазовости. Глаголы совершенного вида представляют целостное действие, ограниченное внутренним пределом, в то время как глаголы несовершенного вида не могут быть обозначены данным признаком [1. с. 23].

Затрагивая вопросы английской и немецкой лингвистики, мы не можем говорить о категории вида как таковой. В данных языковых системах отсутствие категории вида компенсируется наличием в предложении разноуровневых языковых средств (лексических, грамматических, контекстуальных).

Таким образом, мы можем выразить фазовость в английском и немецком языках двумя способами: лексически и морфологически. Лексический способ подразумевает наличие в предложении предикативных единиц, обладающих непосредственно фазовым значением, а также наречий с фазовым оттенком. Морфологически фазисные характеристики могут быть отображены временными формами глагола или производными словами.

Более подробно описанные фазовые характеристики могут быть рассмотрены на конкретных примерах художественных произведений:

1) Пашенька **уже** давно была не Пашенька, а старая, сморщенная Прасковья Михайловна [2, с. 360].

2) He **started** to say something, maybe an apology and maybe not, and then he **stopped**, he leaned over and pulled me toward him - like by gravitational force [11].

3) **Der Abend** hüllte Schloss und Wald in seine grauen Decken [8. с. 387].

Сначала проанализируем примеры лексической передачи фазовости в языках. Рассматривая пример (1), стоит сказать, что семантика наречия «уже» подразумевает конечную фазу описываемого события. В лексическом ряде наречий «вот-вот; все еще, уже» данная единица занимает завершающую позицию, компенсируя в приведенном предложении глагол «переставать». То есть мы можем свободно заменить имеющееся наречие глаголом «переставать», не потеряв тем самым смысл данного предложения.

В примере (2) фазовые характеристики проявлены в наибольшей степени, так как их лексические значения совпадают с фазовыми значениями (to start – начинать; to stop – останавливать, заканчивать).

Предложение (3) характеризуется передачей фазового значения по средствам существительного «der Abend – вечер». Логически разделив день на 24 часа, мы также можем выделить в них 3 фазы: утро – начало, день – середина, вечер – окончание. Следовательно, мы можем говорить о фазовости слова «der Abend», которое передает значение окончания конкретного дня. Фазовость в данном случае будет выражена на уровне парадигматики, поскольку сама лексема «вечер» в себе фазовую сему не содержит.

4) He was lucky that he **had lived** parts of ten years in Spain before the war [10].

5) Wenn ich jemandem **ansprach**, musste dieser gewaltig sein, das sein Privatleben unter die Lupe genommen wurde, mit peinlicher Sorgfalt [9, с. 120].

Теперь рассмотрим морфологический способ передачи фазовости. В примере (4) смысловой глагол «to live» используется в форме прошедшего совершенного времени (Past Perfect Tense). Данная временная форма указывает на отсутствие какой-либо связи описываемой ситуации с настоящим временем, следовательно, на совершенность действия в прошлом, а значит, и на фазу окончания действия.

Глагол «ansprechen» в примере (5) имеет немецкую отделяемую приставку *an-*, которая обладает значением начала действия при основах некоторых групп глаголов и переводится на русский язык глаголом «заговорить» (начать говорить).

Таким образом, проанализировав ряд примеров на русском, английском и немецком языках мы можем сделать вывод, что существует несколько способов передачи категории фазовости в трех языках, а именно лексический и морфологический. В процессе использования в художественной литературе данные способы актуализируются единицами разных уровней языка и обладают некоторыми особенностями.

Литература:

1. *Бондарко, А.В.* Теория функциональной грамматики [Текст] / А.В. Бондарко – Л.: Наука, 1987. – 348с.
2. *Толстой, Л.Н.* Отец Сергей [Текст] / Л.Н. Толстой – М.: Профиздат, 2015. – 368с.
3. *Маслов, Ю.С.* К основаниям сопоставительной аспектологии [Текст] / Ю.С. Маслов // Вопросы сопоставительной аспектологии. – 1978. – №6. – С. 4-44.
4. *Соколов, О.М.* Фазовое варьирование в видовых оппозициях русских глаголов [Текст] / О.М. Соколов // Филологические науки. – 1985. – №4. – С. 46-52.
5. *Храковский, В.С.* Кратность. Фазовость [Текст] / В.С. Храковский // Теория функциональной грамматики. – 1987. - №8. – С. 124-180.
6. Аспектология [Электронный ресурс] / russkiyyazik.ru - режим доступа: <http://russkiyyazik.ru/78/>
7. *Жеребило, Т.В.* Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс] / linguistics_dictionary.academic.ru - режим доступа: http://linguistics_dictionary.academic.ru/324/%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C_%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D1%87

[%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B0%D1%8F](#)

8. Freytag, G. Soll und Haben [Text] / G. Freytag. – SWAN Buch-Vertrieb GmbH, Kehl, 1993. – 635 S.

9. Fuhrmann, R. Medusa. Phantastischer Roman [Text] / R. Fuhrmann. – Verlag das Neue Berlin, Berlin, 1989. – 304 S.

10. Hemingway, E. For Whom The Bells Tolls [Электронный ресурс] / www.shmoop.com - режим доступа: <http://www.shmoop.com/for-whom-the-bell-tolls/foreignness-the-other-theme.html>

11. Han, J. Not Summer Without You [Электронный ресурс] / www.goodreads.com - режим доступа: <https://www.goodreads.com/work/quotes/6777681-it-s-not-summer-without-you>

Нечаева Д.В.,
студентка факультета иностранных языков;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Е.В. Панькина
АГППУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Самопрезентация в чате (на основе англоязычных интернет-чатов)

Коммуникация является основой самоидентификации личности и ее самореализации в тех формах, которые ей предлагает общество и технический прогресс [7]. Интернет-чаты представляют собой уникальную среду, которая даёт возможности пользователям не только обмениваться информацией, но также самовыражаться. В основном подобная деятельность реализуется в рамках функции самопрезентации, и данном случае мы понимаем данное понятие, как сознательная управляемая передача собеседнику определённой информации о себе, или как «поведенческое выражение эмоциональных и когнитивных элементов Я-концепции». В отличие от «природной самопрезентации», в интернет-чатах гораздо сложнее распознать признаки, влияющие на восприятие собеседника, поскольку не всегда есть возможность прибегнуть к Габитарному имиджу.

В такой ситуации приходится опираться на те косвенные признаки, которые в основном влияют на поведение человека в интернет-чатах. Сама среда общения – чат является разновидностью фатического общения, которое направлено не на самого говорящего, а на некий контакт, который возникает между пользователями при общении. Из этого следует вывод, что чат не направлен прямо на цель самопрезентации. В отличие от природной самопрезентации, в случае общения в чатах, приходится прибегать к косвенным способам. Безусловно, они специфичны для нормального общения. Здесь следует обращать внимание на речь собеседника, знаки, используемые при общении, и различные дополнительные возможности, предлагаемые тем или иным интернет-чатом.

Отсюда следует вывод, что главная проблема самопрезентации в чате связана со спецификой данного жанра. Общение в чатах в той или иной степени это попытка представить себя в экстремальных условиях, когда пользователь шаг за шагом

осваивает азы данной сферы общения, постепенно привыкая, пользуясь методом «проб и ошибок» находит тот оптимальный для него и окружающих стиль общения.

Анализируя возможные виды самопрезентации в чате, самое первое, с чем сталкивается пользователь при общении – никнейм. Большинство пользователей интернет-чатов придерживаются мнения, что их никнеймы не несут абсолютно никакого смысла, выбраны они случайно, первое, что пришло в голову. Хотя зачастую, такие «случайности» как раз способны рассказать о пользователе гораздо больше, чем осознанно созданные, тщательно продуманные никнеймы [9].

Они подразделяются на несколько групп:

1. Имена собственные. К этой группе можно отнести никнеймы, созданные посредством использования настоящих фамилий и имён пользователя. В данном случае, когнитивный образ представляет собой «Я» — сообщение, «Я» — представление. В основном, такие никнеймы являются показателями того, что данный человек достаточно зрелый, готов к открытому общению, не боится раскрыть его реальные имя и фамилию, а также служит показателем того, что автор доволен его именем, которые он получил при рождении, и не хочет его менять даже в виртуальной реальности: Lizzy, ~~~James ~~~,>> Helen, •Anna•, John_Murr.

2. Характеристика состояния человека. В данную группу входят никнеймы, описывающие состояние человека. Как правило данная группа характеризует эмоциональную или физическую составляющую пользователя в данный момент: счастлив, в гневе, злости или напротив весел устал или полон сил. AlwaysHappyMan, Baron_Von_Awesome, TheWorstMonster, *Happy*Freak*, Gigantic_Wang.

3. Качественные. Данная категория характеризует никнеймы, которые, по мнению пользователя, характеризуют его личные качества. Как правило, выбрав данную категорию, автор старается соответствовать во время общения его никнейму: Casanova, Cowboy, Sweetie Kitty, Honey Kate, Good Orator, Hero.

4. Характеристика профессиональной деятельности. В данный раздел входят никнеймы, которые указывают на то, в какой сфере профессиональной деятельности занят пользователь: immortal_student, Doc_Jack, Great-Sportsmen.

5. Прецедентные имена. Пользователи следующие группы склонны играть чужие роли. Как следствие этого, данная группа получила широкое распространение в интернет-чатах, темами которых являются герои книг, фильмов или исторических персонажей. Пользователи на основе симпатии к данным героям, или же на основе сходства выбирают никнеймы в соответствии с их именами. Как правило, таких людей не устраивает их жизнь в реальном мире, и в чатах они предпочитают имена ярких, знаменитых личностей, которые, как правило, оказываются полной противоположностью реальных пользователей: LittleMermaid, Cinderella, *Ice Queen*, Don_Juan, Elizabeth II, FDR (Franklin Delano Roosevelt), KesHa, NewBOBDylan.

6. Увлечения пользователя. Данная категория способна раскрыть увлечения пользователя, его хобби, личные интересы или пристрастия: |.: cinemaddict.:|, =beatles_faN =, ***The chess player***.

7. Зооморфизмы. Данная категория никнеймов характеризует человека, как обладателя признаков какого-либо животного. Порой, на основе фантазий, человек сравнивает внутренние черты с поведением какого-либо зверя, а порой огромную роль играет его внешность, т.к. позволяет идентифицировать его с каким-либо животным: *Tiger*, Pretty- kitten, BlAcKpAtHeR.

8. Гиперболизация статуса личности. Данная категория никнеймов представляет собой ряд желаний и фантазий, которые пользователь ценит превыше

всего в себе или других людях. Это некие неудовлетворённые мечты, основанные на преувеличении реалий жизни, и в подсознании человека играющие для него особо важную роль. Как правило, виртуальная реальность помогает избавиться человеку от комплексов, которые преследуют его в реальной жизни, и стать частью того мира, где он преподносит себя таким, каким он в глубине души хочет видеть себя в реальной жизни. Помимо всего прочего, поведение у обладателей данной категории никнеймов, как правило, включает завышенную самооценку в интернет пространстве: MISS_WORLD_2011***, King, Princess_number1, JohnTheBest, AiDanKA, Mr.Fabulous.

На основе никнейма всегда можно охарактеризовать человека, как личность, выявить те черты его характера, которые пользователь пытается усердно скрыть от других участников чат-общения, или же наоборот, выявить то, чем он гордится, и что в его жизни играет главную роль [10].

Ещё один важный вид самопрезентации – коммуникативное поведение. То, как общается пользователь в чате, рассказывает о его воспитании, характере, настроении. То, что человек пишет, какие речевые приёмы использует, показывает его внутренние качества, то скрытое, что способно проявляется только в виртуальной среде. В интернет-чатах существуют свои принятые нормы культуры и общения. К ним относятся:

1. Описание поведения.

Как правило, пользователи англоязычных чатов при письме передают эмоции, чтобы читающий пользователь знал, как реагировать на данное сообщение. Чаще всего описание эмоции пишется в скобках и ставится вконец фразы (chortle) (snort) (guffaw) (eye-roll).

2. Регистр

Как правило, очень редко в чатах соблюдаются правила написания прописных букв в начале предложения, так что большинство сообщений начинается со строчных букв. А прописные буквы используются чаще всего, как показатель увеличения громкости. Чаще всего это встречается в различных дискуссиях и спорах, сопровождаясь при этом большим количеством восклицательных знаков. Ещё одна причина использования прописных букв – это привлечение внимания читающего, поскольку вероятность того, что данное сообщение заметят, если оно будет написано прописными буквами, гораздо выше, чем сообщение, состоящее из строчных.

3. Использование сокращений

Первоначально данное понятие использовалось для сокращения символов в сообщении и увеличение скорости написания, но в современных чатах это используется ещё и как показатель опытного чат-пользователя. Данные сокращения, как правило, известны большинству пользователей, и употребляются не только в англоговорящих странах, но и по всему миру. Примерами самых известных сокращений служат: ИМО - In my humble opinion, LOL – laughing out loud, aka – also known as, 2day – Today, C U – see you, TTYL – talk to you later, etc. [4]. В данных сокращениях используются не только буквы, но и цифры. Причём, такие буквы, как c, b, u, etc. заменяют, как правило, целые слова, вне зависимости от определённых словосочетаний. Более того, в англоязычных чатах, когда пользователь стремится выразить сарказм в предложении, то используют символ «#», а если допустили ошибки хотят её заменить, то в следующем сообщении как правило в начале ставится символ «*», а затем пишется исправленное слово.

4. Различные шрифты

Как правило, данный вид норм употребляется реже всего. Он используется для расставления акцентов в предложении, но чат создан для быстрого обмена информацией, а на смену шрифтов уходит достаточно много времени. Поэтому, как правило, различные шрифты используются для написания какого-либо особого сообщения, например поздравления с праздником.

Ещё один признак, по которому подразделяются все участники определённого чата, это «новичок» и «эксперт». В языковом плане, для вторых, как правило, характерно использование специальной терминологии, аббревиатур, свидетельствующих о том, что данный пользователь отлично разбирается в данной теме общения, и что ему присущ богатый опыт общения в данном чате.

Стоит отметить, что речь, в некоторой степени, также берёт на себя признаки самопрезентации. Стали вводиться новые понятия, которые перешли в разряд профессиональной лексики интернет общения в целом. Так появились такие термины, как e-language, e-talk, Internet language, и т.д. [15]. Более того, способ написания раскрывает эмоции человека, является показателем его состояния во время общения, хотя в отличие от природной самопрезентации, коммуникативное поведение может отражать и ложные эмоции, которые выражает пользователь. Причём, сами не замечая того, другие участники интернет-чатов невольно анализируют поведение в сети тех или иных пользователей и соответственно выбирают на интуитивном уровне для общения тех, кто на их взгляд более схож характером с ним.

Литература:

1. *Комлев Н.Г.* Словарь иностранных слов. [Текст] / Н.Г. Комлев. – М., 2014г.
2. *Луман Н.* Невероятные коммуникации. Проблемы теоретической социологии. [Текст]/ Н. Луман// Вып. 3., СПб., 2014.
3. *Рут М.Э.* Антропонимы: размышления о семантике [Текст]// Известия Уральского государственного университета. № 20. — Екатеринбург, 2012
4. *Савицкая Л.С.* Никнейм (ник) как средство выражения модуса высказывания (на материале интернет-дневников). [Текст]// Мир русского слова № 1. – 2012.
5. *Thurlow C.* The Internet and Language. [Текст]// In: Concise Encyclopedia of Sociolinguistics, New-York: Elsevier. 2015. – 23с.

С.Э. Павлюченко,
ст. преп. каф. вост. яз и МПИЯ АГГПУ им. В.М. Шукшина(г. Бийск);
Н.Н. Нечаева,
МБОУ «Быстроистокская общеобразовательная средняя (полная) школа»,
учитель английского языка

Обучение в сотрудничестве как метод формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках английского языка

Основной целью обучения иностранному языку в школе является формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции, то есть

обучение практическому владению иностранным языком [1]. Достижение этой цели предполагает изменения в требованиях к уровню сформированности речевых навыков и умений, требует новых подходов к отбору содержания и организации материала. Обучение в сотрудничестве – наиболее успешная альтернатива традиционным методам.

Обучение в сотрудничестве является важным элементом прагматического подхода к образованию в философии Дж. Дьюи. Первые описания идей этого метода появились в печати в конце 1970-х - начале 1980-х годов в разных странах мира, развиваясь с тех пор усилиями многих педагогов, так как обучение в сотрудничестве чрезвычайно гуманно по сути, и следовательно - педагогично [4]. Главная идея метода – учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе [3].

Конечный результат обучения в сотрудничестве является не только овладение знаниями, умениями и навыками каждым учеником на уровне, соответствующем его индивидуальным особенностям развития. Очень важен эффект социализации, формирования коммуникативных умений. Для содержания образования, основанного на принципах обучения в сотрудничестве, характерно следующее:

- группы учащихся формируются учителем до урока с учетом психологической совместимости детей. При этом в каждой группе должны быть «сильные», «средние» и «слабые» ученики, девочки и мальчики. Состав группы можно менять от урока к уроку;
- оценивается работа всей группы с учетом не только знаний, но и усилий учащихся (у каждого своя «планка»);
- учитель сам выбирает ученика, который должен отвечать: в ряде случаев это бывает «слабый» ученик. Если «слабый» ученик в состоянии обстоятельно доложить результаты совместной деятельности группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута и группа справилась с заданием [5 - С.7].

Задания, предполагающие обучение в сотрудничестве, могут быть различного характера: проверка домашней работы, чтение текста, работа с лексикой, подготовка к тесту или контрольной работе, совместная работа по проекту, по отработке орфографических навыков [2].

Существует множество приемов обучения в сотрудничестве, например, «Обучение в команде», «Пила», «Учимся вместе». Приведем примеры некоторых приемов обучения в сотрудничестве младших школьников на уроках английского языка. Прием Jigsaw («Ажурная пила»). Каждой команде дается задание нарисовать забавное существо. После выполнения задания, происходит «встреча экспертов», т.е. один из членов группы переходит в другую группу и рассказывает, какое забавное существо они нарисовали. Учащиеся рисуют под диктовку. Рисунок должен соответствовать заданию. Например: He has got six legs, three hands, four eyes, two blue ears, a yellow nose, a red mouth.

