

Электронный архив УГЛТУ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

ФГБОУ ВПО «УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ЛЕСОТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО  
ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ  
ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

Монография

Екатеринбург  
2014

УДК 811:37.03  
ББК 74.261.7:74.58  
И 68

Рецензенты:

Кафедра общей и прикладной лингвистики ЧОУ ВО «Институт международных связей»;

А.Н. Комова – старший преподаватель кафедры ФГБОУ ВПО «Уральский государственный экономический университет»

**Иностраный язык как средство формирования социокультурной компетентности у студентов технических вузов:**  
И 68 монография / под общ. ред. Г.А. Ободина. – Екатеринбург: Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2014. – 95 с.  
ISBN 978-5-94984-481-6

В монографию включены статьи по проблемам внеаудиторной работы по иностранному языку в рамках Дней науки в УГЛТУ. Наряду с традиционными формами – презентациями, переводами стихотворения на русский язык и т.п. – описывается ряд новых направлений, например, музыкально-поэтический конкурс. По сравнению с 2013 годом изменился и авторский коллектив: в него вместе с преподавателями кафедры вошли также студенты и магистранты университета.

Печатается по решению редакционно-издательского совета Уральского государственного лесотехнического университета.

УДК 811:37.03  
ББК 74.261.7:74.58

ISBN 978-5-94984-481-6

© ФГБОУ ВПО «Уральский государственный  
лесотехнический университет», 2014  
© Авторский коллектив, 2014

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Предлагаемая читателю монография является предметом изысканий преподавателей кафедры иностранных языков вместе со студентами и магистрантами Уральского государственного лесотехнического университета над совершенствованием устоявшихся и поиска новых форм внеклассной работы по иностранному языку. Проводимая каждый год в рамках Дней науки, Неделя иностранных языков является заключительным этапом демонстрации этих творческих поисков. Публикуемые за 2014-й год материалы описывают как традиционные направления работы – конкурс презентаций, конкурсный перевод стихотворения на русский язык и т.п. – так и новые подходы, направленные на совершенствование в первую очередь социально-культурной компетенции, например, музыкально-поэтический конкурс. Поскольку на всех специализациях университета обучение иностранному языку направлено на формирование вторичной языковой личности, целесообразно подчеркнуть, что коллектив кафедры также активно пополняет у обучающихся и культурный потенциал, наличествующий в странах изучаемого языка: мультимедийная презентация, музыкально-поэтический конкурс и т.п., – все они направлены на создание «творческого продукта» на иностранном языке.

В монографии наряду со статьями, написанными преподавателями кафедры, имеются статьи студентов и магистрантов университета под руководством их старших наставников, которые касаются различных аспектов изучаемого языка: лексики, грамматики, стилистики. В некоторых статьях имеются также фрагменты, связанные с определенными этапами истории языка, знакомство с которыми позволяет глубже понять культуру того или иного народа.

*Авторский коллектив*

## РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Статья посвящена актуальной проблеме развития социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку. Социокультурная компетенция формируется путем эффективного внедрения новых информационных технологий и более эффективного использования старых приемов в учебном процессе. Применение мультимедийных технологий создает мотивационную основу для изучения иностранного языка.*

*The article is devoted to the actual problem of development of sociocultural competence in the process of foreign language teaching. Sociocultural competence is formed by effective implementation of new information technologies and more efficient use of old methods in the educational process. Application of multimedia technologies creates a motivational basis for learning of a foreign language.*

**Ключевые слова:** *социокультурная компетенция, межкультурная коммуникация, социокультурный подход, компоненты социокультурной компетенции, мультимедийные технологии.*

В настоящее время становится очевидным, что проблемы культуры и межкультурной коммуникации востребованы в учебном процессе в качестве глобальной составляющей системы образования. Интенсификация международных контактов между странами и народами предопределяет изменение структуры содержания и социокультурных приоритетов в сфере языкового образования.

Ввиду того, что «межкультурная коммуникация рассматривается как объект обучения иностранному языку» [1, с. 138], обязательным фактором становится изучение иностранных языков в контексте диалога культур. Иными словами, главным условием при обучении иностранному языку является выстраивание межкультурного диалога, который требует взаимопонимания между народами, т.е. «понимания языка народа плюс уважение к его культуре» [2, с. 18].

Вопросы обучения элементам культуры на уроке иностранного языка, необходимость знания культурных национальных составляющих, а также привития навыков ориентации в чужом культурном пространстве рассматривались разными учеными. Значительный вклад в исследование интеграции компонентов культуры в процесс обучения иностранным языкам внесли Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Р.К. Миньяр-Белоручев, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев и др.

Понятие иноязычной социокультурной компетенции как осведомленности о социокультурном контексте использования языка сравнительно недавно вошло в понятийный аппарат теории обучения иностранным языкам.

Интерес к социокультурной компетенции можно объяснить изменениями в социальной, политической и экономической жизни нашей страны и значительным расширением круга социальных групп людей, вовлеченных в межкультурные контакты в различных сферах человеческой деятельности [3, с. 18; 4, с. 35], и, как результат, появление социокультурного подхода к обучению иностранным языкам на разных этапах обучения [5, с. 12].

Социокультурный подход наиболее наглядно демонстрирует процесс межкультурного взаимодействия, поскольку связан не только с понятиями общей и национальной культуры, но и с обычаями социальной сферы, стереотипами повседневной жизни.

Преподавание иностранных языков в рамках социокультурного подхода предполагает модель обучения, при которой овладение знаниями об образе жизни, особенностях национального менталитета и духовных ценностях народов мира способствует и повышению интереса к языкам.

Определению социокультурной компетенции уделялось значительное место в исследованиях таких известных ученых, как В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, С.Г. Тер-Минасова и др.

Однако понятие социокультурной компетенции требует уточнения и дополнения в связи с развитием общества и изменением требований, предъявляемых к специалисту в современном обществе в плане владения различными компетенциями.

В методике обучения иностранным языкам существует несколько определений данной компетенции, и каждое из определений дополняет другое, акцентируя внимание на разных аспектах понятия.

Под социокультурной компетенцией понимается совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка, и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка.

Отсутствие навыков социокультурной компетенции значительно осложняет коммуникацию. Исследователи правомерно отмечают, что несформированность социокультурной компетенции негативно влияет на процесс коммуникации, следствием чего являются ошибки в

приеме и передаче информации, нарушение процесса коммуникации в целом, так как «языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках» [6, с. 34].

Формирование данной компетенции проводится в контексте диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира и способствует достижению межкультурного понимания между людьми, отличающимся толерантным отношением к культуре страны изучаемого языка.

Сегодня развитие социокультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранным языкам является центральным звеном их подготовки к межкультурному общению. Социокультурная компетенция – комплексное явление, которое включает в себя набор компонентов, относящихся к различным категориям. Можно выделить следующие компоненты:

- лингвострановедческий – лексические единицы с социально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения (например, приветствие, обращение, прощание в устной и письменной речи, резюме, светская беседа, деловое письмо);

- социолингвистический – языковые особенности социальных слоёв, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов (фоновые знания, реалии, предметные знания);

- социально-психологический – владение социально и культурно обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре;

- культурологический – социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон (знание традиций, обычаев народа изучаемого языка).

Данные компоненты в своем единстве помогают осуществлять ценностно-ориентированное изучение культурной самобытности различных народов и их вклада в развитие мировой культуры.

Формирование и развитие компонентов социокультурной компетенции:

- 1) обеспечивает человеку возможность:

- ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды и социокультурных характеристиках людей, с которыми он общается;

- прогнозировать возможные социокультурные помехи в условиях межкультурного общения и способы их устранения;

- адаптироваться к иноязычной среде, умело следуя канонам вежливости проявляя уважение к традициям, ритуалам и стилю жизни представителей другого культурного сообщества;

2) создаёт основу для:

- последующего развития разновидностей социокультурной компетенции профессионально-профильного характера;

- осуществления самостоятельного изучения культуры народов других стран, культурных сообществ (внутри отдельно взятой страны);

- овладения способами представления родной культуры в иноязычной среде;

- социокультурного самообразования в любых других, ранее не изучаемых сферах непосредственной и опосредованной коммуникации (Интернет и т.д.).

Самым эффективным средством развития социокультурной компетенции является пребывание в стране изучаемого языка, погружение в самую атмосферу культуры, традиций, обычаев и социальных норм страны. Ввиду того, что обучающиеся не имеют такой возможности, необходим поиск эффективных путей и способов развития социокультурной компетенции вне языковой среды. Необходимо моделировать языковую среду всеми доступными средствами, включая активные методы обучения, связанные с внедрением новых информационных технологий и более эффективного использования старых приемов, в том числе и при работе с аудио- и видеоматериалами, а также приемов драматизации и т.д.

Нет сомнения в том, что использование видео на уроке иностранного языка открывает ряд уникальных возможностей в процессе овладения иноязычной культурой, особенно в плане формирования социокультурной компетенции. Безусловно, «видеоматериалы предоставляют практически неограниченные возможности для проведения анализа, построенного на сравнении и сопоставлении культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения ... Кроме того, «просмотр видео может иметь сильное эмоциональное воздействие на обучаемых, служить стимулом и условием для создания дополнительной мотивации в дальнейшей учебно-поисковой и творческой деятельности» [7, с. 93].

Использование современных мультимедийных технологий играет всё возрастающую роль в повседневной и профессиональной жизни современного специалиста. Вне всяких сомнений, погружение в виртуальное пространство – очень эффективное средство развития социокультурной компетенции студентов. Этим виртуальным про-

странством является аутентичная виртуальная интерактивная языковая среда и мощный инструмент приобретения знаний – Интернет. Социокультурная компетенция формируется на поливариантной основе, где один канал, по которому поступает информация, дополняется другим.

Изучение иностранного языка – это всегда больше, чем просто освоение лексических единиц и грамматических норм и правил, это всегда вторжение в иное культурное измерение и приобщение к «чужой» картине мира. Восприятие элементов чужой культуры происходит интенсивнее, когда наблюдается процесс сознательного сравнения изучаемого и родного языков.

Каждый урок иностранного языка – это эмоционально-когнитивный перекрёсток культур, мощная практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает частицу иностранного мира и иностранной культуры: за каждым словом стоит predetermined национальным сознанием народа изучаемого языка представление о мире.

#### *Библиографический список*

1. Чичерина Ю.В. Когнитивный аспект формирования межкультурной компетенции // Коммуникативно-когнитивный подход в реализации целей обучения иностранным языкам в школе и вузе: межвуз. сб. науч. ст. Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2010. С. 138.
2. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. М.: «Просвещение», 2000.
3. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С.17-23.
4. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования: монография. М.: Еврошкола, 2003.
5. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация; 2-е изд., дораб. М.: Изд-во МГУ, 2004. С. 34.
7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей; 2-е изд. М.: АСТ: Астрель, 2010.

Д.А. Васильева

## О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С АУТЕНТИЧНЫМ УЧЕБНЫМ ПОСОБИЕМ

*В статье говорится о преимуществах аутентичных материалов в формировании социокультурной компетенции, а также вторичной языковой личности.*

*The article discusses the benefits of authentic materials in the formation of sociocultural competence as well as a secondary language personality.*

**Ключевые слова:** *социокультурная компетенция, социолингвистика, страноведение, языковая личность, вторичная языковая личность, аккультурация, картина мира.*

Новый государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования в требованиях, предъявляемых к уровню подготовки выпускника по дисциплине «Иностранный язык», указывает на такие компетенции, как «готовность к восприятию культуры и обычаев других стран и народов, терпимое отношение к национальным, расовым, профессиональным различиям, способность к межкультурным коммуникациям в туристской индустрии (ОК-7)» [1], «способность к письменной и устной коммуникации на государственном и иностранном языках, готовность к работе в иноязычной среде (ОК-10)» [2].

В свете нового государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования выпускник должен знать социокультурный портрет страны изучаемого языка, её национальное достояние и культурное наследие: речь идет о формировании социокультурной компетентности учащихся.

«Социокультурная компетенция (sociocultural competence) – это знание культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, норм поведения и этикета и умение понимать и адекватно использовать их в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры; формирование социокультурной компетенции предполагает интеграцию личности в системе мировой и национальной культур» [3, с. 30].

Социокультурная компетенция подразумевает «знакомство учащегося с национально-культурной спецификой речевого поведения и способностью пользоваться теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия речи с

точки зрения носителей языка; обычаи, правила, нормы, социальные условности, ритуалы, социальные стереотипы, страноведческие знания».

Разные методисты предлагают различные модели формирования социокультурной компетенции, которые включают два основных аспекта:

1) лингвистический:

- обучение английскому языку (АЯ) (изучение языка и культуры посредством языка);

- социолингвистика (использование языка в различных социальных ситуациях);

2) информационный:

- сведения о культуре (достижения культуры, этикет, одежда, традиции национальной кухни, язык невербальной коммуникации, ценности и обычаи, система образования, социальные институты);

- страноведение (сведения о географическом положении страны, климате, политической и экономической системах и т.п.).

Для реализации этих моделей необходимы соответствующие учебно-технологические ресурсы. К ним, прежде всего, следует отнести аутентичные учебные пособия. Именно они содержат культурологические знания: знания социокультурного, этнокультурного, историко-культурного фона. Также они содержат аутентичные упражнения, способствующие формированию умений, необходимых для достижения взаимопонимания с носителями данной культуры. В качестве примера можно взять учебное пособие «Rising Star» (издательство «Macmillan Publishers Limited»).

Сведения об особенностях молодёжной культуры, причинах возникновения той или другой субкультуры, её ярких представителей находятся в таких текстах как «Youth Cultures» [4, с. 10], «Spice Girls», [4, с. 7], «Band Oasis» [4, с. 16] «Ricky Martin» [4, с. 31], «Bob Marley» [4, с. 73]; о достижениях кино и других видов искусства в «Sean Connery» [4, с. 84], «David Copperfield» [4, с. 25] и т.д.

Особый интерес представляют тексты о традициях, обычаях, повседневном образе жизни носителей англо-саксонской культуры, представленные в текстах «My perfect day» [4, с. 55], «Almost human?» [4, с. 76], «Our wonderful world» [4, с. 96] и т.д.

Эти тексты в доступной форме на примере семей, которые можно встретить в большом или маленьком городе, в рыбацком посёлке или в сельской местности, представляют информацию об их жизни, где есть место и работе, и отдыху, и увлечениям, и заботе о ближних,

и, иногда, оценке политической ситуации в собственной стране или за рубежом.

Также социокультурная компетенция включает лингвострановедческие знания – знания лексических единиц с национально-культурной семантикой и умение применять их в ситуациях межкультурного общения. Учебное пособие «Rising Star» [4, с. 21, 27, 38, 69, 75, 86, 89, 95, 98] предлагает упражнения-образцы социокоммуникации, национальных норм социокультурного поведения, речевого этикета и ритуала общения в различных ситуациях с разным уровнем формальности.

К аутентичным источникам следует отнести газеты, журналы, брошюры, лифлеты, так как нередко примеры культурных различий можно обнаружить в заголовках и текстах этих материалов.

С нашей точки зрения, этот список может быть существенно расширен. Так, например, использование неадаптированных и адаптированных художественных текстов на уроках АЯ также способствует формированию социокультурной компетенции.

Олимпиада по английскому языку особенно ярко высвечивает уровень социокультурной компетенции в аспекте страноведения (сведения о географическом положении страны, климате, политической и экономической системах, обычаях, традициях, церемониях и т.п.). Не очень высокий показатель по этому разделу говорит о том, что аутентичные тексты не всегда востребованы на занятиях по дисциплине.

Социокультурная компетенция неразрывно связана с такими категориями, как «вторичная языковая личность» и «аккультурация». С середины 80-х гг. XX в. в подходах к анализу языка и языковой коммуникации укрепилась «психологическая» составляющая. Внимание лингвистов переключилось на роль «человеческого фактора» в языке, что повлекло за собой включение в понятийный аппарат лингвистики новой категории «языковая личность». Лингводидактика также обратилась к закономерностям научения языку и поставила перед собой задачу: описать структуру и содержание модели овладения языком в процессе обучения, которая может быть применена к изучению иностранных языков. Она была представлена как модель вторичной языковой личности.

Вторичная языковая личность есть совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне и предполагающая адекватное взаимодействие с представителями других культур.

Процесс становления вторичной языковой личности связан как с овладением вербальным кодом АЯ и умением его использовать в общении, так и с формированием (на определенном уровне) в его сознании «картины мира», свойственной носителю языка. Большое значение в обучении иностранным языкам имеет и процесс аккультурации – процесс усвоения личностью, выросшей в одной культуре, элементов другой культуры, картины мира.

Таким образом, социокультурная компетенция, наряду с речевой и языковой компетенциями, является неотъемлемой частью содержания образования. Без знания социокультурного фона нельзя сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах. Немаловажно при этом учитывать, что социокультурные знания используются не только как средство общения на межличностном уровне, но и как средство обогащения духовного мира личности на основе приобретения знаний о культуре страны изучаемого языка. Формирование социокультурной компетенции на занятиях английского языка наиболее эффективно посредством работы с аутентичным учебным пособием.

#### *Библиографический список*

1. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования // Министерство образования и науки Российской Федерации [сайт]. URL: <http://mon.gov.ru/doc/fgos>.
2. Васильева Д.А. Рабочая программа учебной дисциплины Б.1. Б.3 Иностранный язык, направление 43.03.03 «Гостиничное дело, квалификация (степень) выпускника бакалавр.
3. Долгина О. А., Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб., 2001.
4. Prodromou Luke *Rising Star: student's book*. Macmillan Publishers Limited, 2001.

Л.В. Гурская

## К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНО-ПОЭТИЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИИ

*Статья посвящена роли поэзии в развитии культурных компетенций. Подробно рассматривается подготовка к конкурсу музыкально-поэтических композиций. Приводятся оценочные критерии.*

*The article is devoted to the role of poetry in development of cultural competence. Preparing for spoken-word poetry competition is considered in detail. Evaluation criteria are mentioned.*

**Ключевые слова:** *общекультурные компетенции, социально-культурная компетенция, поэзия, музыкально-поэтическая композиция, иностранный язык.*

Шутка сказать — прочесть стихи!  
Выходите, охотники: кто умеет?

*О.Э. Мандельштам*

Общекультурное развитие личности традиционно рассматривается как одно из приоритетных направлений российского образования. К.Д. Ушинский еще в 1860 г. писал: «Мы смело высказываем убеждение, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями и разъяснение каждому его личных интересов...» [1, с. 56]. Сегодня в Федеральном законе «Об образовании в РФ» отмечено, что «высшее образование имеет целью обеспечение подготовки ... кадров ..., удовлетворение потребностей личности в ... культурном и нравственном развитии ...» [2, ст. 69]. ФГОСы ВПО описывают результаты освоения основных образовательных программ (по всем направлениям подготовки) через совокупность общекультурных и профессиональных компетенций [3]. Иначе говоря, «целью образования становятся не просто знания и умения, но определенные качества личности, формирование ключевых компетенций, которые должны «вооружить» молодежь для дальнейшей жизни в обществе» [4, с. 19].

Что касается дисциплины «Иностранный язык», то основной целью обучения заявлено формирование коммуникативной компетенции, одной из составляющих которой является социокультурная компетенция, подразумевающая «знание правил и социальных норм поведения носителей языка, традиций, истории, культуры и социальной системы...» [5, с. 172]. Мы, однако, полагаем, что одного только

*знания* культуры может стать недостаточным для того, чтобы считать социокультурную компетенцию сформированной, ибо само по себе *знание культуры* не интегрирует человека в культуру, не дает ощущение причастности к духовному наследию, созданному предыдущими поколениями. Такое качество как, например, толерантность к другой культуре не может быть обусловлено лишь знанием этой культуры. Еще полтора века назад К.Д. Ушинский писал: «Убежденные в том, что нравственность не есть необходимое последствие учености и умственного развития, мы еще убеждены и в том, что воспитание ... вместе с влиянием литературы, общественной жизни и других общественных сил, может иметь сильное и решительное влияние на образование нравственного достоинства в человеке» [1, с. 56]. В начале XXI в. в Дорожной карте художественного образования констатируется, что в наши дни увеличивается разрыв между познавательным и эмоциональным аспектами обучения. «Такое внимание развитию познавательных навыков в ущерб эмоциональным является одной из причин падения нравов в современном обществе» [6, с. 3]. Современный российский философ А. Дугин в интервью корреспонденту «Вечерней Москвы» сказал: «Человек, погруженный в поток банального и мелкого, сам мельчает до такой степени, что переходит из состояния человека в состояние получеловека, некоего призрака...». Из дневниковых записей выдающегося советского психолога А.Н. Леонтьева: «НТР... ведет к увеличению *аппарата* управления... Подобная тенденция ... много опаснее с точки зрения *сдвига ценностей*, который на одном полюсе дает такие явления, как "потребительская психология", а на другом – бунты леваков, хиппи и т. д. И то и другое – обнищание души при обогащении информацией...» [7, с. 240-241]. Падение нравов, переход в состояние получеловека, обнищание души, ... неужели это о нас? Нет, это о тех, кто игнорирует эмоциональный аспект развития, занимаясь более всего формированием познавательных навыков.

В одном из главных трудов своей жизни, «Педагогической антропологии», К.Д. Ушинский показал, что духовный мир человека развивается и совершенствуется в процессе эстетического развития и воспитания эмоций, когда человек переживает множество эстетических ощущений. Прошедшие полтора века не внесли каких-либо изменений в видение роли культуры и в частности искусства в духовном развитии человека. В отчете ЮНЕСКО констатируется: «Arts education is viewed by most as the socio-cultural tool of the 21<sup>st</sup> century» [8, с. 34] (Большинство [стран, принявших участие в анкетировании] рассматривает художественное образование как социокультурный ин-

струмент XXI века. – перевод Л.Г.). Таким образом, мы видим, что формирование именно социокультурной компетенции имеет первостепенную важность в становлении гармонично развитой личности. По мнению Н. Соллогуб, «вся конкретность социально-культурного деяния раскрывается в СЛОВЕ» [9], ибо, как отмечает русский философ и писатель И.А. Ильин, именно язык является вместилищем души, духовного уклада и всего прошлого народа [10, с. 201], или, как говорим мы сегодня, является культурным кодом нации. Являясь элементом культуры, язык в то же время представляет собой основной инструмент проникновения в культуру. По мнению В.А. Масловой, «концептуальное осмысление культуры может произойти только посредством естественного языка. Поскольку каждый носитель языка одновременно является и носителем культуры, то языковые знаки приобретают способность выполнять функцию знаков культуры и тем самым служат средством представления основных установок культуры. Именно поэтому язык способен отображать культурно-национальную ментальность его носителей» [11, с. 63]. Иначе говоря, обеспечить более или менее полноценное проникновение в ту или иную национальную культуру возможно только посредством языка, на котором эта культура создавалась, т.е. иностранного для нас языка. Отсюда видно, что первостепенная важность в деле воспитания культурно развитой личности, если речь идет о воспитании посредством иноязычной культуры, принадлежит дисциплине «Иностранный язык». Е. Соловова отмечает, что преподаватели должны выявить все содержательные и организационные возможности иностранного языка и заложить их в систему как аудиторной, так и внеаудиторной деятельности [4, с. 17].

