

Министерство образования Московской области  
Государственное образовательное учреждение  
высшего образования Московской области  
«Московский государственный областной гуманитарный институт»  
(МГОГИ)

№ 4 (8), 2014

Журнал основан  
в октябре 2012  
[red\\_lab@mail.ru](mailto:red_lab@mail.ru)

# Педагогическая лаборатория

Редакционно-издательский отдел МГОГИ  
2014

Ежеквартальный научно-методический  
практико-ориентированный журнал  
«Педагогическая лаборатория»  
ped\_lab@mail.ru

**Главный редактор журнала:**

*Ефимов В.Ф.* доктор педагогических наук, профессор  
кафедры теории и методики  
начального и дошкольного образования МГОГИ

**Заместитель главного редактора:**

*Измайлова Р.Г.* кандидат педагогических наук, заведующий  
кафедрой теории и методики  
начального и дошкольного образования МГОГИ

**Редакционный совет журнала:**

*Юсупова Н.Г.* кандидат филологических наук, доцент,  
ректор МГОГИ

*Егорова Г.В.* кандидат биологических наук, доцент,  
проректор по учебной работе МГОГИ

*Яковлева Э.Н.* кандидат филологических наук, доцент,  
проректор по научной работе МГОГИ

# Содержание номера

<i>Вишняков А.Г.</i> Роль лингвокультурных факторов в подготовке современного специалиста-гуманитария.....	4
<i>Гаврилова Н.В.</i> Франция: образы, символы, слова .....	7
<i>Иванова Н.Г.</i> Особенности раздела «Говорение» как часть ЕГЭ.....	10
<i>Иванова Н.А.</i> Использование различных видов деятельности на дополнительных занятиях по иностранному языку в начальной школе.....	13
<i>Касаткина О.А.</i> К проблеме синтаксической системы языка .....	16
<i>Коротких Т.А.</i> Изучение немецкой фразеологии в школе и вузе.....	19
<i>Маслечкина С.В.</i> Использование Интернета при обучении иностранному языку .....	26
<i>Меркина А.О.</i> Особенности работы с детьми с ДЦП.....	29
<i>Поддубская О.Н.</i> Особенности организации образовательного процесса по иностранному языку на начальном этапе обучения.....	32
<i>Юсупова Т.Г.</i> Использование игровых технологий на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе.....	35

## РОЛЬ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫХ ФАКТОРОВ В ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА-ГУМАНИТАРИЯ

*Вишняков А.Г.,  
доктор филологических наук, доцент  
кафедры романо-германской филологии  
МГОГИ, г. Орехово-Зуево*

### 1. Постановка проблемы

Подготовка специалиста-гуманитария всегда отличалась целым рядом особенностей – специфических и трудно сводимых к чётко очерченному кругу проблем. Среди них такие, как невозможность быстрой, групповой, малобюджетной, заочной, краткосрочной подготовки; огромная роль лично ориентированной и индивидуальной работы преподавателя с каждым студентом; необходимость значительных собственных усилий обучаемого; потребность в немалой материально-технической базе в виде печатных изданий и иных типов носителей информации; желательность непосредственных и разнообразных контактов с носителями изучаемых языков; эмоциональный контакт – вплоть до эмпатии – с изучаемым и усваиваемым психолингвистическим материалом для учащегося и доверительных отношений учащегося и преподавателя; постоянная открытость всему новому в избранной сфере и готовность повышать свой уровень и расширять горизонт своей лингвокультурной компетентности. Понятно, что без постоянного дидактического (а в последние годы всё чаще и психологического) участия педагога успешное выполнение этих задач, а значит, создание у обучающегося позитивного и креативного настроения вряд ли возможно.

### 2. Межкультурная коммуникация и роль в ней лингвокультурных факторов

Рассмотрим терминологическую составляющую концепта «межкультурная коммуникация». Определением понятия «культура» несть числа. В культуре можно выделять национальные и универсальные потоки, особенности, тенденции. В силу огромной временной и пространственной протяжённости культура не может не быть в своих результатах также символичной (так как символ, метафора – максимально ёмкий способ хранения и передачи информации) и семиотичной, знаковой по общей природе своего функционирования. Кроме того, культура принципиально диалогична, открыта к разнообразнейшим формам коммуникации.

Таким образом, схематизируя, можно представить следующую типологическую таблицу важнейших особенностей культуры:

1. Постоянное познающее и систематизирующее усилие.
2. Знание как нравственное самопознание.
3. Развитие интеллекта и духа.
4. Владение национальным и всеобщим культурными компонентами.
5. Символизм и знаковость.
6. Коммуникативность, открытость новому при сохранении традиций.

Если присмотреться, то становится понятным, что эти же особенности имманентны и такому ярчайшему частному проявлению культуры и необходимейшему инструменту её функционирования и развития как язык. Известно, что культура вне языка невысказима, а прагматичный XX век доказал, что любые формы интеллектуальной, социальной и экономической активности нерезультативны с точки зрения конкурентоспособности без умелого владения всем арсеналом коммуникативных и риторических средств и приёмов родного и иностранных языков.

Однако для успешного и эффективного осуществления акта коммуникации одного владения вербальными кодами (то есть родным и иностранными языками) чаще всего недо-

статочно. Насушно необходима также общекультурная компетенция, обширные внеязыковые знания в области страноведения и понимание особенностей национального менталитета.

Как видим, перед каждым начинающим то, что он сам считает «изучением иностранного языка», постепенно очерчивается обширный круг комплексных проблем, о существовании которых он даже не подозревал. Следовательно, первостепенная задача преподавателя данного направления – быть способным чётко и дидактически верно донести до него важность их понимания. Таким образом, каждый преподаватель факультета иностранных языков и переводоведения должен быть готов к активным и эффективным действиям на широчайшем междисциплинарном поле, где в условиях всё ужесточающегося цейтнота сходятся (а часто – конфликтно сталкиваются) интересы лингвистики, культурологии, социологии, психологии, литературоведения, менеджмента и других самых неожиданных областей знания. При прохождении по этому минному полю каждый из нас должен проявлять чудеса эквилибристики, но главная наша сегодняшняя проблема – это ученик, студент.

### 3. Специфика переживаемого момента

В последнее время в преподавании иностранных языков в школе и вузе наметился целый ряд тревожных, а порой и негативных тенденций. В первую очередь это касается изменения традиционной до- и послереволюционной модели взаимоотношений ученика и учителя, в которой ученик всё прилежно выучивал, а учитель всё терпеливо принимал. Все заинтересованные стороны (учитель, ученик, родители, вуз) начали понимать, что под знаком перехода на общеевропейские нормы государство признаётся в своём нежелании инвестировать в образование средства для обеспечения необходимого минимального уровня подготовки специалиста-выпускника.

Новость о ЕГЭ, как водится, обрушилась вероломно и неожиданно. Ни школьные программы, ни школьные учителя, ни существующие учебники не были готовы к столь резкой переориентации всего учебного процесса. С другой стороны, давление псевдоразговорных и якобы коммуникативных методов обучения, нацеленных на отработку стандартных ситуаций общения, не решив декларируемых задач в силу отсутствия языковой среды, привело к размыванию того, что всегда считалось сильной стороной советских инязов: фундаментальной проработки лексики, грамматики и фонетики, широкой и глубокой историко-теоретической интерпретации лингвистических и лингвокультурных проблем.

Самими же учениками новые методы были встречены без ропота и даже с одобрением как естественное для них продолжение с младенчества усвоенного способа познания и самопознания. Современные технологии вместо усилий по выработке собственных формулировок требуют быстрого ориентирования в нескольких вариантах и выбора – пусть даже и методом случайного или многократного перебора – единственно верного. Именно это ребёнок с детства приучается ценить, хотя даже технократы признают, что в гуманитарной области поверхностная категоричность и однозначность опасны и вредны. Но все интеллектуальные способности юношей и девушек с детства заострены именно на такое отношение к получению и усвоению информации. Сократовская беседа или хотя бы салонный разговор вытеснены молниеносными обменами эсэмэсками, и в результате школьник и студент со всё большей неохотой участвуют в таких элементарных видах учебного дискурса как доклад, сообщение, выступление и даже просто чётко сформулированное собственное мнение.

Работа в библиотеке вытеснена скачиванием и распечаткой материалов из Интернета. Студент просто отказывается верить, что кто-то считает полезными работу с каталогами и изучение источников, ведь есть более быстрые способы извлечения информации. Вообще, понимаемым очень узко и примитивно понятием *информации* государство пытается подменить фундаментальный концепт *знаний*, что не может не приветствоваться многими современными студентами.

Не секрет, что беда многих (и с каждым годом всё более и более многих) сегодняшних студентов – слабая память, недостаточная концентрация внимания, неспособность к серьёзному интеллектуальному усилию, причиной чему не только вышеизложенное, но и личные и семейные трудности: огромное количество студентов выросло в неполных семьях или в условиях чрезмерной загруженности родителей, не уделявших необходимого внимания их

развитию. Отношения наставника и воспитанника, изменившиеся на уровне родитель-ребёнок, не могли не измениться и на уровне обучающий-обучаемый. Школьный и институтский педагог для большинства студентов теперь не источник знаний, а всего лишь один из многих ( и часто на самый интересный с их точки зрения ) каналов поступления информации.

Можно ещё долго продолжать этот «плач Ярославны»: и часов-то у нас мало, и английский вытесняет в школах французский и немецкий, что идёт во вред всем трём языкам, и так далее, и тому подобное. Но других учебных планов, студентов и материальной базы у нас не будет. Так что от разговоров «кто виноват» надо переходить к обсуждению того, «что делать».

#### **4. Некоторые возможные варианты путей выхода из нынешнего кризиса в подготовке специалиста-гуманитария (из личного опыта работы)**

Поскольку я веду такие аспекты, как страноведение, домашнее чтение, литература изучаемого языка, интерпретация текста, ВКР по стилистике, то попробую поделиться собственным опытом работы именно в этих направлениях.

Наиболее очевидных и значительных результатов в лингвокультурной компетенции можно, на первый взгляд, добиться в страноведении и литературе. И в самом деле, разнообразнейший материал для убеждения студента в необходимости усердного и всестороннего изучения иностранных языков предоставляют именно эти дисциплины. Кроме того, такие факторы, как яркие необычные судьбы носителей языка, оригинальные произведения искусства, возможность использования музыкальных, литературных и киноиллюстраций, россыпь афористичных идей, доступных для усвоения даже современной молодёжью с их клиповым быстро возбуждающимся и быстро затухающим вниманием, способствуют успешности работы преподавателя при наличии с его стороны нацеленности на результативность в лингвокультурной сфере.

При всей недостаточности интеллектуального развития сегодняшних студентов, они, как правило, по-прежнему отзываются на вовлечение их в эмоциональное переживание лингвокультурных проблем и феноменов, и большая их часть по-прежнему способна на собственном опыте постигнуть, что увлечённость изучаемым языком и всей питающей его лингвокультурной средой – лучшее средство для его эффективного изучения.

Однако и другие вышеупомянутые аспекты имеют значительные лингвокультурный и учебный потенциал. Так, в ходе домашнего чтения мы с самого начала уделяем значительное внимание проблемам сначала только адекватного, а затем и литературного перевода слова, фразы, всего текста. Студенты приучаются к тому, что в работе переводчика, как и в работе сапёра, мелочей не бывает, и невниманье к интеркультурным и лингвокультурным нюансам может часто приводить к катастрофическим для конечного результата последствиям. Кроме того, читаемая нами классическая литература (произведения Шатобриана, Константа, Бальзака, Доде, Мопассана, Роллана, Камю, Сартра) даёт огромные возможности для обсуждения не только явлений истории, культуры и языка, но и обращения к личному жизненному опыту студентов, их собственным переживаниям и мнениям, что всегда интересно и полезно.

Работа на четвёртом курсе над стилистической интерпретацией текста даёт всем студентам возможность попробовать себя в роли литературоведа и литературного переводчика, а для тех, кто будет на пятом курсе писать со мной ВКР, служит неким просколиумом, шансом попробовать свои силы на пограничной между лингвистикой и филологией территории и понять – нужно ли и интересно ли им то, что я пытался им привить во время всех наших встреч с первого по пятый курс, а именно: любовь к иностранному слову и тексту и желание войти в их мир. Появление любви в моих рассуждениях не случайно, ибо любовь – важнейший и сильнейший фактор и стимул изучения иностранных языков.

## ФРАНЦИЯ: ОБРАЗЫ, СИМВОЛЫ, СЛОВА

**Гаврилова Н.В.,**

*кандидат филологических наук, доцент  
кафедры романо-германской филологии  
МГОПИ, г. Орехово-Зуево*

Говорить о Франции можно бесконечно. Являясь европейской страной, она во многом отличается от своих соседей. Прежде всего зрительно. О Европе говорят, что ее основные цвета желтый и серо-зеленый. Франция же многоцветна. В этом многоцветье выделяются синий и красный цвета. Это цвета ее городов, домов, улиц, поездов, машин, одежды. Это цвета ее флага. Современный трехцветный флаг был учрежден Наполеоном в 1812 году. А прежде, начиная с 1789 года, флаг был двухцветным, красно-синим, таким же, как и кокарды национальной гвардии Парижа. Позднее Ла Файет (генерал и политический деятель, лидер либерального дворянства) добавил белый цвет в знак уважения к королю. Порядок их следования был таков: белый в центре, синий и красный по углам. Наполеон изменил форму флага – из квадратного он стал прямоугольным – и изменил расположение цветов: синий, белый, красный слева направо. Такого же цвета шарф мэра и его заместителей во время совершения официальных церемоний.

Поскольку флаг Франции трехцветный, слово *couleurs* в результате метонимического переноса стало обозначать *флаг, знамя*. Это значение зафиксировано, в частности, в выражении «*gendre les honneurs aux couleurs*» – *салютовать знамени*.