Прием Team Assisted Individualization - TAI («Индивидуальная работа в команде»). После выполнения заданий в группе, учитель дает тест на проверку понимания нового материала. Задание теста учащиеся выполняют индивидуально, вне группы. Каждый ученик оценивается персонально и его отметка не влияет на результат группы. Например: поставь слова в правильном порядке и запиши

предложения. Fair/She/has/hair/got. Выполнение задания контролируется всей группой или «оценщиком».

Прием «Обучение в команде» или «Турнирный стол». Организуются соревновательные турниры между командами. Для этого организуются «турнирные столы» по три ученика за каждым столом, равные по уровню обученности. Команда, которая набирает наибольшее количество баллов, объявляется победителем турнира с соответствующим награждением. Например, «Турнир переводчиков» по теме «Моя любимая игрушка». Учащиеся по образцу составляют рассказ о своей любимой игрушке. Противоположная команда переводит предложения.

Прием «Учимся вместе». Каждая группа получает одно задание, являющееся подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение всего материала. Например, при формировании техники чтения четырех типов слогов буквы **Аа** каждая команда получает карточку с одним из типов чтения буквы. «Сильный» учащийся контролирует каждого в правильности чтения слов. Затем команды обмениваются карточками до тех пор, пока не изучат все четыре правила. В качестве закрепления, учитель в дальнейшем предлагает сделать сортировку слов по типам чтения гласной. Учащиеся получают по одинаковому набору разрезных карточек со словами, которые они должны рассортировать по правилам чтения. Эксперты оценивают выполнение задания и ставят оценку всей группе.

Остановимся еще раз на преимуществах методики обучения в сотрудничестве:

- у детей развивается чувство взаимопомощи, товарищества; формируется собственная точка зрения, они учатся её аргументировать, отстаивать своё мнение;
- ребята учатся общаться между собой, с учителями, видеть проблемы окружающего мира и находить способы их решения; овладевают коммуникативными умениями;
- каждый понимает, что успех группы зависит не только от запоминания готовых сведений, но и от способности самостоятельно приобретать новые знания и умения применять их в конкретных заданиях.

Разные варианты обучения в сотрудничестве способны решать разные задачи обучения, совокупность же разнообразных подходов с чётким определением дидактической роли каждого из них позволяет добиваться действительно высоких результатов. [6].

Методика обучения через сотрудничество может и должна активно использоваться на уроках иностранного языка, ибо это специфический и сложный предмет, и если ребёнок испытывает какие-то трудности в его изучении, то как раз эта методика и может оказаться тем «спасательным кругом», который ему необходим.

Литература

1. *Биболетова, М.З.* Примерные программы среднего общего образования. Иностранные языки [Текст] / М.З. Биболетова, Н.П. Грачева, Е.Н. Соколова Е.Н., Н.Н. Трубанева. – М.: Просвещение, 2005.
2. *Жолтикова, Н. В.* Обучение в сотрудничестве на уроках английского языка как средство формирования коммуникативной компетенции // Концепт [Текст] / Н.В. Жолтикова. – 2014. – № 02 (февраль). – ART 14052.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: [Текст] / учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.

С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с.

4. Педагогические технологии. Что это такое и как их использовать в школе [Текст] / под ред. Шамовой Т.И. - М.: Просвещение, 1994. - 160с.

5. *Полат, Е.С.* Обучение в сотрудничестве. [Текст] / Е.С. Полат. - М.: Иностранные языки в школе, 2000 - №1

6. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии [Текст] /Г.К. Селевко. – М., «Народное образование», 1998.

Панькина Е.В.,
студентка факультета иностранных языков,
научный руководитель: д.ф.н., проф. каф. вост. яз. и МПИЯ Трофимова Е.Б.
АГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Сопоставительное исследование структуры, семантики и фонетических особенностей междометий в китайском, английском и русском языках

Любой живой речи свойственна интенсивная эмоциональная окраска предложений, которой можно добиться, в том числе и с помощью междометий. Относительно этой категории наблюдается больше всего споров и разногласий.

В системе частей речи междометия занимают особое положение. Как слова, лишенные номинативного значения, они не относятся ни к одной из знаменательных частей речи. Вместе с тем междометия существенно отличаются и от слов служебных, так как их роль в синтаксической организации текста не аналогична роли частиц, союзов или - тем более - предлогов.

Междометия – это один из самых удивительных классов слов. Это и не самостоятельные, и не служебные части речи. [1]

Междометия – это в основном лично эмоциональное звуковая реакция человека на ситуацию. Имеются мнения, что звукоподражание и междометие сходны по смыслу и функциям. Нужно отметить, что звукоподражания в отличие от междометий не являются сигналами для выражения чувств и воли, но служат для эмоционально-образного представления действительности.

Междометия в выбранных языках имеют некоторые особенности. Они независимы в предложении. Они не связаны с другими членами предложения, они выделяются на письме запятой и также могут содержать в себе полноценное высказывание. [2] В общем, междометие является самостоятельным предложением, несущим целостный смысл. Также междометия не имеют ни формы времени, ни рода, ни падежа, ни числа. Они неизменяемы. Речь человека зачастую сопровождается жестикულიцией, поэтому о значении междометий в иностранном языке мы можем догадаться по положению тела человека и его мимике.

Еще общей чертой междометий в русском, китайском и английском языках является то, что одно и то же междометие многозначно и зависит от контекста. Среди данных языков выделяется группа междометий, выражающая различные чувства (удовлетворения, восхищения, радости, веселья, восторга, тоски, горя, сожаления,

печали, недоумения, недоверия, удивления, изумления, испуга, неудовольствия, порицания, иронии, злорадства, сарказма). [3] Во всех трех языках имеются междометия, выражающие вышеназванные чувства. Чувства могут быть подразделены на положительные и отрицательные.

Подразумевается, что междометия в данных языках имеют схожие признаки и при их использовании человек, не владеющий иностранным языком, сможет понять значение. Это предположение решено было проверить экспериментально.

В качестве материала использовались междометия из трех языков, взятые из Cambridge International Dictionary of English, Викисловаря, A Thesaurus of Modern Chinese.

В качестве примеров были выбраны следующие междометия, выражающие: удивление (Ого, вау; Wow, 夥颐 huǒyí), смех (Ха-ха, Ha-ha, 哈哈hāhā), огорчение (Увы, Alas, 唉 ài), стон при боли (Оой, ай, Ouch, 哼 hēng), оклик (Эй, Ahoy, 嗨 hēi), грусть, горе (Ох, эх, Gah, 哎呀 āiyā), призыв к тишине (Тсс, Shh, hush, 嘘! shī), ответ по телефону (Алло, Hallo, 喂 wéi), одобрение (Браво, Bravo, bingo, 喝彩Hècǎi), восклицание (О, Боже, Jeez, 天哪Tiān nǎ), призрение (Фу, фи, Yak, pew, 呸Pēi), удовольствие (Ммм, Mmm, 嗯嗯Mǐ Mǐ), злость (Черт, Shit, damn, 该死Gāisǐ), ожидание (ждать ответа) (Ну?, Well?, 嘎 o).

Воспроизведение данных междометий производилось в устной форме, каждое междометие произносилось 4 раза, при произнесении соблюдался временной интервал 3-5 секунд.

В роли реципиентов участвовали люди, не владеющие иностранными языками, используемыми в эксперименте. Тем самым результат эксперимента должен показать истинную картину значений междометий.

После обработки полученных данных тестирования, был сделан вывод, что даже если испытуемый не знает предлагаемых языков, он может догадаться о значении. После проведения беседы с испытуемыми был сделан вывод, что большую часть междометий испытуемые могут воспроизвести самостоятельно.

литература:

1. Бархударов, Л. С. Очерки по морфологии современного английского языка. М.: Высшая школа, 1975. — 156 с.
2. Германович, А. И. Статья «Междометие как часть речи», журнал «[Русский язык в школе](#)» (№ 2, 1941).
3. Горелов В. И. Грамматика китайского языка [Текст]: / учебник / В. И. Горелов. – М.: Просвещение, 1982. – 280 с.
4. Калькова, О. К., Юй Чантай. Статья «[Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса](#) междометия как способ выражения эмоций в китайском языке»
5. Cambridge International Dictionary of English, Cambridge University Press, 1977.
<https://ru.wiktionary.org/wiki>

Попова В.С.,
студентка факультета иностранных языков;
научный руководитель: канд. филол. наук, доцент каф. герм. яз. И.П. Исаева
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проблематика исследования посессивности как категориального явления. Атрибутивные и предикативные средства выражения посессивности

Понятие владения и собственности является актуальным в различных сферах человеческой жизнедеятельности. В основе понятия «принадлежность» лежат отношения между двумя различными сущностями. Принадлежность, или посессивность – одна из универсальных категорий, занимающая ключевую роль в грамматической системе языка, и представляющая собой свойства и характеристики окружающей действительности, отраженные человеческим сознанием, а также различные отношения между субъектами (лицами) и объектами. Но в любом языке содержится обширный инвентарь структур, которые отражают различные типы посессивных ситуаций, где субъект не является одушевленным.

Понятие «посессивность» исследуется большинством зарубежных лексикологов с позиции ономаσιологического подхода. Ученые берут за основу интуитивное понимание данного концепта, затем уточняют его значение, характеризуя различные типы отношений, входящие в общее понятие посессивности.

Современные зарубежные лингвисты характеризуют посессивность как концепт с объемной наполняемостью. Они относят посессивность к биокультурным концептам, т. е. она понимается как отношение человека с его родственниками, частями его тела, с его собственностью и прочими продуктами и результатами его жизни и деятельности.[6]

Среди отечественных лингвистов наиболее полное описание понятия посессивности представил в своих работах А. В. Бондарко. Он характеризует посессивность как функционально-семантическое поле (ФСП), которое в свою очередь подразделяется на моноцентрические и полицентрические поля. У моноцентрического поля имеется две разновидности. Первая разновидность - моноцентрические поля с целостным грамматическим ядром. Они опираются на грамматическую категорию, к ним относятся, например, темпоральность. Вторая разновидность – моноцентрические поля с комплексным (гетерогенным ядром), они опираются на комплекс взаимодействующих средств языка, к ним относятся, например, поле длительности.

Полицентрические поля базируются на некоторой совокупности различных средств языка. Полицентрические поля разбиты на несколько сфер, у каждой из которых имеется свой центр и периферийные компоненты. В ФСП посессивности выделяется два центра, зависящие от атрибутивных и предикативных функций различных типов посессивных конструкций. Функционально-семантический подход представляет посессивность как многоуровневое образование, как систему взаимодействующих средств языка. [1]

Бернд Хайне в своих работах представляет посессивность как определенный набор признаков, составляющих конструкцию «посессор-объект посессивности». В данной конструкции посессором является какой-либо одушевленный субъект, объектом – какая-либо собственность субъекта. [7]

На основании вышеизложенного, посессивность можно определить как языковое выражение отношений между двумя сущностями. Посессор имеет некоторые отношения с объектом посессивности, объект находится под контролем посессора либо в непосредственной близости от него. Также между ними могут быть различные типы отношений, которые выводятся из лексического значения посессора и объекта посессивности.

С точки зрения языковых средств выражения, посессивность традиционно подразделяется на предикативную и атрибутивную. Языки, в которых посессивная конструкция строится с переходным глаголом типа «иметь», называются *Habeo*-языками (лат. *habeo* «обладаю»). В *Habeo* – языках к случаям выражения атрибутивной посессивности относятся:

1. Притяжательные и возвратные местоимения.
2. Прилагательные препозитивной семантики, которые указывают на наличие или отсутствие объекта посессивности.
3. Словосочетания с родительным падежом (в качестве управляемого слова).
4. Качественные прилагательные, отражающие свойства объекта посессии, либо их отсутствие.
5. Конструкции с апострофом.

У атрибутивных средств выражения посессивности существует два основных значения: лексическое (оно реализуется как в сочетаниях, так и автономно), и синтаксическое, «связующее» (реализуется в сочетании с именами различной семантики). [2]

В таких конструкциях субъектом – посессором является одушевленное лицо, а объект (в зависимости от типа отношений) может быть одушевленным либо неодушевленным, например: *Mary's son*.

В атрибутивных посессивных конструкциях в английском языке представлен родительный падеж. В основном, генетив типа «*Mary's son*» используется обычно с одушевленным посессором, который известен в настоящий момент, а объект посессивности вводится как новая информация. Также может использоваться конструкция «*the son of Mary*», в таком случае нам известен объект посессивности, а посессор вводится как новая информация.

Конструкции, в которых эксплицитно представлены три элемента посессивной ситуации, составляют центр предикативной посессивности: здесь присутствуют субъект и объект посессивности, а также предикат со значением посессивности. В данной ситуации посессор может рассматриваться как ориентирующий элемент, а объект посессивности как ориентируемый, либо наоборот, таким образом, посессивное отношение является направленным. [3]

Основными предикативными средствами выражения посессивности являются предложения двух типов:

1. Двухактантные вербальные активные предложения. Общее значение таких предложений – отношения между субстанциями (например, субъектно - объектные). Здесь представлены все элементы посессивной ситуации: субъект (посессор), объект обладания и предикат со значением посессивности. В предложении такого типа в глагольной позиции выступает глагол *to belong (to)*: *The apartment belonged to a chemistry instructor on leave (M. Wilson)*

При реализации данными конструкциями значения принадлежности, посессор, как правило, отмечен признаком «одушевлённость», а в более узком смысле – «лицо»,

а объект принадлежности – отмечен признаками «неодушевленность» и «отторжимость», и выражен именем конкретно – предметной семантики. Однако в позициях субъекта и объекта посессивности встречаются имена иных семантических групп, что в свою очередь приводит к реализации других значений, чем собственно «принадлежность». В качестве объекта принадлежности, помимо конкретных неодушевленных существительных в предложениях такого типа могут выступать существительные других лексико - грамматических разрядов (ЛГР) [4. – С. 72-77].

- 1) ЛГР неконкретных существительных;
- 2) ЛГР антропонимов;
- 3) ЛГР зоонимов;
- 4) ЛГР «части тела».

Существует мнение, что в данной конструкции отношение принадлежности подчеркивает неравенство субъекта и объекта посессивности, поэтому такая конструкция приемлема в том случае, когда объектом посессивности является предмет, более низкий по рангу, и неприемлема, когда в роли объекта выступает лицо [5. – С. 117].

В роли субъекта посессивности могут выступать существительные следующих лексико - грамматических разрядов:

- 1) ЛГР антропонимов;
- 2) ЛГР неконкретных существительных различной семантики. В таких случаях выражается принадлежность к группе лиц, объединенных по определенному признаку;
- 3) ЛГР конкретных неодушевленных существительных.

2. Одноактантные предложения с субъектно-признаковым значением. В предложениях такого типа субъект посессивности является предметом принадлежности, а его признак лексически выражает одновременно принадлежность и посессора. В конструкциях английских предложений позицию признакового компонента занимают:

- 1) Абсолютные притяжательные местоимения;
- 2) Существительные в родительном падеже;
- 3) Сочетания существительного с предлогом of.

Таким образом, посессивность может выражаться в языке как предикативными, так и атрибутивными конструкциями. Причем атрибутивные конструкции обладают большей полисемией, нежели предикативные. Атрибутивные конструкции являются однозначными, если в основе конструкции лежат какие - либо отношения между двумя одушевленными сущностями, например Nick's father. В этом случае посессивные отношения уже содержатся в самом объекте. В предикативных конструкциях используются глаголы со значением *иметь*, *владеть*, *обладать*, тем самым обеспечивается посессивная связь между двумя сущностями, в то время как в атрибутивных конструкциях такая связь лишь предполагается. Поэтому предикативные конструкции передают ситуации «установленного владения», поскольку сам глагол устанавливает и обеспечивает посессивную связь между субъектом и объектом.

Литература:

1. Теория функциональной грамматики. Локативность. Бытийность. Посессивность. Обусловленность. [Текст] учеб. пособие / А. В. Бондарко, М. Д.

Воейкова, В. Г. Гак, И. Б. Долинина, В. Б. Евтюхин, Е. В. Рахилина, Е. А. Реферовская, В. С. Храковский, К. Г. Чинчлей. - СПб., 1996. С. 99–100.

2. Магомедова, М. А. Местоимения как средство выражения атрибутивной посессивности в аварском и английском языках [Текст] / М. А. Магомедова// Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки.- Махачкала, 2010. Вып. 3. – С. 86-89.

3. Поле посессивности и посессивные ситуации [Текст]/ Под ред. А. В. Бондарко. — СПб.: Наука, 1996. — С. 100—118.

4. Копров В.Ю./ Аспекты сопоставительной типологии простого предложения (на материале русского, английского и венгерского языков) [Текст]/ В. Ю. Копров. — Воронеж: ВГУ, 1999. — 160 с.

5. Курс общей морфологии. Т. 2. [Текст]/ Под ред. Н. В. Перцова, Е. Н. Саввиной. — Москва— Вена: Языки русской культуры, Венский славистический альманах, 1988. — 544 с.

6. Seiler H. Possession as an operational dimension of language. Tübingen: Gunter Narr, 1983. P. 4.

7. Heine B. Possession. Cognitive sources, forces and grammaticalization. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

Рухтер О.А.,
студентка факультета иностранных языков
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Е.А. Коржнева
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

Интернет-ресурсы как эффективное средство освоения немецкого языка

За последнее время было написано немало работ, в которых исследователи раскрывали позитивное влияние различных форм интернет-коммуникаций (электронной почты, чата, форумов, веб-конференций и т.п.) на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Для создания информационно-предметной среды образования и самообразования людей, удовлетворения их профессиональных и личных интересов и потребностей, интернет-ресурсы являются хорошей, необъятной базой. Экономическое развитие России и Федеральный национальный проект «Образование» постепенно делают Интернет повседневной реальностью для большинства российских школьников. Но легкий доступ к интернет-ресурсам не гарантирует быстрое и качественное языковое образование.

Очень своевременно сегодня говорят о том, что необходимо разработать методические рекомендации по включению интернет-ресурсов в образовательный процесс, по формированию представлений у школьников об интернете как о среде, которую можно использовать в образовательных целях.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.) от 17 декабря 2010 определяет, что в средней общеобразовательной школе закладывается основа практического владения учащимися иностранным языком. Учитель иностранного языка помогает овладеть учащимся основными видами речевой деятельности в пределах, определенных школьной программой: аудированием, говорением и чтением (письмо используется только как средство обучения) [ФГОС, эл. ресурс].

Система обучения иностранному языку строится учителем в соответствии с общедидактическими принципами воспитывающего обучения: сознательности, научности, активности, систематичности, посильности, доступности и наглядности.