Традиционно проводимая в УГЛТУ Неделя иностранных языков (ИЯ) – неотъемлемый компонент общей социокультурной среды университета. Являясь одной из форм внеаудиторной работы, Неделя ИЯ, вместе с тем, представляет собой организационно и содержательно целостную систему, функционирующую на основе системно-деятельностного подхода [12]. Многие мероприятия, проводимые в рамках Недели ИЯ, позволяют участникам творчески реализовать свои способности. Прикосновение к поэтическому слову, выражающееся в поэтическом переводе малых литературных форм, всегда вызывало живой интерес у студентов (и не только); этот конкурс традиционно собирал наибольшее количество участников [13].

Как уже было сказано, включение работы с поэтическим текстом в мероприятия Недели ИЯ обусловлено общей целью обучения иностранным языкам [13, с. 19], и представляет собой ценный источник формирования социокультурной компетенции. Еще И.А. Ильин отмечал, что «стихи таят в себе благодатно-магическую силу: они подчиняют душу, пленяют ее гармонией и ритмом, заставляют ее прислушиваться к сокровенной жизни вещей и людей, побуждают ее искать закона и формы, учат ее духовному восторгу» [10, с. 204]. Однако надо владеть языком искусства, делал вывод известный литературовед М.Ю. Лотман, чтобы быть способным воспринимать информацию, передаваемую его средствами [14, с. 25]. Как же можно научиться воспринимать язык поэзии? К.Д. Ушинский в работе «Человек как предмет воспитания» [15] детально проанализировал природу «эстетических чувствований человека», доказав существование связи между эстетическими чувствами и чувствованиями органическими и душевными, что означает: в процессе воспитания эмоций человека совершенствуется и его духовное содержание. Он пишет: «Само стремление к деятельности не остается неизменным, но возрастает по мере расширения деятельности и выработки душой все больших и сложнейших сфер для нее. Чем более приобретает душа материала для своих работ, тем обширнее становится ее деятельность и тем требовательнее становится она по отношению к деятельности вообще» [15, с. 377]. Применительно к нашей ситуации это означает: чем с большим количеством поэтических образцов студенты знакомятся, тем лучше они постигают язык поэзии; глубже понимая суть авторского посыла, становятся в состоянии наслаждаться поэтическим словом, а значит, понимать и принимать НЕ СВОЕ, т.е. совершенствуются духовно, развивая в себе черты вторичной языковой личности.

Как уже отмечалось, традиционно во время Недели ИЯ проводился конкурс на лучший поэтический перевод стихотворения на русский язык [13], однако, в этом году мы решили «освоить» новое для нас пространство в работе с поэтическим словом: музыкально-поэтическую композицию, т.е. мы начали читать стихи вслух, сопроводив чтение музыкой. Конечно, это была не мелодекламация, являющая собой верх искусства чтения стиха в голосе. Да, и сам конкурс задумывался не как мероприятие на определение *лучшего* чтеца. Как было уже упомянуто, в основе проведения Недели ИЯ лежит *системно-деятельностный подход* [12]; этот же подход был положен в основу проведения отдельно взятого мероприятия, в данном случае – конкурса музыкально-поэтических композиций. Сам конкурс не был для нас

самоцелью, но планировался как *кульминационный* момент тематического цикла, реализуемого в течение учебного года как во время аудиторных занятий, так и посредством внеаудиторной деятельности студентов. Выбор темы цикла, и, соответственно, конкурса, определялся знаменательной датой, выбор формы проведения конкурса музыкально-поэтических композиций был определен исходя из целей цикла как способ наиболее полноценной их реализации. Рассмотрим это подробнее. Основной нашей целью было формирование социокультурной компетенции студента посредством приобщения к культурному наследию человечества (в соответствии с изучаемым языком). В апреле 2014 г. отмечалась 450-летие со дня рождения У. Шекспира, являющегося ярчайшим представителем поэзии эпохи позднего Возрождения. Эта дата и определила общую тему цикла «Высокое Возрождение. Поэты шекспировской эпохи». Изначально студенты ничего не знали о конкурсе, они готовились читать стихи в своей группе. Однако, читать стихи, вырванные из контекста создавшей их исторической эпохи, может быть и можно, но едва ли возможно понять, какой посыл вложил поэт в свои слова. Мы уверены, что для более полного проникновения в культуру, почти осязания ее душой, необходимо ближе познакомиться с исторической эпохой. Именно поэтому был разработан цикл, включающий в себя материалы культурно-исторического характера. Поскольку аудиторное время крайне ограничено, отдельных занятий, посвященных данной теме, мы не проводили, однако выполняли задания, содержание которых в той или иной степени касалось данной исторической эпохи.

Большая часть работы по общему ознакомлению с эпохой носила рекомендательный (но настоятельно рекомендательный) характер и была выведена во внеаудиторное время. Поскольку большая часть студентов принадлежит сегодня «экранному» типу культуры, то рекомендованный материал включал разные виды кинопродукции. Рекомендованные фильмы были как на русском, так и на английском языках, что было удобно для работы студентам с разной языковой подготовкой. Так, например, для знакомства с понятием «Елизаветинская эпоха», в которую жил и творил Шекспир, студентам были рекомендованы к просмотру следующие документальные фильмы:

- «Тайны истории: королева-девственница». Производство «National Geographic»;

- «Queen Elizabeth I The Virgin Queen». Производство «Channel Five», series «Kings & Queens»;

- «Елизавета I. Короли и Королевы» – вышеуказанный фильм, но на русском языке.

Для знакомства с атмосферой, в которой протекала ежедневная жизнь поэтов в Лондоне, были рекомендованы следующие художественные фильмы:

- «Влюбленный Шекспир» («*Shakespeare in Love*»), 1998;
- «Аноним» («*Anonymous*»), 2011.

Подчеркнем, что мы здесь не пытаемся познакомить студента с реально происходившими событиями – фильмы не об этом, речь идет именно о восприятии *общей* атмосферы, в которой создавали свои произведения поэты шекспировской эпохи, то есть просмотр этих фильмов как бы погружает студента в то время, подготавливая его к более глубокому восприятию поэтического материала. Возможно, у кого-то возникнет вопрос: а при чем здесь королева? Ответ очень прост – во-первых, просмотр хотя бы одного фильма о королеве информативно подготавливает к просмотру художественных фильмов, и второй момент (не менее важный, с нашей точки зрения) – как правило, все студенты в той или иной степени видели документальные фильмы отечественного производства об исторических персонах. После домашнего просмотра фильмов (в этой статье речь идет о Елизавете I, но со студентами мы берем разные темы и разные фильмы в течение года) на занятии сравниваем подходы к созданию таких фильмов в России, Великобритании и США. Это не занимает много времени, но дает очень ценный социокультурный материал: сравнивая свою культуру с чужой, лучше понимаешь обе. Так, например, вряд ли в русскоязычной культуре могло появиться выражение «королева-девственница», и уж тем более едва ли у нас мог появиться фильм, где всерьез ученый народ мог бы обсуждать причины этого явления. Здесь мы можем видеть два замечательных примера разного мировидения, обусловленных разным культурно-историческим развитием наших стран.

Для знакомства с театром Англии, поэтами той эпохи, и, наконец, «главным вопросом» английского Возрождения, были рекомендованы такие научно-популярные фильмы и программы, как:

- «Величайшее шоу на земле. Шекспир» (Россия);
- «10 facts about Christopher Marlowe» (Catholicus Romanus);
- «А был ли Шекспир?» (Сюжет из программы «Постскриптум»);
- «Уильям Шекспир. Жизнь замечательных людей». (Россия);

- «Жизнь и смерть в старинных театрах Британии» (Великобритания).

Мы привели не весь рекомендованный студентам материал, и, возможно, кому-то покажется, что его слишком много – студенту на учебу времени не останется. Однако это не так. Рекомендованные фильмы не были выданы студенту одним списком, они были тематически разбиты и рекомендованы к просмотру в соответствии с запланированным для занятия материалом. Кроме того, большое количество материала не означало, что студент должен все просмотреть – ему была дана возможность выбрать, что больше понравится (по первому кадру, по хронометражу, по языку – на его вкус), с тем и познакомиться. Конечно, разные люди выбирали разный объем – некоторые смотрели все, некоторые предпочитали выбрать наиболее, с их точки зрения, интересные фрагменты; кто-то воспринимает информацию только в виде шоу, а кто-то слушает рассуждения, диалоги и не находит это скучным. Такая предварительная (по отношению к чтению стихов, но не к формированию социокультурной компетенции) работа была рассчитана примерно на два месяца.

После знакомства с эпохой мы перешли собственно к стихам. Преамбула задания была такова: «В апреле 2014 года отмечалось 450-летие со дня рождения У. Шекспира, являющегося ярчайшим представителем поэзии эпохи Позднего Возрождения. Будучи самым известным английским поэтом, он, однако, не был единственным, но его слава затмила имена многих талантливых современников. Попробуем открыть для себя эти имена».

Студенты получили задание выбрать стихотворение одного из английских поэтов шекспировской эпохи (определенного объема) и выразительно прочесть его под музыку, которая была характерна для того времени; для знакомства с музыкой студентам также был рекомендован ряд источников. Мы знали заранее, что поэты той эпохи писали достаточно большие по объему произведения, по сравнению с тем, что должны были выучить студенты. Это означало, что прежде чем выбрать какой-то отрывок, студент должен хотя бы просмотреть гораздо больший по объему поэтический материал, т.е. пусть и бегло, но *познакомиться* с ... культурным наследием человечества, представленным образцами иноязычной культуры, даже если наш студент в тот момент не будет этого осознавать. Затем он должен вникнуть в содержание стиха, чтобы тот представлял собой какую-то смысловую законченность, проговорить вслух, чтобы понять «его» это стих или нет, это невозможно почувствовать при молчаливом прочтении.

Изначально, кстати, именно стихотворная речь была речью словесного искусства [14, с. 101]. Роберт Пински, американский поэт и литературный критик, считает, что поэзия – это голосовое искусство. Для него молчаливое чтение стихотворения вместо чтения вслух подобно разглядыванию нотной записи вместо игры на инструменте; только читая стихи вслух, мы можем почувствовать, сколь многое заключено в звучащем слове [16]. Он, конечно, говорил это не по отношению к выбору поэтического произведения, но главная мысль здесь такова: когда один и тот же человек выступает в роли читателя и чтеца (не одновременно, конечно), он по-разному будет воспринимать одно и то же поэтическое слово, ибо давно известно, что звучащее слово обретает иные смыслы. Голос человека и порождаемый им звук «оживляют» молчаливый знак. При подготовке стиха к чтению студент много раз сначала механически повторяет одни и те же фразы, когда язык становится способным «свободно поворачиваться», начинается этап осмысления содержания, когда человек воспринимает духовную глубину стихотворения, хотя и не всю сразу. В этот момент человек – и чтец, и слушатель одновременно; повторяя один и тот же текст, он ищет, находит, пробует и опять ищет новые и новые смыслы, интонации, открывая таким образом стих сначала для себя одного. Именно в этот момент у него невольно развивается чуткость к *произносимому*, и именно в этот момент, когда он пытается ощутить *себя* в конкретном поэтическом материале, у него развивается чуткость к прекрасному, т.е., иначе говоря, у него развивается эстетический вкус. Поскольку студенты подбирали стихи для чтения самостоятельно, то встречалась ситуация, когда студенты выбирали одно и то же произведение. Американский историк и теоретик литературы М.Г. Абрамс, выступая на публичной лекции «О чтении стихов вслух», подчеркивал, что нет единственно верной манеры прочтения стиха. Хорошие чтецы читают совершенно по-разному, и даже один и тот же чтец едва ли когда прочтет стихотворение дважды совершенно одинаково [17]. И действительно, в исполнении разных людей стихи звучали совершенно по-разному, так, что едва можно было уловить, что это тот же текст, да и музыкальный фон был разным.

Как уже было упомянуто, в основе музыкально-поэтической композиции лежало, конечно, слово, тем не менее, мы сочли целесообразным сопроводить чтение стихов музыкальной иллюстрацией, чтобы соединились поэзия и музыка одной эпохи, ведь поэтическое слово по природе своей музыкально. «Поэзия – музыка души», – писал Вольтер. На одном из форумов в Интернете кто-то написал:

«Поэзия – это сочетание музыки слова с музыкой переживаний. Действует на подсознательном уровне эстетически и эмоционально». Замечательные, на наш взгляд, слова. Однако для того, чтобы так прочесть поэтические строки, полнее прочувствовав духовную глубину и красоту звучащего слова, студентам, конечно, двух месяцев недостаточно.

Для подготовки студентов к чтению стихов под музыку им было рекомендовано познакомиться с тем, как это делают профессионалы, как на русском, так и на английском языках, что уже само по себе способствует эстетическому развитию личности.

Мы рассмотрели, каким образом работа по подготовке к чтению стихов может представлять собой элемент эстетического воспитания студента, каким образом она способствует формированию социокультурной компетенции (мы опустили традиционные рассуждения о формировании фоновых знаний, знакомстве с новой лексикой и т.д.).

Наконец, подготовка закончена, и студент выходит читать стихи. Сначала все студенты читали в академических группах. Одной из целей этой этого цикла было публичное выступление. Выступление перед группой сверстников развивает навыки публичного выступления, способствует повышению самооценки студента. Когда обучающиеся читали стихи в своих группах, они не знали, что будет конкурс, по результатам которого будут отобраны студенты, т.е. на этом этапе у них еще не было конкурсного волнения. Несмотря на то, что вокруг были студенты, перед которыми они уже *привыкли* выступать, они ни разу не читали стихи на другом языке да еще под музыку. Оказалось, что именно музыка внесла элемент торжественности в *привычное*, добавив волнения студентам. После чтения стихов в группах были отобраны студенты, показавшие действительно интересные выступления, им и было предложено участвовать в конкурсе. Некоторые студенты выразили желание сами.

Для участия в конкурсе студенты отобрали отрывки из поэтических произведений Кристофера Марло, Джона Флетчера, Маргарет Кавендиш, Бена Джонсона и Эдмунда Спенсера. Музыка из произведений Томаса Морли (Thomas Morley), Жана Батиста Люлли, Хопкинсона Смита (Hopkinson Smith), Феррара Энсамбле (Ferrara Ensemble) и неизвестных авторов (из рекомендованного образца).

Выступления студентов оценивались по следующим критериям:

- 1) объявление названия произведения и его автора;
- 2) соответствие исполняемого произведения и музыкального оформления теме конкурса;

- 3) создание дополнительного эффекта (элементы костюма);
- 4) верность интонации (правильные логические ударения, паузы, восклицательные и вопросительные интонации);
- 5) артистизм (мимика, жесты, передача смысловых и эмоциональных нюансов, сценическое обаяние, пластическая выразительность исполнения);
- 6) подача текста (энергия, дикция, громкость, владение голосом);
- 7) точность воспроизведения текста (макс. – 8).

Каждый критерий оценивался по 4-балльной шкале: от 0 (критерий не выражен) до 3 баллов (критерий выражен полностью).

Незначительные ошибки (ошибки в пределах одной строки) оценивались в 1 балл (каждая): перепутал близкие по звучанию местоимения, артикли, порядок соседних слов, формы единственного-множественного числа, заменил слово сходным по смыслу, пропустил, повторил или добавил слова.

Серьезные ошибки оценивались от 2 до 6 баллов: перепутал порядок строк, повторил, пропустил одну строку или строфу.

Учитывались подсказки – 3 балла.

Для разработки критериев был взят за основу опыт американских коллег при судействе ежегодного конкурса чтения стихов вслух «*Poetry Out Loud*» [18]

Закончить хочется строками из стихотворения А. Феоктистова «Как нужно декламировать стихи»:

Не ждать дождя аплодисментов, глаза до долу опустить,  
стоять в просыпанных моментах  
И о прочитанном грустить, уметь молчать, краснеть и маяться  
и не актером, а чтецом, что не собою возвышается,  
А как молитвою стихом...

### *Библиографический список*

1. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании (статья первая) // Педагогика и дидактика. № 11. 1860.
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [принят Гос. думой 21 декабря 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.].
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1>.

4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. М.: АСТ: Астрель, 2008.
5. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие / И.Л. Колесникова, О.Л. Долгина. М.: Дрофа, 2008
6. Дорожная карта художественного образования // Всемирная конференция по образованию в области искусства: создание творческого потенциала для XXI века. Лиссабон, 6-9 марта 2006 г.
7. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. Т. 2. М., 1983.
8. Report on the survey on the implementation of the Road Map for Arts Education, 2010 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.unesco.org/culture/en/artseducation>.
9. Соллогуб Н. Экология. Человек. Слово: монография [Электронный ресурс]. URL: [http://litzona.net/show\\_115424.php](http://litzona.net/show_115424.php).
10. Ильин И.А. Путь духовного обновления. М., 1996.
11. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. М.: Издательский центр «Академия», 2001.
12. Ободин Г.А. К вопросу об одной из форм внеаудиторной работы по иностранному языку в неязыковом вузе // Неделя иностранных языков УГЛТУ: сб. науч. ст. Екатеринбург: УГЛТУ, 2013
13. Гурская Л.В. Поэтический перевод малых литературных форм // Неделя иностранных языков УГЛТУ: сб. науч. ст. Екатеринбург: УГЛТУ, 2013.
14. Лотман Ю.М. Структура художественного текста // Об искусстве. СПб.: «Искусство – СПб», 1998.
15. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. М.: ФАИР–ПРЕСС, 2004.
16. Giving Voice to the American Audience for Poetry [Электронный ресурс]. URL: <http://www.favoritepoem.org/principles.html>.
17. Abrams M.H. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cornell.edu/video/mh-abrams-on-reading-poems-aloud>.
18. POETRY OUT LOUD. National Recitation Contest. 2013-2014. Teacher's Guide. National Endowment for the Arts, Poetry Foundation [Электронный ресурс]. URL: <http://www.poetryoutloud.org>.

Н.Н. Кириллович

## ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ МУЛЬТИМЕДИА ВО ВНЕУДИТОРНОЙ РАБОТЕ

*В данной статье рассматриваются различные программные средства, используемые для создания мультимедийных презентаций и отдельных мультимедиа-компонентов, таких как изображение, анимация, видео и звук.*

*The article is devoted to software tools for creation of multimedia presentations and multimedia components such as animation, image, video and audio.*

**Ключевые слова:** мультимедиа, мультимедиа-компонент, программное средство, изображение, анимация, видео, звук, презентация.

Кафедра иностранных языков УГЛТУ ежегодно с 2011 г. проводит конкурс мультимедийных презентаций в рамках Недели иностранных языков в УГЛТУ. В 2014 г. студенты вуза выступали с презентациями на иностранных языках по теме «Год культуры». С каждым годом постепенно увеличивается количество участников, представляющих мультимедийные презентации. Отметим, что студенты готовят презентацию чаще всего в группах по два-три человека и используют различные средства для создания своего «творческого продукта» [1]. Как результат – презентации стали отличаться более высоким качеством, и в этом могли убедиться жюри конкурса и присутствующие гости.

Заявленные мультимедийные презентации, предлагаемые обучающимися УГЛТУ, – это уже не просто набор слайдов с определенным фоном, текстом и картинками, а ярко выраженная работа над изображениями и даже видео и звуком. В связи с этим в данной статье мы проводим краткий обзор самых популярных средств создания мультимедийных презентаций, а также средств создания и обработки изображения, анимации, видео и звука как мультимедиа-компонентов.

В качестве средств создания и обработки изображения используются различные графические редакторы, которые ориентированы на манипулирование существующими изображениями и обладают набором инструментов, позволяющих корректировать любой аспект изображения.

*Adobe Photoshop* – графический редактор для изображений, обработки фотографий, который поддерживает работу со слоями и экспорт объектов из программ векторной графики (векторные изображения – это изображения, которые сохраняются в виде геометрического

описания объектов, составляющих рисунок). Данный редактор обладает полным набором инструментов для коррекции цвета, ретуширования, регулировки контрастности и насыщенности цветов, маскирования, создания различных цветовых эффектов [2].

*Corel Photo-Paint* – это графический редактор, используемый для создания и редактирования изображений, который является аналогом Adobe Photoshop, но уступает в быстродействии при работе с файлами. Данный редактор позволяет публиковать изображения в Интернете и содержит инструменты для работы с анимированными изображениями и слайд-шоу в формате *QuickTime* [3].

*PhotoDraw* – графический редактор, объединяющий возможности пакетов векторной и растровой графики (растровые изображения – это изображения, которые делятся на элементы (pixels), определяющие размер картинки: X пикселей по ширине и Y пикселей по высоте. Программа рассчитана на очень широкий круг пользователей с самым разным уровнем подготовки и содержит большое количество шаблонов, подсказок, визардов, уроков, рисованных фигур и множество типов линий для их оформления, включая разнообразные художественные мазки кистью либо фотоизображения. При использовании шаблонов специальный мастер проводит через все шаги создания иллюстрации необходимого типа. Данный редактор поддерживает сохранение иллюстраций в формате большинства других приложений. Он включает большое количество различных эффектов, которые могут быть применены к изображениям и отдельным объектам, в частности можно выбирать эффекты добавления тени, задания прозрачности, смазывания или усиления границ объектов, придания им трехмерности, перспективных искажений, а также специальных эффектов, придающих изображению вид рисунка пером, наброска, живописного произведения и многих других [4].

*PhotoImpact* – это графический редактор, предлагающий средства для создания и редактирования изображений, создания и управления базами данных фотографий, просмотра файлов изображений, создания мультимедийных слайд-шоу, захвата изображения с экрана, преобразования файлов. Технология *pick-and-apply* позволяет применять расширения из наборов стилей, эффектов, градиентов и текстур и сразу видеть результаты преобразований. PhotoImpact поддерживает работу со слоями, предварительный просмотр в реальном времени, расширенные специальные эффекты, размещение текста на заданной кривой, инструменты ретуширования изображения. Одним словом, это серьезный графический редактор, в котором присутствует весь ба-

зовый инструментарий в полном объеме, а также некоторые интересные возможности, не имеющие аналогов в негласном стандарте Adobe Photoshop [5].