Символом Франции является Марианна в традиционном фригийском колпаке. Красный конический колпак, свернутый в верхней части в виде рога наперед, был традиционным головным убором фригийцев, затем греков. Во время Великой французской революции декретом от 19 июня 1790 года этот головной убор был узаконен как символ революционности. В 1793 году он стал официальным головным убором членов Конвента. Позднее, после 9-го Термидора (1794 год), он перестал быть официальным головным убором. В настоящее время его можно увидеть на государственной печати, марках, рисунках, изображающих Марианну.

Кроме рисунков, существуют скульптурные бюсты Марианны. Они имеются почти в каждой мэрии (а их во Франции более 36 тысяч). Эта традиция восходит к 1877 году. Прежде мэрии украшались бюстом Наполеона. Само имя Марианны является, очевидно, слиянием двух имен – Мари-Анн. Трубадур Гийом Лавабр первым употребил его для обозначения республики в поэме «Выздоровление Марианны», написанной на окситанском языке («*La Garison de Marianne*»). Сейчас существует обычай выбирать Марианну из самых красивых и популярных француженок. Прототипами Марианны для скульптора были Мирей Матье, Катрин Денев, Брижит Бардо, а в 1989 году, во время празднования двухсотлетия Великой французской революции, ею стала представительница одной из древнейших дворянских семей манекенщица фирмы «Шанель» Инес де Фрес-санж.

Сам факт выбора эмблемы для страны говорит о ее характере. Франция, может быть, одна из редких стран, которая не выбрала в качестве эмблемы какого-нибудь дикого зверя, символизирующего силу, гордость или жестокость, такого, как лев, орел, медведь или пантера. Ее эмблема – галльский петух. «Галус» в латыни обозначало *петух* и *галльский*. Впервые петух был использован в качестве эмблемы Франции на медали 1665 г. в честь победы Франции над Испанией. На ней изображен французский петух, обращающийся в бегство испанского льва. При Июльской монархии (1830 г.) он становится официальной эмблемой Франции и появляется на древках военных стягов, а начиная с 1848 г. появляется на государственных печатях. Затем, в 1899 г., он появляется на двадцатифранковых монетах. В XX веке он становится также официальной эмблемой французских спортсменов на международных состязаниях. Петух является также для французов символом мужественности и бойцовых качеств. Поэтому о донжуане говорят: «Это красивый петух» («*C'est un beau coq*»), о задире – «Он дерется как петушок» («*Il se bat comme un petit coq*»), а о первом парне на деревне – «Это деревенский петух» («*C'est le coq du village*»).

Петух также используется как флюгер на колокольнях соборов, указывая направление ветра. Кстати, обычное расположение деревни – вокруг колокольни. Этот факт нашел отражение в пословице «Il faut placer le clocher au milieu de la paroisse» («Место колокольни посреди деревни»).

Часто деревня ассоциируется во французском языке с колокольней. Поэтому поехать в родные места описывается во французском языке как «навестить свою колокольню» («aller revoir son clocher»), «никогда не покидать свои родные места» также описывается, как «не покидать свою колокольню» («N' avoir jamais quitté son village»; «ne perdre jamais de vue le clocher de son village»).

*Дюпон* – одна из самых распространенных французских фамилий, имеющая значение «дом, находящийся у моста». Некоторые исследователи считают, что это прозвище служителя, осуществлявшего сбор пошлины за переход или переезд моста. Факт существования пошлины за оплату моста сохранился в названии моста в Париже «Мост двойной оплаты» («Pont au double»), который был так назван по двойной пошлине за переход моста в пользу больницы, одна из палат которой находилась на мосту. Кстати, фокусники могли не платить за переход по мосту, если заставляли обезьяну делать трюки перед сборщиком пошлины. Отсюда возникло выражение «платить обезьяньей монетой» («payer au gambade»), то есть увиливать от уплаты долга, отделываться обещаниями.

Слово *pont* (*мост*) входит во многие французские пословицы. Древняя французская пословица гласит, что дьявол в древности был строителем мостов. Когда к нему обращались с просьбой закончить мост, он требовал в качестве награды душу первого существа, которое вступит на этот мост. И люди старались первыми пустить на мост кошку или собаку. Мосты воспеваются французами в песнях, поэмах. Один из самых старых французских мостов – мост дю Гар, построенный римлянами в I веке до н. э., имеет высоту 50 метров и состоит из трех этажей. Первый этаж шестиарочный, второй – одиннадцатипарочный, и, наконец, третий – двадцатидвухарочный. Этот мост, расположенный недалеко от г. Нима, служил одновременно акведуком, направлявшим воду отдаленного источника к городу Ним.

В Париже 34 моста пересекают Сену, связывая левый и правый берега, прошлое и настоящее. Вот мост Мирабо, воспетый Аполлинером:

Под мостом Мирабо тихо Сена течет  
И уносит нашу любовь...  
...Проходят сутки, недели, года...  
Они не вернутся назад.  
И любовь не вернется... Течет вода  
Под мостом Мирабо всегда.  
(Перевод М. П. Кудинова)

Один из самых помпезных мостов – мост Александра III, который был торжественно открыт к Всемирной выставке 1900 года. Готовя союз с Францией, Александр III пригласил в Кронштадт французскую эскадру. Его сын, Николай I, заложил первый камень этого моста в 1896 году во время своего визита в Париж.

Мост искусств вошел в перифразу «инвалид моста искусств», которой обозначают члена Французской академии. Перифраза легко объяснима, если принять во внимание, что этот мост выводит к Французской академии, и вспомнить, что члены Академии, как правило, имели преклонный возраст. Характерной особенностью этого моста является то, что он предназначен только для пешеходов.

«Новый мост» (*Pont neuf*) – один из самых знаменитых французских мостов. Это был первый мост без построенных на нем домов. До этого все мосты средневекового города подходили на флорентийский Пон-те-Веккио. А с «Нового моста» можно было любоваться Сеной. Сюда приходили погулять. Толпа кишела: тут орудовали фокусники, комедианты, различные мелкие ремесленники. Отсюда пошла поговорка «Здесь можно в любое время встретить монаха, белого коня и веселую девицу». Теперь это самый старый парижский мост. Поэтому, когда говорят: «Он чувствует себя, как новый мост» (*Il se porte comme le pont neuf*), – имеют в виду человека с крепким здоровьем.



Четыре моря омывают Францию. Может быть, поэтому образ моря широко используется во французском языке. Так, если по-русски о бесполезной работе говорят «носить воду решетом», то по-французски – «осушить море с помощью губок» («vouloir sécher la mer avec une éponge»).

Франция имеет 3200 км морского побережья. Любовь французов к морю отразилась в поэтических названиях морского побережья: *Опаловый берег* (Côte d'Opale), *Белоснежный берег* (Côte d'Albatre), *Цветущий берег* (Côte fleurie), *Изумрудный берег* (Côte d'émeraude), *Лазурный берег* (Côte d'Azur). Она также отразилась в гербе Парижа: это крепкий непотопляемый парусник. «fluctuat nec mergitur» (*плавает и не тонет*) – это выражение было принято французами в 1268 году как девиз Парижа.

Франция – это страна, где история материальной и духовной культуры тесно переплетены. Даже знаменитый французский хлеб в виде длинного батона имеет свою историю, связанную с французской революцией. 26 Брюмера 11 года (15 ноября 1793 г.) Конвент издал указ, который предписывал всем булочникам выпекать одинаковый белый хлеб, хлеб равенства, поскольку все граждане должны быть равны, а разница между богатыми и бедными должна исчезнуть. Однако французы считали и считают, что всякий хлеб хорош («tout pain est saint a qui a faim») и что каждый ест свой хлеб. И в течение еще длительного времени бедные питались круглым черным хлебом, наполовину состоящим из отрубей. Длинные же белые батоны, которые выпекались в основном в Париже, были явлением особенным, поэтому этот хлеб называли необычным, фантастическим («pain de fantaisie»). Только начиная с 50-х годов XX века этот хлеб становится повседневным для всех французов. Сейчас французский батон имеет строго определенную величину: 80 см в длину, 6–7 см в ширину и весит 300 граммов, он особенно ценится благодаря своей хрустящей корочке. В нем почти нет мякоти. Поэтому для бутербродов используется другая разновидность хлеба – хлеб с мякотью («pain de mie»), который продается уже разрезанным на кусочки и обернутым для сохранности в специальную прозрачную обертку.

С хлебом связаны и некоторые предрассудки французов. Один из них появился еще в XV веке. В Париже в то время ни один булочник не хотел продавать хлеб палачу. Карлу VII пришлось издать специальный указ, обязывающий булочников обслуживать и палача. Подчинившись этому указу, булочники тем не менее выразили свое неудовольствие тем, что переворачивали хлеб, предназначенный палачу, чтобы он отличался от остального хлеба. Поэтому считается, что перевернутый хлеб приносит несчастье.

Одна из разновидностей хлеба – рогалик (croissant – булочка в виде рожка) – любимое лакомство французов, без которого не обходится праздничный завтрак. Эта булочка была привезена во Францию из Австрии Марией-Антуанеттой, ставшей женой Людовика XVI. Легенда рассказывает, что в 1683 году именно венские булочники разгадали стратегию турок, что позволило австрийской армии одержать над ними победу. В ознаменование этого события булочники создали булочку из слоеного теста в виде серпа (эмблемы турецкого знамени) и преподнесли ее австрийскому императору. Эта булочка прижилась во Франции. В Париже была специальная булочная на улице Ришелье, в которой выпекали только рогалики. Сейчас во Франции в неделю продают не менее 50 млн. рогаликов, каждый третий француз съедает рогалик за воскресным завтраком.

И все же во французском языке именно слово pain (*хлеб*), являющееся более древним, символизирует жизнь, достаток, благополучие. Мы находим во французском языке много образных сравнений, связанных с хлебом: *нежный, как свежий хлеб* («tendre comme du pain frais»), *добрый, как хлеб* («bon comme le pain»), *грустный, как день без хлеба* («triste comme un jour sans pain»). О человеке, побывавшем во многих местах и многое повидавшем, говорят: «Он поел разного хлеба» («Il a mangé plus d'un pain»).

Поистине, у каждого народа свои нравы, обычаи, слова. Ubi homines sunt modi sunt – где люди, там обычаи – нет изречения вернее этого. Мы можем еще добавить: где обычаи, там образы и слова.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Французско-русский фразеологический словарь / под ред. Я.И.Рецкера. – М., 1963.
2. J. Duhamel. Grand inventaire du genie francais en 365 objets. – P.: Albin Michel, 1990.
3. J. Duhamel. Vous les Francais. – P.: Albin Michel, 1989.

## ОСОБЕННОСТИ РАЗДЕЛА «ГОВОРЕНИЕ» КАК ЧАСТЬ ЕГЭ

*Иванова Н.Г.,  
старший преподаватель кафедры  
английского языка и переводоведения  
МГОГИ, г. Орехово-Зуево*

Целью единого государственного экзамена по иностранным языкам является определение уровня иноязычной коммуникативной компетенции экзаменуемого. Основное внимание при этом уделяется коммуникативным умениям в разных видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме, а также говорении, на который следовало бы обратить особое внимание, так как до настоящего времени этот аспект не был включен в ЕГЭ. Для успешной сдачи этой части экзамена учащемуся необходимо владеть как диалогической, так и монологической речью.

### **Учащийся должен ЗНАТЬ/ПОНИМАТЬ**

#### **Языковой лексический материал:**

1. Основные значения лексических единиц (слов, словосочетаний), обслуживающих ситуации в рамках тематики средней школы.
2. Основные способы словообразования (аффиксация, словосложение, конверсия).
3. Значения реплик-клише речевого этикета, характерных для культуры стран изучаемого языка.

#### **Языковой грамматический материал:**

1. Особенности структуры простых и сложных предложений английского языка.
2. Признаки и значение изученных грамматических явлений.
3. Правила согласования времен.
4. Страдательный залог.
5. Неличные формы глагола.
6. Условные предложения.
7. Выражение модальности.

#### **Страноведческую информацию из аутентичных источников, сведения о странах изучаемого языка:**

1. О культуре и науке.
2. Об исторических и современных реалиях.
3. Об общественных деятелях.
4. О месте в мировом сообществе и мировой культуре.
5. О взаимоотношениях с нашей страной.

#### **Языковые средства и правила речевого и неречевого поведения в соответствии со сферой общения и социальным статусом партнера.**

#### **Учащийся должен УМЕТЬ**

#### **Говорить на определенные стандарты ЕГЭ темы.**

#### **Диалогическая речь**

1. Вести диалог этикетного характера: начинать, поддерживать и заканчивать разговор; поздравлять, выражать пожелания и реагировать на них; выражать благодарность; вежливо переспрашивать, отказываться, соглашаться.
2. Вести диалог-расспрос: запрашивать и сообщать фактическую информацию (кто? что? как? где? куда? когда? с кем? почему?), переходя с позиции спрашивающего на позицию отвечающего; целенаправленно расспрашивать, «брать интервью».

3. Вести диалог – побуждение к действию: обращаться с просьбой и выражать готовность/отказ ее выполнить; давать совет и принимать / не принимать его; приглашать к действию/взаимодействию и соглашаться / не соглашаться принять в нем участие; делать предложение и выражать согласие / несогласие принять его.

4. Вести диалог – обмен мнениями: выражать точку зрения и соглашаться / не соглашаться с ней; высказывать одобрение / неодобрение; выражать сомнение, эмоциональную оценку обсуждаемых событий (радость/огорчение, желание/нежелание).

5. Вести комбинированный диалог, включающий элементы указанных видов диалогов для решения сложных коммуникативных задач.

6. Начинать, вести/поддерживать и заканчивать беседу в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя.

7. Расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, просьбу; отвечать на предложение собеседника согласием/отказом, опираясь на изученную тематику и усвоенный лексико-грамматический материал.

8. Использовать переспрос, просьбу повторить.

### ***Монологическая речь***

1. Рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее.

2. Делать краткие сообщения, описывать события/явления по предложенному материалу.

3. Передавать основное содержание, основную мысль увиденного/прочитанного/услышанного.

4. Давать краткие сведения о своем городе/селе, своей стране и стране изучаемого языка.

5. Выражать свое отношение к увиденному/прочитанному/услышанному.

6. Давать краткую характеристику персонажей на фотографии или картинке.