В своей работе учитель использует помимо учебника другие дополнительные средства: лингафонный курс, выдержки из произведений зарубежной литературы, газетный материал. Все это помогает лучшему практическому овладению произношением и освоению иностранного языка.

В процессе обучения учащихся иностранному языку перед учителем всегда встает нелегкая задача преодоления влияния родного языка (интерференции) на изучаемый иностранный язык. Учитывая особенности родного и иностранного языка, учитель должен упорядочить учебный процесс так, чтобы исключить возможность интерференции. Поэтому учителю необходимо совершенное владение методикой преподавания иностранного языка.

Для более полного усвоения курса иностранного языка, учитель должен «привить» интерес к чужому языку. С этой целью учитель дает общую характеристику (географическое положение, политический строй) тех стран, язык которых изучается, знакомит учащихся с историей этих стран, с их культурой. Все это требует от учителя разносторонних знаний, творческой активности, большой работоспособности.

Одним из источников актуальной информации могут быть выложенные в сети видеоматериалы, в которых рассказывается о геодезии или каких-то технических нововведениях в данной области. По словам Людмилы Федоровны Лихомановой «визуальный ряд позволяет лучше понять и закрепить как фактическую информацию, так и чисто языковые особенности речи в конкретном контексте» [Лихоманова Л.Ф., с. 194]. Видеоматериалы могут помочь в использовании развития лингвистической и социолингвистической компетенций (например, задания на понимание текста в форме ответов на вопросы), а также дискурсивной компетенции (например, обсуждение на послепросмотровом этапе работы с видеотекстом или составление собственного сообщения на основе увиденного).

Обеспечение научности содержания предполагает глубину, и корректность изложения учебного материала, доступного из ресурсов портала, с учетом последних научных достижений. При этом учебный материал должен содержать достоверные сведения и базироваться на методах изучаемой науки.

Обеспечение доступности содержания предполагает реализацию необходимой степени теоретической сложности сообразно возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся. При этом в отличие от электронных изданий образовательного назначения, Интернет-ресурс может содержать усложненный и избыточный материал, дифференцированный по уровням сложности, который может использоваться как педагогом, так и учащимися. Поэтому педагог самостоятельно может определять степень доступности материала.

Обеспечение наглядности содержания предполагает реализацию возможностей современных средств визуализации (например, изображение объемных фигур, схем, таблиц, графиков средствами компьютерной графики) объектов, процессов, явлений и их моделей. Наглядность вызывает повышенный интерес обучающихся к представленной в Интернете информации и способствует эффективной интериоризации знаний.

Дизайн должен предусматривать «удобочитаемость» информации, умеренное содержание графики и анимации, а также учитывать возрастные и психологические особенности пользователя.

При этом знания, умения и навыки обучающихся должны формироваться в определенном порядке, устанавливаемом обучающим или самим обучающимся: каждый раздел учебного материала логически связывается с другими и может изучаться в произвольном порядке, что отличает Интернет-ресурс от учебников, учебных пособий.

Использование информационных технологий, в частности, ресурсов глобальной сети Интернет, предоставляет широкие возможности обучения иностранным языкам. Особенно эффективно можно использовать Интернет-ресурсы для формирования навыков владения иноязычной речью. Овладение иноязычной речью, равно как и коммуникативной и межкультурной компетенцией, невозможно без практики общения, и использование Интернет-ресурсов на уроке иностранного языка в этом смысле просто незаменимо, предоставляя ее пользователям возможность аутентичного общения с реальными собеседниками.

За время школьного обучения ученики не обращают должного внимания на изучение иностранного языка и даже не подозревают, насколько необходимым может быть его знание. Общеобразовательные предметы, изучаемые школьниками в учреждении среднего образования, становятся для них обузой и воспринимаются вскоре обучающимися как какая-то обязательная образовательная процедура, пройдя которую, школьники сдают Единый государственный экзамен.

К сожалению, количество учебных часов, предусмотренных школьной программой, фиксировано и не всегда достаточно для того, чтобы школьник свободно владел немецким и умел беспрепятственно общаться на изучаемом им иностранном языке. Для тех, кто изъявит желание изучать иностранный язык еще и как элективный курс, придется изыскивать дополнительное время, которого, как правило, бывает недостаточно, особенно на старшем этапе обучения. Родителям также придется тщательно подумать, на какой из элективных курсов приоритетнее и рациональнее потратить финансовые средства из семейного бюджета. Когда школьник обретает соответствующий документ о среднем образовании и становится студентом высшего учебного заведения, то наряду с общими и специальными техническими и гуманитарными дисциплинами в один ряд становится и иностранный язык, знание которого является просто острой необходимостью в век повсеместной компьютеризации.

Отсутствие дополнительной практики в таких видах речевой деятельности как аудирование и говорение не позволяет учащемуся осуществлять полноценную коммуникацию на иностранном языке, однако необходимый опыт можно обрести используя возможности всемирной сети Интернет.

Мы живем в стремительно меняющемся мире, в век информационных технологий, в котором, посредством Интернета, осуществляется доступ к огромному количеству открытых образовательных ресурсов. Они являются, на сегодняшний

день, заметной всемирной особенностью, обеспечивающей поддержку мировой системы образования. Ресурсом может быть абсолютно любой материал для самостоятельно изучения. Главным условием является только заинтересованность студентов в обучении и наличие свободного времени для этого. Для того, чтобы у обучающегося возникла потребность в изучении иностранного языка, необходима какая-то движущая сила – мотив. Мотивация является важнейшим составляющим звеном обучения иностранному языку.

В связи с этим, в последнее время наблюдается рост мотивации к изучению иностранного языка, поскольку будущий выпускник прекрасно осознает важность и умение общения на иностранном языке для участия в программах академического обмена, семинарах и конференциях на иностранном языке, в деловых поездках; для ведения деловой переписки с потенциальными партнерами и для продвижения по карьерной лестнице.

Литература:

1. Архипова Т.Ю. Профессиональная компетенция учителя иностранного языка. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://moemesto.ru/bovanik/file/11221651/27.pdf> (дата обращения: 15.03.2016 г.)
2. Лихоманова Л. Ф., Серышева И. Л. Возможности использования видео в процессе обучения иностранному языку // Материалы научно-методической конференции Северо-западного института управления. 2011. № 1. С. 193-200.
3. ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (5-9 КЛ.) [Электронный ресурс]. 17 декабря 2010 - Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/938

Сырых Е.В.,
студентка факультета иностранных языков;
научный руководитель: д.ф.н., проф. каф. вост. яз. и МПИЯ Е.Б. Трофимова
АГАО имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Сопоставительный анализ звукоподражания в китайском и русском языках

Данная статья посвящена сопоставительному анализу звукоподражания в китайском и русском языках.

Звукоподражание, или оноματοпεια, или идеофон, - это слово, которое служит для обозначения имитации звуков окружающего мира посредством языка.

Звукоподражательные слова – одни из первых, которые произносят дети, например, кошку они обозначают словом *мяу*. Кроме того, существует теория, что именно ономатопы были первыми словами, которые произносил человек, подражая окружающим его звукам, что и стало началом развития языка.

Оноματοпεια имеет фонетические различия в разных языках, но все же она является неотъемлемой частью любого языка. Звукоподражание включает в себя имитацию звуков, издаваемых животными, людьми, и звуки неживой природы. При

этом в каждом языке существуют собственные звукоподражания, каких нет в других языках, что обуславливается особенностями культуры и среды обитания народа. Что касается фонетических различий звукоподражания в разных языках, это происходит потому, что точная имитация звука средствами языка не представляется возможной, поэтому каждый язык интерпретирует их по-разному, используя часть звука-источника. Ономотопы часто встречаются в поэзии и прозе, чтобы ярче передать звучание или вызвать у читателя ассоциации с тем или иным явлением природы, животным, и т.д.

В китайском языке существует множество ономотопоэтических слов, которые используются и в повседневной речи, и в письменном языке.

В китайском языке звукоподражания называют «ономотопоэтическими словами». Они описывают звуки природы, а также выступают как отдельные предложения или слова.

Ономотопы китайского языка имеют повторяющуюся основу, обладают высокой продуктивностью и придают речи образный характер.

Проблема места звукоподражаний в системе языка до сих пор является предметом разногласий ученых-языковедов. Например, Люй Шусян, Чжу Дэси, Линь Вэньцин выделяют звукоподражания как часть речи, включая в нее междометия, а Ли Цзиньси, Лю Шижун, Ху Юйшу и Дин Шэншу, наоборот, выделяют междометия как отдельный класс слов и относят туда звукоподражание, но при этом выделяют сходства и различия: «Сходство заключается в следующем: 1. Звукоподражания и междометия имитируют звук. 2. Могут выполнять функцию эквивалента предложения. Различия следующие: 1. Звукоподражания, в отличие от междометий, не передают эмоции; 2. Несмотря на то, что звукоподражания могут выполнять функцию эквивалента предложения, чаще они выступают в функции членов предложения, по своей природе приближаясь к прилагательным или наречиям».

В русском языке, как и в китайском, звукоподражание еще не нашло своего места. Мнения ученых разделяются: одни считают, что ономотопы можно отнести к междометиям (Гвоздев А.Н., Виноградов В.В.), другие – что звукоподражание является самостоятельной частью речи (Шанский Н.М., Тихонов А.Н.). Помимо этого, существуют противоречия в том, имеют ли звукоподражательные слова лексическое значение.

Существуют некоторые трудности в определении междометия или ономотопа, когда слово, помимо воспроизведения звука, также выражает чувства. Например: ха-ха, хи-хи, гы-гы. С одной стороны, эти слова являются звукоподражательными, так как имитируют смех. С другой же стороны, они отражают чувства, свойственные междометиям.

Китайские ономотопы, по сравнению с русскими, очень разнообразны. Встречается множество звукоподражательных слов, обозначающих одно и то же явление, которые могут соответствовать одному русскому. В русском языке не существует эквивалентов некоторым китайским ономотопам. Обычно это слова с конкретным значением (хруст снега, кит.: 咯吱咯吱 *gēzhī gēzhī*) или, наоборот, с широким значением (размеренный, отчетливый звук, кит.: 丁当 *dīngdāng*).

Рассматривая звукоподражание животным в китайском и русском языках, можно заметить, что здесь существует очень мало похожих по произношению звукоподражательных слов. Из фонетически схожих выделяют звуки, издаваемые коровой: *моу-моу* (му-му), овцой: *mie-mie* (ме-ме), кошкой: *miao-miao* (мяу-мяу), кукушкой: *гу-гу* (ку-ку) и гусем: *га-га*. [7]

Кроме того, примечателен тот факт, что звуки некоторых животных имеют ониматопы в китайском языке, но не имеют в русском.

Например, сверчок. По-китайски его звук будет произноситься как *ji-ji*, но в русском он не имеет звука-имитации. То же относится и к цикаде: насекомое имеет свой ониматоп в китайском языке, но не имеет эквивалента в русском.

Звуки, издаваемые ласточкой, в китайском языке озвучиваются как *ni-nan-ni-nan*, но ее щебет слишком сложен для имитации в русском языке. Сюда же причисляется и олень, чей звук также не нашел своего места в русском звукоподражании.

Звукоподражания обоих языков имеют характерные признаки, которые связаны с особенностями фонетической системы языка.

Наиболее узнаваемыми являются ониматопы, которые схожи по языковому составу: ме-е – *mīē*, мяу – *mīāo*, му-у – *mōū*, и т.д. В основном, эти звукоподражания являются имитацией звуков живой природы. Соответственно, наименее распознаваемыми были ониматопы, звучащие отлично от ониматопов родного языка: звук дождя – *xīlǐhuālā*, храп – *xīlǐhūlū*, щебетание птиц – *zhīzhī*.

Так, судя по проведенным исследованиям, можно сделать вывод, что самыми узнаваемыми являются звуки живой природы и ониматопы, близкие фонетически к родному языку испытуемых; носителями обоих языков успешно опознаются звукоподражания, совпадающие хотя бы по одному из признаков (место или способ артикуляции); опорой для узнавания в ряде случаев выступает повтор, используемый в обоих языках для обозначения шумов с длительным звучанием, а также привлечение взрывных звуков для обозначения резких, отрывистых шумов.

Подводя итог, можно отметить, что звукоподражательные слова китайского и русского языков имеют свои признаки, которые в первую очередь заключаются в особенностях фонетической системы языка.

Лишь небольшое количество звукоподражаний русского языка совпадают по произношению и значению с ониматопами китайского языка, и большинство из них относится к звукам живой природы.

И все же, несмотря на то, что языки абсолютно разные, относятся к разным языковым группам, культуры народов, их менталитет, образ мышления в корне различаются, в некотором роде свойства и структуры языков схожи.

Литература:

1. Германович, А. И. Статья «Междометие как часть речи», журнал «[Русский язык в школе](#)» (№ 2, 1941).
2. Горелов В. И. Грамматика китайского языка [Текст]: / учебник / В. И. Горелов. – М.: Просвещение, 1982. – 280 с.
3. Калькова, О. К., Юй Чантай. Статья «[Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса](#) междометия как способ выражения эмоций в китайском языке»

Тельминова А.И.,
студентка факультета иностранных языков;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Н.Н. Ульянова
АГГПУ им. В.М. Шукшина, Бийск

Структура фразеологизмов с числовым компонентом

Актуальность данной темы обоснована тем, что немецкая фразеология на сегодняшний день мало изучена, но имеет большой потенциал для дальнейшего исследования. Целью данной статьи явился анализ структуры фразеологических единиц с числовым компонентом. В качестве фактического материала послужил словарь К. Дудена, из которого было отобрано 272 фразеологические единицы с числовым компонентом.

Классификация фразеологических единиц по семантической спаянности Н.М. Шанского была разработана на основе классификации В.В. Виноградова и на сегодня является общепринятой. Семантической спаянностью, по мнению Н.М. Шанского, является соотношение общего значения фразеологизма к частным значениям его составляющих [1: 62]. Согласно данной классификации фразеологизмы были поделены на четыре группы.

1. фразеологическое сращение – идиоматическое сочетание, которое невозможно семантически поделить, так как его общее значение не соотносится со значениями его составляющих;

2. фразеологическое единство – так же семантически неделимо и целостно, но, в отличие от сращения, неделимое значение фразеологического единства появляется с помощью соединения значений его компонентов в единое общее переносное [1: 70];

3. фразеологические сочетания – отличается присутствием в его составе не только слов со свободным значением, но и с фразеологически связанным, где общее значение вытекает из значений отдельных компонентов [1: 71];

4. фразеологические выражения – устойчивый по составу и употреблению оборот, являющийся фонетически членимыми и полностью состоящий из слов со свободным значением [17: 78].

Таблица 1

Классификации фразеологических единиц с числовым компонентом по семантической спаянности

	Сращени я	Единства	Сочетан ия	Выражени я
Количество (шт)	110	43	76	43
Процентное соотношение	40%	16%	28%	16%

Исходя из анализа фразеологизмов с числовым компонентом по семантической спаянности, было выявлено значительное преобладание фразеологических сращений (40%). Например: dritte Zähne (ugs. scherzh.): künstliches Gebiss [3: 893]. Затем следует группа фразеологических сочетаний (28%). Например: Erster Klasse (ugs., oft iron.): von besonderer Qualität [3: 420]. Фразеологические единства, например: tausend Tode sterben: in großer Angst sein [3: 763] и выражения, например: erst die Arbeit, dann das

Vergnügen: die Erledigung der anstehenden Arbeit hat Vorrang [3: 56] представлены в равном процентном соотношении (16%).

Исходя из структурной классификации фразеологизмов с числовым компонентом Н.М. Шанского, все фразеологизмы были поделены на фразеологизмы – словосочетания и фразеологизмы – предложения. Фразеологизмы – словосочетания, в свою очередь, имеют такие модели структуры, как сочетания:

- 1.существительного и прилагательного (числительного);
- 2.существительного в именительном падеже и существительного в родительном падеже;
- 3.существительного в именительном падеже и предложно – падежной формы существительного;
- 4.предложно – падежных форм существительных;
- 5.предложно – падежной формы имени существительного и прилагательного;
- 6.глагола и имени существительного;
- 7.глагола и примыкающего наречия;
- 8.деепричастия и управляемого существительного;
- 9.конструкция с местоимением;
- 10.конструкция с сочинительными и подчинительным союзами.

Таблица 2

*Структурная классификация фразеологических единиц
с числовым компонентом*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Количество (шт)	36	2	3	9	12	46		1		4
Процентное соотношение	13,5%	1%	1,5%	3,5%	4,5%	7%		0,5%		1,5%

Анализ фразеологизмов – словосочетаний выявляет наибольшее количество фразеологизмов, структуру которых составляет сочетание глагола и имени существительного (17%). Например: jede Mark/Pfennig [zweimal/dreimal] umdrehen: sehr sparsam sein [3: 509]. Чуть меньше (13,5%), среди немецких фразеологизмов с числовым компонентом, встречается фразеологизмов со структурой, включающей сочетание существительного и прилагательного (числительного). Например: Erster von hinten (scherzh.): Letzter, Schlechtester [3: 202]. Наименее характерны для немецких фразеологизмов с числовым компонентом структуры, в составе которых присутствуют существительное в именительном падеже: в сочетании с существительным в родительном падеже (1%), например: in drei/ (selten:) in des Teufels Namen (ugs.): Ausdruck der Verärgerung [3: 769]; с предложно – падежной формой существительного (1,5%), например: Freunde in der Not gehen hundert/tausend auf ein Lot: in Notzeiten hat man wenige oder keine Freunde [3: 244]; глагол в сочетании с примыкающим наречием (1%), например: da/nun schlag einer langhin!: Ausruf der Verblüffung [3: 366]. Так же редко встречаются структуры фразеологизмов с

деепричастием в сочетании с управляемым существительным (0,5%), например: der lachende Dritte: jmd., der aus dem Streit zweier Personen, Parteien o. Ä. seinen Nutzen zieht [3: 461]; конструкцией с местоимением (2%), например: seine fünf Sinne zusammennehmen (ugs.): aufpassen, sich konzentrieren [3: 708]; а так же конструкцией с сочинительным и подчинительным союзами (1,5%), например: da haben sich zwei gesucht und gefunden (ugs.): die [beiden] passen gut zueinander [3: 223].

Фразеологизмы – предложения делятся на две группы: номинативные и коммуникативные. В ходе исследования было выявлено, что номинативных и коммуникативных фразеологизмов – предложений выявлено практически одинаковое количество (30% / 24%), среди которых фразеологизмы – предложения преобладают над фразеологизмами – словосочетаниями.