*Painter* – программа редактирования растровой живописи, обладает достаточно широким спектром средств рисования и работы с цветом. В частности, он моделирует различные кисти (карандаш, ручка, уголь, аэрограф и др.), позволяет имитировать рисунки акварелью и маслом, а также добиться эффекта натуральной среды. Интерфейс программы разработан в контексте создания живописи с «чистого листа» (в отличие от программы Photoshop, которая создана для обработки уже имеющихся изображений, но также позволяет рисовать) [6].

В качестве средств создания и обработки двухмерной и трехмерной графики и анимации применяются различные программы. Двухмерная анимация использует традиционный метод покадровой анимации. В программах векторной графики объекты и изображения, которые сохраняются в виде геометрического описания, существуют независимо друг от друга, что позволяет в любой момент изменять слой, расположение и любые другие атрибуты объекта, создавая произвольную композицию. Современные программы векторной графики содержат также инструменты для работы с растровыми изображениями. Технология трехмерной анимации следующая: необходимо создать каркасы объектов, определить материалы, их обтягивающие, скомпоновать все в единую сцену, установить освещение и камеру, а затем задать количество кадров в фильме и движение предметов. Движение объектов в трехмерном пространстве задается по траекториям, ключевым кадрам и с помощью формул, связывающих движение частей сложных конструкций. После задания нужного движения, освещения и материалов запускается процесс визуализации. В течение некоторого времени компьютер просчитывает все необходимые кадры и выдает готовый фильм. Недостатком является чрезмерная гладкость форм и поверхностей и некоторая механистичность движения объектов.

*CorelDRAW* – классический векторный графический редактор, обладающий широкими возможностями и огромной библиотекой готовых изображений. Пакет предназначен не только для рисования, но и для подготовки графиков и редактирования растровых изображений. Он имеет отличные средства управления файлами и возможность показа слайд-фильмов на дисплее компьютера, позволяет рисовать от руки и работать со слоями изображений, поддерживает спецэффекты,

в том числе трехмерные, и имеет гибкие возможности для работы с текстами [6].

*Adobe Illustrator* – программа, предоставляющая возможности создания высококачественных изображений для печати и публикации в Web и ориентированная на работу с векторной графикой. Пакет позволяет создавать фигуры и символы произвольной формы, а затем масштабировать, вращать и деформировать их. Кроме того, *Illustrator* содержит широкий спектр инструментов для работы с текстом и многостраничными документами [2].

*GIF Animator* – программа анимации использует преимущества GIF-файлов для хранения нескольких изображений. GIF-файл объединяет в себе несколько изображений, которые выводятся на экран в определенной последовательности и в итоге образуют анимированный элемент [7]. В отличие от видео, при анимации для каждого изображения отдельно задается момент, место и длительность появления изображения на экране. Так как изображения могут иметь произвольные размеры, то можно создавать сложные композиции, собирая их из отдельных частей.

*TrueSpace* – данный графический пакет предназначен для трехмерной анимации, текстурирования, освещения и рендеринга и отличается легкостью в использовании, гибкостью в управлении формами. Новаторский интерфейс программы состоит в основном из 3D-виджетов, в которых и собраны основные функции редактирования моделей [7].

*Ray Dream Studio* – программа, обеспечивающая набор профессиональных инструментов для 3D-дизайна и анимации, состоит из четырех компонентов, которые доступны одновременно через главное меню. Пользователи могут создавать различные модели, к которым можно применять разные текстуры или видеоизображения, а также рисовать прямо на их поверхности [9].

В качестве средств создания и обработки видеоизображения используется большое количество программ, например, вышеупомянутые пакеты трехмерной анимации. В дополнение к ним для редактирования видео существуют узкоспециализированные программы. Они также используют разнообразные эффекты анимации, выполняют визуализацию изображения и позволяют создать видео-файлы.

*Adobe Premiere* – наиболее распространенная программа редактирования цифрового видео, которая обладает удобным интуитивно понятным интерфейсом, поддерживает несколько видео- и звуковых каналов, содержит набор переходов между кадрами, позволяет син-

хронизировать звук и изображение. Adobe Premiere поддерживает файлы форматов «.mov» и «.avi». Premiere интегрирована с программами Adobe и обладает межплатформенной совместимостью, работает с различными аппаратными средствами и программными продуктами; предусмотрена поддержка плат захвата видео и использование эффектов реального времени [2].

*Ulead VideoStudio* – программа, предназначенная для начинающих пользователей. В ней доступна полная поддержка форматов «.dvd» и «.mpeg-2» для цифрового видео. А для музыкального сопровождения фильма можно использовать музыкальные файлы в формате «.mp3» или звуковые дорожки с аудиодиска. Работа с программой достаточно проста благодаря удобному интерфейсу. В видеофильм можно вставить титры, воспользоваться плавными переходами между отдельными фрагментами и добавить голос или фоновую музыку к получившемуся клипу [10].

В качестве средств создания и обработки звука выступают программы, которые можно разделить на две большие группы: программы-секвенсоры и программы, ориентированные на цифровые технологии записи звука, т.е. звуковые редакторы. Секвенсоры предназначены для создания музыки. Программы звуковых редакторов позволяют записывать звук в режиме реального времени на жесткий диск компьютера и преобразовывать его, используя возможности цифровой обработки и объединения различных каналов.

*Logic Audio Platinum* – профессиональный секвенсор, который обеспечивает поддержку *DirectX*, обработку в реальном времени, может работать с несколькими звуковыми картами. Он также позволяет записывать звук и выполнять его цифровую обработку [11].

*Sound Forge* – программа, которая обладает функциями создания и редактирования многоканальных звуковых стерео-файлов, позволяет встраивать любые подключаемые модули, поддерживающие технологию *DirectX*, имеет удобный современный интерфейс, поддерживает современные звуковые форматы [12].

*Adobe Audition* – выполняет все необходимые функции редактирования и сведения аудио с применением рил-тайм-эффектов. Данная программа обладает очень удобной навигацией, интерфейсом и прекрасным инструментарием для редактирования и конвертирования аудио [12].

После создания всех мультимедиа-компонентов возникает необходимость объединить их в мультимедиа-продукт. При этом стоит задача выбора программного средства. Существующие средства объ-

единения различных мультимедиа-компонентов в единый продукт условно можно разделить на две группы: специализированные программы для создания презентаций и авторские инструментальные средства мультимедиа.

Авторские инструментальные средства позволяют существенно сократить процесс разработки, но проигрывают в эффективности работы создаваемого продукта. Кроме того, для разработки необходимо хорошее знание возможностей данного средства и эффективных методов работы с ним.

Наиболее простым и быстрым является использование программ создания презентаций, возможностей которых в некоторых случаях оказывается достаточно для создания несложного мультимедиа-продукта.

*Power Point* – презентационная программа, являющаяся частью Microsoft Office. Это позволило PowerPoint стать наиболее распространённой во всем мире программой для создания презентаций. По количеству изобразительных и анимационных эффектов не уступает многим авторским инструментальным средствам мультимедиа. Она содержит средства для создания гибкого сценария презентации и записи звукового сопровождения каждого слайда и позволяет успешно работать с текстами на различных языках. Встроенная поддержка Интернета позволяет сохранять презентации в формате ".html"; однако анимированные компоненты требуют установки специального дополнения – PowerPoint Animation Player. PowerPoint позволяет создавать сложные программные надстройки на языке программирования Visual Basic for Application, что существенно расширяет возможности программы [6].

*Freelance Graphics* – программа, предназначенная для создания слайд-шоу, обеспечивает широкий набор возможностей форматирования текста, рисунков, графиков и таблиц на слайдах. Достоинством считается то, что демонстрация презентации может проводиться на компьютерах, где сама программа Freelance Graphics отсутствует. Данная программа поддерживает изображения в формате GIF, в том числе с прозрачным фоном. Преобразование презентации в формат «.html» с помощью специального мастера позволяет публиковать ее на Web-сервере, обеспечивая при этом оптимальную скорость загрузки страницы. Демонстрация слайд-шоу в Интернете требует дополнительных компонентов для браузера [13].

Итак, мы провели обзор самых распространенных программных продуктов, на основе которых создаются мультимедийные презента-

ции. Характеристики приведены с целью выявить и систематизировать средства для создания и обработки мультимедиа-компонентов и презентаций, используемых студентами УГЛТУ. Отметим, что выбор той или иной программы зависит от информационной культуры создателя, и в первую очередь привлекают те программы, которые отличаются простотой и удобством интерфейса при большом количестве функций и возможностей. Немаловажно, что к большинству вышеперечисленных программ, а также к пошаговым инструкциям по их применению, можно получить свободный доступ в Интернете совершенно бесплатно. Во-вторых, при рассмотрении программ сделан акцент на сильные стороны того или иного редактора и те преимущества, которые не всегда применяются обучающимися для создания своего творческого продукта но в будущем могут приниматься во внимание и успешно использоваться, так как развитие мультимедиа не стоит на месте, а стремительно движется вперед и вызывает не только интерес, но и необходимость идти в ногу с современными технологиями.

#### *Библиографический список*

1. Глушкова Е.Н. Презентация как способ актуализации профессионально-ориентированного дискурса // Неделя иностранных языков: сб. науч. ст. Екатеринбург: УГЛТУ, 2013.
2. Мегаэнциклопедия Кирилла и Мефодия [сайт]. URL: <http://www.megabook.ru>.
3. Компьютерная графика. Уроки графики [сайт]. URL: <http://www.paint-best.info/uroki/>.
4. Снова об онлайн-генераторах приложений // Компьютер Пресс. 2003. № 12 [сайт]. URL: <http://compress.ru/Article.aspx>.
5. Меркулов Ю. Ulead PhotoImpact. Обзор графического редактора [сайт]. URL: <http://www.ixbt.com/soft/ulead-photoimpact.shtml>.
6. Википедия – свободная энциклопедия [сайт]. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki>.
7. GIF Animator: бесплатная программа для создания GIF анимации онлайн [сайт]. URL: <http://ru.toolson.net/GifAnimation>.
8. Truespace 7.61 [сайт]. URL: <http://freesoftspace.com/ru/truespace-761.html>.
9. Ray Dream Studio [сайт]. URL: <http://dimurik.chat.ru/history.htm>
10. Ulead Video Studio 10 // 3DNews [сайт]. URL: [http://www.3dnews.ru/software/ulead\\_video\\_studio\\_10/](http://www.3dnews.ru/software/ulead_video_studio_10/).

11. Logic Audio 4.7 [сайт]. URL: [http://www.music4sale.ru/id\\_319/](http://www.music4sale.ru/id_319/).
12. Серия практических публикаций о Sony Sound Forge [сайт]. URL: <http://soundforge.cjcity.ru/>.
13. Энгус Д. Программные средства для презентаций набирают вес // Computerworld Россия. 1996 № 18 [сайт]. URL: <http://www.osp.ru/cw/1996/18/11833/>.

Э.Т. Костоусова

## **ВНУТРЕННЯЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*В статье рассматривается внутренняя мотивация как один из главных факторов успешного обучения иностранному языку.*

*The article describes inner motivation as one of the main factors of effective foreign language learning.*

**Ключевые слова:** *мотив, внутренняя мотивация, интерес, изучение иностранного языка.*

Была бы охота – заладится любая работа.  
*Русская народная пословица*

Любое дело, которое выполняется с желанием, получается лучше и легче. Изучение иностранного языка – сложная и ответственная деятельность современных студентов – происходит намного легче и продуктивнее, если оно опирается на интерес и желание самих студентов изучать иностранный язык.

В эпоху глобализации мира владение иностранным языком выступает неременным условием конкурентоспособности будущего выпускника вуза. Не секрет, что часто иностранный язык представляет трудность для студентов-первокурсников. Наряду с усвоением высшей математики, химии, физики и специальных дисциплин изучение иностранного языка требует внимания, времени и усилий. Кроме того, курс иностранного языка в вузе предполагает, что выпускники общеобразовательных школ обладают коммуникативной иноязычной компетенцией на уровне А.2 по общеевропейской шкале. На самом деле, это далеко не так. Как показывает практика, большинство студентов имеет слабую школьную подготовку по иностранному языку. Поэтому программа, согласно которой по окончании

обучения выпускники со степенью бакалавра должны владеть профессионально ориентированной межкультурной коммуникативной компетенцией на уровне В.1 (пороговый продвинутый уровень), представляет для них огромные трудности.

На фоне сокращения аудиторных занятий и увеличения количества часов на самостоятельную работу одним из условий успешного обучения является интерес самих студентов, желание уделять время и прилагать дополнительные усилия для овладения иностранным языком. Американский психолог К. Изард выделяет интерес как одну из девяти фундаментальных базовых эмоций. Нейропсихологические исследования позволяют утверждать, что некоторые базовые эмоции имеют свои «мозговые субстраты, тесно связанные с мозговыми структурами, обеспечивающими работу памяти и других когнитивных процессов» [1]. Интерес возникает из потребности личности, он способствует развитию умений, творческой деятельности и интеллекта. Интерес вызывает новизна, необычность, сложность заданий. Е.А. Иванова отмечает, что «в состоянии интереса у человека возникает подъем всех его сил, повышается настроение, он осознает глубину ситуации, ощущает глубокую внутреннюю связь объекта со своей личностью» [2]. Психологи утверждают, что вначале возникает непосредственный интерес, имеющий ярко выраженный эмоциональный характер. По мнению Р. Фрэнкина, «когда человек испытывает сугубо положительную эмоцию, достаточно велика вероятность того, что он предпримет те действия, которые позволят ему пережить эту эмоцию еще раз» [1]. Всем известно, эмоционально окрашенная информация лучше воспринимается и запоминается надолго.

Следующая разновидность интереса – познавательный интерес. Его важность при изучении иностранного языка отмечается многими исследователями. И.А. Зимняя считает условием его возникновения создание проблемных ситуаций в процессе обучения, столкновение обучающихся с трудностями. Когда недостаточно знаний, чтобы найти верное решение, возникает необходимость получения новых знаний [3]. Познавательный интерес имеет поисковый характер. При устойчивом познавательном интересе наблюдается инициативность, сознательное отношение к действительности, происходит эмоциональный подъем. Возникновению интереса способствует занимательный характер заданий. Успех приносит удовольствие и стимулирует усилия и волю для достижения более высоких результатов.

Изучение иностранного языка побуждается множеством мотивов. Мотивация – это источник деятельности. Термин «мотив» проис-

ходит от латинского глагола «moveo» – двигаю. А.В. Петровский определяет мотив как «то, что движет живым существом, ради чего оно тратит свою жизненную энергию» [4]. Мотивация напрямую связана с потребностями личности. По утверждению И.А. Зимней, мотивация – «это сложное объединение движущих сил поведения... в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность» [3].

Психологи выделяют внешнюю и внутреннюю мотивацию. Н.Ю. Воронкова среди факторов внешней мотивации обучения отмечает жизненные условия студента, качество преподавания дисциплины, отношения с преподавателями и однокурсниками. Внешнюю мотивацию при изучении иностранного языка можно дополнить возможностью получения более высокооплачиваемой и престижной работы, прослушиванием музыки, просмотром фильмов и т.д. Рассматривая внутреннюю мотивацию студентов, Н.Ю. Воронкова отмечает фактор ожидаемой удовлетворенности деятельностью [5]. Е.П. Ильин, И.А. Зимняя связывают эффективность учебной деятельности с удовлетворением потребности в улучшении результатов своей деятельности [3].

Термин «внутренняя мотивация» появился недавно, в 1970-е гг. XX в. Э. Деси, Р. Райан, Р. Фрэнкин определяют внутреннюю мотивацию как «тенденцию к поиску новизны и выбора» для развития и применения собственных способностей, «для исследования и научения». «Исследовательское поведение подразумевает субъективную оценку человеком своих навыков относительно решения стоящих перед ним задач или сложившихся ситуаций» [1]. Согласно теории самодетерминации Деси и Райана у человека имеются три врожденные потребности: компетентность, связь с другими людьми и автономность. Они утверждают, что «ощущение компетентности – необходимое условие мотивации, направленной на исследование окружающего мира и реакции на трудности». Но, по мнению ученых, прежде чем достичь компетентности, следует научиться автономности. Автономность связана с поведением, которое проявляется при отсутствии внешнего контроля. Целый ряд исследований подтверждает, что при поощрении автономности у обучающихся возрастает внутренняя мотивация и любопытство, растет стремление преодолевать трудности. При жестком контроле, наоборот, падает инициативность и уменьшается эффективность обучения. Автономность благоприятно действует на внутренне мотивированное поведение, т.е. способствует «поиску но-

визны и препятствий, развитию и применению своих способностей, исследовательской и познавательной деятельности» [1].

Российский психолог и лингвист А.А. Леонтьев считает сильную личностную мотивацию одним из условий обучения иностранному языку. Он утверждает, что обучающийся «должен быть готов к дальнейшему развитию, обладать свойствами личности, обеспечивающими самостоятельное развитие личности в направлении мотивации и мотивационной готовности, рефлексивность и т. д.» [6].

Нельзя не согласиться с мыслью Роберта Фрэнкина о том, что «цели, которые выдвигает сам человек, обладают большей мотивационной силой, чем цели, поставленные другими людьми» [1].

Следует упомянуть о роли преподавателя в формировании внутренней мотивации студентов. Преподаватель иностранного языка создает условия для возникновения внутренних мотивов обучения, формирования познавательного интереса к изучению иностранного языка, накопления знаний, воздействуя на мотивационную структуру через определение лично значимых целей обучения, постановку учебных задач, создание ситуации выбора, новых, творческих, заданий. Л.В. Губанова отмечает способность преподавателя влиять на формирование у студентов «самообразовательной» компетенции – «способности к поддержанию интереса к изучению и повышению уровня овладения иностранным языком в процессе самообучения» [7]. Самообразовательная компетенция приобретает особое значение ввиду уменьшения количества часов на аудиторную работу студентов.

И.А. Зимняя указывает на исследования Е.И. Савонько и Н.М. Симоновой в области мотивационной ориентации студентов вузов при изучении иностранного языка. Продолжая теорию Б.И. Додонова, исследователи выявили четыре компонента мотивации изучения иностранного языка: 1) сам процесс изучения, 2) результат; 3) оценка студента преподавателем; 4) избегание неприятностей. Процесс изучения и результат рассматриваются как примеры внутренней мотивации, оценка преподавателем и избегание неприятностей – внешней [3].

Данная методика была использована для выяснения мотивации при изучении иностранного языка среди группы студентов первого курса нашего вуза. Выяснилось, что студенты ориентированы на: 1) результат; 2) процесс; 3) оценку своих знаний преподавателем; 4) избегание наказания. Анализируя мотивацию в процессе обучения иностранному языку, можно сказать о преобладании внутренней мотивации (результат, процесс) над внешней (оценка знаний, избегание наказания). Кроме того, студенты отметили факторы:

а) способствующие изучению иностранного языка в вузе: интерес, желание, практические занятия, использование компьютера, Интернета, фильмы, музыка, путешествия;

б) препятствующие успешному обучению: лень, безответственность, неусидчивость, нехватка времени, слабая школьная подготовка, недостаточное количество часов.

Подводя итог, следует отметить, что овладение иностранным языком – это сложный ежедневный труд, без проявления личностных волевых качеств, творческого подхода и грамотного контроля со стороны преподавателя его не осилить. Тем не менее, изучение иностранного языка побуждается и внутренними и внешними мотивами. Самоутверждение, престижность знания иностранного языка, необходимость сдачи экзамена, избегание наказания со стороны администрации являются проявлениями внешней мотивации, в то время как ориентированность на процесс, результат изучения, интерес, желание – факторы внутренней мотивации. Опираясь в первую очередь на внутреннюю мотивацию, а значит, на познавательный интерес к обучению, удовлетворение потребности в улучшении результатов деятельности, самообучение, можно добиться более эффективного обучения иностранному языку в вузе.

### *Библиографический список*

1. Фрэнкин Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты; 5-е изд. СПб.: Питер, 2003. 651 с.

2. Иванова Е.А. Комплекс средств педагогического руководства по формированию и развитию у студентов познавательного интереса к иностранному языку. СПб., 1997.

3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.

4. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Теоретическая психология: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 496 с.

5. Воронкова Н.Ю. Динамика изменения мотивации учения у студентов // Вестник Университета Российской академии образования. 2007. № 4. С. 77-81.

6. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии // Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. 448 с.

7. Губанова Л.В. Психолого-педагогические основы подготовки преподавателей иностранного языка. М.: ИНФА-М, 2013. 288 с.

8. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб, 2000.

И.Ю. Филатова

### «ДОРОГАМ ПЕСНИ НЕТ ГРАНИЦ...»

*В статье говорится о значении песни в обучении иностранному языку, ее эмоциональном воздействии, о том, что именно через песню люди могут выражать свои чувства, высказывать собственные мысли и настроения, тем самым в процессе обучения развивать свой словарный запас, произношение, умение воспринимать на слух иностранную речь.*

*The article says about the importance of songs in foreign language teaching, its emotional impact, that it is through a song people can express their feelings, express their own thoughts and sentiments, thus in the process of learning to develop their vocabulary, pronunciation, ability to have hearing foreign speech.*

**Ключевые слова:** *иностраннный язык, песня, традиции, культура, прослушивание, самореализация.*

Сегодня в процессе обучения все больше используются нестандартные, креативные учебные методики, значительно помогающие в овладении иностранным языком. Как известно, чем ближе учебный материал к уровню родной речи и живого языка, тем интенсивнее языковое воздействие на слушателей и тем быстрее преодолевается в обучении пресловутый языковой барьер. Все чаще в наши дни обучение выстраивается на коммуникативном уровне, когда преподавателем используются в основном аутентичные, неперевожденные материалы, примеры из живой речи, неперевожденные фильмы и, конечно же, иностранные песни как один из самых ярких образцов национальных традиций и культуры. Трудно переоценить значение песни в обучении иностранному языку благодаря ее эмоциональному воздействию и достаточно легкому восприятию слушателями. Прежние традиционные формы работы с текстом, стандартное прослушивание учебных материалов и зазубривание устойчивых выражений несколько не приближают студента к действительно живой речи и, как следствие, не обеспечивают ему полноценного общения с носителями языка. Сегодня уже не достаточно знать досконально грамматику времен, уметь выстраивать громоздкие немецкие глаголы в нужном порядке – живой язык устной речи стремительно теряет свою тяжеловесность, и непосредственное общение требует совсем иных навыков: быстрой реак-

ции, умения хорошо воспринимать речь на слух, способности оперировать обширным багажом не только лексических понятий, касающихся изучаемого языка, но и знаний более широкого спектра: культуры, литературы, политики, экономики, психологии [1]. Именно эти знания и возможность применения их в речи делает общение между людьми разных культур по-настоящему живым и имеющим смысл [2].