7. Высказывать и аргументировать свою точку зрения.

8. Делать выводы.

9. Оценивать факты и события современной жизни.

### **Учащийся должен ВЛАДЕТЬ следующими языковыми навыками:**

– орфографическими: на основе изучаемого лексико-грамматического материала;

– фонетическими: адекватного произношения и различения на слух всех звуков английского языка, соблюдение ударения и интонации в словах и фразах; владение ритмико-интонационными навыками произношения различных типов предложений;

– грамматическими: распознавание и употребление в речи различных коммуникативных типов предложений: утвердительных, вопросительных (общих, специальных, альтернативных, разделительных вопросов во всех временах действительного и страдательного залога), отрицательных, побудительных (в утвердительной и отрицательной формах).

### **Часть ЕГЭ «Говорение» состоит из 4 заданий.**

*Оценка учащихся зависит от следующих критериев:*

– Грамматика и словарный запас (Grammar and Vocabulary) – этот критерий оценивает правильность речи и диапазон используемых структур.

– Управление дискурсом (Discourse Management) – связность и логичность высказывания, беглость речи без длительных пауз, развитие аргументированного высказывания.

– Произношение (Pronunciation) – правильное использование ударения на уровне слова и предложения, интонационное оформление высказывания и произношение отдельных звуков.

– Взаимодействие друг с другом (Interactive Communication) – участие в развитии диалога, взаимодействие с партнёром и экзаменатором.

**Задание 1.** (1 балл). Прочитать вслух небольшой текст научно-популярного характера, стараясь понять его основное содержание.

Соблюдать:

– правила деления предложения на смысловые группы;

- правила произношения;
- правила интонации различных видов предложений;
- правила фразового ударения, которое обычно падает на смысловые слова (существительные, глаголы, прилагательные, наречия, числительные);
- служебные слова (глаголы-связки, артикли, предлоги или союзы), как правило, являются безударными.

**Задание 2.** (5 баллов). Создать диалог-расспрос с опорой на вербальную ситуацию.

Ознакомившись с рекламным объявлением на предложенную тему, составить 5 вопросов на основе ключевых слов, которые следуют ниже картинки или фотографии.

Например, если речь касается какой-то туристической поездки, то можно предложить следующие ключевые слова:

1. Dates for departures.
2. Hotel facilities.
3. If breakfast is included.
4. Number of city tours.
5. Discounts.

Чтобы правильно составить диалог-расспрос, необходимо знать порядок слов в вопросительных предложениях, учитывать правила согласования времен, а также соблюдать интонацию, с которой произносится общий, специальный, разделительный или альтернативный вопрос.

**Задание 3.** (7 баллов). Создать монологическое тематическое высказывание с опорой на фотографию. Выбрать из предложенных трех фотографий или картинок одну и подготовить монологическое высказывание, начиная со слов *I've chosen this photo ...*, подробно отвечая на вопросы, предложенные ниже:

1. When you took the photo.
2. What/who is in the photo.
3. What is happening.
4. Why you took this photo.
5. Why you decided to show the picture to your friend.

Для того чтобы коммуникативная задача была выполнена полностью и монологическое высказывание прозвучало соответствующе, необходимо содержание речи раскрыть полно, точно, развернуто, отразив все аспекты указанного задания. Для этого необходимо обладать определенными лексическими и грамматическими знаниями. В монологической речи не должно быть больших пауз.

**Задание 4.** (7 баллов). Создать тематическое монологическое высказывание с элементами сопоставления и сравнения с опорой на две фотографии. Экзаменуемому предлагается описать и сравнить две фотографии, выявив их сходство и различие, а также выразить свое отношение к тому, что изображено на фотографиях. В качестве опоры для монологического высказывания предлагается план ответа, состоящий из 5 пунктов. Учащийся должен дать развернутые ответы на все вопросы, связав их в единый рассказ. Экзаменуемый должен уметь использовать различные стратегии для ответа (описание, сообщение, рассуждение). Логично и связно строить высказывание в контексте данной коммуникативной ситуации.

Так как в 2015 году планируется включить раздел «Говорение» в состав ЕГЭ по английскому языку, в устной части экзамена будут представлены задания разного уровня для лучшей дифференциации выпускников. Задания будут направлены на проверку не только языковых знаний и навыков, но и на сформированность метапредметных умений. При ответе экзаменуемый должен уметь планировать свое речевое высказывание, выделять нужную информацию, обобщать и делать выводы.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Иванова Н.А.,**  
*кандидат филологических наук, доцент  
кафедры методики преподавания  
иностранных языков  
МГОГИ, г. Орехово-Зуево*

В соответствии с ФГОС нового поколения изучение иностранного языка начинается со второго класса. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для усвоения иностранного языка. Имитационные способности ребёнка, природная любознательность и потребность в познании нового, отсутствие «застывшей» системы ценностей и установок, а также языкового барьера способствуют эффективному решению задач, стоящих перед учебным предметом «иностранный язык». В настоящее время знание иностранных языков – это не только атрибут культурного развития человека, но и условие его успешной деятельности в самых разных сферах производства.

Для современного языкового образования необходимы междисциплинарная интеграция, вариативность, ориентация на межкультурный аспект владения языком. Спецификой иностранного языка как учебного предмета является его ярко выраженный межпредметный характер, особенно сейчас, когда ставятся задачи изучения языков и культур на всех ступенях и при всех вариантах обучения иностранным языкам.

Модернизация содержания образования в России на современном этапе развития общества не в последнюю очередь связана и с инновационными процессами в организации обучения иностранным языкам. Особенность отечественной системы образования заключается в том, что помимо общей тенденции гуманитаризации, возрастает значение интегрированных курсов для обучения учащихся иностранному языку. Формы занятий разнообразны: экскурсии, ролевые игры, урок-заочное путешествие, урок-соревнование, урок-лекция, музыкальная или литературная гостиная и так далее.

Современные программы для общеобразовательных учреждений документально закрепили новое направление в изучении иностранного языка – включили его в контекст жизнедеятельности младшего школьника.

Практика преподавания иностранного языка в начальной школе показывает, что высокая эффективность обучения иноязычной речевой деятельности достигается в том случае, если организовать это обучение в интеграции с другими видами деятельности, такими, как рисование, лепка, аппликации, танцы, музыка, что способствует формированию всесторонней личности школьника. С этого учебного года преподаватели факультета иностранных языков взаимодействуют с учителями МОУ гимназия № 14 и один раз в неделю проводят дополнительные занятия по английскому, французскому и немецкому языкам с учащимися разных возрастных групп. Приведу примеры интегрированных занятий немецким языком с учащимися 3 класса.

Музыка является средством развития всех психических процессов ребенка, пробуждает и стимулирует творческие силы, эмоциональную отзывчивость. Школьники приобретают навыки плавного, выразительного пения и движения под музыку. Певческая деятельность проявляется в слушании, разучивании, исполнении песни. Музыка и слово, выступая в единстве, воздействуют на чувства и сознание ребенка. Оказывая влияние на формирование певческого голоса, пение в свою очередь активизирует функции голосового и дыхательного аппаратов, поэтому использование данного вида деятельности является необходимым и для обучения иноязычной речевой деятельности.

Использование песен на занятиях повышает интерес к предмету «немецкий язык», содействует эстетическому воспитанию, развитию музыкального слуха, памяти, снижает утомляемость учащихся. У детей нередко имеет место нарушение чувства ритма и темпа, наблюдается общая моторная неловкость, поэтому движение используется как способ активизации музыкального воспроизведения, развития эмоциональной отзывчивости на музыку, развития координации рук и ног, пространственно-временных ориентировок. Дополнительные занятия преподаватели проводят, естественно, после окончания основных уроков. Занятия с младшими школьниками мы начинаем с «физкультминутки». Например, при прослушивании песни „Alle Kinder stehen auf“ дети вместе с преподавателем выполняют все действия, о которых идет речь в песне:

Alle Kinder stehen auf, stehen auf (Все дети встают)  
Alle zeigen eine Hand, eine Hand (Все дети показывают руку)  
Linke Hand, rechte Hand. Linke Hand, rechte Hand (Дети по очереди показывают два раза то левую, то правую руку)  
Beide Hände hoch (Дети поднимают обе руки вверх)  
beide Hände runter (Дети опускают руки вниз)  
Die rechte Hand nach vorn (Правую руку вперед)  
die linke Hand zurück (Левую руку назад)  
Das linke Bein nach oben (Поднять левую ногу)  
das linke Bein bleibt stehen (Правая нога остается на месте)  
Das linke, das rechte, das linke, das rechte (Левой, правой, левой, правой)  
Immer schneller, schneller, schneller (Быстрее, быстрее, быстрее)  
Alle Kinder setzen sich! (Все дети садятся).

При выполнении этих действий дети выучивают много новых немецких слов.

Занятия по рисованию, лепке, аппликации объединяются под названием «изобразительная деятельность» или «продуктивная деятельность», так как результатом их является создание ребенком определенного продукта: рисунка, аппликации, лепки, конструирование какой-либо поделки. На занятиях изобразительной деятельностью детей можно знакомить с новыми словами, учить понимать, различать и употреблять слова в речи. В продуктивной деятельности значительно быстрее происходит развитие восприятия речи детьми, так как речь приобретает действительно практическую направленность. Так, мы с детьми начали готовить поздравительные открытки к Новому году и Рождеству: из листа цветного картона складываем открытку и начинаем ее украшать, используя фломастеры, цветные карандаши, поделочный материал (цветная бумага, звездочки, снежинки, «дождик»). Дети определились, кому они хотят подарить к празднику свои открытки и начали с энтузиазмом их оформлять. Преподаватель рассказал о традициях празднования Рождества и Нового года в Германии и других немецкоязычных странах. Лексический запас школьников обогащается такими словами, как Weihnachten, Christkind, Weihnachtsmarkt, Christmarkt, Neujahr, Tannenbaum, schmucken, wunschen, Gluck и другими. После того как открытки готовы, начинаем их подписывать. Эта работа занимает довольно много времени: дети стараются, пишут медленно, но в результате получаются красивые, изготовленные своими руками поздравительные открытки для учительницы, мамы, бабушки и так далее.

Можно предложить детям выполнить и другие задания, например, подготовить картину о зиме. Заранее нужно подготовить лист ватмана, заготовки из бумаги для изготовления снеговика, бумажные елочки, санки, лыжи, коньки. Сначала детям предлагается отгадать загадку:

Ratet mal: Wer ist das? (Угадай, кто это?)

– Welcher Mann läuft in der Sonne weg? Дети дают ответ на вопрос.

– Heute basteln wir einen Schneemann.

По заготовленным преподавателем шаблонам дети делают снеговика.

– Mein Schneemann ist groß und lustig. Wie ist dein Schneemann? Ist er groß oder klein, lustig oder traurig?

– Was machst du gern im Winter draußen?

Läufst du Ski oder Schlittschuh im Winter gern? Oder rodelst du gern?

– Und was macht dein Schneemann im Winter gern? (Дети приклеивают к снеговика лыжи или коньки или сажают его на санки.)

Wollen wir mit unserem Schneemann in den Wald gehen! (На ватмане изображаем каток, лыжню и горку.)

Was macht dein Schneemann?

– Mein Schneemann läuft Ski. Ученик устанавливает своего снеговика на лыжню. Остальные дети располагают своих снеговиков на снежной горке или на катке. Таким образом, получается совместная картина о зиме. Детям предлагается назвать ее и самим выбрать лучший вариант ответа.

Задания такого рода, благодаря своей наглядности, способствуют формированию творческой активности. Дети успешнее усваивают речевой материал, если в качестве наглядной опоры используются реальные объекты.

Благодаря своей занимательности и выразительности занятия по изобразительному искусству вызывают у детей повышенный интерес и уже сами по себе стимулируют речевую деятельность. Например, можно предложить нарисовать елочку с помощью собственных рук:

Heute malen wir einen Tannenbaum. Wo sind eure Hände? Zeigt mir eure Hände! Wie sind eure Hände? – Rein, weiß.

(Ладочки детей разукрасить зеленой краской.)

Und jetzt? – Schmutzig, grün.

Wollen wir einen Tannenbaum mit Hilfe unserer Hände malen!

(Ладочки приложить к листу бумаги, на котором нарисован контур елки.)

Wie ist jetzt unser Tannenbaum? – Grün, groß, schön.

Schmucken wir unseren Tannenbaum! (Подушечками пальцев нарисовать шары.)

Wie sind die Schmuckballe? – Rot, gelb, blau.

Und wie sind unsere Hände? – Grün, schmutzig.

Wollen wir unsere Hände waschen! Also, unsere Hände sind ... – Rein, weiß.

Und unser Tannenbaum ist grün, schön, groß. Und wie sind die Schmuckballe? Klein oder groß, gelb oder rot?

Включение рисования в процесс обучения иностранному языку в начальной школе дает возможность мысленно самому принять участие в воображаемом действии, и, следовательно, вызывает потребность поделиться своими мыслями, чувствами. Особое внимание на уроке должно уделяться целенаправленной работе по развитию у детей способности наблюдать, эмоционально воспринимать, сопереживать, сравнивать, обобщать и на этой основе творить, развивать стремление каждого ребенка по-своему выражать свои мысли и чувства с помощью разнообразных изобразительно-выразительных средств:

Wer geht oft in den Wald? Was seht ihr dort? Die Bäume, die Blumen, das Gras, die Vögel, die Beeren, die Pilze, die Tiere. (Все слова сопровождаются показом картинок.) Wollen wir den Wald malen! (Дети должны нарисовать лес самостоятельно.)

Таким образом, и изобразительная, и музыкальная деятельность на уроке создают необходимые предпосылки для интегративного обучения иноязычной речевой деятельности, они являются очень значимыми для детей младшего школьного возраста и не вызывают дополнительных трудностей при их совмещении. Уроки иностранного языка предоставляют учителю большие возможности для осуществления межпредметных связей. Основное значение междисциплинарных связей состоит в том, что они дают возможность «увязать» в единую систему все знания, получаемые в результате осуществления этих связей.