Анализ структуры фразеологизмов послужил отправной точкой для дальнейшего исследования фразеологических единиц с числовым компонентом, а так же их тематической дифференциации.

Литература:

1. *Шанский, Н. М.* Фразеология современного русского языка [Текст] / Н.М. Шанский. - М., Высшая школа, 1985. – 160с.
2. *Шанский, Н. М.* Слова и фразеологизмы // Русский язык в школе и дома [Текст] / Н.М. Шанский. – 2002. – № 3. – С.3 – 5.
3. *Duden, K.* Redewendungen: Wörterbuch der deutschen Idiomatik [Текст] / К. Duden - Duden in 12 Banden. – Duden, 2007. – Bd. 11.

Топольникова К.,
студентка факультета иностранных языков
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Е.А. Коржнева
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

Итоги проведения ЕГЭ по немецкому языку в период с 2010 по 2015 года

В настоящее время ЕГЭ является основной формой аттестации выпускников школ России. Традиционные формы экзаменов устарели и теперь абсолютное большинство вузов принимают результаты ЕГЭ, как результаты вступительных экзаменов.

В 2015 году, министр образования России Дмитрий Ливанов, сообщил, что Единый государственный экзамен по иностранному языку станет обязательным для всех выпускников школ с 2022 года. На данном этапе уже ведется подготовка программа повышения качества преподавания иностранных языков в школе.

Уже сегодня многие ученики стали выбирать для сдачи именно экзамен по иностранному языку, для того чтобы тем самым увеличить шансы поступления в престижный ВУЗ.

Специфика данного предмета такова, что на ЕГЭ у учащегося проверяются не его знания, а владение иностранным языком как средством общения, и то, как он

решает задачу коммуникации, поэтому общие интеллектуальные умения являются частью проверяемых языковых.

На сегодняшний день подготовка к ЕГЭ одна из самых главных проблем, которая встает как перед учениками, так и перед преподавателями.

Первый вопрос, который задают ученики, какой же необходимый уровень языка требуется для успешной сдачи ЕГЭ?

Следует отметить тот факт, что в соответствии с документами Совета Европы, задания ЕГЭ наивысшего уровня сложности соответствуют уровню B2¹ по международным стандартам. Это означает то, что уровень языка, необходимый для успешной сдачи Единого государственного экзамена по немецкому языку для выпускника школы - это уровень B1-B2, что предполагает понимание содержания текстов и умение о них говорить, а также хорошее знание грамматики и лексики.

Однако следует учитывать и тот факт, что важны не только знания языка как такового, но и знания формата и структуры данного экзамена. Несмотря на многие нелестные отзывы о ЕГЭ, Единый государственный экзамен по иностранному языку по своей структуре схож с международными экзаменами по иностранному языку. Это доказывает эффективность и способность однозначно определить реальный уровень владения иностранным языком.

Однако все же следует знать, что ЕГЭ имеет существенные отличия от международных языковых экзаменов.

Единый государственный экзамен проверяет уровень учеников, в четырех видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме и говорении. Так же проверяются и лексико-грамматические навыки.

ЕГЭ по немецкому языку включает в себя шесть разделов: «Аудирование», «Чтение», «Грамматика», «Лексика», «Письмо», а также «Говорение», которое в 2009 году было решено отменить. Однако в 2015 году раздел «Говорение» был снова введен в ЕГЭ по иностранному языку.

Следует отметить и то, что все тексты, представленные в экзамене, проходят три этапа экспертизы, и являются аутентичными, а задания в каждом разделе имеют разный уровень сложности, тем самым позволяя наиболее точно определить уровень знаний выпускника.

Анализ результатов Единого государственного экзамена и типичных ошибок при выполнении заданий показал, что подготовка к ЕГЭ по иностранному языку похожа на бесконечное штудирование и выполнение заданий. А уровень количества продаж различных пособий по подготовке к ЕГЭ показывает, что часто данную подготовку осуществляют без этапа обучения, без всякой стратегии и алгоритмов собственных действий и итогового и промежуточного анализа подготовки.

Как показывает практика, сами по себе сборники с контрольно-измерительными материалами, какими бы они популярными не были, ничему не учат. К большому сожалению, в настоящий момент, во многих школах подготовка к ЕГЭ по иностранному языку выглядит, как простая проработка заданий, и сводиться к решению контрольно-измерительных материалов, очень часто без какого-либо последующего анализа ошибок. Все это похоже на тренировку, или же «дрессировку» посредством решения, так называемых «вариантов».

Отсюда вытекает главная проблема: низкий уровень подготовки, что отражается на сдаче экзамена и низком уровне знаний учеников.

¹ Европейская система уровней владения иностранным языком

Исходя из проанализированных результатов единого государственного экзамена по немецкому языку за 2011, 2012, 2013, 2014 и 2015 годы, нами была составлена сравнительная таблица результатов сдачи ЕГЭ по годам. В таблице рассматриваются такие параметры, как изменение времени проведения ЕГЭ, минимальный балл для успешного прохождения порога, приведены результаты среднего балла, на основании результатов полученных после подсчета результатов, приведена статистика учеников, сдавших экзамен на высший балл, и количество учеников, не прошедших минимально допустимый порог экзамена.

Сравнительная таблица результатов ЕГЭ по немецкому языку

Сравниваемые параметры	2011	2012	2013	2014	2015
Время проведения	160	180	180	180	180
Минимальный балл	20	20	20	20	22
Средний балл	48,99	57,12	58,6	55,14	53,13
Количество сдававших	2746	3125	2786	2428	2000
ЕГЭ не сдали	6,60%	3,94 %	3,3 %	3,2 %	2,1 %
100 баллов	2	1	4	0	0

На основании данной таблицы можно сделать вывод, что время, отведенное на проведение ЕГЭ по языку, положительно повлияло на сдачу экзамена и средний балл. Так же период с 2011 по 2015 сократилось число сдавших Единый государственный экзамен, а вместе с этим на основании высоких результатов минимальный балл, прохождения экзамена по немецкому языку с 20 до 22.

В качестве наглядного примера можно привести графики результатов ЕГЭ по немецкому языку за 2012-2013 годы.

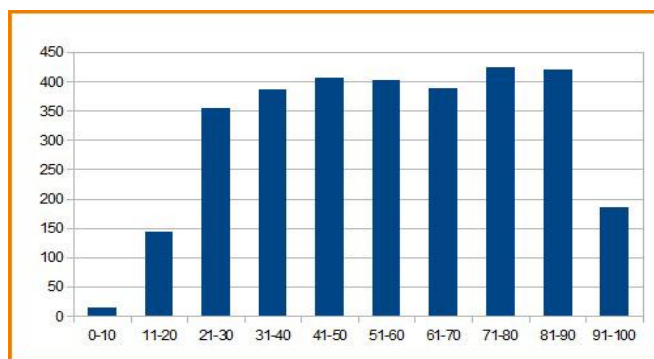


Рис.1 Результаты ЕГЭ по немецком языку в 2012 году

Рис. 2 Результаты ЕГЭ по немецкому языку в 2013 году

Исходя из представленных результатов, представленных на графиках, хорошо видно, что большое количество выпускников получили по ЕГЭ высокие баллы. Средний балл по экзамену достаточно высок и составляет около 58,6 баллов. Однако, в связи с изменением требований к ЕГЭ, а именно с увеличением времени на выполнение экзамена, в 2013 году показатели стали выше, а количество учеников, не сдавших ЕГЭ по немецкому языку, заметно сократилось.

Как показывает статистика результативности ЕГЭ за 2011 – 2015 годы, в 2015 году по сравнению с 2011 годом, учащихся, не переступивших допустимый порог, стало меньше наполовину, а средний балл увеличился. С увеличением высоких показателей и баллов, изменился и минимально допустимый порог прохождения ЕГЭ по немецкому с 20 баллов до 22.

Исходя из таблицы, мы наблюдаем изменения в количестве учащихся сдающих ЕГЭ по немецкому языку. Если в 2011 году количество учеников достигало 2746, то в 2015 году их количество уменьшилось почти на 700 человек. Данные изменения обусловлены с тем, что во многих школах стал исчезать немецкий язык.

Литература:

1. Временный государственный образовательный стандарт, - общее среднее образование. Министерство образования РФ и лаборатория обучения иностранным языкам, Россия, академия образования, М., 1993. [Текст]
2. График публикации результатов ЕГЭ-2015 [Электронный ресурс]: Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (821.4 kilobytes). – Режим доступа – <http://4ege.ru/novosti-ege/6462-grafik-publikacii-rezultatov-ege-2015.html> Monday, 14 December 2015 15:20:04.
3. Графики баллов ЕГЭ по немецкому языку [Электронный ресурс]: Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (845.0 kilobytes). – Режим доступа - <http://www.examen.ru/add/ege/ege-po-nemeckomu-jazyku/grafiki-ballov-ege-po-nemetckomu-iazyku>. Monday, 14 December 2015 16:30:04.
4. Графики баллов ЕГЭ по немецкому языку [Электронный ресурс]. Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (821.7 kilobytes). – Режим доступа – <http://www.examen.ru/add/ege/ege-po-nemeckomu-jazyku/grafiki-ballov-ege-po-nemetckomu-iazyku> Tuesday, 15 December 2015 15:04:00.
5. Демонстрационные варианты ЕГЭ по немецкому языку [Электронный ресурс]. Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (2.7 kilobytes). – Режим доступа <http://www.resolventa.ru/demo/nem/demoegenem.htm> Tuesday, 15 December 2015 16:02:05.
6. ЕГЭ-2009 будут сдавать по новым правилам: [Электронный документ] Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (1 Mbyte). – Режим доступа - <http://www.kp.ru/daily/24182.4/390770/> Wednesday, 16 December 2015 12:03:04.
7. ЕГЭ по немецкому языку 2016 [Электронный ресурс]. Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (2.31 Mbyte). – Режим доступа <http://www.examen.ru/add/ege/ege-po-nemeckomu-jazyku> Thursday, 17 December 2015 20:00:00.
8. Официальный портал ЕГЭ [Электронный ресурс] Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (1.7 Mbyte). – Режим доступа-

<http://www.ege.edu.ru/> Monday, 21 December 15:35:00.

9. Подготовка к ЕГЭ по немецкому языку [Электронный ресурс]. Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (13.8 kilobytes). – Режим доступа - <http://www.deutsch-best.ru/ege.htm> Monday, 21 December 19:00:04.

10. Подготовка к устной части ЕГЭ по немецкому языку [Электронный ресурс]. Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (399.2 kilobytes). – Режим доступа - <http://4ege.ru/nemetskiy/> Friday 20 November 2015 16:40:45.

11. Тестирование в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе - №2 - 1986. [Текст]: монография / Поломкина С.К.

12. Спецификация экзаменационной работы по иностранным языкам единого государственного экзамена: [Электронный документ]. Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (1.4 Mbyte). – Режим доступа http://www1.ege.edu.ru/images/stories/ege2009/ija_spetsif_2009_.pdf Saturday 21 November 2015 16:40:45.

13. Устная часть в ЕГЭ по немецкому языку в 2015 году А.Е. Бажанов [Электронный ресурс]. Электрон. текстовые, граф., зв. дан. и прикладная прогр. (4.1 Mbyte). – Режим доступа - <http://my.webinar.ru/record/403750> 21 November 2015 19:02:34.

Л.В. Ударцева,
учитель английского языка школы-интерната №3 (г. Бийск);
научный руководитель: ст. преп. каф. вост. яз. И МПИЯ С.Э. Павлюченко
АГАО имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методика индивидуальных и групповых проектов в работе со слепыми и слабовидящими школьниками на уроках английского языка

Воспитанниками школы-интерната № 3 города Бийска становятся дети Алтайского края с проблемами зрения. Их диагнозы звучат неутешительно: альбинизм, гиперметропический астигматизм, горизонтальный нистагм, центральная дистрофия сетчатки (Штаргарта), амблиопия и многое другое хорошо понятное врачам, родителям и педагогам специальных школ. Нередко для обучения поступают подростки, не изучавшие иностранный язык до 5-го класса. Результат работы с особыми детьми в полной мере зависит от четкой и гибкой организации учебного процесса, от умения педагога учитывать условия и реальное усвоение учащимися конкретного программного материала, а также от индивидуальных особенностей каждого ученика. В таких случаях наиболее эффективной технологией обучения иностранному языку является технология проектов, при которой учащиеся приобретают знания, находясь в творческом процессе.

Авторы метода настаивают на том, чтобы инициатива исходила от самих учащихся [2], однако есть вероятность прождать этой самой инициативы весь учебный год и дети, как самая чувствительная среда впитают малейшую пассивность со стороны учителя, поэтому важно не упустить момент, вовремя подтолкнуть их мысли в нужном для обучения направлении.

Программа для пятого класса предполагает обязательное усвоение 603 слов, для шестого класса 414 новых слов и словосочетаний в год[1]. Учебник содержит 231

упражнение, рабочая тетрадь 184 (из них только 78 имеют звуковое сопровождение) и все они напечатаны в размере 10-11 пунктов кегля, при норме для слабовидящих детей читать с 14 размера шрифта и крупнее. Специализированных книг, с укрупнённым шрифтом, российские издательства не выпускают. В каждом классе данная проблема решается по-разному, в зависимости от интересов и способностей учащихся.

12-13 лет, возраст, требующий безграничного самопознания, подростки активны, хотят видеть и слышать себя со стороны, с удовольствием участвуют в видео и аудиозаписях. Поэтому, когда речь зашла о том, что учащиеся испытывают трудности в подготовке к урокам, а воспитатели и родители некоторых из них изучали немецкий и, в отличие от прочих предметов, не могут помочь ребёнку с восприятием заданий на слух, было логичным предложить шестиклассникам объединить усилия и сделать словарную работу коллективным проектом, чтобы решить проблему сообща. Так появилась идея создания комплекса творческих, исследовательских, групповых и индивидуальных монопроектов с гибкой координацией под названием «Agile turtles». Название комплекса проектов не случайно, в противоречии двух слов скрывается суть процесса словарной работы при изучении различных тем. Ребята считают, что учить слова – это долго, они слишком медленно переходят от заучивания одного слова к другому, а программа требует определённой скорости усвоения, и поэтому в обоих шестых классах с сентября 2015 года учащиеся единогласно решили усилить темп работы по запоминанию слов в сотрудничестве.

Продумывая ученические проекты необходимо сопоставлять количество времени, затраченное на их выполнение и практическую пользу, получаемую в результате. Работа над проектом не должна стать дополнительной нагрузкой, поэтому каждый участник занимается отдельной микротемой, не дублируя работу других, и в случае успеха делится результатами, презентуя свой опыт и знания непосредственно перед классом или опосредованно через учителя. Таким образом, трудоёмкие проекты по изготовлению плакатов, стенгазет, альбомов или CD к рабочей тетради, выполняемые в группе, становятся менее затратными по времени, ощущаются собственными и доступными для использования всеми участниками в дальнейшем.

Также учителю необходимо представить конкретные ситуации учебной деятельности для каждого ученика, в зависимости от его личного потенциала, интересов, темпа усвоения материала. С этой целью, а также для соответствующего анализа, оказалось целесообразным завести дневник, где планировалось и прослеживалось участие, движение в работе, взаимоотношения с членами группы и отдельные результаты.

После организационной работы по объединению учащихся и постановки проблемы подросткам было предложено выбрать участие в одном из запланированных учителем проекте или придумать собственные для их обсуждения и принятия к действию. На следующем этапе – аналитическом, обсуждались варианты работы, когда к задуманному ранее участию в аудиозаписи новой лексики и грамматических правил добавились презентации с новыми словами, фразами и грамматикой, видеозаписи диалогов по теме, изготовление плакатов, карточек - всего, что определяли для себя сами шестиклассники как полезное и интересное. Это позволило выявить степень самостоятельности мышления школьников, их умение увидеть проблему, определить степень осведомленности в конкретной предметной области, выявить их индивидуальные интересы, согласовать общую линию

разработки системы проектов, взвесить возможности детей, в том числе в использовании сети Интернет для подготовки к урокам.

На третьем этапе, при разработке и оформлении проектов, когда идёт обсуждение, включены в работу все речевые умения. При подборе материала и аудиозаписи отрабатываются навыки чтения и говорения. Любая из выбранных форм представления полученных результатов и их комментирования на этапе презентации проекта приводит к развитию устной и письменной речи.

Как предлагают авторы УМК [1] можно обсуждать готовые проекты, завершая изучение какой-либо темы или параграфа, так как в ходе этого обсуждения учащиеся будут использовать уже знакомый грамматический и лексический материал, но не всегда стоит объединять все выступления в один урок. Гораздо большего внимания удостоивается проект, предложенный вниманию учеников как фрагмент, дополняющий или вводящий материал урока.

К тому, что подобная работа вызвала интерес к обучению у учащихся можно добавить и то, что в результате совместной работы через месяц после запуска проектов «Agile turtles» сократилось количество ошибок при чтении, уроки в обоих шестых классах обогатились наборами одежды для кукол мальчика и девочки, карточек для игры в лото по теме «Внешность» и загадок о сказочных героях «Угадайте кто я», презентацией картинок «Как мы выглядим», а девять домашних заданий приобрели голосовое сопровождение, путём записи и последующей рассылки через социальные сети. Последнее высоко оценили родители, которые наконец смогли сказать, что регистрация их ребёнка в «ВКонтакте» стала полезной для образования.

Привычка слушать полученные записи каждый день, постепенно стала приносить неоценимую пользу. В сравнении с результатами усвоения лексики у каждого из учащихся наблюдался значительный рост от 5 до 21%. Сравнительный анализ контрольных работ за два учебных года также подтверждает повышение качества знаний у шестиклассников работающих с комплексом проектов «Agile turtles».

По результатам опроса самих учащихся, в первую очередь они отметили обогащение словарного запаса, более лёгкое и быстрое восприятие английской речи на слух, а также заметное улучшение памяти. В обучении слабовидящих и слепых детей английскому языку обязательно создавать теплую эмоциональную атмосферу, вызвать положительное эмоциональное отношение учащихся к процессу обучения. Ни в коем случае нельзя игнорировать данный этап в работе с незрячими детьми. Анализируя опыт проведения уроков, было замечено, что эффективность процесса обучения возросло в разы только после того, как дети включились в совместную деятельность, наладили систему взаимоотношений со всеми участниками «Agile Turtles».