Музыка и обучение часто идут рука об руку. Известны результаты исследований, когда прослушивание песен мотивировало слушателей к освоению в дальнейшем более сложных текстов и при неоднократном повторении позволяло без труда овладеть разговорными клише на бессознательном уровне. Эмоциональность и непосредственность исполнителей песен побуждает студентов к творческому проявлению собственных чувств и эмоций. Удовольствие от прослушивания удачно подобранной песни позволяет использовать языковой материал в коммуникативных целях и незаметно формировать тематический словарный запас. Это особенно эффективно при многократных повторах тех или иных речевых блоков, ключевых фраз в куплетах или припевах [3]:

Alles Jahr ein Kind	Alle Fische schwimmen	Alle Räder rollen
Alles Jahr ein Kind	Alle Fische schwimmen	Alle Räder rollen
Bis es sechsundzwanzig sind.	Nur der eine Backfisch nicht,	Nur der kleine Konrad nicht
O Susanna, wunderschöne Anna,	O Susanna, wunderschöne Anna,	O Susanna, wunderschöne Anna,
Ist das Leben noch so schön?..	Ist das Leben noch so schön?	Ist das Leben nicht so schön?..
(Deutsches Volkslied «O, Susanna», Singer: Jakob Fischer, Katharian Rissling, Waldemar Dederer, Eduard Fickel)		

So nah wie Du, so nah wie Du,  
Etwas von Dir bleibt immer hier,  
Etwas von Dir lebt fort in mir.  
So nah wie Du, so nah wie Du,  
So war nur deine Zärtlichkeit,  
Es war 'ne schöne Zeit.

(Deutsche Schlager«So nah wie du» Helene Fischer, 2007)

Deutsch, deutsch, deutsch, deutsch, deutsch, deutsch.  
Natürlich hat ein Deutscher Wetten Dass erfunden,  
Vielen Dank für die schönen Stunden.  
Wir sind die freundlichsten Kunden auf dieser Welt,  
Wir sind bescheiden, wir haben Geld,  
Die Allerbesten in jedem Sport,  
Die Steuern hier - sind Weltrekord.  
Bereisen Sie Deutschland...

(Das Lied «Deutschland», deutsche Gruppe «Die Prinzen», 2001)

Благодаря песне студентов можно увлечь интересным заданием, поместив их в условия творческой, игровой ситуации и предоставив тем самым возможность для самореализации. Слушатели участвуют в активной форме обучения, проявляют живой интерес, раскрепощаются, при этом они тренируют навыки слушания и отмечают особенности иноязычного произношения: например, акцент, диалекты, усечения в словах:

Wir waren verschwor'n, wärn für einander gestorben,  
hab'n den Regen gebogen, uns Vertrauen geliehn.  
Es war 'ne schöne Zeit.

(Das Lied «Der Weg» von Herbert Grönemeyer, 2011)

При этом студентам нет необходимости конструировать сложные грамматические структуры самостоятельно – материал песни уже предлагает готовые формы общепринятых речевых клише. Благодаря пению вырабатывается необходимый автоматизм в применении разнообразных языковых моделей и определенная гибкость речевых навыков, когда студенты в состоянии использовать различные сочетания изученных фраз.

Разумеется, для того чтобы работа с песнями была эффективной и давала результаты, она должна применяться на занятиях регулярно и в комплексе с разнообразными упражнениями. Неоднократное повторение песен позволяет закрепить правильное произношение, улучшить артикуляцию, усвоить особые ритм и мелодику. Сопутствующие текстовые материалы и упражнения на проработку лексики и грамматики имеют целью пополнить словарный запас и лучше усвоить материал. Важно, чтобы при этом все образовательные элементы музыкального занятия разрабатывались системно, согласно конкретным целям и задачам [4].

При помощи музыкального сопровождения можно воздействовать на эмоции и чувства молодежи, тогда как обычное текстовое оформление без музыки может показаться студентам скучным и безынтересным, даже если текст песни наполнен важным содержанием. Музыка воздействует не только на сознание, но и на область личных интересов, затрагивая индивидуальные склонности, предпочтения и мотивы. Еще К. Хельвиг отмечал, что музыка и искусство «свободно интерпретируются, оставляют след в культурном сознании, возбуждают креативность и вызывают индивидуальные языковые реакции». Благодаря песне не только формируются речевые навыки, роль песни также важна в объединении группы, присоединение к общему делу, участию в коллективной работе, осознании себя частью группы. Мелодия и слова, переложённые на музыку, выполняют ряд важных

функций: вызывают определенные чувства, способствуют расслаблению и снятию нагрузки, помогают в процессе запоминания нового материала, активизируют мыслеречевую деятельность, усиливают групповую динамику, вызывая активные процессы в группе, помогают в заучивании сложных языковых структур на бессознательном уровне и, конечно же, тренируют коммуникативные навыки, способствуя общению. Результатом использования песни как одного из действенных образовательных методов должен стать рост мотивации студентов к изучению иностранного языка и дальнейшему узнаванию иноязычной культуры [5].

С этой целью в рамках Недели иностранных языков организуется конкурс песни. Он призван создать среди студентов атмосферу творчества и групповой вовлеченности. Молодые исполнители смогут проявить свои разносторонние таланты, продемонстрировать вокальные и артистические данные, получить удовольствие от выступления и участия в общем празднике.

Песня издавна служила отражением радостей и печалей у любого народа, она была призвана передать особым языком музыки, ритма и стиха существующую картину бытия [6]. Человек любой национальности способен выразить на своем языке грусть и надежду, страх и любовь, нежные признания и глубинные философские вопросы:

Wir waren verschwor'n,  
wärn für einander gestorben,  
hab'n den Regen gebogen, uns Vertrau-  
en geliehn.

Wir haben versucht, auf der Schussfahrt  
zu wenden.

Nichts war zu spät, aber vieles zu früh.

Wir haben uns geschoben durch alle  
Gezeiten,

haben uns verzettelt, uns verzweifelt  
geliebt.

Wir haben die Wahrheit so gut es ging  
verlogen.

Es war ein Stück vom Himmel, dass es  
dich gibt

(Das Lied «Der Weg» von Herbert Grö-  
nemeyer, 2011)

Barfussstehn wir zwei hier  
auf den Scherben.

Das was wir nie wollten ist ge-  
schehn.

Wir sind nicht mehr wir, sind nur  
noch Fremde.

Das mit uns war längst zu Ende.

Doch die Lügen waren bequem.

Lass mich los und lass mich gehn.

Auch wenn du glaubst du wirst da-  
ran vielleicht zu Grunde gehn.

(Deutsche Schlager «Gib nicht auf»  
von Michelle, 2011)

И порой даже не владея языком, слушатель поймет без слов содержание песни благодаря особой мелодике, тембру и интонации.

В широко представленном диапазоне иноязычных песен нашего конкурса каждый сможет найти что-нибудь на свой вкус: это и народные немецкие песни, и произведения современных исполнителей. На нашем празднике языком песни конкурсанты смогут выразить свои чувства, высказать собственные мысли и настроения. Представленные песни несут в себе отголосок иной культуры, ее специфические черты, и наша задача – стать ближе к этой культуре, разгадать шифр языковых метафор и прийти к пониманию особенностей межкультурных различий. Праздник замечателен и тем, что дарит всем участникам хорошее настроение и массу положительных эмоций. Приглашаем всех принять участие в нашем конкурсе и приблизиться таким образом к культуре и традициям изучаемого языка.

*Библиографический список*

1. Ободин Г.А. К вопросу об одной из форм внеаудиторной работы по иностранному языку в неязыковом вузе // Неделя иностранных языков: сб. науч. ст. Екатеринбург: УГЛТУ, 2013. С. 6.

2. Борисова Л.Н., Лашина Н.А. Обучение иноязычному говорению на основе песенного материала // Лингводидактические проблемы обучения иностранным языкам: межвуз. сб. науч. ст. / под ред. Л.Н. Борисовой. Вып. 2. Белгород, 2003.

3. Deutsche Volkslieder. Edition Peters, Leipzig, 1980.

4. Орлова Н.Ф. Совершенствование устной речи студентов старших курсов с использованием музыкальной направленности. М.: Просвещение, 1991.

5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1982.

6. Королёва О.С., Лаврик Е.Ю. Формирование коммуникативной компетенции во внеаудиторной работе при обучении иностранному языку // Неделя иностранных языков: сб. науч. ст. Екатеринбург: УГЛТУ, 2013. С. 39.

Студ. А.А. Рочев  
Рук. Т.Б. Авсеенкова

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Статья рассказывает об использовании аутентичных текстов при обучении чтению. Чтение аутентичных текстов способствует повышению коммуникативно-познавательной мотивации, обеспечивает возможность одновременного обращения к языку и культуре.*

*Article tells about the use of authentic texts in teaching reading. Reading authentic texts helps to increase communicative-cognitive motivation, provides possibility of the simultaneous access to the language and culture.*

**Ключевые слова:** обучение чтению, отбор текста, аутентичные тексты, коммуникативная компетенция и ее составляющие

Общеизвестно, что в жизни человека чтение занимает значительное место. Оно не только обогащает человека духовно, но и позволяет ему глубже понять окружающий мир. Обучение чтению на иностранном языке не является в этом плане исключением, потому что оно имеет практически такое же значение для изучающего этот язык.

Довольно часто обучающиеся работают с текстами, содержание которых выходит за рамки их интересов и потребностей, что приводит к снижению мотивации учения, а также к потере смысла чтения как вида речевой деятельности.

Чтение целесообразно рассматривать как самостоятельный вид деятельности, где особое место отводится чтению «про себя» с целью извлечения основной информации из читаемых текстов.

Задачи обучения чтению как самостоятельному виду речевой деятельности заключаются в следующем: научить извлекать из текста информацию в том объеме, который необходим для решения конкретной речевой задачи, используя определенные технологии чтения [1].

При отборе текстов необходимо учитывать интересы и потребности обучаемых. Но не менее важным при этом является само содержание текстов, новизна и практическая значимость имеющейся в них информации.

На сегодняшний день эта задача решена за счет использования в учебном процессе аутентичных текстов. Обучение чтению строится на базе текстов различных жанров и объемов, которые являются

источником новой информации, социокультурных, страноведческих и лингвострановедческих сведений. Такие тексты воспринимаются обучающимися с повышенным интересом и большим энтузиазмом.

Именно аутентичный текст, как никакой другой учебный текст, отличается своей избыточностью, информативностью. «Аутентичные тексты – это собственно оригинальные тексты, которые написаны носителем языка для носителей языка» [2]. К ним относят тексты, извлеченные из газет и журналов, различного рода объявления (афиши, реклама, вывески, расписания, меню и т.д.), письма, корреспонденцию, программы радио и телевидения, авиа- и железнодорожные билеты, художественные тексты. По характеру их обычно разделяют на прагматические (вывески, объявления, меню, расписание транспорта и т.п.), публицистические (газетные и журнальные статьи), художественные, научно-популярные. В зависимости от уровня сформированности коммуникативной компетенции на различных этапах обучения используются разные аутентичные тексты.

Использование аутентичных текстов в обучении делает его эффективным, обеспечивает создание атмосферы реального владения реальным языком, моделируя ситуации повседневной жизни страны изучаемого языка, знакомит учащихся с ее культурой, проблемами, традициями.

Такие тексты воспитывают толерантность к другой культуре, развивая при этом чувство гордости и любви к своей собственной. Читая, студенты не только приобщаются к новому для них миру, но и начинают ориентироваться в нем, учатся определять общечеловеческие ценности и получают моральное удовлетворение от самого процесса чтения. Вполне справедливо по этому поводу когда-то сказал Пифагор: «Для познания нравов какого ни есть народа постарайся прежде изучить его язык». Именно аутентичный текст передает все разнообразие иностранного языка.

Специалисту в любой области требуются следующие виды чтения: просмотровое или поисковое, чтобы найти в тексте нужную информацию; ознакомительное, чтобы получить представление о тексте; изучающее, чтобы разобраться во всех деталях.

Например, для развития умений читать с полным пониманием содержания (изучающее чтение) можно использовать различного рода буклеты: проспекты, рекламу, театральные программы, а также отрывки из художественной литературы, рецепты, письма и т.д.; для развития умений поискового или ознакомительного чтения – афиши,

прогноз погоды, меню, расписание поездов, публикации из газет и журналов различного характера (интервью, очерки, сообщения), вывески в магазинах и т.п.

Особого внимания заслуживает чтение художественных текстов на изучаемом языке, так как, по мнению психологов, обучающиеся в большей степени склонны разбирать и оценивать поступки и чувства литературных героев, чем свои собственные. Также необходимо добавить, «что в художественном тексте встречаются диалоги, где используются различные формы речевого узуса, формулы вежливости, фоновая и безэквивалентная лексика. Все это расширяет лингвистические и страноведческие знания обучаемых, позволяет им лучше понять специфику и своеобразие другого языка и культуры» [3].

Аутентичные тексты используются с целью развития собственно умений чтения, а также в качестве основы развития письменной и устной речи. Использование аутентичных текстов способствует формированию коммуникативной компетенции, что является основной целью обучения иностранному языку. При этом оказываются задействованными все ее составляющие:

- лингвистическая компетенция, так как изучение различного языкового репертуара в рамках разных тем на основе реально существующих текстов позволяет значительно расширить активный и пассивный лексический запас, обогащает словарь обучающихся, знакомит с новыми грамматическими конструкциями;

- социолингвистическая компетенция, т.е. использование языковых форм в зависимости от конкретной ситуации общения и контекста; чтение в этом случае выполняет роль средства обучения, а аутентичный текст максимально приближает к реальной ситуации, в которой учащиеся могут оказаться в повседневной жизни;

- дискурсивная компетенция, которая предполагает овладение умениями организации речи, умением построить ее четко, логично, последовательно; аутентичный текст помогает развить у учащихся умение воспринимать, понимать и интерпретировать письменный источник информации;

- социокультурная компетенция – использование различных аутентичных текстов на разных этапах обучения позволяет расширить представление учащихся о культуре, традициях, стиле жизни, настраивает на диалог культур;

- социальная компетенция – составляющая коммуникативной компетенции, ориентированная на межличностный характер общения;

формирование данного вида компетенции обуславливает организационные формы работы на занятиях, работа с аутентичными текстами создает атмосферу общей заинтересованности, взаимной поддержки, совместного преодоления трудностей и совместного решения поставленных задач.

Таким образом, использование аутентичных текстов при обучении различным видам чтения способствует формированию коммуникативной компетенции, содействует пробуждению познавательной мотивации, а также служит основой для обучения опосредованному общению в контексте диалога культур [4].

### *Библиографический список*

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002.
2. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003.
3. Саланович Н.А. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // Иностранные языки в школе. 1991. № 1.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2000.

Студ. А. Симашка  
Рук. Д.А. Васильева

### **К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА «GUIDE TO ECONOMICS» ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ**

*В статье говорится об особенностях курса английского языка «Guide to Economics» (авторы Lilia Raitskaya, Stuart Cochrane) для студентов экономического профиля.*

*The article says about the features of the English course «Guide to Economics» (authors Lilia Raitskaya, Stuart Cochrane) for students in economics.*

**Ключевые слова:** учебное пособие, грамматика, особенности, юнит, слова-коннекторы, компетентность, структура, дефиниция, особенность.

Курс «Guide to Economics» (авторы Lilia Raitskaya, Stuart Cochrane)<sup>1</sup> предназначен для студентов, изучающих экономику. Авторы ставят своей целью помочь студентам приобрести навыки владения английским языком в области экономики и познакомить с основополагающими темами экономической теории. Курс имеет ряд особенностей.

Во-первых, это структура самого учебного пособия в целом и каждого урока в частности. Учебные пособия средней школы делятся на блоки, которые, в основном, базируются на какой-нибудь теме. В соответствии с темой авторами предлагается лексика, грамматические аспекты, тренировочные упражнения, учебные тексты для чтения, задания для аудирования и говорения. Имеются материалы для самоконтроля, грамматические справочники.

В структуре учебного пособия «Guide to Economics» есть раздел «Перевод», чего нет в учебниках средней школы. Кроме того, структура каждого юнита (unit) отличается от привычной в учебнике средней школы тем, что не содержит теоретического раздела и тренировочных упражнений по грамматике. Говоря об изучении грамматики, следует указать на то, что авторы полностью проигнорировали её, что не есть хорошо, особенно для самостоятельной работы студента.

Также к особенностям этого курса относится то, что он профессионально ориентированный, поэтому содержит большое количество экономических терминов, значение которых ещё отсутствует в сознании студентов на родном языке. Плюсом этого курса является наличие интерпретаций, дефиниций этих терминов в текстах на английском языке, что, в конечном счёте, облегчает понимание содержания учебных текстов и способствует формированию навыков говорения. В качестве примеров могут служить:

**Resources** may be material things such as food, housing and heating (1, p. 4, unit); **economists** collect data, create economic models and formulate theories (1, p. 5, unit 1); **scarcity** is when there is very little of something (1, p. 6, unit 1) и т.д.

Зачастую с помощью английского языка происходит первое знакомство с экономическими явлениями, терминами, например:

**Production costs** are the amount of money companies spend to make a product (1, p. 16, unit 3); **costs** is the money which companies spend to manufacture their goods or provide their services (1, p. 27, unit 5); **a pure monopoly** is when there is only one company in the market providing a particular product or service (1, p. 32, unit 6) и т.д.

---

<sup>1</sup> Raitskaya L, Cochrane S. Guide to Economics: student's book. Macmillan Publishers Limited, 2011.

В качестве отличительной особенности следует назвать повторяющийся из юнита в юнит раздел «Письмо» («Writing»), изобилующий различными жанрами: an article (1, p. 8, unit 1); a discursive essay (1, p. 18, unit 3); a business report (1, p. 44, unit 4); an informal letter to a friend (1, p. 50, unit 9); a formal letter (1, p. 76, unit 14) и т.п.

С одной стороны, авторы дают множество подсказок для выполнения письменных заданий (ключевые слова, план логического представления идей и фактов, слова-коннекторы), с другой стороны – ставят в жесткие рамки по количеству слов готового «продукта», не дают ссылки на грамматические аспекты, которые могли бы быть использованы в той или иной ситуации.

Особая организация заданий по говорению также может быть отнесена к особенностям данного курса. Авторы постепенно готовят к устному высказыванию в монологической или полилогической (в том числе и диалогической) форме с самой первой короткой дискуссии, которой начинается каждый юнит. Предлагаемые упражнения выступают в качестве предтекстового упражнения-обсуждения и состоят из двух этапов: обсуждение в паре и обсуждение результатов, достигнутых в парах при обмене мнениями, в группе.

Впоследствии эти мнения перепроверяются студентами с помощью содержания учебных текстов. К предтекстовым заданиям следует отнести и лексические упражнения. Авторы с помощью таких методических техник, как установление соответствия, множественный выбор, догадка обогащают словарный запас студента с одной стороны, и помогают в плане эффективности работы с информацией текстов – с другой стороны.

Последующие задания раздела «Говорение» («Speaking») типа «Give a two-minute presentation on the history of money» (1, p. 71, unit 13) базируются на содержании текстов для чтения, о чём и говорится в задании «First, read through text 1 again» (1, p. 71, unit 13), а также аудируемых текстов («You are going to listen to someone talking about the history of money») (1, p. 68, unit 13) и дискуссионных упражнений.

Нельзя не остановиться на заданиях для слушания (аудирования), которые характеризуют данное пособие с положительной стороны для формирования речевой компетентности.

Задания раздела «Слушание» («Listening») отличаются тем, что они двух уровней:

1) задания, ориентированные на выявление общих знаний (общей компетенции) студента по заданной проблеме;

2) задания, направленные на выявление уровня аудитивных навыков студента и их дальнейшее развитие.

Также отличительной особенностью данного курса является наличие в нем раздела «Перевод» («Translation work»). С одной стороны, этот раздел, в большей степени существует для преподавателя с целью контроля навыков перевода студентов, однако, с другой стороны, он широко используется студентами для подготовки к дискуссиям в разделе «Говорение».

Мотивирующей к изучению английского языка особенностью можно назвать наличие раздела «Повторение лексики» («Revision Vocabulary»), который располагается в конце каждого из четырех юнитов. Задания (кроссворды, магические квадраты, пазлы и т.п.), представленные в этом разделе, активизируют мыслительную деятельность, мобилизуют мыслительные процессы, мотивируют к более глубокому изучению языка.

И, наконец, нельзя оставить без внимания наличие словаря в структуре учебного пособия, который, несомненно, является полезным и необходимым справочным материалом в процессе взаимодействия с учебными текстами в аудитории, а также при выполнении самостоятельной работы.

Подводя итоги вышесказанному, следует отметить, что анализируемое учебное пособие выгодно отличается рядом положительных характеристик, таких как стройная структура каждого юнита, содержащего элементы, направленные на развитие всех аспектов речевой деятельности; наличие профессионально ориентированного словаря – особого раздела, носящего функции контроля – «Translation work». Однако учебное пособие нуждается в расширении словаря, особенно за счёт экономических терминов, фразовых глаголов; а также напрашивается в качестве справочного материала список имен собственных с транскрипцией. И, наконец, совсем не лишним был бы краткий грамматический справочник.

Студ. А. Шефер  
Рук. Е.Н. Глушкова

## **ЛИНЕЙНЫЕ ДЕРЕВЬЯ. ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

*Дерево играет важную экологическую роль в городской среде. Линейные деревья, в отличие от других типов древесных насаждений, являются самыми уязвимыми вследствие воздействия негативных факторов городской среды.*

*В этой статье говорится о том, какие меры принимаются Дирекцией зелёного ландшафта и окружающей среды Мэрии Парижа, чтобы повысить устойчивость дерева.*

*Tree plays an important ecological role in the urban environment. Linear trees, in contrast to other types of tree plantations, are the most vulnerable due to the impact of negative factors of the urban environment. This article states what measures are taken by the Directorate of green landscape and environment of Paris City Hall to increase the stability of the tree.*

**Ключевые слова и выражения:** линейное дерево, факторы влияния, защитные меры

Деревья являются неотъемлемой частью жизни города. В контексте вопроса о качестве жизни экологические функции дерева являются наиболее значимыми. Перечислим некоторые из них.

Благодаря явлению фотосинтеза деревья производят кислород, необходимый для жизни живых организмов [1]. Деревья влияют на качество воздуха, которым мы дышим: они действуют как растительный воздушный фильтр. В результате загрязняющие вещества и частицы пыли, скапливаясь в воздухе, улавливаются листьями деревьев, тем самым ограничивая их движение в окружающей среде.