## К ПРОБЛЕМЕ СИНТАКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА

*Касаткина О.А.,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры романо-германской филологии  
МГОГИ, г. Орехово-Зуево*

Грамматическая теория, как известно, прошла в ходе своего исторического развития три этапа или ступени: грамматика традиционная, структурная и порождающая. В соответствии с этим мы можем различать три типа синтаксической теории – синтаксис традиционный, синтаксис структурный и синтаксис порождающий. Заметим сразу – такая классификация типов грамматической теории является, как любая классификация научных школ и направлений, в значительной степени условной. Во-первых, выделяемые три типа грамматической теории не представляют собой чего-то однородного – внутри каждого из них существуют различные течения, направления и разновидности, иногда существенно различающиеся по теоретическим воззрениям и применяемым ими методам исследования. Во-вторых, нельзя забывать и о существовании многочисленных «промежуточных» или переходных концепций.

Так называемый традиционный синтаксис (название в значительной степени условное) описывал структуру предложения в терминах так называемых членов предложения, которые выделялись недостаточно последовательно, на основе иногда формальных, иногда логико-семантических, а иногда и чисто психологических критериев. Традиционной моделью предложения является, таким образом, изображение его структуры в виде схемы членов предложения, подразделяющихся на два класса (уровня) – главные и второстепенные. Эта модель, несомненно отражающая некоторые черты реальных предложений, не позволяет, как известно, описать все реальные предложения без натяжек и противоречий. Кроме того, правильно подмеченная существенная характеристика структуры предложения, а именно: его бинарная схема строения «именная группа + глагольная группа» не получила в рамках традиционного синтаксиса должного раскрытия. Указанные недостатки традиционного синтаксиса были в полной мере осознаны представителями так называемого структурного направления, которые поставили перед собой задачу разработки строгих методов анализа синтаксической структуры в синхронно-описательном плане. Синтаксическая структура предложения представлялась как одноплановая, линейная, как цепь двусловных сочетаний, бинарных синтагм. Именно из таких моделей предложения исходят авторы, предлагающие анализ предложения по НС или развёртывание нескольких ядерных конструкций путём серии трансформаций в предложения любой структуры. Синтаксис этого типа – аналитический и строго лингвистический, всякого рода логические и психологические соображения полностью исключаются из исследования, которое ведётся на основе чисто языковых (точнее, формально языковых) критериев. Разнообразие и разнотипность моделей, предлагаемых представителями структурного направления (схема Ч.Фриза, дерево НО, дерево зависимостей или «стемм», схема Л. Теньера и так далее) свидетельствует об отсутствии единого решения задачи моделирования предложения. Структурному синтаксису присущи не только достоинства (например, строгость лингвистических описаний), но и существенные недостатки. Основным из них является его исключительно «поверхностная» ориентированность, почти полное игнорирование проблем синтаксической семантики. Вместе с тем, у ряда представителей этого течения (К. Пайк, Л. Теньер, поздние работы З. Харриса) можно найти глубокие и оригинальные мысли, предвосхитившие дальнейшее развитие синтаксической теории, и её переход на третий этап – порождающей грамматики. Сущность порождающей грамматики заключается прежде всего в том, что она, являясь абстрактной, дедуктивной системой, дает возможность при помощи конечного количества правил описать бесконечное множество правильно построенных высказываний. Необходимо также отметить, что в генеративной лингвистике центром исследования оказывается не модель предложения, а реальное предложение. «Порож-



дающая грамматика», – пишет Л.С. Бархударов, – «синтетична и дедуктивна – она идёт от абстрактных моделей и правил к конкретным высказываниям на данном языке». В этом смысле порождающую грамматику можно рассматривать как «синтез понятий традиционной грамматики с формализованными методами структурной грамматики». С точки зрения порождающей грамматики предложение есть именная группа плюс глагольная группа. Это положение подтверждает правоту тех представителей традиционного синтаксиса, которые усматривали сущность предложения в его двучленной подлежащно-сказуемой структуре. Современный этап лингвистической теории характеризуется стремлением представить синтаксическую систему языка в виду конечного списка моделей (типов, формул) предложений, которые представляют собой структурные схемы, включающие те или иные члены предложения. Вопросами сведения всего многообразия наблюдаемых в речи предложений к определённым образцам занимаются лингвисты разнообразных школ и направлений.

Одним из фундаментальных понятий современной синтаксической теории является понятие предложения. В последние десятилетия во многих синтаксических исследованиях, посвященных проблемам простого предложения, а также в работах общего характера всё более заметной становится тенденция к типологическому изучению предложения, то есть к системному, основанному на научных принципах выделению и описанию его типов (моделей, формул). Несмотря на это, определенные понятия «предложение», а в связи с этим и выявление его основных моделей, продолжает оставаться дискуссионным вопросом до наших дней. Трудность решения этой проблемы заключается, на наш взгляд, в разнообразии критериев, выдвигаемых различными лингвистами при определении предложения, а также в разногласиях, которые возникают по вопросу о границах предложения, его объеме, основных структурно-семантических типах и так далее. Даже краткий анализ употребляемой терминологии выявляет многочисленные различия в концепциях, в той или иной степени оперирующих понятием предложения.

В грамматической литературе используются такие термины, как основные структуры предложения, ядерные предложения, элементарные предложения, структурные схемы предложения, модели предложения, основные логико-семантические типы предложения, базисные модели, элементарные образцы, базисные структуры, структурные модели, первичные модели и так далее. Наличие такого количества терминов говорит о том, что, во-первых, проблема, о которой идет речь, далека от её окончательного решения и что, во-вторых, данное явление не однородно, а указанные расхождения не есть расхождения только терминологического порядка.

Краткий экскурс в историю создания классификаций моделей (типов) предложений на базе русского языка позволяет выделить от пяти до тридцати шести типов элементарных предложений.

Выделение типов (моделей) предложений в немецком языке характеризуется значительным расхождением в количестве типов, выдвигаемых отдельными исследователями, а также принципами их классификации. Количество моделей варьируется от четырех до тридцати трех.

Говоря об исследованиях классификаций моделей (типов) предложений на материале английского языка следует отметить, что методика выявления моделей предложений сводилась, большинством лингвистов, главным образом к устранению из предложения факультативных членов и свертыванию его до обязательных, вычеркивание которых оказалось бы невозможным. Несмотря на столь неоднозначное количество моделей (от 2 до 39), у большинства лингвистов тем не менее наблюдается общий подход к их выявлению, а именно: выделение образцов с полнозначными глаголами и глаголами, которые требуют обязательного присутствия других членов предложения.

Выявление основных моделей предложения во французском языке продолжает оставаться нерешенной проблемой до наших дней. Количество моделей колеблется от 6 до 32. На базе французского языка значительным вкладом в разработку теории предложения является стремление В.Г. Гака разграничить синтаксическую и семантическую структуры предложения, что является необходимым «ввиду ассиметрии формы и содержания синтаксиса».

Например, классификация В.Г. Гака включает 11 моделей предложения (с большим количеством субмоделей) и 7 типов предложений.

Таким образом, в лингвистической науке существуют многочисленные и порой противоречивые подходы к классификации моделей (типов) предложения, что свидетельствует о том, что данное явление не однородно и может реализоваться (даже в пределах одного языка) по-разному. Попытки классификации моделей предложения были предприняты отечественными и зарубежными лингвистами, однако выявление основных типов (моделей) предложения остается не только дискуссионным, но и открытым вопросом вплоть до наших дней.

Имеющиеся различия объясняются не только спецификой языков, но главным образом разногласиями, которые возникают по вопросу о границах предложения, его объеме, основных структурно-семантических типах и тому подобное.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамов Б.А.* Типология элементарного предложения в современном немецком языке. – М.: Изд-во Моск. гос. пед. ин-та иностр. яз. им. М. Тореца, 1972. – 104 с.
2. *Адмони В.Г.* Типология предложения // Исследования по общей теории грамматики. – М.: Наука, 1968. – С. 232-291.
3. *Бархударов Л.С.* Проблема предложения в трактовке различных грамматических направлений // ВЯ, 1976. - № 3. – С. 50-61.
4. *Виноградов В.В.* Основные вопросы синтаксиса предложений. – В кн.: Виноградов В.В. Исследования по русской грамматике. – М., 1975. – С. 53-87.
5. *Вовшин Я.Е.* Трансформационный синтаксис глагольных конструкций современного английского языка. – Минск: Вышэйш. школа, 1983. – 120 с.
6. *Гак В.Г.* Теоретическая грамматика французского языка. Синтаксис. – М., 2004. – 864 с.
7. *Гулыга Е.В.* Курс лекций по теоретической грамматике немецкого языка текст / Е.В. Гулыга. – М., 1971. Ч. II.: Синтаксис. – 169 с.
8. *Ломтев Т.П.* Предложение и его грамматические категории. – ЛГУ, 2007. – 200 с.
9. *Матвеева Н.Н.* Об исходных ядерных типах предложений. В сб.: Вопросы металингвистики. – Л., 1973. – С. 110-118.
10. *Почепцов Г.Г.* Конструктивный анализ структуры предложения. – Киев, 1971. – 192 с.
11. *Рахманкулова И.С.* Место моделей предложения в лингвистике текста. В сб.: Лингвистика текста. – Куйбышев, 1976. – 92 с.
12. *Рахманкулова И.С.* Проблемы лингвистики текста // Лингвистика текста. – Куйбышев, 1976. – С. 3-6.
13. *Теньер Л.* Основы структурного синтаксиса. – М.: Прогресс, 1988. – 653 с.
14. *Харрис Э.* Совместная встречаемость. В сб.: НЗЛ, Вып. II. – М., 1962. – С. 283-340.
15. *Шведова Н.Ю.* Спорные вопросы описания структурных схем простого предложения и его парадигм // ВЯ, 1973. – № 4. – С. 25-36.
16. *Brinkmann H.* Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung. – Dusseldorf, 1971. – 939 s.
17. *Benveniste E.* Problèmes de linguistique générale 2.– P.: Gallimard, 1968. – 358 p.
18. *Pottier B.* Linguistique générale. – P., 1974. – 338 p.

## ИЗУЧЕНИЕ НЕМЕЦКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

*Коротких Т.А.,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры романо-германской филологии  
МГОГИ, г. Орехово-Зуево*

Фразеология – это важная часть словарного состава любого языка. В её центральном пласте – идиоматике – проявляется национальное своеобразие и богатство языка. Поэтому в процессе преподавания иностранного языка в школе и вузе изучению фразеологии должно уделяться значительное внимание, тем более что понимание и усвоение фразеологических единиц (ФЕ) представляет для учащихся наибольшие трудности. Между тем знание фразеологического фонда иностранного и родного языков является непременным условием успешного диалога партнёров по межкультурной коммуникации. Сказанное в полной мере относится и к немецкой фразеологии.

Начало интенсивного изучения фразеологии как науки приходится на 40–70-е годы XX века и связано с именами В.В. Виноградова (русский язык), А.В. Кунина (английский язык), И.И. Чернышевой, А.Д. Райхштейна и их последователей (немецкий язык). Именно отечественным учёным принадлежит приоритет в разработке многих теоретических проблем и в выделении фразеологии как особой отрасли языкознания.

В отечественной германистике имеется несколько типов классификаций фразеологического материала немецкого языка, которые отражают в известном смысле периоды развития фразеологии как науки: семантическая, функциональная, стилистическая, лексико-синтаксическая и другие классификации.

Фразеология – это новый раздел лингвистики, который занимается устойчивыми словесными комплексами (УСК). Устойчивые словесные комплексы являются вторичными языковыми знаками. Они образуются на основе первичных языковых знаков – лексем. По грамматической структуре они могут быть словосочетаниями, предикативными сочетаниями и предложениями, которые образуются по продуктивным моделям синтаксиса. От переменных словосочетаний они отличаются тем, что внутри устойчивых сочетаний и предложений отсутствуют регулярные семантические отношения. Продуктивные структурно-семантические модели синтаксиса служат в этом случае для выражения различной семантики.

Таким образом, под устойчивыми словесными комплексами нужно понимать воспроизводимые словосочетания, предикативные сочетания и устойчивые фразы, которые обладают особой семантикой и как её носители входят в семантическую систему языка. Хотя понятие «фразеология» до сих пор не является однозначным, всё же можно сказать, что в последнее время победила та концепция, согласно которой этот раздел лингвистики должен заниматься всеми видами устойчивых словесных комплексов.

В настоящее время наиболее распространённой является структурно-семантическая классификация фразеологии современного немецкого языка, разработанная И.И. Чернышевой на основе применения комплексного метода, который учитывает грамматическую (синтаксическую) структуру, способ сцепления компонентов и значение, возникающее в результате взаимодействия структуры и наличия или отсутствия семантических сдвигов в компонентном составе устойчивых словесных комплексов [4, с. 176-232].

Соответственно этому, фразеологизмы можно определить как устойчивые словесные комплексы различных структурно-синтаксических типов с единичным сцеплением компонентов, чьё значение возникает путём полного или частичного семантического преобразования компонентного состава.

Комплексный метод позволяет выделить следующие четыре класса устойчивых словесных комплексов:

- 1) фразеологизмы («Phraseologismen»).

- 2) фразеологизованные образования («phraseologisierte Verbindungen»).
- 3) моделированные образования («modellierte Bildungen»).
- 4) лексические единства («lexikalische Einheiten»).

Последние три класса представляют собой устойчивые словесные комплексы нефразеологического типа. Фразеологизованные образования характеризуются серийной сочетаемостью одного семантически преобразованного компонента с целым рядом слов какой-либо определённой семантической группы, например: j-m Achtung, Anerkennung, Bewunderung, Lob, Verehrung, Beifall, Dank zollen. Моделированные образования возникают в языке по определённым структурно-семантическим моделям, которые реализуются в речи и имеют типизированную семантику, например, модель: (разг.) S + hin, S + her. Их реализации в речевых ситуациях практически безграничны: Bruder hin, Bruder her («даже если он мой брат»); Freund hin, Freund her; Geld hin, Geld her; Vater hin, Vater her. Лексические единства – это устойчивые словесные комплексы с номинативной функцией, обладающие семантической целостностью, но на основе прямых значений компонентов, например: die Bundesrepublik Deutschland, der Nahe Osten, die Europäische Union.