Для того чтобы процесс налаживания контакта со слепым ребенком происходил быстрее, можно взять его за руку, позволить ему пощупать ваши пальцы, ответить на интересующие его вопросы. Чтобы процесс обучения не был формальным, надо, прежде всего, вызвать у детей интерес к обучению. Для этого перед внедрением очередного проекта можно узнать об увлечениях каждого ребенка, спросить, что их интересует больше всего.

Только после создания благоприятной атмосферы следует переходить к следующим этапам работы над проектом. Любой урок по иностранному языку следует начинать с введения новой лексики по выбранной теме, так как согласно

предписанию врачей зрительная нагрузка не может превышать 15 минут, а утомление у слабовидящих наступает быстрее, чем у нормальновидящих. Здесь следует подробно остановиться на способах введения лексики. Идеальным вариантом является многократное повторение новых слов в ходе различных видов деятельности: многообразие вариантов заданий, записанных на диктофон, распространённых через Интернет, карточки, загадки, презентации. Исходя из опыта работы с учащимися, можно отметить, что лучше всего запоминалась и удерживалась в памяти та лексика, способ введения которой был более ярким и необычным.

Если новая лексика обозначает понятия и предметы, которые можно пощупать руками, то обязательным условием в таком случае является знакомство детей с этими предметами тактильно. Так, при знакомстве с обустройством жилого дома, был изготовлен макет дома, каждая комната в котором, обставлена мебелью изготовленной в микрогруппах. Задача детей была – изготовить каждую деталь дома для дальнейшей отработки названий предметов в их игровой комнате. Такой тип работы вызвал у детей неподдельный восторг. А при знакомстве с названиями погодных условий – подражали и записывали шум дождя, похрустывание снега и завывания ветра.

Для закрепления новой лексики желательно разучить с детьми различные стишки, песенки и рифмовки и опять группа «Agile turtles» созданная «ВКонтакте» для взаимопомощи, рассылки электронных материалов оказывалась незаменимой.

Надо отметить, что технология проектов является одним из важнейших приемов при обучении слепых детей иностранному языку. Факторы, сопровождающие получение готового результата - интерес, чувство удовлетворения, радости – облегчают обучение. При наличии у детей остаточного зрения важным является использование ярких наглядных материалов – картинок, коллажей, иллюстраций.

Таким образом, проектная технология при обучении слабовидящих и незрячих детей английскому языку – это целый комплекс различных видов деятельности, индивидуально подобранных для каждого ребенка, с учётом уровня его развития, эмоционального, психического и физического состояния.

Литература:

1. Кузовлев, В.П. Английский язык. Книга для учителя к учебнику для 6 класса общеобразовательных учреждений [Текст] /В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа. – М: Просвещение. 2007. - 190 с.
2. Мазур, И.И. Управление проектами [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.alleng.ru/d/manag/man310.htm> Мазур И.И., Шапиро В.Д.

Чебышева И.А.,
студентка факультета иностранных языков;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Н. Г. Виноградова
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Англицизмы в прессе г. Бийска

В данной статье рассматривается вопрос использования англицизмов в прессе г. Бийска.

Заемствованные слова и выражения в русской речи стали появляться задолго до 21 века. Иностранные слова стали проникать в русский язык в результате контактов между народами, торговыми и экономическими отношениями России со странами Европы и Америки. Однако самая сильная волна заимствований из иностранных языков в русский язык приходится именно на конец 20 - начало 21 века.

Ежедневно количество заимствованных из разных языков слов и выражений увеличивается. Это касается как устной речи, так и средств массовой информации. Вследствие этого, многие жалуются на недопонимание смысла некоторых статей газет и журналов [1].

Заемствованные слова настолько прижились в русской речи, что многие не задумываются о том, что уже более 10% русской лексики приходится на заимствованные слова и выражения. Нами сделана попытка выяснить, насколько часто используются англицизмы в прессе г. Бийска.

Англицизм - это слово или оборот речи в каком-либо языке, заимствованный из английского языка или созданный по образцу английского слова или выражения. Англицизмы стали проникать в русский язык на рубеже XVIII-XIX веков, но их наплыв в лексику русского языка оставался не столь ощутимым вплоть до 90-х гг. XX века. В это время начался усиленный процесс заимствования как слов, для которых отсутствовали соответствующие понятия в когнитивной базе языка-рецептора — например, компьютерной терминологии («шредер, оверхэд, плоттер, сканер») и деловой лексики («дефолт, маркетинг, дилер, оффшор»), — так и замена русских слов английскими для выражения позитивных или негативных коннотаций, которые отсутствуют у исходного слова в языке-рецепторе («пивная → паб, убийца → киллер») [2].

Распространение англицизмов в русскую речь и в язык масс-медиа, вместе с развитием современных информационных технологий и распространением межкультурного общения, сопутствует фактор социально-культурного порядка. В настоящее время знание английского языка является престижным, различные культурологические подходы рассматриваются в школьных и вузовских программах, методике преподавания иностранных языков, изданиях специальных языковых словарей, учебников, идет активная пропаганда в печатных средствах массовой информации, на радио и телевидении. В некоторых сферах незнание иностранного языка не совместимо со статусом профессии, например, копирайтер, веб-дизайнер.

Причины заимствования могут быть различными по своему характеру - языковые, социальные, психические, эстетические другие факторы. Процесс языкового заимствования рассматривается в тесной связи с культурными и другими контактами двух разных языковых обществ, а так же как часть и результат этих контактов.

Мы полагаем, что заимствования в субъязыке средств массовой информации в структурном плане выполняют главным образом грамматические, тематические, оценочные, прагматические и коммуникативно-функциональные задачи, что определяется характером информации, типом направленности (факты, события, отношения к личностям, намерениям), типом коммуникативной стратегии и прочими факторами.

Особенной чертой является использования большого количества транслитерированных и транскрибированных понятий. В сфере средств массовой информации в последнее время наблюдается увеличение таких конструкций как: «тариф роуминга, деловой имидж; рейтинг влияния, реанимация российской экономики, ангажированная пресса, наш спонсор, шоковая терапия, видео-шоу, шоу-бизнес, ток-шоу, хит сезона, дисбурсментский счет, аудиторская проверка, банковские авуары, акт сюрвейера, супервизирование, аутсайдер, диверсификация экспортной базы, ликвидность, банковская интервенция, холдинг, банк-ремитент, бартер, брокер, чартер, капитализация, дисконт, тендер, менеджер, маркетинг, брэндинг, франчайзинг, франшиза, лизинг, мониторинг, мерчандайзер, варрант, котировка, локаут, преференциальные льготы, ноу-хау, брокерские операции, консигнационные операции, опцион, бонусное отчисление, банк, расположенный в оф-шорном финансовом центре, хеджер, фондовый рынок, гудвил, консолидированный бюджет, солидарный, субсидиарный, консигнационный агент, флуктуации рынка, маржинальный доход, лицензия, депозитарий, детеншен, дилер, риэлтер, дистрибьютер, дивиденд, дисконтер, ипотека, презентация, консенсус и т.д.

Наибольшая частотность употребления англицизмов в печатных СМИ наблюдается в экономической сфере:

«Ритейл придает устойчивость банковскому бизнесу» («Деловой Бийск». 2014. № 10.С.38) [4];

«Хороший брэнд стоит 20 миллионов» («Недвижимость в Бийске и Алтае». 2013. № 6. С.48) [5];

«Пиксели за доллары» («Телесемь. Бийск». 2008. № 3. С.32) [6];

«Коучинг особенно востребован в области информационных технологий и сфере услуг» («Деловой Бийск». 2014. № 24. с.23) [7];

«Рост доходов населения с нынешних минимальных уровней обещает взрыв розничного банкинга» («Деловой Бийск». 2013. № 18. с.34) [8];

«Кризис и аутсорсинг» («Бийский рабочий». 2012. № 23. с.31) [9];

в рекламе:

«Официальный дистрибьютор - фирма «Партия» («Бийский рабочий». 2013. № 21. С.27) [10].

Проанализировав известные Бийские издания, мы пришли к выводу, что заимствования встречаются все чаще, и они все прочнее закрепляются в сфере масс – медиа. Бийская периодика наполнена различными англицизмами, которые могут относиться к разным сферам, таким как, политика, экономика, спорт, техника и т.д.

Мы в полной мере ощущаем влияние иностранных заимствований на русский язык. И как бы не старались лингвисты и ученые этот процесс уже не обратим. С развитием современности развивается и язык, развиваясь, он обогащается, а обогащение языка проходит, в том числе и благодаря заимствованиям.

Литература:

1. Дьяков А.И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке. Язык и культура [текст] / А.И. Дьяков. Новосибирск, 2003. - С. 35-43.
2. Литвин Ф. А. Язык и коммуникация: изучение и обучение [текст] / Ф.А. Литвин. – Орел: ОГУ, 1998. - С. 116.
3. Жихарева, Н. А. В числе лучших [текст] / Н. А. Жихарева // Деловой Бийск. – 2014. - № 24. – С. 23
4. Кузовлев, Н. К. Новое жилье по старой цене [текст] / Н. К. Кузовлев // Деловой Бийск. – 2013. - № 18. – С. 34
5. Носкова, Л. И. Кризис и аутсорсинг [текст] / Л. И. Носкова // Бийский рабочий. – 2012. - № 23. – С. 31
6. Попов, В. В. Газ и уголь не потребуются [текст] / В. В. Попов // Бийский рабочий. – 2013. - № 21. – С. 27
7. Собина, В. Н. Что почем? [текст] / В. Н. Собина // Телесемь. Бийск. – 2008. - № 3. – С. 32
8. Тарасенко, В. К. В ожидании нового дома [текст] / В. К. Тарасенко // Деловой Бийск. – 2014. - № 10. – С. 38
9. Тырышкин, А. В. Чего нам ждать от ЖКХ? [текст] / А. В. Тырышкин // Недвижимость в Бийске и Алтае. – 2013. - № 6. – С. 48-50
10. Деловой Бийск. - 2014. - № 19. - С. 7

Шайкина Л.В.,
студентка факультета иностранных языков;
научный руководитель: д.ф.н., проф. каф. вост. яз. и МПИЯ Е.Б. Трофимова
АГАО имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Концепты «свой» и «чужой» в системе китайского и русского языков и в восприятии носителей

В последнее время в мире стало происходить множество политических конфликтов. Чужое присваивается себе и превращается в свое, друзья становятся врагами, а то, что по праву должно быть своим и за что нужно нести ответственность внезапно становится чужим – это и есть причины конфликтов, заставивших некоторые страны развернуть между собой войну, а граждан этих стран изменить свое мировоззрение.

Каждому из нас знакомы эти слова, детям с раннего возраста объясняют, что есть чужие дяди и тети, с которыми нельзя уходить. Но как воспринимают эти слова носители русского и китайского языков? Какое место занимают эти слова в языковой картине мира носителей? Основная задача моей работы – проанализировать проблему восприятия концептов и их место в системе китайского и русского языков с помощью сопоставительного исследования.

Объектом моего исследования являются лексемы со значениями «свой», «чужой».

Задачами моего исследования являются: 1) сопоставить результаты обработанных данных по материалу словарей русского и китайского языков; 2) провести психолингвистический эксперимент; 3) на основе эксперимента провести психолингвистический анализ представленных испытуемыми вариантов значений исследуемых лексем; 4) сопоставить значения лексем «свой» и «чужой» по словарям и по результатам, представленным носителями китайского и русского языков в ходе психолингвистического эксперимента.

На первом этапе исследования была произведена обработка словарного материала с целью определения зафиксированности значений в словах «слов» и «чужой». На данном этапе были использованы Толковый словарь Ожегова С.И. в системе русского языка, а так же 现代汉语词典 Толковый словарь китайского языка издательства «Шаньу» и русско-китайский переводчик в системе китайского языка.

В словаре Ожегова слово «свой» имеет следующие толкования: 1) принадлежащий себе, имеющий отношение к себе; 2) собственный, составляющий чье-нибудь личное состояние; 3) своеобразный, свойственный чему-либо одному; 4) подходящий, предназначенный именно для данного предмета; 5) родной или связанный близкими отношениями; 6) своё, то, что присуще чему-либо [1. – С. 567].

Теперь обратимся к психолингвистическому эксперименту. Носителям русского языка была дана следующая инструкция: «Что такое «свой»? Как Вы понимаете значение данного слова?». Испытуемые дали следующие ответы: 1) присвоение, не чужое; 2) родное; 3) свой по национальности, не враждебный человек; 4) что-то личное, очень приятное, важное для тебя, чем не хочешь делиться; 5) личный, то, чем можешь пользоваться только ты; 6) что-то принадлежащее кому-то или имеющее к нему какое-либо отношение; 7) человек, который близок кровно, брат, друг; 8) представитель своего круга общения, разделяющий увлечения, взгляды. Как мы видим, наиболее повторяющимся значением, как в словарях, так и в восприятии людей, является значение принадлежности, что подчеркивает важность для людей наличия принадлежащего им имущества. Так же очевидно, что для некоторых людей особо важным является личное, особое обладание чем-либо. Так же стоит отметить ответ одного из опрошенных, свободно владеющего русским языком, но являющегося выходцем из другой страны и проживающего на территории России. Для этого человека важен национальный аспект, тот, кто не относится враждебно. Следовательно, на восприятие данного слова влияют исключительные особенности личности данной языковой культуры. Кроме того, следует отметить, что некоторые опрошенные связали это слово с человеческим аспектом, подчеркивая для себя вероятную важность какого-либо близкого человека в их жизни.

Итак, выведем главные синонимы к слову «свой», согласно восприятию носителей русского языка и толкованию словарей: 1) родной; 2) принадлежащий; 3) личный; 4) своеобразный; 5) свойственный чему-либо одному.

Теперь обратимся к китайскому языку. Интересным является тот факт, что в системе китайского языка слово «свой» переводится по-разному в зависимости от разных значений. Так, в значении «собственный» слово «свой» переводится как «自己», в значении «личный» - «亲自», «своеобразный» - «独特的», значение «свойственный чему-либо, определенный» в китайском языке трактуется как «特定的», а так же в значении «родной» слово «свой» на китайском языке имеет лексику «家» «дом» и трактуется как «自家». Во всех этих словах имеется лексема «自», обозначающая «сам, лично». То есть в системе китайского языка слово «свой» трактуется теми же значениями, что и в русском языке, а так же в составе всех

значений слова «свой» выступает лексема со значением, обозначающим что-то личное [2. – С. 775].

При составлении инструкции для эксперимента пришлось отклониться от формулировки, которая была предложена носителям русского языка. Как известно, китайский язык имеет большую контекстуальную направленность, нежели русский язык. Поэтому китайцы воспринимают значение слова лишь в контексте. К тому же следует добавить, что носителю русского языка не всегда представляется возможным определить все многочисленные инварианты слова в китайском языке. Поэтому следует предоставить носителям китайского языка возможность использовать разные варианты. В данном эксперименте были выбраны 3 значения: «свой», «личный» и «родной», подобные значения чаще всего повторялись и в ответах носителей русского языка. Исходя из этого, носителям китайского языка было предложена следующая инструкция: «пожалуйста, составьте предложение или словосочетание используя эти слова: «свой», «личный», «родной» - 请做成句子或短语用这些词: 自己的; 亲自; 自家. Были получены следующие ответы: 1) 自己的手机。 – собственный телефон. 亲自去一趟北京。 – самому лично съездить в Пекин. 这些苹果都是自家种的。 – эти яблоки все мои; 2) 自己的事情自己做。 – свое дело сам сделал. 今天妈妈生日, 我亲自下厨。 – сегодня мамин день рождения, я сам лично приготовил еду. 自家的事情不必告诉别人。 – свои дела не обязательно сообщать другим/чужим людям; 3) 自己的事情自己做。 – свое дело сам сделал. 这首歌有她亲自的演奏。 – эту песню она сама лично исполнила. 我们自家的食物很健康。 – наша пища очень здоровая; 4) 自己的东西要收拾整齐。 – свои вещи нужно приводить в порядок. 这件事我亲自做。 – это дело я сам лично делаю. 自家的菜吃着最好吃。 – свою еду кушать лучше всего; 5) 我们要告诉孩子, 自己的事情自己做。 – мы должны сообщать ребенку, что свое дело нужно делать самому. 老板准备亲自去一趟香港。 – хозяин готов лично поехать в Гонконг. 这是我们自家种的菜, 大家尝尝。 – это наше угощение, попробуйте все; 6) 我喜欢和别人分享我自己的东西, 尤其是美食。 – мне нравится с другими/чужими людьми делиться своими вещами, особенно вкусной едой. 我亲自到球场看完了我支持的球队的比赛。 – я сам лично пришел на стадион, чтобы посмотреть на матч команды, которую я поддерживаю. 我和你都是自家的兄弟, 不需要讲究太多。 – мы с тобой свои/брат и сестра, ко многому не обязательно серьезно относиться.

Как мы видим, у носителей китайского языка слово «свой» в зависимости от значений используется в разных контекстах: делать свое дело, свои вещи. В значении слова «родной» проведена связь с домом, в основном с домашней едой и членами семьи. В значении слова «личный» была проведена связь с выполнением действий собственноручно. Что примечательно, в некоторых предложениях отражается национальный аспект, названия городов Китая. Так же примечательно, что в некоторых примерах носители китайского языка использовали в контексте со словом «свой» слово «чужой»: свои дела не сообщать чужому человеку, своими вещами делиться с чужими людьми. Мы видим как положительную, так и отрицательную коннотацию использования противоположного значения. Кроме того, в значениях слова «свой» как «собственный» и «родной» встречались варианты полностью

одинаковые у разных людей, что говорит о некоторой идентичности в восприятии данных значений.

Теперь обратимся к значению антонима слова «свой» к слову «чужой».

В словаре Ожегова слово «чужой» трактуется как: не свой, не собственный, принадлежащий другим. То есть, в системе русского языка слово «чужой» трактуется как антоним слову «свой» с помощью частицы «не» [1. – С. 883].

Рассмотрим языковую картину мира носителей русского языка. От испытуемых были получены следующие ответы: 1) что-то не принадлежащее кому-то или не имеющее к нему какого-либо отношения; 2) то, что принадлежит другому человеку; 3) то, что тебя не очень интересует; 4) посторонний, неродной, неблизкий человек; 5) человек с взглядами, отличающимися от моих, имеющий другие интересы, предпочтения; 6) человек другой социальной группы; 7) тот человек, чьи обычаи, культура и традиции отличаются от моих; 8) не родной, от другого человека. Как можно увидеть, в картине мира носителей русского языка слово «чужой» имеют большую связь с человеком, нежели с принадлежностью. Сравнив данные результаты с теми же результатами по значению слова «свой», можно предположить, что носители русского языка склонны положительно воспринимать присвоение чего-либо себе, а в контексте значения слова «чужой» самым значимым для них является отношение к другому человеку. Так же интересно отметить, что к формам слова «свой» были даны единичные синонимы, тогда как на лексему слова «чужой» чаще встречается развернутый ответ, что больше отражает эмоционально оценочное восприятие данного слова. Можно объяснить это тем, что слово «свой» не вызывает удивления, так как то, что принадлежит себе, понятнее больше, чем то, что противопоставлено.