Древесные насаждения обеспечивают защиту от высоких температур путём охлаждения окружающего воздуха; снижают скорость ветра. Ветрозащитные полосы используются для защиты и изоляции конкретных районов: учебных заведений, детских садов, жилых районов.

Деревья используются и для снижения шума. Густой пояс деревьев шириной 30 м снижает уровень шума на 6 - 8 децибел.

Существует три вида посадок в городе: одиночные деревья, линейные деревья (посаженные в ряд) и массивы. Объектом нашей исследовательской работы являются линейные деревья Парижа.

Линейные деревья Парижа растут вдоль 1600 дорог и представляют собой богатое видовое разнообразие: около 150 пород и разновидностей [2]. За последние пять лет флору Парижа пополнили 20 древесных пород и разновидностей. Ежегодно примерно 1500 деревьев заменяются новыми. Это представляет 1,6 % всего древесного богатства Парижа. Наиболее распространенными породами деревьев в Париже являются папоротник (38 %), каштан (16 %), липа (9 %), софора (9 %) и клён (6 %).

Первые линейные посадки деревьев в Париже вдоль новых дорог датируются 1597 годом. Первая учётная запись о линейных деревьях Парижа была произведена в 1855 г., согласно которой, 38 000 деревьев уже были посажены на парижских проспектах и бульварах. Сорок

лет спустя, это древесное богатство выросло более чем в два раза: на конец XIX в. количество линейных деревьев составляло 88 000 . Это значение очень близко к числу, которое получилось в результате инвентаризации, проведённой в 2001 г.: 92 400 деревьев. Таким образом, парижане являются наследниками богатства, накопленного, в основном, в конце XIX в.

Но, несмотря на тщательный уход за деревьями со стороны Дирекции зелёного ландшафта и окружающей среды мэрии Парижа, средняя продолжительность жизни дерева в городе составляет 60 лет. Деревья в городе находятся в среде, отличной от их природной среды обитания. Больше всего страдают от условий произрастания в городской среде линейные деревья. Они подвергаются многочисленным нагрузкам и воздействиям, основными видимыми последствиями которых являются снижение роста и продолжительности жизни, по сравнению с особями того же вида, живущего в более благоприятных условиях.

Факторы негативного влияния на деревья носят абиотический, эдафический и антропогенный характер. Перечислим некоторые из них.

Абиотические факторы – это загрязнения атмосферы (в основном химические), частицы, пыль и аэрозоли, образовавшиеся в результате разложения материалов (зданий, резины, дорог и др.), загрязнения противоледовыми солями, содержащими хлорид натрия.

Эдафические факторы – это уплотнение почвы вследствие утаптывания, вибрации.

Антропогенный фактор – нарушение корневой системы, в связи с дорожными ремонтными работами; обрубка и обрезка ветвей.

Но как защитить дерево от всех этих вредных факторов? Рассмотрим некоторые виды деятельности по уходу и защите линейных деревьев Парижа.

Место, где произрастает дерево, тщательно изучается, чтобы снизить риск механического воздействия, вызванного движением транспорта. Кроме того, необходимо предотвратить уплотнение почвы вокруг деревьев, приводящее к плохой ее аэрации и гибели дерева.

Эффективные защитные механизмы – решётки на почве, предотвращающие ее уплотнение, позволяющие проходить воде и воздуху и корсеты, защищающие кору от механического воздействия [3].

Осуществление строительства (подземные автостоянки, канализации) требует усиления внимания к деревьям, расположенным по-

близости. В связи с этим были разработаны характеристики защитных мер, которые необходимо принять перед началом работы.

Зимой использование противоледовых солей для тротуаров вызвало в прошлом массовую гибель деревьев, в частности популяции платана. В настоящее время использование такой соли в Париже запрещено.

Совершенствование концепции осуществления посадок линейных деревьев обеспечивает гармоничное развитие дерева и последующих вмешательств извне, не травмирующих дерево:

- сохранение необходимой дистанции между самими деревьями и между деревьями и фасадами зданий, электросетями и уличным оборудованием;

- выбор вида дерева, приспособленного к конкретным ограничениям местоположения, у дорог или зданий;

- использование качественной земли;

- крупный размер посадочной ямы для быстрорастущего дерева;

- выбор соответствующего периода посадки;

- строгий отбор деревьев в питомнике;

- регулярный полив в течении трех лет после посадки.

Диверсификация источников снабжения деревьями обеспечивает гибкий подход к озеленению Парижа со стороны специальных служб.

Химическая борьба (инсектициды, фунгициды) против вредных насекомых, представляющая непосредственную или потенциальную опасность в городе, более не применяется в Париже для ухода за деревьями. Систематическое использование альтернативных методов химической борьбы позволяет сохранить деревья, не принося вреда окружающей среде. Так, молекула, позволяющая блокировать развитие термитов, используется, в частности в Париже, с 1995 г. для ухода за деревьями. Эта акция получила поддержку лаборатории нейробиологии Национального центра научных исследований (CNRS). 1300 деревьев, находящихся в зоне поражения термитами были успешно вылечены и наблюдаются на протяжении последних 11 лет.

Осуществляются и другие методы борьбы:

- использование хищных насекомых против вредителей;

- посадка более устойчивых к вредителям красных каштанов вместо белых;

- выбор для озеленения наиболее устойчивых пород, например, вязов и красных каштанов вместо белых;

- сжигание больных деревьев (в основном клёнов, белого каштана).

Следить за развитием дерева в режиме реального времени — необходимое условие оптимального ухода за деревьями. Помогает в этом электронная база данных, которая действует в Париже с 2001 г. Каждое линейное дерево имеет свой электронный паспорт, в котором содержится вся информация о данном дереве: дата посадки, регулярность полива, обрезка сучьев, продиагностированные болезни, профилактическая обработка и т. д.

Но прежде чем данные о состоянии каждого дерева будут занесены в в центральный компьютер базы данных, в ствол каждого из 96 500 линейных деревьев устанавливается электронная этикетка, которая и содержит всю эту информацию [4]. Специалист переносит её на портативный компьютер, а затем уже в Центральный компьютер базы данных.

Однако даже при таком тщательном уходе за деревьями, какой осуществляется Дирекцией зелёного ландшафта и окружающей среды мэрии Парижа, вопрос устойчивости дерева в Париже остаётся актуальным, потому что в общественном пространстве, вне пределов крупных городских парков, деревья имеют продолжительность жизни, как правило, не превышающую 30 лет. Именно поэтому они должны оставаться в центре всеобщего внимания. Потому что дерево – это и эстетика, но самое главное – это необходимое условие и в то же время важный источник качества жизни.

### *Библиографический список*

1. Nombre d'arbres plantés par la ville de Paris [сайт]. URL:[www.planetoscope.com/Paris/1141-nombre-d-a...](http://www.planetoscope.com/Paris/1141-nombre-d-a...)
2. Les arbres parisiens une longue histoire. [сайт]. URL:[www.paris.fr/.../arbres/paris...arbres.../rub\\_835](http://www.paris.fr/.../arbres/paris...arbres.../rub_835)
3. Les arbres remarquables à Paris. [сайт]. URL:[www.paris.fr/...arbres.../les-arbres...paris/](http://www.paris.fr/...arbres.../les-arbres...paris/)
4. Les arbres à Paris. [сайт]. URL:[www.paris.fr/pratique/vegetation/arbres/p8350](http://www.paris.fr/pratique/vegetation/arbres/p8350).

Маг. А. Ярмухамитова  
Рук. Н.Н. Кириллович

## ОПРЕДЕЛИТЕЛИ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

(на материале текстов по строительству)

*Данная статья посвящена словам-определителям (детерминативам) имени существительного в английском языке. В статье идет речь о термине «детерминатив», классификации, видах и сочетаемости данной категории слов на основе анализа теоретической литературы и текстов в сфере строительства.*

*The article is devoted to determiners in English grammar. The article deals with the term «determiner», its classifications, kinds and combinations on the basis of the theory and texts on construction.*

**Ключевые слова:** *определители, детерминативы, имя существительное, строительная сфера.*

Определители (или детерминативы) в английском языке – это слова, которые часто предшествуют существительным. Именем существительным называется часть речи, которая обозначает предмет. Предметом в грамматике называют все то, о чем можно спросить: *who is this? – кто это?* или *what is this? – что это?* Например: *who is this? – a man (человек), an engineer (инженер); what is this? – a highway (шоссе), a construction (сооружение)*. Большинство имен существительных в английском языке сопровождается подобными словами-определителями.

Определители (детерминативы) – довольно сложная морфологическая категория определителей имени существительного. Несмотря на возрастающий научный интерес к детерминативам это языковое явление остается мало изученным во всех аспектах. Сложность и многоплановость детерминатива как объекта изучения заставляет искать новые способы и пути его исследования. Описание системы детерминативов в современном английском языке тесно связано с целым рядом других сложных проблем, недостаточная разработанность которых создает трудности в области исследования этой языковой категории. Проанализировав лингвистическую литературу, посвященную этой проблеме, приходим к выводу, что общность взглядов на данную проблему заключается в признании группы детерминативов в языке, а вопросы выделения определителей, количественный и качественный состав данной группы, их классификация, семантические и синтакси-

ческие признаки и роль в структуре предложения остаются в какой-то степени спорными.

Свое внимание на вопросе о критериях выделения детерминативов акцентировали многие исследователи. Некоторые из них определяют детерминативы на основании их функции в строе языка (учитывая семантический фактор и фактор окружения), другие используют для этой цели дистрибутивный критерий. Моделью для целого класса детерминативов в обоих случаях является артикль. По мнению ученых, занимавшихся разработкой этой проблемы, к детерминативам относятся все функциональные слова, которые встречаются в предложении в позиции, сходной с позицией артикля.

Гарольд Палмер (английский языковед, педагог, методист) соединяет под термином «детерминатив» адъективные местоимения, которые определяют существительное, а не описывают его. Английский термин «determine» (определять) и послужил названием для данной группы служебных слов.

Чарльз Фриз (американский языковед, академик) включает в данный класс все функциональные слова, которые встречаются в предложении в позиции, которую может занимать артикль. Он относит к детерминативам артикли, числительные, указательные и притяжательные местоимения, а также количественные местоимения, например «some», «all». По мнению Ч. Фриза, детерминативы – это слова, которые могут заменять артикль и встречаются только с так называемым классом 1 (имя существительное) и служат маркерами этого класса.

Несмотря на общий отправной принцип (критерий окружения и дистрибуции), в трактовке определителей наблюдаются некоторые существенные расхождения. Например, Леонард Блумфилд (американский лингвист) причисляет их к подклассу прилагательных. В своих наблюдениях он исходит из порядка следования элементов в «оценочно-предметной» конструкции и обязательного условия употребления существительных с детерминативами. Л. Блумфилд подразделяет прилагательные на два больших класса: описательные и лимитирующие. Последние он делит на определители, и «нумеративы» [1].

П. Роберте, У. Франсис не включают детерминативы в класс прилагательных, а, вслед за Ч. Фризом, относят их к особому разряду функциональных слов, занимающих особую позицию в структуре предложения.

Итак, определители (детерминативы) – строевые слова, указывающие на то, что слово, к которому они относятся, является существи-

тельным. Определители указывают на некоторые характеристики существительного, но при этом не описывают его, т. е., в отличие от прилагательного, определитель не дает конкретной информации о свойствах объекта, а лишь указывает на дополнительную информацию о нем (известный объект или нет, численность, принадлежность к кому-либо, указание на объект и т.д.). Таким образом, детерминатив – обязательный показатель при существительном, выражающий грамматическое значение определенности (в лингвистике) [2].

Определители (детерминативы) ставятся перед существительным или в начале группы существительного. Они служат формальным признаком существительного. На это следует обратить особое внимание, так как, независимо от порядка слов в русском предложении, определители (например, такие как притяжательные местоимения, существительные в притяжательном падеже и т. д.) должны стоять перед другими словами, характеризующими существительное: *my construction project* (*мой проект строительства*), *Anna's construction project* (*проект строительства Анны*). Если же имеются другие слова, определяющие существительное, то они стоят между определителем и существительным.

Выступая безусловным признаком существительного, определители помогают ориентироваться в структуре предложения. Наличие определителя перед любым словом (глаголом, прилагательным, наречием и т.п.) указывает на то, что в данном случае это слово является существительным: *four* (*четыре*) – *a four* (*четверка*), *wish* (*хотеть*) – *a wish* (*желание*), *green* (*зеленый*) – *the green* (*зелень, растительность*), *many* (*много*) – *the many* (*многие*) [3].

Проанализировав тексты по строительству, видим, что функция детерминатива, как правило, представлена с помощью артикля, местоимения, притяжательного падежа существительного и числительного. Итак, к определителям относятся:

### 1. Артикли:

- а) неопределенный артикль (a, an)
- б) определенный артикль (the)

*A long service life is considered synonymous with durability.* – Длительный срок службы считается синонимом прочности.

After **the** various permits and materials are obtained, **the** foundation is laid for **a** home. – После того, как различные разрешения и материалы получены, закладывается основание для дома.

**The** thermal conductivity of concrete is influenced by **the** mineralogical characteristics of **an** aggregate. – Теплопроводность бетона подвержена минералогическим характеристикам агрегата.

However **a** range between 3000 to 6000 rpm is suggested as **a** desirable minimum with **an** acceleration of 4 g to 10 g. – Однако диапазон между 3000 и 6000 оборотов в минуту – это желаемый минимум с ускорением от 4 до 10.

**2. Притяжательные местоимения:** my – мой, your – твой, his – его, her – ее, its – его, ее, our – наш, your – ваш, their – их.

Where is **your** project? – Где твой проект?

**My** project is on the table. – Мой проект на столе.

**Its** properties give the durability to this construction. – Его свойства придают прочность этому сооружению.

For the buildings considered in **their** analysis, they found that wind and solar radiation have small effects on the energy consumption. – Что касается зданий, рассматриваемых в их исследовании, они выяснили, что ветер и солнечная радиация незначительно влияют на энергопотребление.

Притяжательные местоимения иногда переводятся на русский язык местоимениями *свой, свои*.

I gave him **my** project. – Я дал ему свой проект.

**3. Указательные местоимения:** this – этот, these – эти, that – тот, those – те.

**This** steel tube is connected to an electric motor or a diesel engine through a flexible tube. – Эта стальная труба соединяется с электродвигателем или дизельным двигателем через гибкую трубу.

**This** interest has led to the development of the North American Energy Measurement and Verification Protocol. – Этот интерес привел к разработке Северо-Американского протокола по измерению энергии и верификации.

**These** roads were built using new technologies. – Эти дороги были построены с использованием новых технологий.

**These** physical properties of sand provide greater strength to the concrete. – Эти физические свойства песка придают большую прочность бетону.

#### **4. Вопросительные местоимения:**

what? – какой?

whose? – чей?

which? – который?

**What** building materials were used? – Какие строительные материалы использовались?

On **which** stage of construction are you staying? – На каком (котором) этапе строительства вы остановились?

К определителям данной категории можно отнести также вопросительный оборот what kind of? – какой? какого рода?

**What kind** of material is this? – Какой это материал?

**What kind** of specialist is he? – Какой он специалист? (Что он за специалист?)

### 5. Неопределенные местоимения:

much – много, many – много, little – мало, few – мало, a little – немного, a few – несколько, some – некоторый, несколько, какой-нибудь, any – любой, какой-нибудь, other – другой, another – другой, each – каждый, every – каждый, either – и тот и другой, любой; а также neither – ни тот ни другой, no – никакой, ни один и др.

There are **many** different construction materials. – Существует множество различных строительных материалов.

It can also save transportation cost of river sand in **many** cases. – Это может также во многих случаях сэкономить стоимость транспортировки речного песка.

**Some** homes may also require steel or rebar at the foundational stage. – Для некоторых домов, возможно, также потребуются сталь или арматура на стадии закладки.

Building material is **any** material which is used for a construction purpose. – Строительный материал – это любой материал, который используется для строительных целей.

**Each** material has its own properties. – Каждый материал имеет свои свойства.

It is assumed that a condition of **no** initial compression exists. – Предполагается, что не существует никакого условия для начальной компрессии.

**No** materials can serve forever. – Никакие материалы не могут служить вечно.

### 6. Притяжательный падеж существительных.

По общему правилу существительные в притяжательном падеже вытесняют собой артикль определяемого слова. Но сами существительные в притяжательном падеже могут иметь свой собственный артикль или любой другой определитель:

*engineer`s profession – профессия инженера;*

*customer`s construction project – проект строительства заказчика.*

### 7. Числительные:

а) количественные (one, two, three, four, ...);

б) порядковые (first, second, third, ...).

Any material is made from at least **two** discrete substances. – Любой материал сделан по меньшей мере из двух отдельных веществ.

There are **four** methodologies available to evaluate the probable life of a structure. – Существует четыре доступных методологии, чтобы оценить вероятный срок службы конструкции.

The **first** method is used where large quantity of concrete work is involved at greater height. – Первый метод используется там, где большое количество работ с бетоном ведется на большой высоте.

Наиболее распространенными определителями существительных служат неопределенный и определенный артикли *a, an, the*, а также местоимения *some* и *any*, которые в некоторых случаях близки по значению к неопределенному артиклю. Артикли не имеют самостоятельного значения, а только указывают, идет ли речь о предмете, выделенном из класса однородных предметов, ещё неизвестном собеседнику или читателю, или о предмете, выделенном из класса однородных предметов, известном предмете [4]. В русском языке нет специальных слов, соответствующих артиклям и местоимениям *some* и *any*, и в большинстве случаев они не переводятся отдельными словами.

Другие определители имеют самостоятельное значение и выполняют функцию определения к существительному. К ним относятся указательные, притяжательные местоимения, существительное в притяжательном падеже, неопределенные и вопросительные местоимения.

По сочетаемости детерминативов между собой условно можно разделить их на две группы: А и Б [5]. Группа А – это артикли, указательные местоимения, вопросительные местоимения, существительные или личные местоимения в притяжательном падеже. Группа Б – это неопределенные местоимения и числительные.

Детерминативы (группа А) никогда не употребляются вместе, так как их лексическое значение противоречит друг другу. Например, неопределённый артикль не может употребляться с детерминативами, указывающими на конкретный предмет, с такими как определённый артикль, указательное местоимение, существительное или личное местоимение в притяжательном падеже. Определённый артикль, указательное местоимение, существительное или личное местоимение в притяжательном падеже никогда не употребляются вместе, так как логически подразумевают значение друг друга.

Такие детерминативы, как неопределенные местоимения и числительные могут употребляться вместе (группа Б).

**Every two** hours flooring materials are added. – Каждые два часа добавляют материалы для настила пола.

**All three** techniques are very involved and require a high level of expertise and training. – Все три техники очень распространены и требуют высокого уровня компетенции и подготовки.

Детерминативы групп А и Б могут употребляться вместе, и в этом случае у существительного может быть несколько детерминативов, как правило, дополнительный детерминатив употребляется с предлогом *of*, а перед самим существительным ставятся определённые

ный артикль, указательное местоимение, существительное или личное местоимение в притяжательном падеже.

**Each of these** methods requires different steps in approvals and assurances. – Каждый из этих методов требует различных мер для одобрения и гарантий.

**Each of these** materials is a composite. – Каждый из этих материалов – композит.

**All of their** materials are made from the combination of components. – Все их материалы изготовлены из сочетания компонентов.

Местоимения *all* и *both* могут употребляться с другими детерминативами без предлога *of*:

**All these** components play an important role. = **All of these** components play an important role. – Все эти компоненты играют важную роль.

Употребление количественного числительного с другими детерминативами определяется тем, называет ли числительное всё количество предметов или выделяет определённое количество из множества предметов. Если числительное определяет всё количество, то оно ставится перед существительным, если выделяет, то употребляется с предлогом *of*.

What are **the four** main components and their functions? – Какие это четыре основных компонента и каковы их функции?

You should follow **the** three suggestions presented here to create an effective outline. – Вы должны следовать этим трем предложениям, представленным здесь, для того чтобы создать эффективный план.

**These two** forces come into equilibrium until the hydrogen runs low. – Эти две силы вступают в равновесие до тех пор, пока водород не исчезнет.

**One of these** items has been hidden. – Одно из этих изделий было скрыто.

Итак, анализ теоретической литературы и текстов по строительству приводит к следующим выводам:

1) общей чертой детерминативов является то, что они не описывают предмет, а если и описывают, то делают это не напрямую, как прилагательные, а путем указания на предмет с аналогичным свойством;

2) детерминативы всегда стоят перед именем существительным или возглавляют именную группу слов;

3) детерминативы представлены в сравнительно небольшом и определенном количестве: артикли, местоимения, числительные и существительные в притяжательном падеже;

4) детерминативы не могут свободно употребляться друг с другом: они или исключают друг друга, или употребляются через предлог *of*.

*Библиографический список*

1. Блумфилд Л. Язык. М.: Прогресс, 1968.
2. Современный толковый словарь русского языка / под ред. Т.Ф. Ефремовой АСТ, 2006.
3. Кобрина Н.А., Корнеева Е.А. Грамматика английского языка. СПб: Союз, 2006.
4. Изралевиц Е.Е., Качалова К.Н. Практическая грамматика английского языка. М.: Внешторгиздат, 1952.
5. Роджер Б. Детерминативы и квантификаторы: справочник по английскому языку. М.: АСТ, 2004.

Студ. А. Катаев  
Рук. Н.Ф. Кисель

**О ФИЗИКАХ И ЛИРИКАХ, ИЛИ О ЧТЕНИИ  
КАК СРЕДСТВЕ РАЗВИТИЯ  
КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

*В данной статье обобщается опыт организации внеклассной работы по иностранному языку, а именно конкурса по переводу стихотворения, который способствует развитию коммуникативной компетенции.*

*The article is devoted to the organization of the extracurricular activity, namely competition of the translation of the verses which helps to develop communicative competences.*

**Ключевые слова:** *внеаудиторная работа, развитие компетенций, иностранный язык, творчество, родной язык.*

Одной из основных задач в обучении иностранному языку является освоение коммуникативной компетенции, куда входят лингвистическая компетенция, т. е. способность адекватно воспринимать и корректно использовать единицы речи на основе знаний о фонологических, грамматических, лексических, стилистических особенностях изучаемого языка (в сравнении с родным языком), и социолингвистическая компетенция, т.е. способность адекватно использовать реалии, фоновые знания [1].