Первый разряд – фразеологизмы – включает в себя все собственно фразеологические единицы современного немецкого языка. По характеру значения, возникающего в результате взаимодействия структуры, сочетаемости и семантического преобразования компонентного состава, различаются:

- 1) фразеологические единства („phraseologische Einheiten“ bzw. „phraseologische Ganzheiten“), например: *etwas auf dem Kerbholz haben* «иметь за собой какую-либо вину».

- 2) фразеологические сочетания („phraseologische Verbindungen“), например: *ein blinder Passagier* «безбилетный пассажир».

- 3) фразеологические выражения, или устойчивые фразы („phraseologische Ausdrücke bzw. festgeprägte Sätze“), например: *Es ist nicht alles Gold, was glänzt* «Не всё то золото, что блестит», *Da liegt der Hund begraben!* «Вот где собака зарыта!» (то есть вот в чём суть дела!), *Du kriegst die Motten!* (возглас удивления, неодобрения).

**Фразеологические единства** являются самым многочисленным разрядом немецкой фразеологии. По своей семантике они отличаются идиоматичностью, то есть полным переосмыслением своего компонентного состава, а по структуре представляют собой устойчивые словосочетания самых разных синтаксических моделей. Ср., например:

S + V: *den Mund halten* «держат язык за зубами, молчать»;

Präp. + S + V: *in der Tinte sitzen* «разг. фам.: сидеть на мели»;

Adj. + S: *eine weiße Maus* «разг. шутол.: дорожный полицейский»;

S + S: *der Apfel der Zwietracht* «яблоко раздора»;

S + Präp. + S: *Schritt für Schritt* «шаг за шагом» (то есть постепенно);

Adj. + Konj. + Adj.: *alt und jung* «стар и млад» (то есть все);

V + Konj. + V: *schalten und walten* «хозяйничать, распоряжаться»;

Präp. + S: *durch die Bank* «разг.: без исключения; без разбору»;

Adj. + Konj. + S: *stolz wie ein Spanier* «гордый как испанец» (то есть очень гордый);

V + Konj. + S: *arbeiten wie ein Pferd* «работать как лошадь» (то есть очень интенсивно и напряжённо работать).

Приведёнными примерами богатство синтаксических структур не исчерпывается.

К данному разряду ФЕ можно успешно применить лексико-синтаксическую классификацию фразеологических единиц немецкого языка. Она охватывает следующие группы ФЕ:

- 1) глагольные фразеологизмы (*bei j-m in der Kreide stehen; die erste Geige spielen*).

- 2) субстантивные фразеологизмы (*der Apfel der Zwietracht; des Pudels Kern*).

- 3) адвербиальные фразеологизмы (*aus dem Stegreif; unter vier Augen*), а также парные сочетания слов (*Hand in Hand; in Hülle und Fülle; hin und wieder; hegen und pflegen*) и компаративные фразеологизмы (*schnell wie der Wind; aussehen wie drei Tage Regenwetter; treu sein wie ein Hund*).

Вторая группа фразеологизмов в структурно-семантической классификации – **фразеологические сочетания** – охватывает двучленные УСК, которые характеризуются частичным переосмыслением компонентного состава, например: *kalte Miete* «квартирная плата без стоимости отопления».

Третья группа – **устойчивые фразы** – представляет собой фразеологизмы со структурой предложения и охватывает две большие подгруппы, которые различаются по своим коммуникативным функциям и семантическим свойствам. Это пословицы (*Sprichwörter*) и поговорки (*sprichwörtliche Satzredensarten*).

К **пословицам** традиционно относят краткие употребительные в народе изречения с дидактической направленностью и обобщающим смыслом, применяемые к различным сторонам жизни. Специфической чертой семантики пословицы является также «цитатность», то есть ссылка на авторитет общепринятого мнения или народной мудрости, которая имплицитно или эксплицитно всегда присутствует при воспроизведении пословицы в речи.

Основной семантической чертой пословиц является их образность. С этой точки зрения пословицы можно разделить на три группы:

- 1) полностью образные.
- 2) частично образные.
- 3) необразные.

Образная метафоричность присуща многим немецким пословицам и их русским эквивалентам, например: *Das Ei will klüger sein als die Henne.* = Яйца курицу не учат; *Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.* = Яблоко от яблони недалеко падает; *Neue Besen kehren gut.* = Новая метла чисто метёт.

У частично образных пословиц образной является обычно группа сказуемого: *Hunger ist der beste Koch.* = Голод – лучший повар; *Alte Liebe rostet nicht.* = Старая любовь не ржавеет. Необразные пословицы также обладают той или иной степенью идиоматичности, поскольку содержат в себе ссылку на авторитет народной мудрости: *Über den Geschmack lässt sich nicht streiten.* = О вкусах не спорят.

Грамматическая структура пословиц определяется характером их содержания – обобщающим или поучительным смыслом. Именно поэтому пословицы выступают в форме повествовательного и отчасти побудительного предложения. Характерными чертами немецкого предложения вообще являются наличие подлежащего (номинативность), наличие сказуемого (предикативность), а также его двусоставность (то есть одновременное наличие и подлежащего, и сказуемого). Большинство немецких пословиц в исследуемом материале – это простые повествовательные предложения с наличием подлежащего и сказуемого: *Der Appetit kommt beim Essen; Vom ersten Streich fällt keine Eiche; Bei Nacht sind alle Katzen grau.* Характерной конструкцией для немецких пословиц является тип неопределённо-личного предложения с местоимением «*man*», что связано с их обобщающим характером: *Man lernt nie aus; Man muss die Feste feiern, wie sie fallen; Mit Geduld und Spucke fängt man eine Mücke.*

Многие немецкие пословицы обнаруживают также особые синтаксические структуры: *Keine Rose ohne Dornen; Kleine Nüsse, süße Kerne; Andere Länder, andere Sitten; Wie die Saat, so die Ernte; Erst wägen, dann wagen.* Сжатая форма отвечает такому требованию, предъявляемому к стилю пословицы, как лаконичность.

Структура сложноподчинённого предложения проявляется в таких синтаксических моделях, как *Wer...*, (*der*); *Was...*, (*das*); *Wenn...*, (*so*) и некоторых других. Наиболее продуктивной моделью является первая: *Wer A sagt, muss auch B sagen; Wer Pech angreift, besudelt sich; Wer wagt, gewinnt.*

**Поговорки** – это всесторонне устойчивые фразы литературно-разговорного, обиходно-разговорного и просторечного характера. В отличие от пословиц поговорки могут выражать только частный смысл и применяться к конкретным, хотя и типичным, ситуациям. Поговорки являются чрезвычайно многочисленным классом немецких фразеологизмов. Их функциональная специфика состоит в том, что говорящий выражает своё отношение (положительное или отрицательное) к какой-либо данной, конкретной ситуации; ср., например: *(Es ist) Alles in (schönster) Butter* (разг.: «всё в полном порядке»), *Gegen j-n/etw. ist kein Kraut*

gewachsen (разг.: «против кого-л./чего-л. нет никаких средств; кому-л./чему-л. ничем не можешь»). Для структуры поговорки характерным является тот факт, что привязка к определённому контексту употребления обычно выражена соответствующим местоимением или местоимённым наречием: *Dreimal darfst du raten* (разг.: «нетрудно догадаться»); *Darüber sind sich die Gelehrten noch nicht einig* (разг. шутл.: «это ещё не решено; об этом ещё идут споры»; «это дело тёмное»). Наличие такого компонента-конкретизатора позволяет отличить поговорку от пословицы.

Поговорки могут иметь не только характеризующий или оценивающий смысл, но и эмоционально-модальный. В этом случае можно говорить о междомётно-модальных устойчивых фразах, которые близки по смыслу к междометиям типа *ach!*, *panu!*, *pfui!* или модальным словам типа *ja*, *nein*, *keineswegs*. Они не содержат развёрнутого суждения, обладают абсолютной идиоматичностью и стабильностью формы. Например: *(Ach) Du lieber Himmel/Gott!* (разг.: возглас изумления); *Du kriegst die Tür nicht zu!* (разг., фам: возглас удивления, неодобрения; ср. русск.: «это уж ни в какие ворота не лезет!»); *(Aber) Ich bitte Sie!* (разг.: возглас возмущения; «я бы попросил!»).

В структурном отношении поговорки очень разнообразны. Помимо повествовательных поговорок существуют вопросительные фразы поговорочного типа, а также восклицательные, которые наиболее характерны для междомётно-модальных устойчивых фраз.

Таким образом, рассмотренные выше разряды фразеологических единиц современного немецкого языка ( фразеологические единства, фразеологические сочетания и фразеологические выражения или устойчивые фразы) – это центральный пласт немецкой фразеологии, который характеризуется той или иной степенью переосмысления своего компонентного состава, то есть идиоматичностью, и представляет поэтому наибольшие трудности для изучающих немецкий язык. На периферии фразеологии находятся устойчивые словесные комплексы неидиоматического характера, которые являются широко употребительными в немецком языке и без знания которых невозможно правильно строить предложения и осуществлять коммуникацию. Начинать изучение немецкой фразеологии целесообразно именно с данного типа УСК.

Поэтому вполне оправданным представляется тот факт, что школьные учебники немецкого языка содержат в основном **УСК неидиоматического характера**, отобранные в соответствии с тематикой параграфа учебника, например: *Schi (Schlittschuh) laufen, Ball (Tennis, Eishockey) spielen, Beeren sammeln, j-m Freude machen, j-m zur Verfügung stehen, sich (D.) Mühe geben, einen Platz belegen, zum Ausdruck bringen, einen Einfluss ausüben*. При этом авторы придерживаются принципа повторяемости и постепенного усложнения языкового материала. Широко представлены также устойчивые фразы междомётно-модального и экспрессивно-эмоционального характера: *Guten Tag!*, *Auf Wiedersehen!*, *Bis bald!*, *Danke schön!*, *Wie geht's?*, *Das stimmt (nicht)*, *Wie schade!*, *Und ob!* Подобные клише (формулы приветствия, вежливости, согласия, несогласия, удивления, радости, досады и тому подобное) помогают строить диалог между собеседниками, то есть служат процессу коммуникации, что соответствует целям и задачам преподавания иностранного языка в школе.

Изучение немецкой фразеологии в языковом вузе или на факультете иностранных языков педуниверситетов может осуществляться в рамках таких учебных дисциплин, как «Лексикология» и «Стилистика немецкого языка», «Теория и практика перевода», «Практика устной и письменной речи», «Стилистический анализ текста» и «Язык прессы».

УСК неидиоматического типа широко представлены в текстах общественно-политической и научно-популярной литературы. Исследование языка немецкой прессы показало высокую частотность глагольных УСК со структурой **S (Akk.) + V**, например: *ein Problem lösen, eine Rolle spielen, einen Vertrag abschließen, eine Entscheidung treffen, Aufmerksamkeit schenken, einen Beitrag leisten zu (D.), Stellung nehmen zu (D.), Wert legen auf (Akk.), Bescheid wissen, Beachtung finden*, и со структурой **Präp. + S + V**: *zum Ausdruck bringen, von Bedeutung sein, im Mittelpunkt stehen, in der Lage sein, auf der Tagesordnung stehen, im Vordergrund stehen, in Betracht ziehen, in Betrieb nehmen, zur Verfügung stehen, von Bedeutung sein, in Gang bringen* и тому подобное. Подобные УСК неидиоматического характера относятся к типично газетному стилю речи и являются стержнем немецкого предложения.

Более того, подобные УСК широко представлены также в литературе по домашнему чтению, например: *sich in Bewegung setzen, in Empfang nehmen, auf den Einfall kommen, Rücksicht nehmen, in Aufregung geraten, ins Schwätzen kommen, kein Ende nehmen, die Achseln zucken, einen Dienst erweisen, in Betracht kommen* (В. Kellermann. Das Blaue Band).

Учитель должен объяснить учащимся, что многие глагольные УСК немецкого языка имеют синонимы в виде простого глагола: *zum Ausdruck bringen* = ausdrücken, *einen Beitrag leisten* = beitragen, *einen Besuch abstatten* = besuchen, *einen Einfluss ausüben* = beeinflussen. Необходимо обращать внимание учащихся на вариативность в рамках УСК, например: *von großer Bedeutung/von großem Gewicht sein, Vorschläge/Initiativen unterbreiten*; на возможность усложнения именного компонента в составе УСК: *Friedensvorschläge/Friedensinitiativen unterbreiten*, а также на возможность расширения состава УСК адъективными компонентами: *von (großer, besonderer, wichtiger, außerordentlicher) Bedeutung sein*.

Следует объяснить также способ образования и семантику УСК с серийной сочетаемостью компонентов: *Hilfe leisten, Beistand leisten, Widerstand leisten, Beitrag leisten*. Отдельными УСК учащиеся должны владеть активно, чтобы уметь кратко передать основное содержание газетной статьи или главы из книги по домашнему чтению: *es geht um + Akk., es handelt sich um + Akk., die Rede ist von + D.* (все три оборота имеют значение: «речь идёт о ком-либо, о чём-либо»).

В газетно-публицистическом стиле речи встречаются также фразеологизмы с полностью переосмысленным значением – **идиомы**: *sich mit fremden Federn schmücken; bei j-m in der Kreide stehen; j-m im Nacken sitzen; (finanziell) in der Klemme stecken; die Spreu vom Weizen trennen; nur Bahnhof verstehen; zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen; von j-m, etw. die Finger lassen* (газета «Markt»). Использование идиоматики способствует усилению экспрессивности высказывания.

Большой частотностью употребления в газете пользуется также такой разряд фразеологических единиц немецкого языка, как парные сочетания слов (Wortpaare): *gang und gäbe; nie und nimmer; Alt und Jung; Arm und Reich; Leib und Seele; Arm in Arm; die Art und Weise; mit Haut und Haaren; zwischen Tür und Angel; zwischen Hoffen und Bangen; auf Heller und Pfennig; das Auf und Ab* (an der Börse) (газета „Markt“).