Обратимся к китайскому языку. В системе китайского языка основное значение слова «чужой» трактуется как «人家的» или «别人的» то есть «принадлежащее другому человеку». Так же имеются такие значения, как «异乡的» в «иностранный, с чужой земли», а так же «不认识的», то есть «незнакомый», «异己» в значении «враждебный», «инакомыслящий» [2. – С. 775]. Опять же мы видим сильную связь с человеческим аспектом, то есть в системе китайского языка слово «чужой» так же связана с отношением к человеку, а так же есть некая связь с государством, что было подмечено и в одном из ответов носителей русского языка.

На этапе эксперимента с носителями китайского языка по значению данного слова инструкция аналогична предыдущему варианту предъявления задания: «пожалуйста, составьте предложение или словосочетание используя эти слова: «принадлежащее другому человеку», «враждебный, инакомыслящий», «иностранный, с чужой земли» – «请做成句子或短语用这些词: 别人的; 异己; 异乡的». Испытуемые предоставили следующие варианты: 1) 不要乱动别人的东西。 – нельзя трогать чужие вещи. 排除异己。 – устранять инакомыслящих. 独在异乡为异客, 每逢佳节倍思亲。 – чужестранец, находясь в одиночку на чужой земле, в каждый праздник особенно много думает о близких; 2) 别人的东西不要不告自取。 – Чужие вещи нельзя забирать себе. 他们以尊重异己来建立团结。 – они сплотились, уважая инакомыслящих. 独在异乡为异客, 每逢佳节倍思亲。 – чужестранец, находясь в одиночку на чужой земле, в каждый праздник особенно много думает о близких; 3) 不要忽略别人的感受。 – не нужно относиться с пренебрежением к чувствам чужих людей. 即使是异己的意见也应该尊重。 – пусть даже и чужие мнения, но их нужно

уважать. 异乡的街道让我觉得很孤单。 – чужая улица заставляет меня чувствовать одиночество; 4) 不要在背后讨论别人的事。 – не нужно за спиной обсуждать дела чужих людей. 他为了铲除异己, 不择手段。 – он, чтобы искоренить инакомыслящих, не остановится ни перед чем. 她一个人在异乡漂泊, 吃了很多苦。 – она человек, скитающийся в чужом краю, поела много горя; 5) 不可以碰别人的东西。 – нельзя трогать чужие вещи. 异己遇到困难应该积极去询问, 并且帮助一下。 – чужой человек, встречая трудности, должен активно расспрашивать, и вместе с тем помогать. 他和他的朋友是异乡的。 – он и его друг из чужой страны.

Как мы видим, значение слова «чужой» для китайцев несет как положительные, так и отрицательные коннотации: устранять инакомыслящих (2 варианта) и уважать, уважать чужие мнение и не обсуждать чужие дела. Так же слово «чужой» часто встречается в различных указаниях, например, нельзя трогать чужие вещи. В целом, многие варианты отражают уважительное отношение к чужим людям. Так же в трех вариантах было показано настроение одиночества человека: чужие улицы, иностранец в чужой стране, часто думающий о близких людях. В целом, можно проследить положительное восприятие значения слова «чужой». Что касается вариантов об инакомыслящих, здесь четко прослеживается желание их искоренить, что объясняется сознанием носителей китайского языка, воспитанных на учениях Конфуция.

Подводя итоги исследования, следует заметить, что в русском языке восприятие значения слова «свой» одинаково нейтральны и имеют отношения в основном к принадлежности. Наоборот, значение слова «чужой» вызывает у людей больше эмоций и заставляет их встроить данную лексику в контекст, увеличить наполняемость данного слова, которое как носители русского, так и китайского языков связывают в первую очередь с человеком. С целью дальнейшего изучения данной проблемы, в перспективы моего исследования входит проведение психолингвистического исследования с использованием фразеологизмов, так как они коннотативны, т.е. эмоциональны, и обладают антропоцентричностью, т.е. направленностью на человека и оценивают что-либо с точки зрения человека [3. – С. 11]. В результате данного этапа исследования предполагается более подробно оценить восприятие носителями китайского и русского языков исследуемых лексем, представить их картину мира. Это позволит встроить исследование в психолингвистическую парадигму, которая является ведущей.

Литература:

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И.Ожегов– 1991. – С. 988.
2. 现代汉语词典 / 2005年, 北京
3. Константинова А.А. Концептуализация пространства этнонимов «свой – чужой» [Статья] / А.А.Константинова - «Magister Dixit» - научно - педагогический журнал Восточной Сибири №4 (12). Декабрь 2011

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ И СТРАНОВЕДЕНИЕ

Емендеев И.М.,

студент факультета алтаистики и тюркологии
научный руководитель: ст. преп. ГАГУ Наджафова Р.В.
ГАГУ (г. Горно-Алтайск)

Китайское музыкальное искусство

Китайское музыкальное искусство формировалось на протяжении многих тысячелетий под воздействием различных направлений музыки как исконно китайской, так и соседних с Китаем регионов: Центральной Азии, Индии, Монголии. Кроме того, в Китае проживают различные нации и народности, которые также внесли вклад в развитие традиционного китайского музыкального искусства.

В эпоху Чжоу (11-3 вв. до н.э.) и Хань происходил подъем культуры и искусства. Был создан специальный институт правительственных чиновников – собирателей поэтического и песенного фольклора. Религиозная идеология (конфуцианство и иной догматизм) не могла не отразиться в образно-интонационном строе музыки. Отсюда символическая условность, отвлеченно-таинственная статика освященных многовековой традицией религиозно-гимнических образов и церемониальных жанров [2. - С. 100-106].

В Танскую и Сунскую эпохи (7-13 вв. до н.э.) профессиональное искусство совершенствовалось: поколения композиторов создавали гимны и лирические песни, театральную музыку и камерные произведения инструментальных жанров. С наибольшей пышностью обставлен был музыкой императорский двор. В эпоху Сунов при дворце состояло 10 оркестров большого и сложного состава с инструменталистами, певцами, жонглерами, акробатами. Именно в феодальный период, особенно с утверждением маньчжурского господства, в музыке, как и во всей китайской культуре, обозначился перелом ко всему большему застыванию [2. – С. 110-111].

Как и все в Китае, музыка неразрывно связана с китайской философией. Многие направления были сформированы буддийскими и даосскими монахами и развивались как часть религиозной доктрины. Так, последователи Конфуция считали, что музыка играла огромную роль в политической жизни страны, она способствовала объединению нации, ее духовному обогащению. В даосизме музыка способствовала слиянию человека и природы, а буддисты с помощью музыки постигали суть мироздания. Таким образом, на протяжении нескольких тысяч лет музыка была неотъемлемой частью жизни китайского народа [4].

История китайских народных музыкальных инструментов насчитывает несколько тысячелетий. Археологически раскопки свидетельствуют, что более 2000 лет назад, а возможно и раньше, в Китае уже были в ходу различные музыкальные инструменты. Например, в результате раскопок в деревне Хэмуду провинции Чжэцзян были извлечены костяные свистульки времен неолита, а в селе Баньпо города Сиань обнаружен «сюнь» (духовой инструмент из обожженной глины), относящийся к культуре Яншао. В Иньских развалинах, расположенных в Аньяне провинции Хэнань, найдены «шицин» (каменный гонг) и барабан, обтянутый кожей питона. Из могилы императорского сановника Цзэна (захоронен в 433 г. до н.э.), открытой в уезде Суйсян провинции Хубэй, извлечены «сяо» (продольная флейта),

«шэн» (губной органчик), «сэ» (25-струнная горизонтальная арфа), колокола, «бяньцин» (каменный гонг), различные барабаны и другие инструменты [1. – С. 232].

Древние музыкальные инструменты имели, как правило, двойное применение – практическое и художественное. Музыкальные инструменты использовались в качестве орудий труда или бытовых принадлежностей и одновременно для исполнения музыки. Например, «шицин» (каменный гонг), возможно, произошел от какого-то орудия труда, имевшего форму диска. Кроме того, некоторые древние инструменты использовались в качестве средства для передачи определенной информации. Например, удары в барабаны служили сигналом к отправлению в поход, удары в гонг – к отступлению, ночные барабаны – для отбивания ночных страж и т.д. У ряда национальных меньшинств до сих пор сохранилась традиция выражать любовь путем исполнения мелодий на духовых и струнных инструментах.

Китайский народ всегда отличался способностью заимствовать полезное у других народов. Со времен династии Хань (206 г. до н.э. – 220 г. н.э.) в Китай было завезено множество музыкальных инструментов из других стран, таких как флейта и «шукунхоу» (вертикальная цитра), цимбалы и «сона» (китайский кларнет). Эти инструменты, которые в руках мастеров становились все совершенней, постепенно стали играть важную роль в оркестре китайской народной музыки. Согласно историческим запискам, струнный инструмент, звуки из которого извлекались с помощью бамбукового плектра, появился лишь в эпоху династии Тан (618-907 гг.), а струнный смычковый инструмент, смычок которого был сделан из конского хвоста, возник в эпоху династии Сун (960-1279 гг.). Начиная со времен династии Юань (1206-1368 гг.), на этой основе изобретались другие струнные инструменты [3].

Нельзя не отметить, что одним из самых удивительных видов китайской музыки является игра на барабанах. В древности барабанным боем сопровождалась военные парады и походы. Очень часто определенный ритм барабанов использовали для устрашения врагов. Сегодня звучание барабанов можно услышать во время традиционных китайских праздников, когда шествие барабанщиков превращается в настоящее театральное представление.

Литература:

1. *Ген-Ир У.* История музыки Восточной Азии (Китай, Корея, Япония): Учебное пособие [Текст] / Ген-Ир У. – СПб.: Издательство «Лань», 2011. – 544 с.
2. *Кравцова М.Н.* История культуры Китая [Текст] / Кравцова М.Н. – СПб.: Издательство «Лань», 1999. – 416 с.
3. http://istoriyamuziki.narod.ru/muzika_v_kitaye.html
4. <http://China.org.cn>

Звягинцев А.А.,
студент факультета истории и права
научный руководитель: канд. пед. наук, доцент каф. герм. яз. Н. А. Швец
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

Влияние нормандского завоевания на английский язык

Данная работа посвящена исследованию влияния на английский язык завоевания Англии герцогом Нормандии Вильгельмом в середине XII века и проследовавшего за ним норманнского господства.

К 1066 году в Англии говорили на древнеанглийском, иначе говоря, англосаксонском языке западногерманской группы германской ветви индоевропейской языковой семьи. Для письма использовался рунический алфавит [1].

В 1066 году произошло завоевание Англии норманнами из герцогства Нормандия. Оно появилось в 912 году, когда французский король передал эту землю под власть викингов, с которыми не смог справиться силой. К 1066 году они уже говорили на нормандском диалекте французского языка, который входит в романскую группу языков, и ассимилировались с местным населением. В Англию завоеватели пришли как французы, с французской культурой и французским феодальным строем. Нормандские феодалы захватили основные посты в правительстве, церкви и армии. Англосаксонская знать была почти полностью уничтожена [3].

После покорения Англии простое население продолжало говорить на английском языке, а языком власти стал нормандский диалект французского языка, который сохранял этот статус до конца XIV века. Только в 1362 году заседание Парламента было вновь открыто на английском языке. В XV веке было возобновлено преподавание на английском языке в школах.

Французское влияние на английский особенно проявилось в лексике, алфавите и орфографии. На грамматический строй влияния не было [3].

В результате нормандского завоевания 85% древнеанглийского словарного запаса исчезли, а за следующие три века английский язык пополнился около 10000 французских слов, 75% из которых до сих пор сохранились [4].

Английский усвоил огромное количество не только знаменательных, но и строевых частей речи: предлогов и союзов (например: because). Основная масса заимствований происходила с середины XII до конца XIV века [2].

Англия в XII веке сильно отставала от Франции. Расположенная вдали от главных торговых путей, это была в ту пору страна охотников, пастухов и землепашцев, ещё не скопившая будущих материальных богатств и культурных традиций. Не было ни развитых промыслов, ни крупных городских центров.

После завоевания обогащение английского языка происходило также и вследствие того, что с приходом норманнов в Англию появились новые черты жизни и новые виды деятельности. Новые отношения между феодалами и крепостными, между королевской властью и владельцами обширных поместий потребовали коренного изменения во всех органах управления и суда. Был перестроен весь государственный аппарат, а поскольку все правительственные должности оказались в руках норманнов, они были названы по-французски.

Особенно явно заимствования отражают нормандское влияние в тех областях жизни, которые были связаны с осуществлением управления страной. Сюда относятся:

Названия, связанные непосредственно с жизнью королевского двора – court, servant, guard, prince.

Слова, связанные с организацией армии и военным делом – army, battle, victory, defeat, soldier.

Слова, связанные с организацией церкви – religion, chapel, prayer, to confess; с осуществлением власти в феодальном государстве – vassal, government, village; с судопроизводством – justice, judge, verdict; с городской жизнью – city, merchant; с городскими ремеслами – butcher, painter, mason.

Животные, которых пасли крестьяне, называются английскими словами: ox, cow, sheep, pig (swine). Но когда их мясо подавалось к столу феодала нормандского происхождения, оно обозначалось французскими названиями: beef, mutton, pork. Это сохранилось и в современном языке.

В язык также вошло огромное количество слов, не укладывающихся в определенные семантические рамки: table, money, dinner; large, terrible, stupid; to enter, to consent, to travel и др.

Последствия заимствования были разных видов:

- 1) исконное английское слово вышло из употребления: here > army;
- 2) оба слова сохранились, но развились стилистические или семантические различия: фр. desire (книжное) > англ. wish (нейтральное) [5].

Однако из борьбы двух языков английский вышел победителем. К XIV веку английские монархи из нормандской династии Плантагенетов утратили свои владения во Франции, были отделены от своей исторической родины, а затем приняли язык и культуру местного населения. Уже в 1362 году речь при открытии Парламента произносилась на английском языке. В итоге, победив в борьбе с французским языком, английский значительно обогатился за его счёт.

Литература:

1. Англосаксонский язык и литература [Текст] // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890–1907. – с. 737-739.
2. Аракин, В.Д. История английского языка [Текст] / В.Д. Аракин. – М.: Высшая школа, 1968. – 420 с.
3. Вохтанцева Н.В. Норманнское завоевание и его влияние на словарный запас английского языка [Текст] / Н.В. Вохтанцева // Актуальные вопросы германистики: межрегиональный сборник научных статей. Ишимский государственный педагогический институт им. П.П. Ершова. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2011. – 212 с.
4. Брэгг, Мелвин. Приключения английского языка [Текст] / Брэгг Мелвин. Пер. Гришин Андрей. – М.: Альпина нон-фикшн, 2014. – 418 с.
5. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.oed.com>

Касакаева Д.С.,
студентка факультета иностранных языков
научный руководитель: асс. каф. вост. яз. и МПИЯ И.В. Зеленкова
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

Современная мода Китая

Китай является древнейшей цивилизацией мира, сформировавшейся за несколько тысяч лет до нашей эры. Последовательность развития китайской культуры, его народных и государственных традиций - отличительная черта истории этого государства. В ходе своего развития, общество Китая не только перенимало от соседних государств множество достижений культуры и науки, но и повлияло на их развитие.

В настоящее время все большее количество людей интересуются азиатской культурой. Среди них особенно выделяют культуру Китая.

В древности китайская одежда выглядела необычно. Здесь присутствует такое величие и разнообразие цветов, цветовых гамм и форм, которые не встретишь ни в одной другой стране и культуре мира

В старину китайская одежда существенно различалась, в зависимости от материального благополучия и социального статуса людей. Высшие слои населения носили многослойные, пышные костюмы из дорогих тканей.[1]

В обычный наряд китайской элиты входили, как правило, короткая рубаша, нижняя рубаша (свитер), длинные или короткие штаны, жилет, шапочка, длинный халат, и традиционные башмаки.[1]

В традиционный наряд представителей средних слоев населения, независимо от пола, входили: кофта или туника с запахом, нижняя рубаша, штаны и перевязанная мягким поясом куртка или халат. Обувь – закрытые башмаки или соломенные сандалии с орнаментом, головной убор - широкая шляпа из соломы или тростника.

Классовые различия также учитывались и при выборе тканей и цветов одежды. Средние и низшие слои населения выбирали хлопок или грубую пеньковую ткань спокойных и даже тусклых цветов, тогда как высшее общество безусловно одевалось в яркие шелковые наряды. В китайском национальном костюме немаловажен выбор цвета, так как каждый оттенок имеет определенный смысл. Приведем несколько примеров: белый цвет – символ траура; красный предпочтителен для праздников и особых случаев; золотой – всегда считался привилегией императоров.[1]

Цвет пояса халата или куртки - черный для всех сословий, но и тут тип и качество ткани имеют значение – чем дороже материал пояса, тем состоятельней его владелец.

В наши дни китайские модельеры имеют безграничные возможности для творчества и профессионального роста. Тогда, как в ранее ни в одном высшем заведении Китая не преподавался такой предмет, как моделирование одежды, и ни одна фабрика по пошиву одежды двадцать лет назад не имела в штате своих кутюрье. Сейчас этой специальностью можно овладеть в более чем сорока колледжах и университетах.[3]

По данным газеты "Asia Report" [2], в Китае сегодня работает 6-7 тысяч профессиональных модельеров, но ощущается их острая нехватка.

Революция в одежде в Китае происходит очень быстро. Самые обычные люди начинают проводить эксперименты, уделяя больше внимания своему внешнему виду. Важную роль здесь сыграло повышение уровня жизни населения.

Сейчас в мире людям больше нравится традиционный национальный китайский костюм. Манекенщицы демонстрируют на подиуме различные необычные наряды, которые надевали китайки во времена правления императоров. Здесь также присутствуют тяжелые церемониальные платья императриц из парчи и легкие шелковые одеяния наложниц. 3-4 тысячи лет тому назад, взглянув на костюм, можно было сразу определить, какой социальный статус был у человека.