Студенты нашего университета читают на первом курсе тексты научно-популярного содержания, на втором курсе – тексты, близкие направлению выбранной специальности. При проведении конкурсов в рамках Недели иностранных языков предлагается, среди прочих, кон-

курс на лучший перевод поэтического текста. Этот вид чтения и понимания можно отнести к «медленному» чтению, так как работа требует не только перевода, но и тщательного осмысления с дальнейшей передачей смысла текста, желательно в поэтическом виде.

Д.С. Лихачев говорил, что надо учиться не скоростному, а медленному чтению. Пропагандистом медленного чтения был академик Л.В. Щерба... Стихи же вообще нельзя прочитать с первого раза. Сначала нужно уловить музыку стиха, затем уже читать с этой музыкой про себя или вслух [2].

Давний спор о целесообразности эстетического образования «технарей» данным конкурсом решается в пользу последнего. Обучение иноязычной культуре используется как средство обогащения духовного мира личности, т. е. как средство приобретения знаний о культуре страны изучаемого языка: литературе, музыке, архитектуре, живописи, истории и т.п. [3].

Неоднократно возникали сомнения в необходимости именно этого конкурса, но многолетнее проведение конкурса по переводу стихов не дает повода для этого.

Нужен ли поэтический перевод будущим инженерам? Едва ли кто усомнится, что поэт-переводчик всегда выполнит эту работу лучше. Тем не менее, конкурс на лучший поэтический перевод не является случайным среди прочих мероприятий Недели иностранных языков [4].

За несколько лет проведения конкурса оттачивались его параметры, требования, условия. Первоначально давались лирические стихи о весеннем настроении, так как Неделя иностранных языков проходит в это время года. Отбирались небольшие по объему произведения Г. Гейне. Например:

Im wunderschönen Monat Mai,  
Als alle Knospen sprangen,  
Da ist in meinem Herzen  
Die Liebe aufgegangen.

Im wunderschönen Monat Mai  
Als alle Vögel sangen,  
Da hab ich ihr gestanden  
Mein Sehnen und Verlangen [5].

В чудесный месяц май  
Когда распускаются почки,  
Тогда в мое сердце  
Явилась любовь.

В чудесный месяц май,  
Когда все птицы запоют,  
Тогда я признаюсь ей  
О моих желаниях и мечтах (И. Козырева)

В отдельные годы перевод нужно было выполнить за один день, затем был экспресс-перевод, проходящий в назначенный час и за определенное время (45 мин). В этом году разрешалось работать три дня. Оценивая работы студентов, можно констатировать удивительные интерпретации поэтического произведения.

### **Deutsche Bildung, deutsche Sitte**

Deutsche Bildung, deutsche Sitte  
Deutsche Hetze, Kampfkultur  
Kultivierte Kämpfe nur,  
  
Humanisten, schweigt, ich bitte,  
Denn im Goldnen Reich der Mitte  
Ist von Hetze keine Spur,  
Und ob solcher Unnatur,  
Lacht Franzose, Däne, Brite.  
Grosser Friedrich, armer Kant  
Leibnitz, Lessing, Hufeland,  
Jäh vergessen von der Welt,  
Wenn Sophist und Köter bellt  
Wird das deutsche Vaterland  
Gar mit Russland gleichgestellt [6].  
Немецкая школа, такой же обычай,  
Немецкий порыв, стыки культур.  
Войною понятий, сражением против  
Сойдутся сотни секир.  
Кричат гуманисты, никак не утихнут  
Для них, словно вырезав глаз  
Золотой середины, следа от порыва - их нет...  
Посмеется лишь враг.  
И в жизненной фальши подмены понятий  
Утонут и Лейбниц, и Кант.  
Забудут о мире, залают собакой  
Софисты, иначе никак!  
Родную страну! Германию!  
Жизнь их вдруг  
Начнут по России измерять (А. Катаев – гр. ТМ 11).

Для оценки были взяты следующие критерии: соответствие основной теме, общий смысл, поэтический слог. Однажды было предложено более длинное стихотворение К. Тухольского.

### Das Ideal

Ja, das möchte:  
Eine Villa im Grünen mit grosser Terrasse,  
vorn die Ostsee, hinten die Friedrichstrasse;  
mit schöner Aussicht, ländlich mondän,  
vom Badezimmer ist die Zugspitze zu sehen –  
aber abends zum Kino hast du's nicht weit.  
Das Ganze schlicht, voller Bescheidenheit... [6]

### Идеал

Да, хочешь ты:  
Виллу в зелени с большой террасой,  
Впереди озеро, позади Фридрихштрассе;  
Красивый вид, по-сельски элегантный,  
В прекрасной ванной возлегая, с тоской Цугшпитце вспоминая –  
В соседней комнате – кино.  
Все это тебе от скромности дано... ( А. Камалдинова)

Стихотворение содержит шесть строф, и результат показал, что не любят студенты «весомых» работ: активность участников в тот год была слабее.

Варьировались и темы по выбору произведений. Так, в последние три года переводились стихи согласно тематике Недели иностранных языков: «Родной край», «Спорт», «Год культуры».

### Die Berge

von F.C. Hörschläger

Gott hat die Berge einst für sich geschaffen,  
ob ihrer Schönheit Tür zum Himmel sie genannt  
Da wollte er den Menschen teilhaben lassen  
An seiner wunderbaren Schöpfung und  
Gab ihm die Berge zum Geschenk.  
Heute sind sie vielerorts ein Weg zu sich selbst geworden.  
Ein heiliger Ort voll Magie und Ruhepol geschundener Seelen.

### Горы

Бог горы сотворил когда-то для людей,  
Они напоминают двери в рай,  
С людьми он поделился этой красотой,  
Он горы преподнес нам просто в дар...  
Святыней стали горы, тоскуют, вспоминая их другие.  
А мы в горах спокойствие нашли,  
Им сердце наше отдано отныне (А. Капитонова).

### **Brief eines Studenten**

von Werner Tiltz

Ich höre Sie liebend gerne sprechen,  
Ihr Deutsch ist reinste Poesie.  
Ich hab beim Reden meine Schwächen  
Und möchte sprechen so wie Sie.

Zu Hause geht es mundfaul zu,  
Die Glotze führt das Wort.  
Dialoge sind tabu,  
mein Ausgleich ist der Sport.

Ich bin nicht träge, bin nicht dumm,  
steh kurz nach dem Abitur.  
Zur Diskussion fehlt mir der Mumm  
Und Ihre Sprachkultur.

### **Письмо студента**

Люблю я слушать Ваши речи,  
Ведь Ваш немецкий очень мил.  
Мне не хватает слов и сил  
Так говорить, как Вы.  
А дома тихо, скукой веет,  
Ни разговоров, табу - спор!  
И мыслью той я только млею:  
Всегда в запасе есть мой спорт!

Совсем не глуп я, не пассивен,  
Недавно получил свой аттестат.  
Но для дискуссий я ленив,  
Язык мой беден,  
Однако будет не всегда, надеюсь, так [7].

В заключение хочется еще раз подчеркнуть важность, значимость чтения не только аутентичных технических текстов, но и непременно включение в образовательный процесс произведений поэтов страны изучаемого языка. Это необходимо для развития родного языка, получения эстетического удовольствия, осознания языковых форм, умения обобщать языковые явления. Слова Гете: «Кто не знает ни одного языка, тот не знает и своего собственного», – полностью подтверждают результаты наших конкурсов.

### *Библиографический список*

1. Перфилова Т.В. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык для подготовки бакалавров (неязыковые вузы). М.: 2011. С. 9.

2. Лихачев Д.С. Я живу с ощущением расставания // Комсомольская правда. 1996. 5 марта.
3. Пасов Е.И., Кузовлев В.П. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность. М.: Просвещение, 1993. С. 34.
4. Гурская Л.В. Поэтический перевод малых литературных форм // Неделя иностранных языков: сб. науч. ст. Екатеринбург: УГЛТУ, 2013. С. 17.
5. Гейне Г. Стихи. М.: Художественная литература, 1994. С. 54, 66, 318.
6. Tucholsky K. Gesamte Werke. Reinbek: Rowohlt Verlag, 1960.
7. [www.deutsche-gedichte.xbib.de](http://www.deutsche-gedichte.xbib.de)

Студ. В.А. Гусакова,  
Рук. О.С. Королева

## АНГЛИЙСКИЕ ФРАЗОВЫЕ ГЛАГОЛЫ В XVIII-XIX ВВ., ИХ ПОПУЛЯРНОСТЬ И РАЗНОВИДНОСТЬ

*В статье затрагивается популярность и разновидность фразовых глаголов в XVIII-XIX вв. Классифицированы фразовые глаголы по группам (на примере текста романа Charlotte Bronte «Jane Eyre»). Выявлены и зафиксированы разновидности фразовых глаголов, а также количество единиц адвербиального послелога.*

*The article affected the popularity and variety of phrasal verbs in the XVIII-XIX centuries. Phrasal verbs are classified into groups (the example – the text of the novel Charlotte Bronte «Jane Eyre»). Identified and recorded species of phrasal verbs, as well as the number of units adverbial preposition.*

**Ключевые слова:** фразовые глаголы, значение, классификация, модель.

Современный английский язык содержит множество фразовых глаголов. Но были ли они настолько распространены раньше? В настоящей статье затрагивается популярность и разновидность фразовых глаголов в XVIII-XIX вв. Классифицированы фразовые глаголы по группам, согласно содержащимся в их составе адвербиальных послелогов, каждый из которых проанализирован по значению (на примере текста романа Charlotte Bronte «Jane Eyre» [1]). Выявлены и зафиксированы разновидности фразовых глаголов, а также количество единиц адвербиального послелога. В статье доказывается популярность фразовых глаголов в XVIII-XIX вв. и, на основе проведенного исследования, предлагается изучение произведений английских писа-

телей более ранних эпох, для того чтобы определить период зарождения фразовых глаголов.

Каждый из тех, кто изучал английский язык, помнит фразы, с которыми он познакомился еще на первых уроках со школьной скамьи:

- Sit down, please.
- May I come in?
- May I go out?
- I get up at ... o'clock.

И многие другие.

Используя их в своей речи, многие даже не подозревают, что имеют дело с такой яркой характерной особенностью современного английского языка, как *Phrasal Verbs*. По поводу этого термина существуют полная терминологическая неясность: разные авторы предлагают в своих трудах различные термины для его обозначения. Вот лишь некоторые из них, предложенные отечественными и зарубежными исследователями: составной глагол (И.М. Берман), глагольное словосочетание (Э.М. Медникова), глагольный оборот с постпозитивом (А.В. Кунин), *separable verb* (Bolinger), *semi-compound verb* (Kruisinga), *verb-adverb combination* (Kennedy), и, наконец, *phrasal verb* – фразовый глагол, термин, впервые введенный Логаном П. Смитом. Этим термином мы и будем пользоваться как общепринятым в англоязычной лингвистической литературе.

Современный английский язык содержит очень много фразовых глаголов. Мы встречаем их везде: в устной речи, в публицистических изданиях, будь то газета или книга, на телевидении в различных программах, начиная новостями и заканчивая ток-шоу.

Но были ли фразовые глаголы так популярны раньше? Встречались ли они в таком же изобилии как сейчас? Или это веяние нынешнего века?

Мы решили разобраться в этих вопросах, поэтому поставили цель для нашего исследования – проследить фразовые глаголы на примере текста произведения английской классической литературы. Наш выбор пал на роман Charlotte Bronte «Jane Eyre», опубликованный в 1847 г.

Исходя из цели, поставили перед собой следующие задачи:

- 1) проанализировать текст на предмет фразовых глаголов;
- 2) классифицировать найденные фразовые глаголы по группам, согласно содержащимся в их составе адвербиальным послелогам;

3) проанализировать значение каждого послелого с глаголом по значению;

4) определить количество адвербиальных послелогов.

В ходе нашей работы роман Charlotte Bronte «Jane Eyre» явился образцом правильного и искусного употребления фразовых глаголов, послуживших для точного описания действия или его значения. Материалом исследования послужили 1115 предложений из указанного романа. Отобранные фразовые глаголы были распределены по группам, согласно содержащимся в их составе адвербиальным послелогам: *Verb+at, Verb+away, Verb+back, Verb+down, Verb+ in, Verb+off, Verb+on/upon, Verb+out, Verb+up* [2].

Фразовый глагол с послелогом «**at**» (21 единица) имеет следующие оттенки: реагирование определенным образом; попытка поймать / удержать / ударить; смотреть в определенном направлении; движение.

Послелог «**away**» найден в 84 предложениях, в которых присутствуют следующие семантические компоненты: удаляться от человека / места / вещи; поворот / взгляд в различные направления; постепенное исчезание; быть в безопасном месте или в месте хранения; изменения в жизни людей / способов ведения дел; непрерывное действие; разрушение.

Фразовый глагол с послелогом «**back**» (42 единицы) имеет следующие оттенки: направление позади человека; отклонение спины назад; отдаляться от кого (чего)-либо опасного; возвратиться к месту / положению; возвращение к более раннему состоянию; сказать о месте жительства / работы; когда человек находился в разных местах.

Модель глагола с послелогом «**down**» насчитывает 163 единицы и имеет следующие семантические компоненты: взгляд / указание / приведение к более низкому месту; переход от более высокого места к земле; помещение переносимого на более низкую поверхность; перемещение тела в сидящее / изгибающееся / лежащее положение; кто-либо становится менее сильным / жестоким, что-то повреждено / разрушено и падает на землю; большой объект полностью очищен сверху донизу; быть несчастным.

Фразового глагола с послелогом «**in**» зафиксировано 31 единица. Его значения имеют следующие оттенки: обозначение сферы деятельности; перемещение в какое-либо место; пребывание на чем-либо месте; быть подаренным / отправленным / полученным кем-либо.

Следует обратить внимание на особенность сочетания фразовых глаголов с послелогом «**off**», насчитывающим 63 единицы и встречающимся в следующих значениях: отъезд / покидание места; привязанность к кому (чему)-либо, избавление от чего-либо; одежда или обувь изношены; разговор без конкретной темы; событие больше не будет проходить как планировалось; непродолжительная активность из-за отсутствия интереса к действию.

Модель фразового глагола «**Verb+on/upon**» насчитывает 128 единиц и имеет следующие значения: продолжение; увеличение / развитие; нарушение; взгляд на что-либо / кого-либо; опора / основа на что-либо; собрание / соединение; передача / перемещение; направление; акцентирование.

Модель глагола с послелогом «**out**» встречается 217 раз и имеет следующие значения: покинуть комнату или здание; нежелание чтобы действия кого-либо были признанными, вынимание чего-либо из контейнера / отверстия / пространства; кто-то вынужден покинуть группу / организацию / работу; прекратить делать что-либо; прекращение / продолжение горения; показать, насколько звук громкий и чистый.

Исследуя модель глагола «**Verb+up**», обнаруженную в количестве 251 единица, нами найдены следующие значения послелога: увеличение количества; движение рядом с кем-либо или чем-либо и остановка; пробуждение от сна и подъем; разделение на небольшие куски или равные части; абсолютная готовность или использование; закрепленный или полностью закрытый; разрушение; собранный / добавленный / соединенный в одном месте.

Нами были проанализированы 1115 предложений из романа Charlotte Bronte «Jane Eyre». В ходе исследования были получены фразовые глаголы, классифицированные по группам согласно содержащимся в их составе адвербиальным послелогам: *Verb+at*, *Verb+away*, *Verb+back*, *Verb+down*, *Verb+in*, *Verb+off*, *Verb+on/upon*, *Verb+out*, *Verb+up*. Обнаружены 251 единица адвербиального предлога *up*, 217 – *out*, 163 – *down*, 128 – *on/upon*, 84 – *away*, 63 – *off*, 42 – *back*, 31 – *in*, 21 – *at*.

Также в ходе исследования были выявлены трехкомпонентные глаголы: *to be away from*, *to burst out upon*, *to go out of*, *to fall back on*, *to look down on*, *to look forward from*.

Выявлены случаи, когда в зависимости от контекста фразовые глаголы могут утратить свое исходное значение и обрести новое, а

также случаи отклонения значений фразовых глаголов от значений адвербиального послелого, с которым глагол сочетается.

Кроме того, были выявлены случаи, когда значения фразовых глаголов не зафиксированы в словарях английского языка.

Роман Charlotte Bronte «Jane Eyre» был опубликован в 1847 г., и, как нами было установлено опытным путем, в то время фразовые глаголы активно использовались уже не просто в речи: они встречались и публицистических текстах. Таким образом, избыточное количество фразовых глаголов в одном из самых знаменитых романов в мире стало подтверждением того, что так называемые *Phrasal Verbs* – не просто характерная особенность современного английского языка, а английского языка в целом; это не новое веяние, а семантические выражения, устоявшиеся веками.

Для дальнейшего исследования в этой области следует изучить произведения английских писателей более ранних эпох, проанализировать развитие фразовых глаголов на протяжении веков, а также отследить, в какой период произошло вероятное зарождение фразовых глаголов.

#### *Библиографический список*

1. Charlotte Bronte. Jane Eyre. СПб: Капо, 2009. 384.
2. Macmillan Phrasal Verbs Plus Dictionary. London: Macmillan ELT, 2005.

Студ. К.А. Тарабрина  
Рук. Э.Т. Костоусова

## **ОСНОВЫ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ**

*Статья посвящена основам перевода художественных текстов. На основе собранного материала из теоретических учебников, различных журналов и статей сформулированы начальные технические принципы для успешного осуществления художественного перевода. В статье дан анализ некоторых технических приемов перевода, в частности, пунктуационных, синтаксических и стилистических. В первую очередь, статья нацелена на начинающих непрофессиональных переводчиков.*

*The article deals with the basics of literary text translation. The initial techniques for the effective literary translation have been represented. Various examples, which help analyze some punctuation, syntax, style translation techniques have been given. First of all, the article is aimed at amateur translators.*

**Ключевые слова:** художественный перевод, творческий подход, приемы перевода.

Переводчик – предатель.  
Флорентийская пословица

Перевод художественной литературы является труднейшим занятием в сфере лингвистики. Неудача может постигнуть начинающего переводчика еще на старте. Однако следует заметить, что всякое практическое занятие предшествует теоретическому знанию. Интересуясь художественным переводом, мы попытались собрать основные моменты для начинающих переводчиков в данной статье.

На наш взгляд, наиболее точную характеристику художественного перевода даёт Н.Л. Галеева: «...его можно определить как эстетически обусловленное и верное авторской стилистике переоформление текста оригинала средствами языка перевода, позволяющее передать глубинный смысл произведения и индивидуальность авторской манеры» [1]. Точно подобранное «переоформление» как синоним термина «перевод» передаёт суть данной деятельности как творческого занятия. Сомневаюсь, что книголюбы читали повести Марка Твена, если бы они были переведены на русский язык монотонно и сухо. Дословность перевода ни в коем случае недопустима, так как приводит к потере художественности у текста. Технически, совокупность использования языковых и синтаксических средств создает эстетичность произведения, помогает при передаче смысла произведения и стиля переводимого автора. Благодаря грамотному использованию этих инструментов перевода русский читатель имеет честь познакомиться с зарубежной классической литературой.

Находясь под впечатлением журнала «Тетради переводчика», мы полностью солидарны с точкой зрения одного из авторов статей – В. Россельса (1966). Не всякий писатель способен перевести литературное произведение выдержанно, в рамках культурно-исторического времени произведения, а также адекватно его интерпретировать с оригинального языка. В своей статье Россельс приходит к такому умозаключению: текст должен быть адаптирован под менталитет и культуру носителя языка. С точки зрения исследователя, адаптивность достигается использованием нескольких несложных приёмов: грамотного использования «временного» словаря, позволяющего передать картинку быта описываемой эпохи; следования контексту произведения при выборе из ряда синонимических слов единиц, которые

соответствовали бы психологической и образной окраске; совокупность точности и яркости при подборе синонимической единицы должна оказывать культурно-эстетическое влияние на читателя [2]. Таким образом, перевод художественных текстов требует соблюдать определенные элементарные принципы, помогающие осуществить адекватную интерпретацию оригинального повествования.

На примере анализа перевода Р. Райт-Ковалёвой романа Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» рассмотрим использование синтаксических инструментов и языковых средств. Извечная неуверенность главного героя в том, что взрослые его понимают, строится на нанизывании бесконечных повторов лексических конструкций, которые в оригинальном тексте произведения выражают сбивчивость смущенного подростка и его недоверие к взрослым. Такие переплетающиеся и сквозные повторы, задуманные автором, могут ввести переводчика в ловушку. Сложность заключается в том, что русский язык очень чувствителен к монотонности и лексическим повторам, если производить перевод без использования синонимических единиц. Р. Райт-Ковалёва решает эту проблемы воистину гениально: вводя «стиляжный» жаргон в речь, она не стремится копировать форму предложений, а пытается воспроизвести эффект высказывания, передавая тем самым сложнейшую гамму чувств американского мальчишки. То есть, руководствуясь мучительным выбором синонимов и жаргонизмов (в данном случае) для передачи психологической и образной окраски, осуществляется адекватная интерпретация.

Знакомясь с инструментарием переводчика, хочется выделить тот факт, что первое ознакомление с произведением происходит посредством чтения. Сидер Флорин в «Переводческих муках» отмечает: *«... я начинаю с того, что прочитываю книгу, читаю я ее только один раз. Однако при этом стараюсь проникнуться не только ее духом, но и телом... — простите, ее тканью, то есть всем тем, что называется языком, стилем, колоритом, образами, и всеми другими особенностями, отличающими автора этой книги от всех других авторов и эту книгу автора от всех других его книг»* [3]. Если исходить из положения, что перевод книги – это создание её на переводимом языке, то для того, чтобы успешно воссоздать уникальный авторский колорит, необходимо самому прочесть произведение. Осознав главную мысль, тонко восприняв настроения авторского повествования, контекста и экспрессивности речи героев, можно с энтузиазмом и готовностью приступать к художественной интерпретации текста.

Иногда переводчикам приходится открывать энциклопедии и словари для получения четкого и яркого представления о предмете, а затем равноценной последующей передачи образа в тексте. Данная

потребность может возникнуть в связи с адекватной интерпретацией временного промежутка в произведении. В одном из теоретических пособий [4] Адыгейского государственного университета в качестве примера приведён перевод отрывка одной из известных поэм Александра Блока:

Вагоны шли привычной линией,  
Подрагивали и скрипели.  
Молчали желтые и синие,  
В зеленых плакали и пели.

The train went rumbling on as usual,  
Its coaches juddering and creaking.  
First Class and Second were silent,  
Third Class was filled with singing, weeping.

Переводчик использует в данном примере технический прием – аппроксимативный (приблизительный) перевод, и замена цветов вагонов на классы не является ошибкой: в начале XX столетия цвет вагона означал пассажирский класс (1, 2, 3 – соответственно желтый, синий и зеленый). Использование дословного варианта в переводе было бы возможно с учётом подстрочного комментария, описывающего бытовую особенность эпохи.