Богатым материалом для изучения немецкой фразеологии являются книги по домашнему чтению и учебники по аналитическому чтению и стилистическому анализу текста. Произведения немецкой художественной литературы современных авторов изобилуют экспрессивной идиоматикой разговорно-обиходного характера, отражая реальный коммуникативный процесс. В этом отношении особенно характерны роман Э.М. Ремарка «Три товарища» и повесть Г. Гёрлиха «Летняя история», которые обычно используются студентами как пособия по домашнему чтению.

Преподавателю следует подготовить студентов к тому, что при чтении книги им может встретиться ряд устойчивых оборотов с целостной фразеологической семантикой, которая не соответствует сумме значений составляющих их компонентов; ср. примеры из «Летней истории» Г. Гёрлиха: *j-m auf den Wecker fallen* – разг. фам. «действовать на нервы кому-либо; раздражать, нервировать кого-либо»; *über alle Berge sein* – разг. «быть далеко отсюда» (≈ и след простыл); *am Ende seines Lateins sein* – разг. «стать в тупик, исчерпать все свои средства»; *j-n aus dem Häuschen bringen* – разг. фам. «выводить из себя кого-либо»; *blau sein* – разг. «быть пьяным в стельку»; *Trübsal blasen* – разг. «жаловаться, хныкать, хандрить»; *ein toller Hecht* – разг. фам. «бедовый парень, шальная голова» и многие другие. Студенты должны уметь объяснить на немецком языке значение подобных ФЕ и найти по возможности их эквивалент в русском языке, составить свой ситуативный пример на их употребление в речи.

Особенно эффективным является использование на уроке немецкого языка немецких **пословиц** и их русских эквивалентов. Изучение немецких пословиц можно начинать на младших ступенях обучения с простейших по структуре устойчивых фраз (*Wissen ist Macht; Wer sucht, der findet; Eile mit Weile!*) и продолжить на старших ступенях обучения (*Fleiß bringt Brot, Faulheit – Not; Ohne Saat keine Ernte; Den Freund erkennt man in der Not*). Учащие-

ся должны уметь объяснить значение немецкой пословицы и найти её эквивалент в русском языке. Использование пословиц на уроке немецкого языка обогащает речь учащихся и имеет также воспитательное значение. Особый характер звуковой организации (аллитерация, ассонанс, рифма, ритм и тому подобное) делает пословицы весьма пригодным материалом для фонетических упражнений.

Пословицы могут эффективно использоваться не только на уроке, но и во внеклассной работе – как материал для проведения викторин, конкурсов, диспутов и тому подобное. Большой интерес у учащихся вызывают, например, следующие задания, представленные в таблицах 1 и 2.

**Табл. 1.** Подберите к немецким пословицам русские эквиваленты из правой колонки.

№ п/п	Немецкие пословицы	№ п/п	Русские пословицы
1.	Viele Köche verderben den Brei.	a)	Не потопашь – не полопашь.
2.	Die Katze lässt das Mäusen nicht.	b)	Услужливый дурак опаснее врага.
3.	In der Not frisst der Teufel Fliegen.	c)	У семи нянек дитя без глазу.
4.	Die gebratenen Tauben fliegen einem nicht ins Maul.	d)	Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать.
5.	Es ist noch kein Meister vom Himmel gefallen.	e)	Сколько волка ни корми, он всё в лес смотрит.
6.	Sich regen bringt Segen.	f)	На безрыбье и рак рыба.
7.	Probieren geht über Studieren.	g)	Худой мир лучше доброй ссоры.
8.	Blinder Eifer schadet nur.	h)	Не боги горшки обжигают.
9.	Man soll den Tag nicht vor dem Abend loben.	i)	Без труда не выловишь и рыбки из пруда.
10.	Ein magerer Vergleich ist besser als ein fetter Prozess.	j)	Цыплят по осени считают.

Ключи:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
c	e	f	i	h	a	d	b	j	g

**Табл. 2.** Составьте пословицы из двух частей, переведите их на русский язык.

№ п/п	Начало пословицы	№ п/п	Продолжение пословицы
1.	Friede ernährt,	a)	mahlt zuerst.
2.	Wenn die Katze fort ist,	b)	(da) fallen Späne.
3.	Besser der Spatz in der Hand	c)	muss fühlen.
4.	Wes Brot ich esse,	d)	tanzen die Mäuse.
5.	Wer nicht hören will,	e)	so die Herde.
6.	Wie der Hirt,	f)	so zwitschern auch die Jungen.
7.	Wo gehobelt wird,	g)	fällt selbst hinein.
8.	Wie die Alten sungen,	h)	des Lied ich singe.
9.	Wer anderen eine Grube gräbt,	i)	Unfriede verzehrt.
10.	Wer zuerst kommt,	j)	als die Taube auf dem Dach.

Ключи:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
i	d	j	h	c	e	b	f	g	a



И, наконец, как школьникам старших классов, так и студентам вуза можно предложить творческое задание: написать эссе на немецком языке на тему какой-либо немецкой поговорки, которая позволит им рассуждать, высказывать своё мнение и аргументы «за» и «против» – возможно, в формате ЕГЭ.

В старших классах средней школы и в студенческой аудитории наряду с народными пословицами целесообразно использовать также **крылатые выражения** (сентенции и афоризмы) известных немецких писателей, обладающие смысловой ёмкостью при лаконичной форме, многие из которых пополнили собой золотой фонд немецкой фразеологии; ср., например, крылатые выражения из произведений Ф. Шиллера: *Früh übt sich, was ein Meister werden will* «Кто сызмала начнёт, тот мастер будет»; *Verbunden werden auch die Schwachen mächtig* «Сплотившись, даже слабые могучи»; *Allzu straff gespannt zerspringt der Bogen* «Натянутый сверх меры, треснет лук». Специфическая черта семантики крылатых выражений – ссылка на авторитет источника информации – позволяет использовать их в целях большей концентрации внимания учащихся, особенно в самом начале урока.

В заключение можно порекомендовать толковые словари и справочные пособия по немецкой фразеологии, изданные за рубежом [2; 3], и переводные словари, изданные в нашей стране [1]. «Немецко-русский фразеологический словарь» Л.Э. Биновича и Н.Н. Гришина – самое полное и авторитетное собрание фразеологии немецкого языка в отечественной лексикографии, снабжённое переводом фразеологических единиц немецкого языка на русский язык и примерами на их употребление в современной немецкой речи. Этот словарь призван быть хорошим помощником и для школьного учителя немецкого языка, и для вузовского преподавателя, и для переводчика, а также для всех тех, кто интересуется немецкой фразеологией.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь / Л.Э. Бинович, Н.Н. Гришин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1975. – 656 с.
2. DUDEN Redewendungen: Wörterbuch der deutschen Idiomatik (Der Duden in 12 Bänden). Bd. 11. – 3., überarbeitete und aktualisierte Auflage. – Hrsg. von der Dudenredaktion. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2008. – 960 S.
3. Röhrich L. Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten / L. Röhrich. – Bd. 1-2. – 3. Aufl., - Freiburg, Basel, Wien: Herder, 1974. – 1255 S.
4. Stepanova M.D., Černyševa I.I. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. – М.: Academia, 2003. – 256 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Маслечкина С.В.,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры романо-германской филологии  
МГОГИ, г. Орехово-Зуево*

Одним из направлений реализации ФГОС в школьной практике является дальнейшее развитие коммуникативной компетентности и применение новых информационных технологий в школе.

Под информационными технологиями понимают не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция в современном её понимании предусматривает формирование способности к межкультурному взаимодействию [Полат 2001; 14].

Всё более необходимым условием получения и передачи информации по любой специальности становится Интернет. Он же является виртуальной формой общения, занимающей все более весомое место в жизни подростков. Данная статья посвящена вопросу использования Интернета при обучении иностранному языку.

Предмет «Иностранный язык» имеет свою специфику, которая заключается в обучении различным видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению, письму. Приоритет в обучении иностранным языкам принадлежит устным упражнениям. Основная специфика предмета и основная трудность преподавания заключается в формировании умений говорения.

Лишь в общении, а именно: в живом общении можно обучать речевой деятельности. Компьютерная программа, CD-ROM диск могут обеспечить лишь квази-общение. Исключение составляют компьютерные телекоммуникации. Кроме того, коммуникативная компетенция теснейшим образом связана с лингвистической, а также с культуроведческой компетенцией. Из этого следует что, система обучения иностранным языкам должна быть построена таким образом, чтобы учащийся мог получить информацию о культуре страны изучаемого языка [Полат 2001; 15].

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося. Учитель должен выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество, а также активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам.

Возможности Интернет-ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создаёт условия для получения любой информации. Можно принимать участие в викторинах, олимпиадах, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, в видеоконференциях.

Интернет можно использовать и для изучения иностранных языков, например:

- Индивидуализировать обучение.
- Раскрыть большие резервы учебного процесса и личности учащегося.
- Расширить дидактические возможности учителя, облегчить его труд, позволяя переложить на машину сложную и трудоёмкую часть учебной работы.
- Повысить активность обучаемых.
- Повысить эффективность процесса обучения.
- Улучшить качество наглядных элементов урока, создать комфортную среду обучения.
- Сократить время проверки знаний ученика.
- Дать возможность реального общения со своими зарубежными сверстниками и коллегами, как учителям, так и школьникам. [Винтер 2003].

Обучать иностранному языку – это значит, обучать общению, передаче и восприятию информации. Существует три области, в которых Интернет может вывести обучение иностранному языку на новый уровень. «...Это коммуникация, информация и публикация. Коммуникация осуществляется с помощью электронной почты, огромные пласты информации заключены во всемирной паутине (World Wide Web), публикация может осуществляться путём создания собственной страницы в Интернете. Интернет вносит в эти области новое измерение. Коммуникация значительно облегчается и ускоряется, информация становится доступна, актуальна и аутентична, а публикация в Интернете имеет неизмеримо более широкую аудиторию. С дидактической точки зрения преимущество Интернета перед традиционными средствами обучения заключается, прежде всего, в доступности и актуальности аутентичных материалов, а также в облегчении и ускорении межнациональной коммуникации...» [Подопригорова 2003; 25].

В компьютере материал подаётся с помощью аудио, видео и анимации, в то время как в учебниках он статичен. «...Упражнения в электронных учебных курсах подходят для самостоятельной работы учащихся, так как в виде помощи им придаются грамматические таблицы и лексические структуры. Упражнения дополняются акустическими и анимационными трюками, что делает их более наглядными и привлекательными. Компьютер помогает учащимся исправлять свои ошибки так, что они не боятся их делать. Учащиеся могут работать в подходящем для них режиме: компьютер их не подгоняет, а терпеливо ждёт, пока они сами справятся с упражнениями. Компьютер проводит дифференцированный анализ ошибок и оценивает сделанные упражнения. Тексты с пропущенными словами могут подбираться индивидуально для каждого учащегося. Можно варьировать частоту пропусков или включать пропуски в зависимости от грамматической или лексической темы (пропуск артиклей, неопределённые формы глаголов, окончаний имён существительных или прилагательных, лексических или грамматических оборотов)...» [Макаревич 2001; 40].

Интернет в обучении не является альтернативой традиционным учебникам. Интернет в обучении – новое техническое средство обучения, которое позволяет успешно справиться с поставленной задачей. Использование электронных учебных курсов является мотивированным дополнением к традиционному учебнику.

Использование Интернета на уроке невозможно без участия учителя. Учителя должны знать, что им может предоставить Интернет для повышения собственного профессионального уровня. Это прежде всего учительские форумы для обмена информацией и опытом, для создания проектов, заданий и упражнений, основой которых является материал из Интернета [Макаревич 2001; 42].

Большие возможности для учителей немецкого языка предоставляет Гёте-Институт [www.goethe.de](http://www.goethe.de). Одним из проектов Гёте-Института является работа со статьями молодёжного приложения “Jetzt” и “Süddeutsche Zeitung” [www.goethe.de/z/jetzt](http://www.goethe.de/z/jetzt) .. В этих статьях есть электронные ссылки на словарь, на соответствующие упражнения и на многочисленный дополнительный материал. В этом электронном курсе имеется страница для учителей, на которой даются подробные рекомендации по использованию статей на уроке.

Существуют и другие возможности для учителей немецкого языка, например, можно познакомиться со знаменитыми немецкими издательствами: [www.deutsch-als-fremdsprache.de](http://www.deutsch-als-fremdsprache.de), [www.wirtschaftsdeutsch.de](http://www.wirtschaftsdeutsch.de). На этих сайтах представлены тексты в зависимости от уровня подготовки учащихся, подходящие упражнения, советы для учителей по подготовке и проведению занятий в Интернете.

Подробно познакомиться с учебными пособиями, которые выпускают различные немецкие издательства можно на следующих сайтах: [www.stufen.de](http://www.stufen.de), [www.cornelsen.de](http://www.cornelsen.de), [www.langenscheidt.de](http://www.langenscheidt.de), [www.klett-verlag.de](http://www.klett-verlag.de), [www.edition-deutsch.de](http://www.edition-deutsch.de).

Для поиска аудио- и текстовых материалов в Интернете можно использовать каталоги. Так как учителя интересуют аудиоматериалы, которые записаны представителями разных стран и континентов, то следует использовать глобальные каталоги.

В Интернете существует ряд сайтов, на которых представлено огромное количество литературных произведений. Например: <http://www.bartleby.com>; <http://promo.net>.

Сложнее обстоит дело со звуковыми материалами – их в Интернете намного меньше. «...Они трудоёмки в изготовлении и требуют большого пространства для размещения на web-

серверах. Причём для учителя подойдут только файлы, записанные с высоким качеством носителями языка. Поэтому после составления запроса среди найденных сайтов большинство окажется платными или Интернет-магазинами, представляющими аудиозаписи на кассетах или компакт-дисках. Использование каталогов позволяет повысить точность поиска, однако большая часть материалов уходит из сферы поиска, поэтому целесообразно использовать и поисковые машины, сужая критерии поиска использованием логического «и». При этом в запросе обязательно должна присутствовать строка «MP3»...» [Филиппов 2002; 14].