В настоящее время одежда более стандартизирована и демократична. Люди выбирают то, что удобно носить. Но иногда, следуя капризам моды, испытывают некоторые неудобства.

Одежда Китая сильно изменилась под влиянием некоторых обстоятельств, в том числе и западной моды, однако, вековые традиции остаются актуальными. Элементы национальной одежды встречаются в современных нарядах очень часто.[3]

Азиатские мотивы можно увидеть и в работах знаменитых мировых домов моды: например ципао. Изначально ципао было широким и полностью скрывало фигуру, оставляя на виду только голову, кисти рук и носки обуви. В древние времена это платье было обязательным для всех женщин. Однако после свержения последнего императора, мода стала более демократичной, появились узкие платья с разрезами по бокам и воротничком-стойкой.

На сегодняшний день данное платье как повседневную одежду носят только стюардессы, работники отелей и персонал ресторанов национальной кухни. В некоторых провинциях Китая ципао является частью школьной униформы для девочек.

Современные ципао бывают длиной до колена или до середины икры. Особенности традиционных платьев заключается в следующем: воротник-стойка с асимметричной застежкой на пуговицах, отделка кантами или тесьмой, вышивка. Цвета очень разнообразны, но наиболее популярные модели ципао, как правило, красного цвета или пастельных оттенков с цветочным рисунком.[3]

Назовем также несколько знаменитых Китайских модельеров и результаты их трудов :

1)Панды на рубашках, блейзерах и даже на носках – так предлагает одеваться мужчинам китайский дизайнер Ван Юйтао [4].

2) Во время показа коллекции спортивной одежды китайской марки QIAODAN манекенщицы вышли на подиум в причудливых дыхательных масках, которые стали интересным дополнением к каждому костюму[4].

3) Дизайнер Чэнь Вэнь создал деловые костюмы, плащи и элегантные женские платья из обычной джинсы, дополнив их китайской вышивкой, принтами и изысканными металлическими деталями и украшениями.[4]

На сегодняшний день огромное количество людей приобретают одежду с помощью сети интернет. В нашей стране давно сформировалось мнение о том, что все товары, которые изготавливаются в Китае, обладают низким качеством. Так как на протяжении нескольких последних десятилетий отечественный рынок был переполнен некачественными китайскими товарами.

Следует отметить, что ситуация изменилась. Всегда можно выбрать очень хорошую одежду, которая было изготовлена в Китае. Таким образом, в сети интернет действительно можно смело покупать китайскую одежду на официальных сайтах [4].

Китайская одежда претерпела достаточно серьезные изменения не только в покрое формы, но и в цветовой гамме. На это повлияло множество факторов, но вопреки всему китайская одежда сохранила свой национальный колорит и изящность.

Литература:

1) Китайская одежда // Wikimedia URL: <http://ru.encydia.com> (дата обращения: 09,03,2016г).

2) URL: <http://asiareport.ru> (дата обращения: 09,03,2016г)

3) Особенности современной одежды из Китая // ТЕЛЕФОНЫ СПРАВОЧНЫХ СЛУЖБ ПОДДЕРЖКИ URL: <http://www.helpsupport.ru/osobennosti-sovremennoj-odezhdy-iz-kitaya> (дата обращения: 09,03,2016г).

4) Мода в Китае // VOSTOK URL: <http://vostalk.net/moda-v-kitae/> (дата обращения: 09,03,2016г).

Мищенко А.В.,
студентка факультета иностранных языков
научный руководитель: асс. каф. вост. яз. и МПИЯ И.В. Зеленкова
АГГПУ имени В. М. Шукшина (г. Бийск)

Курение как часть национальной культуры Китая

Каждый из нас сталкивался с проблемой курения. Кто-то курит сам, а кто-то не выносит запах табачного дыма. Во всех общественных местах висят таблички запрещающие курить. И не редко в новостях упоминается данная проблема, ведь много людей гибнет каждый день от заболеваний, которые приносит эта пагубная привычка.

Когда я была в Китае меня удивило то, что там курят везде. В том числе и в университетах. С чем же это связано? Данная проблема в Китае уже давно, ведь не зря Китай называют самой курящей страной в мире. Корни проблемы связаны с традициями китайского народа. Пообщавшись с китайскими друзьями я узнала, что если человек в Китае курит, значит он обеспечен, значит он богат. Также в Китае принято угощать своих друзей или партнеров сигаретами, и если Вас угостили вы не имеете права отказаться, а если откажетесь то в дальнейшем это плохо скажется на ваших взаимоотношениях. Сигареты принято дарить как подарок, обычно их дарят врачам, учителям, друзьям, партнерам по бизнесу, старшему поколению. Китайцы очень часто курят. Они курят до еды, во время еды, после еды. Постоянно.

А борется ли Китай со своей проблемой? Ведь у них большие проблемы с загрязнением воздуха, часто города заволакивает смог, но связан ли смог только с заводами? В Среднем Китае выкуривает 20 сигарет в день. В 2011 г. в Китае было продано **110 000 000 000** пачек сигарет! На сегодняшний день эта цифра намного

больше [1]. Чтобы уменьшить число курящих людей в стране Китай принял ряд мер. Если раньше было 2000 брендов сигарет, то сейчас их сократили до 400. 5 лет назад Китай присоединился к конвенции Всемирной организации здоровья о запрете курения в общественных местах. Однако нередко сторонники борьбы с курением терпят неудачи. Это связано с тем, что правительство практически не выделяет средств на исследования негативного влияния табакокурения на здоровье. Табачные компании пытаются доказать что курение не вредно, искажают данные исследований. Китай монополизировал табачную промышленность, поэтому вся прибыль идет в государство. В 2008 году в ЮАР на 3 конференции ВОЗ Китай получил антипремию «Грязная пепельница» за то, что на пачках сигарет нет предупреждающих надписей и фотографий о вреде курения. После этого Китай был вынужден принять меры и теперь на пачках есть соответствующие надписи и фотографии, предупреждающие о том, какой вред здоровью может нанести курение [2]. Также в Китае было проведено онлайн-голосование, в котором было предложено выбрать жест, с помощью которого человека с сигаретой можно попросить перестать курить. Пользователям сети предложили три варианта жестов: открытая ладонь прислоняется к лицу (меня беспокоит, что вы курите), указательный и средний пальцы упираются в открытую ладонь (пожалуйста, прекратите курить) и открытая ладонь направлена в сторону курильщика (курить здесь нельзя). Большинство голосов было отдано за жест, в котором открытая ладонь направлена в сторону курильщика [3]. Помимо запретов курить в общественных местах китайские власти снизили рекламу табачных изделий. Как и в других странах в Китае есть индустрия, которая работает на тех, кто хочет бросить курить, дело это очень прибыльное. Различные салоны и целители предлагают избавиться от этой вредной привычки методами народной медицины, наиболее популярная процедура – иглоукалование, но также используются настои целебных трав, различные порошки и снадобья, дыхательные упражнения. Если же народная медицина оказалась бессильной, то китайцы прибегают к высоким технологиям, например таким, как электронная сигарета. Кстати, изобрел ее китаец по имени Хань Ли. Его отец умер от рака легких из-за привычки курить. Хань Ли сам был курильщиком и чтобы почтить память отца он придумал способ помочь себе и другим людям. Он утверждает, что электронная сигарета не вредна для здоровья, однако однозначного мнения на этот счет нет [4].

Для Китая курение – самая большая проблема. Ведь курение стало для китайцев частью национальной культуры. Однако следует заметить, что женщины в Китае практически не курят, только 1-2% от всех женщин имеют эту пагубную привычку. Если девушка в Китае курит, то ей сложно будет выйти замуж. Китай еще молодая страна в борьбе с курением. В их политике по борьбе с курением много слабых сторон, которые требуют доработки, но Китай идет верным путем, методом проб и ошибок. И я надеюсь, что курильщиков станет меньше.

Литература:

1. Курение в Китае: история, традиции и проблемы. Ч.1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://wan-shi-ru-yi.com/istoriya-kitaya/kurenie-v-kitae-istoriya-traditsii-i-problemyi>
2. Курение в Китае: история, традиции и проблемы. Ч.2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://wan-shi-ru-yi.com/sovremennyiy-kitay/kurenie-v-kitae-istoriya-traditsii-i-problemyi-ch-2>

3. PCNEWS [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pcnews.ru/news/v_kitae_zapustili_masstabnoe_onlajn_golosovanie_po_vyboru_universalnogo_zesta_prosby_perestat_kurit-617018.html
4. Российская газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rg.ru/2012/11/28/kurenje.html>

Пепилова М.Р.,
студентка факультета алтаистики и тюркологии
научный руководитель: ст. преп. ГАГУ Наджафова Р.В.
ГАГУ (г. Горно-Алтайск)

Последствия, связанные с политикой КНР «одна семья– один ребенок»

Когда проблема перенаселения стала серьезно беспокоить правительство КНР, то она была вынуждена принять срочные меры, так в 1979 г. была введена политика «одна семья — один ребёнок». В результате принятого законопроекта, который просуществовал до 2016г, мужчин в КНР сейчас 697,28 миллиона, а женщин только 663,44 млн. гендерный дисбаланс в Китае огромен: на каждые 100 девочек рождается 118 мальчиков. В развитых странах это соотношение составляет в среднем 100 к 107. И хотя перебор мужчин по сравнению с женщинами оказался не таким большим, как предсказывали (51,3% мужчин против 48,7% женщин), в пересчете на реальные цифры проблема налицо. По прогнозам Китайской академии социальных наук, через 20-30 лет каждый пятый китайский мужчина останется без жены. А западные эксперты предупреждают, что такое поколение вынужденных холостяков грозит превратиться в источник социальной нестабильности в Китае [2].

Численный перевес мужчин над женщинами, особенно, такой большой, как в Китае, ведет к росту проституции и торговли людьми, а также к трудовым конфликтам и спорам, бурным демонстрациям озлобленных молодых мужчин, которым придется прожить всю жизнь в одиночестве.

Кроме демографического гендерного перекоса, правило одного ребенка, в котором только сейчас начинают делать некоторые послабления, привело к резкому росту числа аборт и создало процветающий черный рынок детей. Из-за строгого контроля властей родители, узнав пол будущего ребенка, часто принимали решение сделать аборт, если зачата девочка. Многие пары хотели, чтобы единственным ребенком был именно мальчик, поскольку он является продолжателем рода и будущим кормильцем престарелых родителей. Пары, которые все-таки решались на второго ребенка, подвергались крупным штрафам. Штраф за рождение второго ребёнка составлял 4—8 средних годовых доходов в регионе рождения, за незаконное рождение, в среднем выплачивается 2000 долларов (для рядовых китайцев это огромные деньги) [6].

Как итог всего вышесказанного, по прогнозам, к 2020 году в Китае будет 30 млн. холостяков, которые по-китайски называются гуаньгунь, или «голые ветви». Последствия политики «Одна семья — один ребёнок». Дефицит женщин становится стратегической проблемой Китая: обсуждают лозунг «одна жена — много мужей».

«Одна жена, много мужей», это и есть решение проблемы, вызванной огромным избытком холостых мужчин в Китае, считает Си Цуоши — профессора экономики в Цжэчзянском университете финансов и экономики. Недавно его предложение разрешить многомужество разошлось по всему интернету», — сообщает Диди Кирстен Татлоу в The New York Times. «При таком количестве гуаньгунь женщины в недостатке, и их ценность возрастает, — пишет профессор Си. — Однако это не означает, что рынок нельзя скорректировать. Проблема гуаньгунь — это, по большому счету, проблема дохода. Мужчины с высоким доходом могут найти женщину, потому что могут больше платить. А как быть мужчинам с низким доходом? Единственное решение — чтобы у них была одна жена на несколько человек». «Это не только моя дикая идея. В некоторых отдаленных бедных регионах братья уже женятся на одной и той же женщине и живут полной и счастливой жизнью», — добавил профессор. Это заявление профессора вызвало огромный резонанс на просторах интернета[4].

В конце октября 2015 года в Китае было официально объявлено, что политика «одна семья — один ребёнок» будет отменена в будущем и количество допустимых для любых семей детей будет увеличено до двух. Соответствующие поправки в Закон о населении и планировании семьи приняты 27 декабря 2015 года и вступили в силу с 1 января 2016 года. В результате этого решения ожидается появление до 3 млн. детей дополнительно каждый год. В 2014 году в Китае родилось около 17 млн. детей. Таким образом, в тексте нормативно-правового акта говорится, что государство поддерживает принцип: одна супружеская пара — два ребенка. С принятием закона о разрешении иметь в семье нескольких детей, надеются власти Китая, в следующем поколении удастся уравнивать соотношение мужчин и женщин в стране [6].

Политика «одна семья — один ребенок» имеет две стороны медали. Первая состоит в том, что правительство КНР выполнила свои цели и задачи, которые она ставила перед собой в 1979г., но получила проблему демографическую и социальную. И теперь вновь нужно ставить перед собой задачи, которые все-таки стабилизируют демографическую ситуацию в стране.

Литература:

1. <http://rusnext.ru/news/1446015009>
2. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
4. <http://nytimesinmoscow.livejournal.com/>
5. <http://www.kp.ru/online/news/1638505/>
6. <http://mirvam.org/>
7. <http://www.kommersant.ru/doc/1631488>

Талантбеков Э.Т.,
студент факультета истории и права;
научный руководитель: канд. истор. наук, доцент кафедры историко-правовых и
социально-гуманитарных дисциплин Явнова Л. А.
АГГПУ им. В. М. Шукшина (г. Бийск)

Женская и Мужская одежда в традиционной кыргызской культуре

Традиционная одежда кыргызов является важной составной частью культуры народа в целом. Ей были присущи своеобразные черты, типичные для одежды кочевников, что находит объяснение всему исторически сложившемуся образу жизни, связанному с кочевым скотоводческим хозяйством. Постоянный поиск хороших земель для выпаса был основной причиной кочевья, а поголовье скота - основным видом благосостояния кыргызов. Особой ценностью у народа пользовались меховые изделия из шкур соболя, енота, куниц. Из мехов и шкур шили шубы, тулупы, головные уборы, безрукавки, зимние шаровары и нарядную верхнюю одежду. Основным вид верхней одежды изготавливался из шерсти домашних животных, преимущественно из овечьей. Несмотря на общий тип и фасон, существовали различия в одежде у простого народа и более знатными зажиточными людьми. Так как основные маршруты Великого Шелкового пути пролегали через многочисленные земли кыргызских племен, кыргызы, вовлеченные в международную торговлю, могли позволить себе изыски текстиля того времени - шелк, бархат и парчу. Ткани и богатство отделки главным образом отличали знать от простолюдинов. Из письменных источников, датируемых XVIII века, можно узнать, что кыргызские старейшины носили одежду, сшитую из парчи, и шапки, отороченные драгоценным мехом. Опоясывались они красными шелковыми кушаками, носили обувь из красной кожи. Обувь в старину была разнообразная: отук, кепич, чарык, маасы - разновидности сапог, калош, шлепанцев из кожи. Традиционный стиль одежды кыргызов сохранился с XIII веков.

Основными принадлежностями женского костюма являются нателное платье и шаровары. Для платьев прошлого и начала нашего века характерно несколько признаков: их шили длинными, почти до ступни, рукава всегда кроили длиннее кистей рук. В платья вшивали ластовицы. Молодым женщинам и девушкам одежду шили из ярких полуселковых тканей. В XIX веке на юге Кыргызстана еще бытовали старинные женские головные уборы конической формы. К их числу относится шокуло. Его шили из красного либо малинового сукна или бархата, подкладкой служила набивная мата, возможно, что в прошлом ее делали из войлока. Общим головным убором для женщин в XIX и начале XX века являлся элечек (тюрбан) Плотнo обхвaтывающaя гoлoвy шaпoчкa кeп-тaкыя имeлa пpямую линию у лба, с боков ее спускались касички (жаак), а сзади пришивалась длинная полоса (куйрук), ложившаяся поверх спущенных кос. Платок стал основным как женским, так и девичьим головным убором. В первый раз элечек надевали "молодой", когда отправляли ее в дом мужа. Носили его и зимой и летом, без него не принято было выходить из юрты. С этим головным убором было связано благословение на счастье: «Пусть с твоей головы не упадет элечек». Топу - головной убор, предназначенный для девушек до замужества, который украшался перьями птицы - «уку». Койнок - женское платье-рубашка, поверх которого надевается «чыптама» - безрукавка из бархата, расшитая пестрыми шелковыми нитками. Кемсел - камзол с длинными

рукавами, расшитый шелковыми нитками, бисером или стеклярусами в виде киргизских узоров. Чепкен - стеганый наряд, предназначенный не только для повседневной жизни, но и для выхода в свет. Шьется из бархата или парчи. Маасы - расшитая узорами обувь из сыромятной кожи, обычно черного цвета, сохранила свою актуальность и в наши дни из-за удобства при ношении. На улице поверх этой обуви надевают калоши, дома же маасы можно не снимать, а ходить в них как в домашних тапочках.

Основными принадлежностями мужской нательной одежды у киргизов были рубаха и шаровары (койнек, шым). Распашную рубаху - жегде - шили обычно из белой бязи или маты. Покрой ее туникообразный, к боковым краям пришивались слегка скошенные с двух сторон клинья, длина рубахи ниже колен, рукава закрывали кисти рук. Принято было пришивать ластовицы - кештек. Жегде мужчины начинали носить с шести-семи лет и не изменяли формы до конца жизни. Рубахи подпоясывали и носили поверх шаровар. Ак-калпак. Войлочный колпак светлых тонов, вышитый узорами в контрастных тонах, - старинный киргизский головной убор конусообразной формы, который шили из четырех клиньев, расширяющихся книзу. По бокам клинья не сшивали, что позволяло поднимать или опускать поля, защищая от солнца. Ак-калпак - универсальный мужской головной убор, который защищает от зноя летом и от ветров с морозами - зимой. Несмотря на общепринятый фасон, этот вид убора все же разнообразен в покрое. У знатных людей ак-калпак был с высокой тульей, поля подшивали черным бархатом. Более скромного достатка киргизы свои колпаки оторачивали сатином, а детские колпаки украшали красным бархатом или красной тканью. В XIX веке производство ак-калпака было чисто женским делом, а продавали их мужчины. Для изготовления одного такого колпака заказчик сдавал целое руно молодого ягненка, руном также расплачивались за работу. В династийной хронике «Тан-Шу» в повествованиях о древних кыргызах отмечено: "Их предводитель зимою носит соболью шапку, а летом - шапку с золотым ободочком, коническим верхом и загнутым низом". Тебетей - распространенный зимний головной убор, непременная часть мужского костюма кыргызов, имеющий четырех клинную тулью. Шьют его, как правило, из бархата или сукна, края отделывают дорогим мехом - куницы, песца, соболя, лисы. Кызыл тебетей - красный тебетей надевали на голову человека при возведении на ханство. В прошлом существовал обычай: если гонца посылал важный начальник, то его визитной карточкой был предъявленный гонцом тебетей этого важного человека. Чапан - мужская и женская одежда типа халата. Без чапана выходить из дома считалось неприличным. Шьют чапан на вате или верблюжьей шерсти с ситцевой подкладкой. В старину подкладку делали из маты - белой или набивной хлопчатобумажной ткани. Сверху чапан покрывали бархатом, сукном, вельветом. У кыргызов запрещалось перепрыгивать через одежду. После смерти человека, вся его одежда раздаётся сразу же после его погребения - "муче". Существовала также половозрастная особенность в одежде. По достижению "мучел" обязательно одевались в новую одежду, а старую отдавали другим родственникам насовсем. Таким образом, комплекс мужской и женской одежды отражает традиции. Представлен кыргызов о социальной статусе человека.