Как уже упоминалось, атмосфера эпохи и «авторского почерка» передается различными средствами перевода. Их функция заключается в том, чтобы максимально достоверно передать образ какого-либо предмета или предметов, эмоциональной окраски речи героев и ситуаций, происходящей с ними. На наш взгляд, рассказ Брета Гарта «Трое бродяг из Тринидата» с технической точки зрения профессионально переведен с английского языка Вильямом Равинским.

Интерпретация рассказа в работе этого переводчика имеет характерные признаки художественного перевода: авторская позиция в лице его героев строится на русских логических конструкциях, присущих классическим произведениям. Такая «ткань» перевода служит атмосферной опорой места действия рассказа. Подходя с личной точки зрения автора, переводчик также не изменяет то богатство тропов, которыми наделено произведение. Исключение составляют те случаи, которые обусловлены передачей устоявшегося образа в культуре народа при переводе на иностранный язык.

Пунктуация в английском языке наделяет знак «тире» функцией передачи эмоциональности в рассказе. В. Равинский осуществлял перевод, создавая русский текст как первичный. Внимательно следя за ходом мысли рассказчика, Равинский умело разделяет и преобразовывает сложные предложения с тире и английскими союзами, выпол-

няющие роль логического построения предложения в оригинале. Также он заменяет выделенную синтаксическими конструкциями эмоциональную речь типографского мастера (в красках рассказывающего о связи китайского мальчика с «пьянчугой-индейцем Джими») на аналогичные фразеологизмы и просторечия, подключая типичные композиционные приемы русских текстов. Соблюдая смысловую дословность, переводчик заменяет английский фразеологизм «...thick as thieves» на аналогичный по значению «не-разлей-вода». Чтобы речь героя не казалась сухой, переводчик «приправляет» просторечиями: «Вот на днях вы думали...» и «Где один, там и другой...», «просто пошел за этим...», «...натаскали зелени с огорода Джонсона – и уплетают...». Ловко используя словарь «интеллигентного» рабочего класса, переводчик сумел создать безупречный речевой поток. После прочтения бурной речи типографского мастера остается ощущение, будто вам только что рассказали о наблюдаемой дружбе китайского мальчика с индейцем.

Отдельного внимания заслуживает анализ перевода разговора китайского мальчика с редактором:

*«Oh! it's you, is it?» said the Editor.*

*The Chinese boy to whom the colloquialism was addressed answered literally, after his habit:*

*«Allee same Li Tee; me no changee. Me no ollee China boy».*

*«That's so», said the Editor with an air of conviction.*

*«I don't suppose there's another imp like you in all Trinidad County. Well, next time don't scratch outside there like a gopher, but come in».*

*«Lass time», suggested Li Tee blandly, «me tap tappee. You no like tap tappee. You say, alle same dam woodpeckel».*

---

*«Where's the radish, Li Tee?» said the Editor suspiciously.*

*«No hab got. Ask Mellikan boy».*

*«What?» [5]*

— А? Это ты? — сказал редактор.

*Китайчонок, к которому он обращался, всегда все понимал буквально. Он ответил:*

— Мой все тот же Ли Ту, мой не меняйся. Мой не длугой китайский мальчик.

— Что верно, то верно, — произнес редактор тоном глубокого убеждения.

— Не думаю, чтобы во всем Тринидадском округе нашелся еще один такой чертенок, как ты. Ну, другой раз не скребись за дверью, как суслик, а прямо входи.

— Последний лаз, — вежливо напомнил Ли Ту, — мой стучи-стучи. Ваша не любит стучи-стучи. Ваша говоли: совсем как плоклятый дятел.

---

— А где же редька, Ли Ту? — подозрительно спросил редактор.

— Нет. Сплосите меликанский мальчик.

— Что?

Отсутствие вспомогательных глаголов в речи Китайчонка в русском переводе выражается наличием инфинитивов и картавостью.

Именно таким образом передаётся речевая неграмотность мальчика. «Русифицированная» речь Китайчонка прекрасно дополняет его образ. «Мой стучи-стучи; Ваша не любит стучи-стучи» напоминает речь бывших соотечественников из стран Средней Азии, которые не сразу начинают употреблять склонения и понимать специфичность местоимений в русском языке. Однако исключительное слово «меликанский», под которым мальчик подразумевает всю американскую нацию, остается неизменным, дабы не нарушить задумываемого автором образа Китайчонка.

Вильям Равинский осуществил великолепный перевод рассказа на русский язык. Не меняя композиционной стройности, он сохраняет смысловую и чувственную окраску предложения с помощью уместного использования фразеологизмов, жаргонизмов и троп. Использование «выделенного поля» схемы английской синтаксической логики даёт при переводе чудесное преобразование структуры предложения, тем самым полностью адаптируя произведение под русский менталитет.

Художественный перевод текстов – это творческое занятие. Использование различных технических приёмов и инструментов является важной частью данной деятельности. Необходимость творческого подхода объясняется созданием интересного, увлекательного, аналогичного оригиналу, произведения. Творчество в рамках данного вида перевода тесно связано с грамотным использованием средств языка. Иначе пренебрежительное отношение к переводу может испортить не только работу переводчика, но и отношение читателя к произведению.

Так как данная статья предназначена для начинающих переводчиков, мы очень надеемся, что они сочтут нашу работу практически пригодной, и предложенные примеры, инструменты и техника художественного перевода окажутся для них полезными на старте переводческой деятельности.

#### *Библиографический список*

1. Галеева Н.Л. Художественный перевод как средство обогащения культур // Актуальные проблемы языкового образования в России в XXI веке: матер. междунар. научно-метод. конф. Воронеж, 2000.
2. Россельс В. В мастерской переводчика // Тетради переводчика, 1966. № 3. С. 3.
3. Флорин С. Муки переводческие. Практика перевода. М.: Высшая школа, 1983.
4. Макарова Л.С., Долуденко Е.Н. Материалы по курсу теории и практики перевода. (Профессиональная образовательная программа

дополнительной квалификации «Переводчик английского языка в сфере профессиональной коммуникации»). Майкоп: Изд-во АГУ, 2008. 205 с.

5. Брет Г. Трое бродяг из Тринидада; [пер. В. Равинский]. М.: Детская литература, 1989.

Студ. В.К. Горбунов  
Рук. Е.Ю. Лаврик

## ЛИМЕРИК КАК ОСОБЕННЫЙ ЖАНР АНГЛИЙСКОГО ЮМОРА

*В статье описываются результаты сравнительно-сопоставительного анализа оригинальных английских лимериков, раскрывается природа лимерика, его структура и композиционная форма, выявляются особенности сюжетных линий и стереотипов поведения.*

*This article describes the results of comparative analysis of the original English limerick, limerick disclosed nature, structure and compositional form, identifies features storylines and behaviors.*

**Ключевые слова:** национальный английский юмор, жанр английской поэзии, лимерик, структура, композиционная форма, сюжетная линия, черта национального характера.

Национальный юмор очерчен, как правило, территориальными границами стран и регионов и национальной принадлежностью человека. Национальный юмор прививается человеку культурой страны, в которой он проживает. Проявление этого типа юмора можно встретить повсюду: в разговорах людей, в кино и театре, в печатных изданиях и особенно – фольклоре. Фольклор показывает все «побочные эффекты» этой «культурной прививки». У каждой нации есть свои аутентичные юмористические фольклорные произведения, которые пользуются особой любовью у народа и им же постоянно сочиняются и дополняются. Самые популярные фольклорные произведения легко и прочно запоминаются. Что же запоминается лучше, чем короткие юмористические стихотворения? В культуре каждой страны, у каждой нации есть подобные стихотворения, длина которых не превышает пяти строк. В Великобритании примером таких стишков является лимерик – юмористическое пятистрочное стихотворение, очень популярное у себя на родине и во многих англоговорящих странах. Сюжеты лимерика самостоятельно бытуют и изменяются народом.

Лимерик представляет собой уникальное явление английской поэзии, в котором отражаются английская национальная картина мира и национально-культурная специфика образа мысли англичан. Под термином «лимерик» понимается небольшое по объему юмористическое стихотворение [1, с. 86].

Первоначально лимерик использовался в песенном творчестве; и хотя его происхождение точно не известно, считается, что название «лимерик» произошло от рефрена песен, исполняемых ирландскими солдатами-ополченцами, служившими при французском короле Людовике XIV. На своих вечеринках солдаты, импровизируя, исполняли песенки (часто не совсем пристойного характера), каждый куплет в которых завершался рефреном, громогласно повторяемым хором: «Will you come up to Limerick?» или, по другой версии, «Won't you come up to Limerick?» («Вернешься ли ты в Лимерик?»). Поэтому английское слово «лимерик» произносится с ударением на первый слог – так же, как название города в Ирландии, давшего имя этой поэтической форме.

Вокруг истории происхождения лимерика существует много легенд и домыслов. Так, например, один из авторов утверждает, что еще Аристофан (V-IV вв. до н. э.) использовал лимерики в своих пьесах; другой исследователь обнаружил лимерик, описывающий льва, в манускрипте XIV в., хранящемся в Британском музее. Лимерики находят в пьесах Шекспира (в основном эти примеры относятся к эпизодам, связанным так или иначе с народным песенным творчеством, как, например, песня уже безумной Офелии в «Гамлете»).

Наиболее распространенной и чаще других цитируемой является теория возникновения лимерика как жанра, принадлежащая Лэнгфорду Риду, который не только собирал и издавал лимерики, но и сам писал их. Именно согласно этой теории лимерики пелись, а не декламировались, причем это была импровизация; содержание их было различным, не менялся только рефрен, исполняемый хором.

Жанровое формирование лимерика предположительно относится к XVII веку. Сначала лимерик носил название «underground» — т. е. то, что не относится к традиционному, общепринятому в области искусства и в силу этого таковым считаться не может. Известно, что первый сборник лимериков был издан в Лондоне в 1821 г. и назывался «The History of Sixteen Wonderful Old Women», а в 1822 г. за ним последовал еще один — «Anecdotes and Adventures of Fifteen Gentlemen».

Настоящая популярность приходит к лимерикам, когда появляются два сборника Эдварда Лира: «*Book of Nonsense*» (1846) и «*More Nonsense*» (1872).

В течение XIX и XX столетий лимерик завоевывает все большую популярность. Строгая форма и забавное содержание привлекают внимание не только анонимных авторов, но и знаменитых писателей и поэтов. Так, авторами изящных и остроумных стихотворений, выполненных в жанре лимерика, являются А. Азимов, Р. Киплинг, У.Х. Оден, Р. Фрост, О. Хаксли, О. Нэш и мн. др. С появлением авторских произведений тематика лимериков становится более разнообразной, сюжеты более сложными.

Современные тексты лимериков изобилуют аллюзиями на научные, художественные и политические темы. Тем не менее, специфические особенности лимерика – его фиксированная поэтическая форма, строгая сюжетная композиция и юмористический характер изложения – остаются неизменными [1, с. 90]

Примеры лимериков различных авторов :

There was a young lady of Wales  
Who caught a large fish without scales.  
When she lifted her hook  
She exclaimed «Only look!»  
That ecstatic young lady of Wales.

Э.Лир

Said a foolish lady of Wales:  
«A smell of escaped gas prevails».  
Then she searched with a light  
And later that night,  
Was collected — in seventeen pails.

Л. Рид

Лимерик как художественное произведение – это небольшое по объему юмористическое стихотворение, которое бывает как фольклорным, так и авторским. Традиционно лимерик имеет строгую поэтическую форму, состоящую из пяти строк, в которой рифмуются 1-я, 2-я, 5-я и 3-я, 4-я строки, причем 3-я и 4-я из них имеют меньшее количество слогов.

Также основной чертой лимерика является его малая длина при чрезвычайно скомпрессированном изложении событий: вся история – с завязкой, развитием событий, кульминацией и развязкой — разворачивается в рамках пяти стихотворных строк. Ю.С. Степанов в этом отношении отмечает, что «малая длина художественного текста является первым значимым его элементом», так как «является вообще возможной только как следствие многоярусной трактовки художественной речи, что во много раз увеличивает семантическую емкость сказанного» [2, с. 990] Таким образом, представляется, что за пре-

дельно сжатым «поверхностным» содержанием лимерика кроется огромный пласт скрытой информации, в том числе и культурологического характера.

В содержательном плане лимерик представляет собой короткий рассказ о человеке, который попадает в неординарную и зачастую нелепую ситуацию.

Сюжетно лимерик выстроен следующим образом: в первой строке повествуется о том, кто главный герой и откуда он родом, вторая строка содержит описание каких-то его особенных качеств или поступков, затем идет речь о том, что он сделал или что с ним произошло, и далее – чем все закончилось. Канонический лимерик имеет циклическую форму, что выражается в почти дословном повторении первой и последней строк пятистишия. Так, нижеследующий пример может служить иллюстрацией лимерика традиционной формы:

There was an Old Person of Chili,  
Whose conduct was painful and silly;  
He sat on the stairs  
Eating apples and pears,  
That imprudent Old Person of Chili .

Традиционно лимерик имеет строгую поэтическую форму. **В первой строке** пятистишия вводится главный персонаж сюжета, который имеет отличительную черту, своеобразную «примету», например, место жительства. Как правило, лимерик открывается сочетанием «there was».

There was an Old Person of Basing, (ввод действующего лица)  
Whose presence of mind was amazing;  
He purchased a seed.  
Which he rode at full speed,  
And escaped from the people of Basing.

**Вторая строка** лимерика содержит более развернутую характеристику персонажа или преамбулу истории:

There once was a student called Blessor,  
Whose knowledge grew lessor and lessor. (характеризующие  
обстоятельства)  
Turk by the name of Haroun  
Ate whisky by means of a spoon <...> (преамбула истории)

**В третьей и четвертой** строках события разворачиваются вплоть до определенного кульминационного момента и последующе-

го спада действия. Кроме того, читатель так или иначе узнает о реакции действующего лица на то, что с ним происходит:

There was a young girl who said, 'Why  
Can't I look in my ear with my eye?  
If I give my mind to it, (предположительный ход событий)  
I'm sure T can do it. (реакция персонажа)

Также, 3-я и 4-я строки могут представлять собой диалог между главным героем лимерика и другими действующими лицами в режиме «критическое замечание – реакция»:

When they said, 'You'll grow fatter! (критическое замечание)  
He answered. 'What matter?' (ответная реакция)

И, наконец, **пятая строка** — это заключительная часть лимерика, которая представляет собой определенный вывод. В соответствии с задачами автора и содержанием текста концовка лимерика может реализовываться как вывод-оценка или вывод-результат. В первом случае последняя строка, завершая цикл пятистишия, возвращает читателя к его началу. Но, повторяя по форме первую строку, она, как правило, заключает в себе элемент оценки, который чаще всего выражается оценочным предикатом:

There was an Old Person of Bray, (начало стихотворного цикла)  
Who sang through the whole of the day  
To his Ducks and his Pigs,  
Whom he fed upon Figs,  
That valuable Person of Bray. (завершение цикла в форме вывода-оценки)

Сюжет лимерика основан на столкновении двух точек зрения на существующую действительность. Первая точка зрения принадлежит главному герою лимерика и является выражением его индивидуального взгляда на жизнь. Видение ситуации глазами главного героя продиктовано существованием в его сознании индивидуального когнитивного сценария.

Особенностью лимерика является обязательное присутствие в сюжете второго действующего лица, некоего собирательного образа, выраженного местоимением «they». *They* выражают общепринятую точку зрения на действительность в целом и на личность и поступки главного персонажа в частности. Как представители общественного мнения, *they* действуют сами или оценивают действия главного героя

согласно своему когнитивному сценарию, сформированному на основе стереотипов поведения, принятых в этом обществе.

Тематика лимерика обширна, но в основном ограничивается тем, что имеет особую ценность для англичан. В корпусе единиц практического материала выделяются следующие тематические рубрики: отношения между людьми, манера поведения человека, отношения между людьми и животными, внешний вид человека, его профессиональные качества.

Тематика лимериков довольно разнообразна, в рамках одного жанра их объединяет комичность ситуации. Соответственно основной мысли строится и сюжетная линия лимерика, в основе которой, как правило, лежит маловероятная или гротескная ситуация, которая может случиться лишь в этом мире «ценностей наоборот», где «все вещи либо поставлены на голову, либо смещены» и «все строится в противовес законам действительности» [3, с. 123].

Персонажи лимерика — молодые и не очень чудаки, поступки которых то и дело вступают в противоречие с общественным мнением, роль которого в большинстве случаев выполняют так называемые *they*.

Таким образом, тема, сюжет и персонажи способствуют созданию ситуации, в основе которой лежит комическая интерпретация действительности в соотношении с оценочным фактором.

Британская культура, как и любая другая, имеет свою систему ценностей. Однако, во многом благодаря островному и «имперскому» [4, с. 211] характеру своей культуры, система ценностей англичан имеет свои специфические черты, которые в совокупности рассматриваются как национально-специфичные для британской ментальности. Языковое единство, природный фактор, история государства, — все это способствует укреплению в сознании членов английского общества чувства культурной и этнической идентичности.

Список доминантных ценностей британской культуры варьируется в различных исследованиях. Однако можно выделить некоторые из них: сдержанность, невозмутимость, стремление сохранить свое индивидуальное пространство, практичность, готовность прийти на помощь, вежливость, педантичность, консерватизм, некатегоричность общения и пр.

Чтобы выявить стереотипы поведения, заложенные в лимерике, проанализируем некоторые произведения и сопоставим их с общепринятым образом английской культуры.

В процессе анализа языкового материала было установлено, что доминантной ценностью британской культуры в отношении как внешнего вида человека, так и других параметров, является умеренность. Одно из значений слова умеренность подразумевает сдержанность в поведении, желаниях, чувствах [5, с. 589]. Это качество проявляется во многих аспектах жизнедеятельности англичан: в поведении человека, проявлении чувств, внешнем виде, демонстрации своих достоинств и т.д. Герой трилогии Дж. Голсуорси, характеризуя своих соотечественников, констатирует, что «национальный характер англичанина не терпит никаких отклонений от нормы <...>, а случись такое – и этот поступок будет расцениваться обществом как преступление» [6, с. 672].

Юмор как восприятие действительности и отношение к жизни является одним из основных концептов английской национальной картины мира. Так как лимерик представляет собой жанровую фиксацию юмористической ситуации в тексте, то вполне естественно, что ему присущи характерные черты английского юмора. Одной из таких особенностей является **сдержанность**. Данный факт можно объяснить спокойствием и сдержанностью, типичными для английского национального характера в целом.

Второй характерной чертой английского юмора является его **парадоксальность**. В общем смысле, под парадоксом понимается «странное, расходящееся с общепринятым мнением, высказывание, а также мнение, противоречащее (иногда только на первый взгляд) здравому смыслу» [5, с. 482]. Приверженность к парадоксам основана на стремлении англичан любой ценой избежать пафоса [7]. В лимерике парадоксальность – это игра со словами, где смысл «выворачивается», превращая отраженную реальность в «мир бессмыслиц». Рациональный характер английского юмора заключается в способности отражать абсурд жизни, все-таки выделяя в нем рациональное начало – ключ к пониманию английской ценностной картины мира.

Смешным в лимерике представляется то, что нелепо и глупо. Как правило, объектом авторской иронии является индивидуум, который обладает вышеназванными качествами. Подвергая осмеянию жадность, чревоугодие, манерность, ханжество, глупость и т.д., автор стимулирует читателя к осмыслению морально-нравственных ценностей английского общества.

*Библиографический список*

1. Лингвокультурная специфика текстов прецедентного жанра «лимерик»: на материале английского языка; дис. ... канд. фил. наук Артемова О.Е. РГБ, 2005. С. 131.
2. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры.; изд. 2-е, испр. и доп. М.: Академический проект, 2001. 990 с.
3. Ивлева Л.М. Скоморошины: Общие проблемы изучения // Славянский фольклор / отв. ред. Б. Путилов. М.: Наука, 1972. С. 123.
4. Овчинников В.В. Корни дуба // Новый мир, 1979. № 5. С. 211, 226, 241.
5. Словарь современного русского литературного языка. Т. 16: / под ред. Н.З. Котелова и Н.М. Медевец. М.-Л.: Наука, 1964. 589, 482 с. [СРЛЯ].
6. Голсуорси Дж. Последняя глава. Романы. СПб.: Социально-коммерческая фирма «Человек», 1993. 672 с.
7. Оруэлл Дж. Англичане. 1944 [сайт]. URL:[http://orweH.ni/librarv/essavs/English People/r/r eppl/1.htm](http://orweH.ni/librarv/essavs/English%20People/r/r%20eppl/1.htm).

Маг. С.М. Рябухина  
Маг. К.Б. Ведерникова  
Рук. Г.А. Ободин

## К ВОПРОСУ О ЧАСТОТНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГЛАГОЛА «SEIN»

*В статье анализируется частотность употребления глагола «sein» в первых четырёх главах романа Эриха Кэстнера «Эмиль и сыщики».*

*The article analyzes the frequency of use of the verb «sein» in the first four chapters of the novel by Erich Kaestner «Emil and the Detektives».*

**Ключевые слова:** глагол «sein», частотность употребления, роман.

Глагол «sein – существовать, быть, находиться» относится к одному из самых часто встречающихся глаголов в немецком языке. Особенностью этого глагола является то, что при употреблении в немецкой речи он не обязательно несет смысловую нагрузку.

Как основной глагол он употребляется с существительным, прилагательным, местоимением, числительным, наречием и Partizip II переходных глаголов.

Кроме употребления в своем обычном лексическом значении он используется в роли вспомогательного глагола, который служит в немецком языке для образования временных форм глагола: Perfekt, Plusquamperfekt. В этом случае своего обычного словарного значения он не имеет, а лексическое значение передается смысловым глаголом, с которым он образует соответствующую грамматическую конструкцию [1, 2, 3].

Глагол «**SEIN**» относится к супплетивным, или нерегулярным глаголам немецкого языка, так как его формообразование не подчинено правилам образования глагольных форм.

Три основные формы, присущие этому немецкому глаголу:

- 1) инфинитив (неопределенная форма) = Infinitiv – sein;
- 2) имперфект / претерит (прошедшее простое) = Imperfekt / Präteritum – war;
- 3) партицип II (причастие II) = Partizip II – gewesen.