Интересные сайты для учителей:

<http://www.audiobooksforfree.com> – сайт бесплатных аудиокниг.

<http://www.eviews.net> – сайт с подборкой интервью известных личностей.

В библиотеке сайта <http://www.eviews.net> имеется более 50 интервью людей с различных континентов, с разным произношением. Для учителя предлагается уже готовый план урока, на котором можно использовать данный звуковой фрагмент. В нём можно найти текст интервью, словарь, вопросы для обсуждения. Кроме того, на одной из страниц приведены подробные методические рекомендации по использованию звуковых пособий.

<http://artifact.cns.ru> на этой страничке можно найти электронные книги (грамматика, разговорный язык), звуковые материалы.

<http://www.voanews.com> здесь представлено большое количество радиопрограмм на различные темы. Все материалы структурированы по разделам и большинство из них имеют звуковое сопровождение.

[www.study.ru](http://www.study.ru) на этой страничке можно найти огромную подборку методических материалов, каталоги ресурсов, новости образования, база данных по школам иностранных языков, цикл бесплатных уроков, грамматика и тесты, языковые игры и так далее.

Сегодня компьютер становится мощным катализатором в системе обучения иностранным языкам. С помощью компьютерной технологии, Интернета успешно можно решить проблемы повышения мотивации и мыслительной речевой деятельности учащихся в изучении иностранного языка. На продвинутом этапе при правильном применении Интернет может стать полезным и необходимым средством не только для обучения иностранному языку, но и для привития школьникам новой культуры учёбы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Бим И.Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – М.; Просвещение, 1986.
2. *Винтер Г.Б.* Использование Интернета на уроке немецкого языка. [www.pedsovet.alledu.ru/forum/636/417/6626/1](http://www.pedsovet.alledu.ru/forum/636/417/6626/1) 11.09.03
3. *Карпов А.С.* Интернет в подготовке будущих учителей // Иностранные языки в школе. – 2002. - № 4. – С. 73-78.
4. *Макаревич И.Г.* Использование Интернета на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 2001. - № 5. – С. 40-43.
5. *Мишина Г.С.* Из опыта работы с международными e-mail проектами // Иностранные языки в школе. – 2000. - № 4. – С. 54-57.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студентов педвузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е.С.Полат, М.Ю.Бухарина, М.В.Можеев, А.Е.Петров; под ред. Е.С.Полат. – М: Издательский центр «Академия», 2001.
7. *Платонова Н.А.* Интернет на уроке немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 1999. - № 4. – С. 17-19.
8. *Подопригорова Л.А.* Использование Интернета в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2003. - № 5. – С. 25-30.
9. *Полат Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. - № 2-3.
10. *Полат Е.С.* Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2001. - № 2-3.
11. *Филиппов М.* Использование звуковых ресурсов Интернета при обучении английскому языку // Английский язык. – 2002. - № 13. – С. 14.

## ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ДЦП

*Меркина А.О.,  
учитель английского и французского языков  
МОУ гимназия №14, г. Орехово-Зуево*

В настоящее время в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями (8% всех детей), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды. Среди всей популяции детей с ограниченными возможностями здоровья значительную часть занимают дети, страдающие различными формами детского церебрального паралича – от 2 до 6 больных на 1000 детского населения.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Термин «детский церебральный паралич» (ДЦП) обозначает группу двигательных расстройств, возникающих при поражении двигательных систем головного мозга и проявляющихся в недостатке или отсутствии контроля со стороны нервной системы за функциями мышц.

Ребенок с таким заболеванием нуждается в особой помощи при обучении. Ведь очень часто он понимает гораздо больше, чем может сказать или показать.

Благодаря интенсивным занятиям в дошкольном возрасте ребенок, достигший школьного возраста, оказывается вполне нормальным в умственном отношении и практически обучаемым.

Эффективными приемами коррекционного воздействия на эмоциональную и познавательную сферу детей с ДЦП являются:

- игровые ситуации;
- дидактические игры;
- игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться с другими;
- психогимнастика и релаксация, позволяющие снять мышечные спазмы и зажимы, особенно в области лица и кистей рук.

Практическая реализация обучения детей-инвалидов предполагает сочетание надомного и дистанционного обучения. Такой способ обучения позволит на начальном этапе предотвратить возможные трудности учащихся по освоению ими новой информационно-образовательной среды, в которой осуществляется дистанционное обучение и позволит постепенно приобрести навык эффективной деятельности в ней.

**Дистанционное обучение** – это новая ступень обучения, на которой обеспечивается применение информационных технологий, основанных на использовании персональных компьютеров, видео- и аудиотехники. Дистанционное обучение дает возможность детям с ограниченными возможностями получить достойное образование.

Особенность педагогического процесса с использованием дистанционных технологий состоит в том, что в отличие от традиционного образования, где центральной фигурой является преподаватель, «центр тяжести» постепенно переносится на обучающегося, который активно строит свой учебный процесс. Важная функция преподавателя – поддержать обучающегося в его деятельности, способствовать его успешному продвижению в море учебной информации.

В процессе обучения в телекоммуникативной компьютерной образовательной среде дети-инвалиды получают не только знания школьной программы, но и новый уровень образования, навыки работы в Интернете для дальнейшего обучения в институте. Дети учатся гибкому взаимодействию с учителем и другими учащимися посредством компьютера, обме-

ниваясь информацией, ведь этим ребятам так не хватает общения со сверстниками, что способствует социализации и личностному развитию.

#### *Общие принципы и правила коррекционной работы*

1. Индивидуальный подход к каждому ученику.
2. Предотвращение наступления утомления, используя для этого разнообразные средства (чередование умственной и практической деятельности, преподнесение материала небольшими дозами, использование интересного и красочного дидактического материала и средств наглядности).
3. Использование методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся, развивающих их устную и письменную речь и формирующих необходимые учебные навыки.
4. Проявление педагогического такта. Постоянное поощрение за малейшие успехи, своевременная и тактическая помощь каждому ребёнку, развитие в нём веры в собственные силы и возможности.

#### *Обучение иностранному языку детей с ДЦП*

Основной задачей учителя иностранного языка является развитие коммуникативной компетенции ученика. Наиболее частым расстройством детей с ДЦП является нарушение произносительной стороны речи. В связи с этим при развитии у детей с таким диагнозом навыков устной речи необходимо большее внимание уделить артикуляции звуков, большинство из которых кардинально отличаются от «родных». Во время занятий не следует требовать от ребенка чрезмерных усилий. Начать занятие следует с объяснения положения органов речи для правильного произнесения звука. Звук или звуковая форма слова должны быть представлены графически. Для развития фонематического слуха учитель произносит ряд слов, ребенок считает, сколько слов с новым звуком было произнесено или производит определенное действие, например, хлопает в ладоши, когда слышит слово с новым звуком. Также рекомендуются различные упражнения на дуге.

Нарушения произносительной стороны речи влекут за собой трудности в усвоении лексической системы языка. Дети не знают значения многих слов, заменяют значение одного слова значением другого, совпадающим с ним по звучанию. Характерные нарушения лексики у детей с ДЦП обусловлены спецификой самого заболевания. В силу двигательных нарушений, ограниченности социальных контактов, активное познание окружающего мира ребенком ограничено. Отмечаются специфические трудности в формировании целостного представления о предмете, а также о восприятии его основных качеств. Словарь ребенка расширяется введением названий окружающих его предметов (*a pen, a cat, a dog, an apple/ le stylo, le chat, le chien, la pomme*), затем пространственных понятий (вперед, назад, далеко, близко), временных представлений (*morning, night, then/ le matin, le soir, puis*). Постепенно ребенок учится различать сходные предметы по существенным признакам и обозначать их словом.

У детей с ДЦП усвоение грамматических форм и категорий происходит крайне медленно из-за ограниченности их речевого общения, недостаточности слухового восприятия, внимания к звуковой стороне речи. Учащиеся с ДЦП нередко затрудняются в правильном употреблении отдельных грамматических форм и категорий, нарушают структуру предложений (пропускают артикли, предлоги, второстепенные члены предложений, не соблюдают порядок слов). Все специальные занятия по развитию грамматического строя речи сочетаются с обогащением опыта разговорной речи детей. Формирование лексико-грамматической стороны речи осуществляется как единый неразрывный процесс. Успешное формирование грамматических навыков и умений у детей с церебральным параличом возможно только при комплексном подходе к умственному и речевому развитию детей.

*Не забывают!*

Педагогу, работающему с детьми с ограниченными возможностями, в том числе с диагнозом ДЦП, следует:

- быть терпеливым и наблюдательным. Дети не учатся непрерывно, они нуждаются в отдыхе. Следует внимательно наблюдать за ребенком, стараться понять, как он мыслит, что он знает, как использует навыки;
- разговаривая с ребенком, давать ему время ответить на вопросы, говорить по очереди, помнить о важности повторения;
- быть последовательным, двигаться от простого к сложному, от одного навыка к другому;
- разнообразить занятия, ежедневно вносить новые элементы в свой урок;
- быть практичным, давать больше самостоятельности ребенку в выборе методов решения и ответов – это способствует развитию самостоятельности;
- быть выразительным, эмоциональным, менять интонации голоса, но говорить внятно, не сюсюкать;
- чаще хвалить и поощрять ребенка.

Ребенок с ограниченными возможностями здоровья живет в замкнутом пространстве любви, понимания и тишины, и любой стук, крик и даже просто кашель заставляют ребенка вздрагивать, внутренне сжиматься. Поэтому диалог между учеником и учителем должен осуществляться больше при помощи глаз, а если голоса, то очень тихого, доходящего до шепота.

«Мы с тобой говорим глазами, ведь глаза – это нить между нами»

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Гозман Л.Я., Шестопал Е.Б.* Дистанционное обучение на пороге XXI века. – М.: Мысль, 1999. – 368 с.
2. Детский церебральный паралич Хрестоматия / под ред. Л.М. Шипицыной и И.И. Мамайчук. – СПб.: Дидактика Плюс, 2003. – 520 с.
3. Дистанционное обучение//под ред. Е.С. Полат. – М., 1998. – 224 с.
4. Основы специальной психологии. – 3-е изд. / под ред. Л.В.Кузнецовой. – М.: Академия, 2006. – 480 с.
5. *Шахмаев Н.М.* Технические средства дистанционного обучения. – М.: Знание, 2000. – 276 с.

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

*Поддубская О.Н.,  
к.п.н., доцент кафедры методики  
преподавания иностранных языков  
МГОГИ, г. Орехово-Зуево*

На современном этапе развития отечественного языкового образования раннее обучение иностранному языку в массовой общеобразовательной школе признается одним из наиболее перспективных направлений в области преподавания иностранных языков. Признано, что обучение иностранному языку в начальной школе способствует не только более прочному и свободному практическому владению им, но и несет в себе большой интеллектуальный, воспитательный и нравственный потенциал.

Начало обучения иностранному языку младших школьников приходится на период, называемый в психологии сензитивным, то есть наиболее выгодным в психофизиологическом плане: ребенок 6–7 лет обладает гибкостью речевого механизма, он без усилий запоминает большое количество слов, речевых клише, на основе имитации овладевает произношением и интонированием.

Младшие школьники обладают следующими психологическими особенностями:

- они способны к целевому запоминанию информации; оценивать свои поступки и поступки товарищей; имеют более высокий темп умственного развития по сравнению со старшими детьми;
- у них начинает формироваться логическое мышление; способности к простейшим формам абстракции, обобщения, умозаключения; познавательные потребности; способность сохранять устойчивое внимание при выполнении заданий;
- развивается образное мышление, интенсивное воображение и начинается постепенный переход к понятийному мышлению.

С возрастом эти способности детей угасают, и требуется значительно больше усилий для достижения тех же результатов обучения.

Авторитетные отечественные психологи, такие, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина и другие считают, что при организации обучения следует опираться на особенности, качества и свойства, которые являются уже созревшими чертами личности ребенка. Зная психологические возможности ребенка и трудности, с которыми он может встретиться в процессе обучения, можно создать методику, несущую в себе развивающий и образовательный потенциал.

Все обучение должно строиться как удовлетворение познавательных, игровых, личностных, психофизиологических потребностей и возможностей ребенка. В этом – и преимущества, и недостатки раннего изучения иностранного языка. Самым лучшим стимулом к дальнейшему обучению для учащихся 1–4 классов является чувство успеха. Чтобы эффективно спланировать процесс обучения детей младшего школьного возраста, учителю необходимо учитывать стадии их когнитивного, эмоционального, физического, социального и языкового развития. При планировании урока, прежде всего, необходимо учитывать уровень языковых навыков ребенка на родном языке, тогда и обучение второму языку будет идти более успешно. Следует также учитывать индивидуальные особенности детей путем деления класса на малые группы, и уже в группах осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку. Причем детям младшего школьного возраста необходима похвала за каждый успешный шаг, так как каждому из них важно понимать, что учитель относится к нему как к личности.

Необходимо учитывать и особенности физического развития младших школьников. С одной стороны, им трудно подолгу спокойно сидеть из-за недостатка контроля над двига-



тельными мышцами, поэтому в урок рекомендуется включать задания, связанные с выполнением активных действий (игры, песни с движениями, упражнения). Они чувствуют постоянную потребность в движении, рисовании, конструировании, мимике. С другой стороны, уже имеющийся определенный уровень развития мускулатуры младшего школьника влияет на умение ребенка сконцентрировать взгляд на странице, строчке или слове, держать карандаш или ручку, хотя для достижения координации между визуальным восприятием и механическим движением, руки детей нуждаются в постоянной тренировке.

В процессе обучения иностранному языку на начальном этапе необходимо помнить о содержательной стороне. Обучение должно затрагивать интересы ребенка, отвечать его потребностям в общении и познании. На уроке иностранный язык должен органично встраиваться в игровую деятельность и сопровождать ее естественным образом.

Таким образом, игра как методический прием позволяет создать ситуацию, в которой ребенок не может участвовать молча. В процессе игрового общения должен использоваться увлекательный сказочный сюжет, необычные приключения героев сказок, так как чтобы помочь своим любимым героям выбраться из всевозможных ситуаций, учащийся должен что-то сказать на иностранном языке. Таким образом, незаметно для себя он не только усваивает определенное количество лексического и грамматического материала, но и развивает лингвистические способности и психические функции, необходимые для овладения иностранным языком.