Литература:

1. Культура древнего Кыргызстана. Текст//под.ред. А.Н.Бернштам- изд-во.Фрунзе,1942-22ст.
2. Особенности материальной и прикладного искусства южных киргизов: по материалам, собр.в юж.части Ошской обл. Киргиз ССР/ К.И.Антипина;

Торокулов Д.У.,
студент естественно-географического факультета
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. каф. герм. яз. Хлыстунова Ю. Ю.
АГГПУ им. В. М. Шукшина (г. Бийск)

Бакай-Ата- комбинация немецкой и кыргызской культуры

Где бы ни был бы человек, он всегда будет чтить свою малую родину. Чингиз Айтматов сказал: «Родину невозможно унести, можно унести только тоску, если бы Родину можно было перетаскивать с собой, как мешок, то цена ей была бы грош».

Бакай-Ата – это историческое село, основанное немецкими переселенцами, которое по сей день сохранило комбинацию немецкой и кыргызской культуры. Жители села чтут культурные особенности кыргызского и немецкого народов.

Со времени расселения немецких переселенцев в Таласскую долину, много изменений произошло в традициях, как местного населения, так и у немцев. Местные люди начали обретать черты немецкой культуры, разговаривать на немецком языке, даже в таких общественных учреждениях как школа, детский сад уроки велись как на кыргызском, так и на немецком и русском языках. Население обменивалось опытом в отношении ведения животноводства, правильного орошения земли, немцы же в это же время научились разговаривать на кыргызском, играть на национальных музыкальных инструментах и многое другое.

В 1880-1881 гг. в Среднюю Азию выехали 4 группы переселенцев, около 148 семей, которые находились в пути около 15 недель. Первоначально немецким переселенцам отвели земли недалеко от реки Талас, где ныне расположено село Ак-Добо (прежнее название Орловка), которое им не понравилось по религиозной причине. Проповедники твердили: «Подальше от сует мира сего». В итоге они переселились к югу, между горными притоками реки Талас, Кумуштак, Уурмарал – современная территория села Бака-Ата.

В 1882г. немецким переселенцам в основном сектантами-меннонитами были основаны в Таласской долине 4 поселка:

- Романовка;
- Николай-поле (Бакай-Ата);
- Андреевка;
- Владимировка.

Первыми жителями в селе Николай-поле стали – П. Ведель, Я. Ведель, А. Дик, Я. Дик, А. Кооп, Ф. Браун, и многие другие, которые основали первые дворовые поселения и сыграли ведущую роль в территориальном формировании села.

В годы социалистических преобразований в 1931 г. село было переименовано в честь В. И. Ленина в Ленинполь. С этого года начинается строительство большинства сооружений культурно-исторического значения и памятников:

- Октябрь 1930 г. - школа колхозной молодежи;

- В 1931г. при поликлинике открывается первая сельская больница на 10 койко-мест, которая в 1937 г. реорганизуется в районную больницу на 25 койко-мест;
- 9 мая 1965 г. в день 20-й годовщины Победы в Великой Отечественной Войне состоялось открытие памятника воинам- односельчанам «Вечный огонь»;
- В 1967 г. была открыта «Детская музыкальная школа»;
- В 1968 г. был открыт «Дом Культуры», который служил центром развития культуры села. Регулярно стали устраиваться мероприятия. При доме культуры работали кружки художественной самодеятельности на русском, кыргызской и немецком языках.

На данный момент село Бакай-Ата является центром Бакай-Атинского района Таласской области. Сам Бакай - герой кыргызского фольклора, мудрец и богатырь, советник великого Манаса. В честь него и получило село название “Бакай-Ата” (Отец Бакай). Бакай-Атинский район был основан 2 сентября 1936 года. Общая площадь составляет 2317,8 км² - это 20 % всей Таласской области. Население района насчитывает более 43 000 человек, из которых 99,3 %- кыргызы, 0,14- казахи, 0,14 – узбеки, 0,13 - русские, 0,7 – немцы. В районе 21 школа, 9 детских садов, 11 библиотек и 6 домов культуры.

В 2012 году жители села отпраздновали 130-летие основания села. На юбилейные торжества прибыли гости из США, Германии и Голландии, бывшие уроженцы и жители села, которые высказали немало теплых слов в адрес знаменитой, многонациональной и дружной малой родины. Среди знаменитых выходцев Ленинполя - заслуженный учитель Кыргызской ССР, кавалер ордена Ленина И. Штремплер, доярка, герой социалистического труда Е. Штумм и многие другие.

Бакай-Ата гордится своими знаменитыми односельчанами. В Бакай-Ата родились и выросли такие известные люди:

- Отунбаева Роза Исаковна – первая женщина президент Кыргызской Республики среди постсоветских стран;
- Гульжигит Соронкулов – заместитель Министерство Образования и Науки Кыргызской Республики (2012 г);
- Анна Виктория Герман – всемирно известная польская и советская певица, которая провела свое детство в селе Ак-Дёбё (Орловка) в Бакай-Атинском районе;
- Теодор Герцен - художник с очень ясно сложившимся и определившимся художественным мировоззрением.

Бакай-Ата - для кого-то это может быть типичное село, как и тысячи других, а для кого-то это его малая родина, где он родился, где он впервые сказал слово «мама». В годы распада Советского союза большинства немцев переехали в Германию, в Россию, осталось лишь малое количество, но, не смотря на это, каждый год, особенно в летний период, приезжает большое количество немцев навестить своих друзей, знакомых, посмотреть свои дома, вспомнить свое детство.

Литература:

1. *И.И. Штемплер*// “Село меняет облик” [Текст].
2. Газета "КыргызТуусу" (№55, 17 июля) [Текст].
3. [Электронный ресурс] – Режим доступа
<http://www.livelib.ru/author/19894/quotes>
4. [Электронный ресурс] – Режим доступа
http://www.vb.kg/doc/194618_v_talasskoy_oblasti_selo_bakay_ata_otprazdnovalo_130_letniy_ubiley.html

5. [Электронный ресурс] – Режим доступа
<https://ru.wikipedia.org/wiki/Бакай-Ата>
6. [Электронный ресурс] – Режим доступа
http://yiv1999.narod.ru/ABC_0014.htm

Челчушев Э.А.,
студент факультета алтаистики и тюркологии
научный руководитель: ст. преп. ГАГУ Наджафова Р.В.
ГАГУ (г. Горно-Алтайск)

Монастырь Шаолинь

Монастырь Шаолинь является культовой реликвией Китая и его духовным воплощением. Он располагается в центральной части страны, близ города Дэнфэн, входящего в состав провинции Хэнань. Его очертания хорошо видны с любой точки у подножия горы Суншань, на которой и возвышается величайший храм в истории Азии. Шаолинь был основан в 495 году нашей эры буддистским монахом Бхадрой, пришедшим в Китай из Индии, при активном содействии со стороны императора Китая Сяо Вэнь-ди династии Хань (202 до н. э.—157 до н. э.[3. - С.56-58].

С приходом в монастырь индийского монаха по имени Дамо в Шаолине началась великая история просветления в основе чань-буддизма. Он обучал монахов искусству владения своим телом, включая умение владения мечом, шестом или копьем. Мастерство чужестранца настолько поразило наставников монастыря, что они решили взять его в свой храм и присвоить сан настоятеля.

С великим монахом связано много легенд, большинство из которых не более чем вымысел, но часть из них легли в основу учений, которые постигают нынешние служители Будды. Одной их таких историй является сказание о том, как Бодхидхарма просидел девять лет в стенах сырой пещеры, полностью посвятив себя медитации, а выйдя оттуда, обрёл просветление и ясность мыслей. После чего отправился на гору Суншань и стал учить монахов здешнего монастыря секретам самозащиты и духовного самообладания. Конечно, это всего лишь легенда, но истина заключается в том, что мало кто может выдержать те физические и духовные испытания, которые проходят шаолиньские монахи за годы своего пребывания в монастыре, а уровень их мастерства владения собственным телом не поддаётся никакому логическому объяснению [2. - С.43-44].

В 620 году произошло событие, оказавшее существенное влияние на будущее монастыря и его высокий авторитет. В те годы Китаем правил император Ли Шиминь, относящийся к династии Тан и отличавшийся своим уважительным отношением к крестьянам. Он всячески поддерживал развитие в стране сельского хозяйства и собирался произвести реформы, связанные с улучшением жизни населения и модернизацией экономического строя в государстве. Однако такие перспективы не устраивали представителей оппозиции императора, которые собирались устроить государственный переворот. Вступившись за правителя, 13 шаолиньских монахов, не дали группе наёмных убийц осуществить задуманное, не позволив им добраться до Ли Шиминя. Таким образом, Шаолинь получил народную

любовь, а император присвоил монастырю неофициальный статус монашеского войска.

С того времени, как Китай поведал миру о своих боевых искусствах, редкие кинематографические «экшны» не обходятся без элементов связанных с восточными единоборствами. Однако почти все фильмы про «Ушу», «Кунг-фу» и другие известные виды боевых искусств, являются всего лишь плодом фантазии режиссёров, с разной степени реальности, воплощаемые на киноэкранах (напр. «Ип Ман, Разборки в стиле Кунг-фу»). Максимально правдоподобно старался донести свои знания до многочисленных зрителей легендарный Брюс Ли, но и он во многом лишь исполнял режиссерские задумки людей, не имевших реального представления об истинном значении философии боевых искусств. Впрочем, именно «Маленький дракон» преподнёс миру восточные единоборства в их настоящем, первозданном воплощении, изобретя свой собственный стиль и открыв свою школу боевых искусств в Америке.

В конце восьмидесятых годов, когда восточная культура хлынула в Россию, на экраны российских кинотеатров стали выходить фильмы гонконгского производства, а по телевизору, одно время, в программе «Клуб путешественников» показывался фильм «Храм Шаолинь». Его показывали постепенно, включая на десять минут в конце каждой передачи. Тем не менее он имел колоссальную популярность, а спустя какое-то время в некоторых школах, на уроках физкультуры или после занятий, начали преподавать диковинные для того времени различные виды восточных единоборств. Примерно такой же ажиотаж царит вокруг монастыря и в Китае. До сих пор Шаолинь очень популярен у себя на родине, многие родители отдают своих детей в монастырь ещё совсем в юном возрасте.

Современные веяния не обошли храм стороной. На данный момент «китайская святыня» открывает свои двери не только жителям Поднебесной, но и представителям других мировых держав, желающим приобщиться к китайской культуре. Некоторые туристы приезжая в Китай, остаются в монастыре Шаолинь за определённую плату на некоторое время. Они живут по законам монастыря, ходят на регулярные молитвы, участвуют в трапезе вместе с монахами, помогают по хозяйству. Единственное, что для них под запретом, это таинство тренировок. Для туристов пребывание в течение нескольких дней на территории храма, это определенная доля экстрима, которую выдерживают далеко не все.

Современный уровень спортивной подготовки в монастыре превосходит по своему качеству многие профессиональные гимнастические клубы и секции восточных единоборств. Те вещи, которые могут вытворять со своим телом выпускники Шаолиня, приводят в восторг не только не знакомых с боевыми искусствами людей, но и профессиональных бойцов. Один из священных трактатов монастыря гласит о том, что «физическая сила ничто, по сравнению с силой духовной». На этой основе здесь и происходит становление мальчиков в монахи.

На протяжении веков, Шаолинь считается культурной ценностью Китая. Секреты боевых искусств передавались здешними мастерами из рук в руки на протяжении столетий, а за их распространение предусматривалось серьёзное наказание. Про этот древний китайский храм существует множество легенд и сказаний. Многие летописцы разных эпох превозносили его в своих летописях, а народная молва только добавляла красок к удивительным историям о буддистских монахах, живущих в непроходимых лесах на горе Суньшань и помогающим нищим и обездоленным. Конечно, эти легенды во многом примитивны и где-то выглядят чересчур фантастично, но современный Шаолинь покрыт налётом загадочности и

тайн, которые знают только настоятели монастыря, но они никогда никому их не откроют [2. - С. 61-63].

Литература:

1. Евгений Чертовских. Боевые искусства Шаолиня. [Текст] / Е. Чертовских - 483 с.
2. Сыма Цянь. Исторические записки. Перевод Р. В. Вяткина. т.2, глава 10 [Текст] / Сыма Цянь. Перевод Р.В. Вяткина - 500 с.
3. Meir Shahaar. The Shaolin Monastery: History, Religion, and the Chinese Martial Arts. [Text] / Meir Shahaar – 371 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Актуальные проблемы лингвистики и методики преподавания иностраных языков

<i>Агаева С.Э.</i> Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов.....	3
<i>Апполонская Т. В.</i> Концепт “счастье” во фразеологизмах английского и русского языков.....	6
<i>Асканакова М. С.</i> Термины родства китайского и алтайского языков	9
<i>Болтенкова Е. И.</i> Использование видео в обучении младших школьников китайскому языку.....	11
<i>Воронцова К.В.</i> Стилистические особенности создания ужасающего эффекта в произведениях Г.Ф. Лавкрафта.....	14
<i>Ермоленко Д.В.</i> Особенности формирования лексических навыков у детей дошкольного возраста	16
<i>Жержисова К.Т.</i> Методика преподавания бинарного урока (Иностранный язык + физическая культура, пример бинарного урока из личного опыта).....	19
<i>Зайцева А.Д.</i> Профессионально-ориентированный подход в обучении студентов неязыковых специальностей.....	22
<i>Ионина О.А.</i> Эволюция взглядов на природу английского артикля	25
<i>Ковалева Ю. Ю.</i> Обучение умению описывать и интерпретировать графическую информацию на английском языке студентов технических специальностей	28
<i>Колтакова Е.Т.</i> Вторичная номинация зоонимов в китайском и русском языках	31
<i>Копкина О.С.</i> Словообразовательная классификация сложных прилагательных в современном немецком языке	33
<i>Панькина Е.В., Косов А.А.</i> Современные тенденции развития разговорного немецкого языка.....	36
<i>Лисина А.Л.</i> К вопросу о лингвокультурологической составляющей семантики фразеологизмов (на материале английского языка).....	39
<i>Логинова С.Ю.</i> Применение обучающих структур сингапурской методики на уроках английского языка.....	41
<i>Майер Т.В.</i> Стратегии работы с аутентичными текстами на уроках немецкого языка.....	43
<i>Моисеев А.П.</i> Средства выражения фазовости в современном русском, английском и немецком языках.....	46
<i>Нечаева Д.В.</i> Самопрезентация в чате (на основе англоязычных интернет-чатов).....	49
<i>Павлюченко С.Э., Нечаева Н.Н.</i> Обучение в сотрудничестве как метод формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках английского языка.....	52
<i>Панькина Е.В.</i> Сопоставительное исследование структуры, семантики и фонетических особенностей междометий в китайском, английском и русском языках.....	55
<i>Попова В.С.</i> Проблематика исследования посессивности как категориального явления. Атрибутивные и предикативные средства выражения посессивности.....	57

<i>Рихтер О.А.</i> Интернет-ресурсы как эффективное средство освоения немецкого языка.....	60
<i>Сырых Е.В.</i> Сопоставительный анализ звукоподражания в китайском и русском языках.....	63
<i>Тельминова А.И.</i> Структура фразеологизмов с числовым компонентом.....	66
<i>Топольникова К.</i> Итоги проведения ЕГЭ по немецкому языку в период с 2010 по 2015 года.....	68
<i>Ударцева Л.В.</i> Методика индивидуальных и групповых проектов в работе со слепыми и слабовидящими школьниками на уроках английского языка.....	72
<i>Чебышева И.А.</i> Англицизмы в прессе г. Бийска.....	76
<i>Шайкина Л.В.</i> Концепты «свой» и «чужой» в системе китайского и русского языков и в восприятии носителей.....	78

Лингвострановедение и страноведение

<i>Емендеев И.М.</i> Китайское музыкальное искусство.....	83
<i>Звягинцев А.А.</i> Влияние нормандского завоевания на английский язык.....	85
<i>Касакаева Д.С.</i> Современная мода Китая.....	87
<i>Мищенко А.В.</i> Курение как часть национальной культуры Китая.....	89
<i>Пепилова М.Р.</i> Последствия, связанные с политикой КНР «одна семья– один ребенок».....	91
<i>Талантбеков Э.Т.</i> Женская и Мужская одежда в традиционной кыргызской культуре.....	93
<i>Торокулов Д.У.</i> Бакай-Ата- комбинация немецкой и кыргызской культуры.....	95
<i>Челчушев Э.А.</i> Монастырь Шаолинь.....	97

Научное издание

**Язык и культура:
теоретические и методические проблемы лингвистики**

Материалы 18-й международной научно-практической конференции

(Бийск, 28 апреля 2016)

Ответственный редактор Е. А. Коржнева
Технический редактор Е.В. Панькина

ISBN 978-5-85127-895-2

Сдано в набор 10.05.2016. Подписано в печать 07.06.2016.
Формат 60х90/16. Гарнитура Times. Бумага офсетная. Печать оперативная.
Усл. печ. л 6,19. Тираж 40 экз.
Заказ, с. (сп.) 3264.

Алтайский государственный гуманитарно-педагогический
университет имени В. М. Шукшина
659333, г. Бийск, ул. Короленко, 53.