Далее обратимся к методическим принципам образовательного процесса по иностранному языку на начальном этапе. Первым принципом обучения является то, что учителю следует опираться на подражательные способности младших школьников, их воображение и образное мышление – качества, важные для обучения иностранному языку, на имитативной основе.

В то же время следует помнить, что имитация не является основным и единственным механизмом овладения языком в детском возрасте. Сензитивный период не исключает осознанного усвоения языка. Дети 6–7 лет психологически готовы к сознательному изучению иноязычного материала, способны овладевать иностранным языком как средством общения.

В сценариях уроков должны создаваться условия общения, адекватные реальным, что обеспечивает успешное овладение речевыми умениями и их использование детьми в условиях реального общения. Успешная реализация принципа овладения иностранным языком через общение во многом зависит от умения учителя быть настоящим речевым партнером и создавать благоприятный психологический климат на уроке.

Коммуникативное обучение строится таким образом, что все его содержание и организация пронизаны новизной. Принцип новизны предусматривает постоянную вариативность компонентов учебных ситуаций, условий обучения, форм речевых высказываний, заданий и примеров их выполнения. Таким образом, достигается отказ от обязательного заучивания материала и развиваются продуктивные речевые умения учащихся.

Согласно принципу индивидуализации на занятиях действуют два правила: правило избыточности подачи материала и правило отсроченности результатов его усвоения. Самые способные ученики могут усваивать материал с однократного предъявления, менее способные – после двух-трехкратной проработки или к концу обучения.

Одним из ведущих методических принципов обучения иноязычному общению младших школьников следует также назвать принцип интегративности. Интегрируя иностранный язык с другими предметами, например, окружающим миром, музыкой, рисованием, трудом, мы ставим задачу сочетания речевых действий на иностранном языке с действиями, характерными для других предметов. Например, рисуя, ребенок говорит на иностранном языке, что он делает.

Начальный этап обучения иностранному языку является наиболее ответственным, так как он во многом определяет успех дальнейшего обучения. Задача учителя – не обмануть ожиданий учащихся, максимально облегчить им процесс овладения языком, сделать его доступным и интересным. Используя передовой опыт, эффективные приемы обучения, весь арсенал средств УМК, учитель должен стремиться создать на уроке атмосферу доброжела-

тельности, взаимного доверия и уважения, всячески поощрять первые успехи младших школьников.

Для организации эффективного образовательного процесса на начальной ступени нельзя переоценить следующие умения современного учителя иностранного языка:

- умение строить обучение в соответствии с индивидуальными особенностями детей и предлагать ученикам такие виды заданий, которые отвечали бы их потребностям, интересам и способностям;
- умение стимулировать когнитивные и творческие способности учащихся;
- умение воздерживаться от давления на детей, от вмешательства в процесс творческой деятельности;
- умение использовать обширный набор учебных средств и самому создавать учебные материалы, исходя из особенностей своего класса;
- способность получать удовольствие от работы с детьми, и творить каждый урок с любовью и энтузиазмом;
- умение проявлять доброжелательность при оценивании младших школьников;
- умение консультировать родителей, координировать с ними свои действия.

Исходя из сказанного, реализация обучающей деятельности по иностранному языку на начальном этапе предполагает адекватную психолого-педагогическую организацию взаимодействия педагога и детей на занятии. Учителю, работающему с младшими школьниками, рекомендуется:

- применять на уроках различные игры, физзарядку и разучивать с учащимися песенки, считалочки, стихи;
- сопровождать урок запоминающимися картинками, игрушками и слайдами;
- использовать на каждом уроке и при выполнении домашних заданий звуковое пособие;
- творчески относиться к проведению каждого урока, чтобы вызывать у детей интерес к предмету.

Итак, психолингвистические, дидактические и методические особенности организации образовательного процесса следующие: в силу ряда психологических особенностей возраст 6–7 лет является благоприятным для овладения иностранным языком; процесс обучения должен строиться как удовлетворение познавательных, игровых, личностных потребностей и возможностей ребенка; ведущими принципами методики обучения иноязычному общению являются овладение иностранным языком через общение, сознательности обучения, новизны, индивидуализации и интегративности.

Учитывая вышеуказанные особенности организации образовательного процесса по иностранному языку на начальном этапе, учитель будет успешно решать следующие аспекты обучения:

- развивающий аспект, то есть развитие психических функций ребенка (внимания, памяти, мышления, воображения), а также специальных способностей (фонематического слуха, догадки, способности к различению);
- воспитательный аспект, то есть воспитание понимания и толерантности к другой культуре, правильной оценки себя и других, бережного отношения к природе, чувства справедливости, товарищества, чувства прекрасного, уважительного отношения к труду, навыков самостоятельности;
- познавательный аспект, то есть знакомство с традициями и обычаями, а также достопримечательностями стран изучаемого языка, с литературой, музыкой, пословицами и поговорками, выдающимися людьми.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Организация учебного процесса по иностранным языкам в начальной школе // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 1.
2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Юсупова Т.Г.,  
к.п.н., доцент кафедры методики  
преподавания иностранных языков,  
МГОГИ, г. Орехово-Зуево*

Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития <...>

Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности

*В.А. Сухомлинский*

В современном обществе большое внимание уделяется поиску новых форм, методов и приемов обучения. Современная школа нуждается в таких методиках обучения, которые могли бы не только качественно научить, но и раскрыть личность человека, его творческий потенциал.

В связи с этим учителя и методисты постоянно ищут резервы повышения уровня качества и эффективности обучения иностранному языку. Именно об этом и говорится в одном из пунктов стратегии-инициативы проекта «Новая Школа»: «В преподавании иностранного языка следует обратить внимание на развитие активной речевой коммуникации с использованием современных технических средств обучения». Игровые технологии – это один из способов, помогающих развивать активную речевую коммуникацию.

Об обучающих возможностях использования игровых технологий известно давно. Многие ученые, занимающиеся методикой обучения иностранным языкам, справедливо обращали внимание на то, что игровая деятельность на уроке иностранного языка не только организует процесс общения на этом языке, но максимально приближает его к естественной коммуникации. Игра развивает умственную и волевую активность. Являясь сложным, но одновременно увлекательным занятием, она требует огромной концентрации внимания, тренирует память, развивает речь. Игровые упражнения увлекают даже самых пассивных и слабо подготовленных учеников, что положительно сказывается на их успеваемости.

В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

1. В качестве самостоятельного метода для освоения определенной темы.
2. Как элемент (иногда весьма существенный) какого-то другого метода.
3. В качестве целого урока или его части (введения, объяснения, закрепления, контроля или упражнения).
4. При организации внеклассного мероприятия.

При использовании игровых технологий задача учителя состоит, прежде всего, в том, чтобы организовывать познавательную деятельность учащихся, в процессе которой развивались бы их способности, особенно творческие.

Игра всегда предполагает определенное напряжение эмоциональных и умственных сил. Желание решить эти вопросы активизирует мыслительную деятельность играющих. Положительным является тот факт, что при этом ученик еще и говорит на иностранном языке.

Игра, являясь развлечением, отдыхом, способна перерасти в обучение, в творчество, в модель типа человеческих отношений, проявляемых в труде.

Игровая форма занятия создается на уроке при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся.

В языковых играх легко заучить даже самые трудные лексические единицы и модельные фразы.

Положительной стороной игровых упражнений является гибкость их комбинирования с другими технологиями и приемами обучения и фактор доступности даже слабым ученикам,

фактор их равенства. Игровые упражнения могут быть направлены на развитие памяти, внимания, восприятия, воображения обучаемых, снятие утомляемости, повышение работоспособности, помогают учащимся преодолеть психологический барьер и обрести веру в свои силы, что благотворно сказывается на результатах обучения. В ходе игры учащиеся приобретают опыт речевого общения.

В любой вид деятельности на уроке иностранного языка можно внести элемент игры, и тогда даже самое скучное занятие приобретает увлекательную форму [3, с. 57].

Игровые технологии направлены на развитие навыков чтения, устной речи, для автоматизации грамматических структур и лексических единиц.

Так, например, игра «Знакомство», в которой учащиеся отрабатывают знакомую лексику:

### **Les prénoms en chaîne**

Работа проходит в парах. Первый ученик говорит свое имя, второй повторяет его и добавляет свое...

**Modèle.** E1: Je m'appelle Léon.

E2: Il s'appelle Léon. Et moi, je m'appelle André. Etc.

Или, например, другая игра, направленная на закрепление знаний букв французского алфавита:

### **«L' alphabet vivant.»**

Для игры нужно приготовить два комплекта карточек с написанными на них буквами французского алфавита. Карточки в комплектах перемешать и каждый комплект положить на стол. По указанию ведущего команды подходят к столу, и каждый играющий берет по одной карточке-букве из своей стопки, после чего команды должны быстро построиться. Каждый должен стать на место, соответствующее данной букве алфавита. Построившись, играющие называют свои буквы, демонстрируя карточки.

Существуют лексически и грамматически направленные речевые игры.

Для автоматизации лексических единиц по разным темам можно предложить следующие игры.

«**Une bête étrange**» – эту игру можно проводить при изучении темы «части тела». Для игры надо приготовить наглядное пособие, изображающее «странное животное», отдельные части тела которого принадлежат разным животным. Играющие должны определить, кому принадлежат различные части тела.

Ex. C' est la tête et le cou de la girafe.

Ce sont les pattes du singe...

Игра «**Ручеек**» помогает автоматизировать модельные фразы. В «Ручеек» учащиеся играют при изучении тем: «Профессии», «Семья», «Знакомство».

E1 Qui est ta mère (ta tante, ton oncle)?

E2 Ma mère est ouvrière.

В игре «**L' amnésique**», «**Qui suis-je?**» тренируются вопросительные конструкции. Каждому из игроков на спину прикрепляется листок бумаги с именем знаменитого человека, либо картинка с изображением животного, предмета. Задавая вопросы, водящий должен выяснить, кто он.

В игре «**Стоп**» отрабатываются порядковые числительные. Учащиеся хором повторяют количественные числительные. По команде «Стоп» одному из учеников предлагается преобразовать количественное числительное, которое только что было названо, в порядковое.

## Игры при обучении чтению.

### 1. Игра «Альпинист».

Учащиеся должны «подняться на гору», прочитав без остановки все упражнения. Альпинистом считается ученик, который прошел всю дистанцию без остановок. Более сильный ученик скорее пройдет дистанцию. Более слабым учащимся можно дать возможность отработать материал в процессе игры и предложить им это задание после того, как его выполнят более сильные.

## Игры при обучении аудированию.

При аудировании можно предложить учащимся игру «**J'écoute et je dessine**».

Дети слушают текст. Например: «Les meubles de ma chambre».

Ученики должны нарисовать комнату, мебель, раскрасить мебель, прокомментировать свои рисунки.

Необходимым моментом на уроках иностранного языка, снимающим утомляемость у учащихся, являются физкультурные паузы:

Levez-vous! Marchez! Sautez! Marchez! Asseyez-vous! Levez-vous! Les bras en haut! Les bras devant la poitrine! Au côté!

Или:

L'oiseau vole! Le poisson nage! Le singe saute! Le lapin court! L'éléphant marche! Je danse! Je compte: "Un, deux, trois, quatre, cinq, six. On fait un exercice. Sept, huit, neuf, dix. On fait un exercice".

Игра – мощный стимул к овладению иностранным языком и эффективный прием в арсенале преподавателя иностранного языка. Использование игры и умение создавать речевые ситуации вызывают у обучающихся готовность, желание играть и общаться [1, с. 45].

В игре все равны. Она посильна практически каждому ученику, даже тому, кто не имеет достаточно прочных знаний в языке. Более того, слабый в языковой подготовке ученик может стать первым в игре: находчивость и сообразительность здесь оказываются более важными, чем знания в предмете. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий – все это дает возможность ученику преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, снижает боязнь ошибок, и благотворно сказывается на результатах обучения. В игре все «понарошку», есть возможность спрятаться за маску кого-то другого, то есть снять с себя ответственность за допущенные ошибки и представить ситуацию в свете того, что «я – это не я, а герой, которого я изображаю». В этом случае снимается часть психологического стресса при общении. Языковой материал усваивается незаметно, а вместе с тем возникает чувство удовлетворения.

Игра имеет большое значение для развития мотивационно-потребностной сферы учащегося. Таким образом, педагогический потенциал любой игры состоит в том, чтобы вызвать у школьников интерес, стимулировать их умственную и речевую активность, направленную на закрепление новых лексических единиц, создавать атмосферу соперничества и сотрудничества в ходе выполнения того или иного упражнения.

Использование различных игровых приемов на уроке также способствует формированию дружного коллектива в классе, так как каждый ученик в игре имеет возможность взглянуть на себя и своих товарищей со стороны.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д.Гальскова, Н.И.Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.
2. Жукова И.В. Дидактические игры на уроках английского языка / И.В.Жукова // Первое сентября. Английский язык, 2006.
3. Мухина В.С. Детская психология / В.С.Мухина. – М.: Просвещение, 1985.

4. *Соловова Е.В.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.В.Соловова. – М.: Просвещение, 2005.
5. *Степанова Е.Л.* Игра как средство развития интереса к изучаемому языку / Е.Л.Степанова. // Иностранные языки в школе. – 2004.
6. *Стронин М.Ф.* Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф.Стронин. – М.: Просвещение, 1984.
7. *Эльконин Д.Б.* Психология игры / Д.Б.Эльконин. – М.: Просвещение, 1987.

**Научно-методический  
практико-ориентированный журнал**

# **Педагогическая лаборатория**

Подписано в печать 20.01.2015.  
Формат 60x84/8. Усл. печ. л. 4,65.  
Тираж 120 экз. Заказ № 19.

Редакционно-издательский отдел ГОУ ВО МО  
«Московский государственный областной гуманитарный институт»  
142611, Московская область, г. Орехово-Зуево, ул. Зелёная, д.22.