*Спряжение глагола **SEIN** в Präsens (настоящее время),  
Indikativ (изъявительное наклонение)*

Singular, 1-3 лицо	SEIN	Plural, 1-3 лицо	SEIN
1	bin	1	sind
2	bist	2	seid
3	ist	3	sind

*Спряжение глагола **SEIN** в Präteritum (простое прошедшее время),  
Indikativ (изъявительное наклонение)*

Singular, 1-3 лицо	SEIN	Plural, 1-3 лицо	SEIN
1	war	1	waren
2	warst	2	wart
3	war	3	waren

Глагол «**SEIN**» еще называют глаголом-связкой. Поскольку этот глагол в немецком предложении играет первостепенную роль в построении синтаксической конструкции и наличие его в предложении обязательно, то в случаях, когда глагола в предложении по смыслу не имеется, он занимает его место и связывает предложение в единое целое, что не является естественным для русского языка. Например:

Er **ist** bescheuert, findest du nicht? – Он (есть) сумасшедший, ты не находишь?

Dein Protege **ist** Elektronikbastler. – Твой протеже (есть) – радиолюбитель.

В немецком языке в предложениях такого рода обязательно должен присутствовать глагол-связка «**SEIN**». На русский язык он при этом не переводится.

Теперь рассмотрим употребление глагола в качестве вспомогательного при образовании временных глагольных форм – прошедших сложных временных форм Perfekt и Plusquamperfekt, причем принцип выбора вспомогательного глагола в одинаковой степени касается как изъявительного (Indikativ), так и сослагательного наклонения (Konjunktiv).

При таком употреблении существенным является правильный выбор глагола «**SEIN**» для построения определенной грамматической конструкции, который продиктован особенностями смыслового глагола и некоторыми другими его характеристиками:

Perfekt Indikativ = личная форма sein (Präsens) + смысловый глагол (Partizip II).

Plusquamperfekt Indikativ = личная форма sein (Imperfekt) + + смысловый глагол (Partizip II).

*Глагол «SEIN» в качестве вспомогательного при образовании Perfekt и Plusquamperfekt используется в следующих случаях.*

1. Для непереходных глаголов, которые обозначают какое-либо перемещение в пространстве, движение.

2. Для непереходных глаголов, которые обозначают переход из одного состояния в другое.

3. Сам глагол «**SEIN**» в своем обычном лексическом значении «находиться, быть, существовать».

4. Для ряда глаголов, которые всегда образуют временные формы с «**SEIN**» и которые нужно запомнить: «становиться — werden», «удаваться — gelingen», «встречать — begegnen», «оставаться — bleiben», «случаться, происходить — passieren, geschehen».

Глагол «**SEIN**» часто путают с глаголом «**HABEN**». В помощь как основное правило нужно запомнить следующее:

Кроме того, существует инфинитивная глагольная конструкция «sein + zu + Infinitiv», которая выражает *пассивную возможность, пассивное долженствование*. Перевод таких предложений осуществляется с помощью *безличной формы глагола* – «можно», «нужно», «следует», где подлежащее является объектом действия, т.е. само подлежащее не выполняет действие, а действие направлено на него (при этом исполнитель действия не указывается, а только подразумевается):

Dieser Text ist schriftlich zu übersetzen – Текст можно (нужно, следует) перевести письменно (или: Текст должен / может быть переведен письменно).

haben + имя существительное (кто? что?)			sein + имя прилагательное (какой? какая? какое?)		
haben			sein		
субъект	глагол	имя существительное	субъект	глагол	имя прилагательное
Ich	<b>habe</b>	keinen <b>Hunger</b> .	Ich	<b>bin</b>	nicht <b>hungrig</b> .
Die Gäste	<b>haben</b>	keinen <b>Durst</b> .	Die Gäste	<b>sind</b>	nicht <b>durstig</b> .
Sie	<b>hat</b>	oft <b>Angst</b> vor Spinnen.	Sie	<b>ist</b>	sehr <b>ängstlich</b> .
Meine Nachbarin	<b>hat</b>	keine <b>Kinder</b> .	Meine Nachbarin	<b>ist</b>	<b>kinderlos</b> .
Er	<b>hat</b>	keine schwere <b>Krankheit</b> .	Er	<b>ist</b>	nicht schwer <b>erkrankt</b> .
Beyonce	<b>hat</b>	einen riesigen <b>Erfolg</b> .	Beyonce	<b>ist</b>	sehr <b>erfolgreich</b> .

Если в предложении есть **инфинитивная конструкция «sein + zu + Infinitiv»**, где инфинитив представлен глаголами чувств человека – *sehen, hören, beobachten*, то такую конструкцию можно перевести безличной формой – «видно», «слышно» или глаголом с частицей «-ся» «*слышится*», «*наблюдается*»:

Von meinem Platz aus ist nichts zu sehen und zu hören – Ничего не видно и не слышно с моего места.

В качестве экспериментальной базы нами был взят роман Эриха Кестнера «Emil und die Detektive» [4, 5]. Полученные данные по частотности употребления глагола «sein» представлены в таблице. (приводятся не все, а наиболее яркие примеры).

### *Глагол «sein» в самостоятельном значении*

#### I глава

Sein + прилагательное/существительное	Sein + причастие II	Sein + существительное с предлогом	Sein + наречие
1	2	3	4
<b>Ist es nicht zu heiß?</b> (Не слишком ли горячо?)	Der Koffer <b>ist gepackt</b> (Чемодан упакован)	Er <b>ist bei der Post</b> (Он почтальон)	Der Gasmann <b>war heute früh</b> hier (Газовщик был сегодня утром здесь)
Er <b>ist ja groß</b> genug (Ну он ведь достаточно большой)	Die Blumen für die Tante <b>sind eingewickelt</b> (Цветы для тети завернуты)	Hier <b>sind</b> hundertvierzig <b>Mark</b> (Вот тебе 140 марок)	Wer <b>war</b> eigentlich <b>gestern</b> Nachmittag? (Кто же был вчера после полудня здесь?)

Окончание табл.

1	2	3	4
Andere <b>Kinder sind traurig...</b> (Другие дети опечалены...)	...Emil <b>war</b> ein Musterknabe (...Эмиль был образцовым мальчиком)	Es <b>ist</b> schon <b>Viertel</b> nach eins (Уже четверть второго)	
Nur einmal <b>war</b> sie <b>krank</b> (Только иногда временами она была больна)		Das <b>ist</b> was <b>für Kinder</b> (Это как раз для детей)	
Außerdem <b>ist</b> es <b>immer gut</b> (Кроме того, всегда хорошо)			
Ich <b>bin</b> wieder der <b>Beste!</b> (Я снова лучший!)			

*Примечания:* 1. В первой главе «sein» с прилагательным употребляется шесть раз (из них одно вопросительное предложение и одно восклицательное).

2. Четыре предложения «sein» + существительное с предлогом.

3. Два предложения с наречием.

4. Три предложения с причастием II.

## II глава

Sein + прилагательное	Sein + существительное	Sein + сущ. с предлогом
1	2	3
Emil war trotz alledem nicht wohl zumute (Эмилю было не по себе)	Also, die Pferdebahn ist, zunächst mal, ein tolles Ding (Итак, прежде всего, железная дорога – это «невероятная штука»)	Dann machte der Herr Schaffner «Brrr!» und der Fahrgast war zu Hause (Тогда господин кучер сказал «Тпру!»), и пассажир был дома)
Und als er seinen Koffer über den freien Platz weg zum Bahnhof transportierte, war ihm flau in den Knien (Когда он нес свой чемодан к вокзалу через безлюдную площадь, у него подкашивались колени)	Für Emil und seine Freunde war der Droschkengaul einfach ein Skandal... (Для Эмиля и его друзей извозчичья кляча была просто скандалом)	Die richtige Haltestelle war vielleicht erst vor der Hausnummer 30 oder 46. (Запланированная остановка была только перед номером дома 30 или 46)
Und sei vor allem zu den anderen Leuten nicht so frech wie zu deiner Mutter (Не будь по отношению к другим людям так дерзок, как с матерью)	Das war der Polizeiwachmeister Jeschke (Это был полицейский Йешке)	Ich bin doch nicht aus Pappe (Я ведь не из картона)

Окончание табл.

1	2	3
Und sei nett zu Pony Hütchen (Будь любезен к Пони)		

*Примечания:* 1. «Sein» с прилагательным употребляется в четырех предложениях.

2. «Sein» с существительным встречается в трех предложениях, и один раз – «sein» + существительное с предлогом.

### III глава

Sein + прилагательное	Sein + существительное	Sein + существительное с предлогом
1	2	3
<b>Ist</b> vielleicht noch ein Plätzchen <b>frei</b> ? (Может быть, свободно еще одно местечко?)	Emil Tischbein <b>ist</b> mein <b>Name</b> (Меня зовут Эмиль Тишбейн)	...in Neustadt <b>gewesen waren</b> ... (...в то время как они были в Нойштате...)
Natürlich <b>war</b> noch ein Platz <b>frei</b> (Конечно свободное)	Ein Mann, der Schokolade verteilt und verrückte Geschichten erzählt, <b>ist nichts Genaues</b> (Мужчина, который раздает шоколад и рассказывает сумасшедшие истории, доверия не вызывает)	Und dann <b>waren</b> er und Herr mit dem steifen Hut allein (Затем он и господин в шляпе остались одни)
Solche höflichen Kinder <b>sind</b> heutzutage <b>selten</b> (Такие вежливые дети в настоящее время редки)	Von oben nach unten <b>waren es dreiundzwanzig Knöpfe</b> (Было 23 пуговицы)	
Gott, früher <b>war</b> alles <b>besser</b> , das wusste Emil längst (Раньше было все лучше – это знал Эмиль давно)	Dabei <b>war</b> es erst <b>vier Uhr</b> ... (Было только четыре часа)	
...früher <b>sei</b> die Luft <b>gesünder</b> gewesen... (раньше был воздух здоровее...)		
Denn das <b>war meistens nicht wahr</b> , und die Leute gehörten bloß zu der Sorte... (Так как это было по большей части неправдой, и эти люди относились просто-напросто к тому разряду...)		

Окончание табл.

1	2	3
In Berlin gibt es neuerdings Häuser, die <b>sind</b> hundert Stockwerke <b>hoch</b> ... (В Берлине теперь есть дома, которые высоки в сто этажей...)		

*Примечания:* 1. «Sein» + прилагательное употребляется в семи предложениях (из них одно вопросительное).

2. Глагол «sein» употребляется с существительным в четырех предложениях; одно предложение – «sein» + существительное с предлогом.

#### IV глава

Sein + прилагательное	Sein + существительное	Sein + существительное с предлогом	Sein + наречие
1	2	3	4
Der Zug <b>war leer</b> (Поезд был пуст)	...der Kutscher <b>niemand anders war als Herr Wachtmeister Jeschke</b> (Тут он увидел, что кучером был ни кто иной, как господин полицейский Йешке)	Endlich <b>war Emil am Kohlentender</b> (Наконец Эмиль оказался у угольного титана)	Das <b>war klar</b> (Это было ясно)
Sie <b>war durchsichtig</b> ... (Она была прозрачная...)	Der <b>blickte ihn durchdringend an und rief: «Wer waren die anderen Jungens?»</b> (Он взглянул на него громко крикнул: «Кто были другие мальчишки?»)	Der Stuhl <b>war auch aus Glas</b> (Стул был тоже из стекла)	Und so <b>war es tatsächlich!</b> (Так было на самом деле!)
	Zum Glück <b>war er ein guter Turner</b> (К счастью, он был хорошим гимнастом)		

*Примечания:* 1. «Sein» с прилагательным употребляется в двух предложениях.

2. «Sein» с существительным наблюдается в трех предложениях.

3. «Sein» + существительное с предлогом употребляется в двух предложениях.

4. Два предложения «sein» + наречие.

Разобрав четыре главы книги мы сделали следующие выводы: самой распространенной частью речи, которая употребляется со вспомогательным глаголом «sein», является прилагательное, а менее употребляющей частью речи – причастие II.

Номер главы	Sein + прилагательное	Sein + причастие II	Sein + существительное	Sein + существительное с предлогом	Sein+ наречие
I	6	3	1	4	2
II	4	-	3	3	-
III	7	-	4	2	-
IV	2	-	3	2	2

### *Библиографический список*

1. Reimann Monika. Grundstufen – Grammatik für Deutsch als Fremdsprache. Ismaning / Deutschland, 2010.

2. Васильева М.М. Практическая грамматика немецкого языка: учеб. пособие; 13-е изд., перераб. и доп. М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2013. 238 с.

3. Богданов А.В. Немецкая грамматика – легко и просто: экспресс-курс интенсивного освоения иностранного языка. М.: ЗАО «Центрполиграф», 2005. 217 с.

4. Kästner Erich. Emil und die Detektives. (Das Buch erschien erstmals 1928 im Williams und Co Verlag, Berlin). Printed in Austria, 1994.

5. Ободин Г.А., Савсюк М.В., Шомин И.И. Художественный текст как база формирования компетенции в чтении и говорении (Часть I): метод. указ. по нем. яз. для студ. всех спец. Екатеринбург: УГЛТУ, 2014. 56 с.

Студ. А.С. Бессонова, М.О. Куваева  
Рук. И.Ю. Филатова

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ГЛАГОЛЬНЫХ ВРЕМЁН В РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ**

*В статье говорится о разнице построения конструкций русских и немецких предложений, правилах образования категории прошедшего времени, глаголах как о неотъемлемой части грамматики немецкого и русского языков.*

*The article talks about the difference of building structures of Russian and German proposals, the rules of the education category of the past tense, verbs as an integral part of the grammar of German and Russian languages.*

**Ключевые слова:** *грамматика, глагол, основные формы глагола, шесть времен, категория времени.*

В освоении любого языка, будь то русский или иностранный, очень важно владеть различными категориями. Знание грамматических тонкостей родного языка позволит более внимательно относиться к грамматике иностранного. В качестве иностранного языка мы изучаем немецкий. В процессе обучения нами был выявлен ряд отличий в категориях прошедшего времени немецкого и русского глаголов. Мы считаем, что наличие разницы построения конструкций русских и немецких предложений – это важная и **актуальная** тема, требующая понимания и изучения.

*Теоретические сведения о категории прошедшего времени  
русского глагола*

Глагол – это самостоятельная часть речи, которая обозначает действие или состояние предмета и отвечает на вопросы: *что делать? что сделать?* [1].

Глаголы изъявительного наклонения изменяются по временам. У глаголов несовершенного вида три времени: прошедшее, настоящее и будущее сложное (*работал, работает, будет работать*).

У глаголов совершенного вида два времени: прошедшее и будущее простое (*отработал, отработает*).

Формы прошедшего времени – родовые. Они выражаются окончаниями значений рода и числа; словоизменятельный суффикс «-л-» является показателем времени (*работать – работал – работала – работали*).

*Теоретические сведения о категории прошедшего времени  
немецкого глагола*

Глагол (das Verb) – это часть речи, которая выражает действия, процессы, состояние или отношения к действиям. Глаголу свойственны лицо, число, время, наклонение, залог. Он выступает в предложении всегда как сказуемое.

Немецкие глаголы бывают самостоятельными (или основными) Vollverben, которые образуют сказуемое самостоятельно:

Ich **studiere** die Wirtschaft. – Я **изучаю** экономику

и вспомогательные, *Hilfsverben*, являющиеся частью сказуемого: *sein*, *haben*, *werden*. Они используются для образования сложных прошедших времён.

Глаголы по своей структуре бывают:

а) простые, или корневые: корень + суффикс «-en»:*vorschlagen* – предлагать;

б) с отделяемой приставкой:

*ab-*, *an-*, *auf-*, *aus-*, *bei-*, *ein-*, *fort-*, *hin-*, *her-*, *los-*, *mit-*, *nach-*, *nieder-*, *vor-*, *weg-*, *zu-*, *zurück-*, *zusammen* (также ударные *durch-*, *hinter-*, *über-*, *um-*, *unter-*, *voll-*, *wider-*, *wieder-*), которые отделяются в спрягаемых формах глаголов.

в) с неотделяемой приставкой (*be-*, *ge-*, *er-*, *zer-*, *ver-*, *ent-*, *emp-*, *miss-*): **erzählen** – рассказывать; **beschreiben** – описывать;

г) сложные глаголы, например, *spazieren gehen*

**Ich gehe spazieren.** – Я иду гулять.

Три основные формы глагола:

- неопределённая (начальная) форма (Infinitiv);
- прошедшее повествовательное время (Imperfekt, в новых учебниках называется Präteritum);
- страдательное причастие (Partizip II).

Примеры [2]:

Infinitiv	Imperfekt	Partizip II	Перевод
fragen	fragte	gefragt	спрашивать - спрашивал - спрошенный
lesen	las	gelesen	читать - читал - прочитанный
denken	dachte	gedacht	думать - думал - подумавший

Время осуществления действия определяется по отношению к той или иной точке отсчёта, которой является либо момент речи, либо какой-то другой момент, в частности время другого действия (*Он думал, что придёт вовремя*). В морфологической системе форм времени эти различия не отражены, что существенно отличает русский язык от немецкого, шесть времён которого делятся на прямые (Präsens, Imperfect, Futur I) и относительные (Perfect, Plusquamperfect, Futur II). Настоящее выражает Präsens, прошедшее – Imperfect, Perfect и Plusquamperfect, будущее – Futur I и Futur II.

В русском языке время тесно связано с категорией вида, который компенсирует меньшее количество глагольных времён. Все три грамматических времени имеют только глаголы несовершенного ви-

да, глаголы совершенного вида имеют два времени: будущее и прошедшее. Это ещё одно отличие русского языка от немецкого.

В немецком языке все формы являются личными: простые – Präsens, Imperfect; составные – Perfect, Plusquamperfect, Futur I и II. В русском языке по временам глаголы изменяются только в изъявительном наклонении, а в немецком – ещё и в сослагательном.

**Imperfekt** обычно употребляется в связном тексте, в повествовании. Примеры употребления Imperfekt:

Gestern habe ich zwei Projekte <b>gemacht</b>	Вчера я сделал два проекта
Die Projekte waren verschiedener Komplexität, ein war leichter	Проекты были разной сложности, один был легче

**Perfekt** употребляется:

1) в разговорной речи:

Was **hast** du gestern Abend **gemacht**?      Что ты **делал** вчера вечером?

2) в кратких сообщениях:

In diesem Jahr **hat** unsere Gruppe alle Prüfungen gut **bestanden**. – В этом году наша группа **сдала** все экзамены хорошо.

Схема образования Perfekt:

**Perfekt = haben/sein + Partizip II**

**Предпрошедшее время Plusquamperfect** употребляется для выражения действия, законченного в прошлом до наступления другого действия, тоже имевшего место в прошлом.

Схема образования Plusquamperfect:

Примеры:

**Plusquamperfect = Imperfekt haben/sein + Partizip II**

ich	hatte geschrieben	ich	war gefahren
du	hattest geschrieben	du	warst gefahren
er	hatte geschrieben	er	war gefahren
wir	hatten geschrieben	wir	waren gefahren
ihr	hattet geschrieben	ihr	wart gefahren
sie	hatten geschrieben	sie	waren gefahren

Правила употребления вспомогательных глаголов *haben* или *sein* в Plusquamperfect такие же, как и в Perfekt.

Для выражения предшествования употребляются попарно. Plusquamperfekt – Imperfekt, или же Perfekt – Präsens.

Ich **hatte** alles **gemacht** und **ging** nach Hause. – Я всё **сделал** и **пошёл** домой.  
(Plusquamperfekt – Imperfekt)

Ich **habe** alles **gemacht** und **gehe** nach Hause. – Я всё **сделал** и **иду** домой.  
(Perfekt – Präsens)

*Схожие и отличительные особенности глаголов в русском и немецком языках, влияющие на образование прошедшего времени [3]*

	Русский глагол	Немецкий глагол
Схожие позиции	Самостоятельная часть речи, которая обозначает действие или состояние предмета	Самостоятельная часть речи, которая выражает действия, процессы, состояние или отношения к действиям
Отличительные позиции	Происхождение русского языка восходит к древнему восточно-славянскому языку, восточным славянам, Киевской Руси. Ближайшими родственниками русского языка являются украинский и белорусский	Происхождение немецкого языка восходит к древнему латинскому языку, который сохранился на сегодняшний день лишь для изучения медицины и лингвистики как науки. Ближайшими родственниками немецкого языка являются французский и английский языки, относящиеся к одной языковой группе
	У глаголов несовершенного <b>три вида</b> времени: - настоящее, - <b>прошедшее</b> , - будущее сложное.	Глаголы имеют <b>шесть</b> временных форм: - настоящее время Präsens, - <b>простое прошедшее время Imperfekt или Präteritum</b> , - <b>два сложных прошедших времени Perfekt и Plusquamperfekt</b> , - две формы будущего времени Futur I и Futur II.
	Прошедшее время образуется с помощью <b>суффикса «-л-»</b>	Простое прошедшее время Imperfekt или Präteritum: - слабые глаголы – при помощи <b>суффикса «- te-»</b> , - сильные глаголы изменяют свою <b>корневую гласную</b> и имеют <b>нулевое окончание</b> . Сложное прошедшее время Perfekt образуется: <b>haben/sein + Partizip II</b> . Сложное прошедшее время Plusquamperfekt образуется: <b>Imperfekt haben/sein + Partizip II</b>

*Примечание.* Для перевода на русский язык сложного прошедшего времени Perfekt и Plusquamperfekt необходимо учитывать наличие двух глаголов – основного и вспомогательного, каждый из которых занимает фиксированное место в предложении и переводится на русский язык одним глаголом с суффиксом «-л-».

Понятие категории времени есть как в русском, так и в немецком языке. Образование прошедшего времени в русском и немецком языке существенно отличаются друг от друга из-за разного происхождения двух языков, и имеют больше отличительных особенностей, чем схожих.

Сложность образования прошедшего времени немецкого языка заключается в том, что их три. При переводе необходимо также учитывать, что прошедшее сложное время Perfekt и Plusquamperfekt образуется при помощи двух глаголов, каждый из которых занимает фиксированное место в предложении и имеет трудности для переводчика. Русский глагол занимает свободное место в предложении. Немецкий глагол занимает второе и последнее место в предложении. Любой другой порядок слов в немецком языке будет считаться неверным.

Современный мир лингвистики открывает неизведанные дали. Всегда занимательно покорение новых вершин. Изученная тема вызвала у нас огромный интерес. Происхождение двух языков настолько различно в языковом пространстве, что обуславливает большие трудности при изучении. Русские и немецкие языки относятся к разным семьям, поэтому и правила образования категории прошедшего времени разные. Считаем, что эта работа повысила наш грамматический уровень в изучении языков.

#### *Библиографический список*

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка; 2-е изд. М., 1994.
2. Хоберг Р., Хоберг У. Грамматика немецкого языка. СПб.: Тригон, 2005.
3. Васильева М.М., Мирзабекова Н.М, Сидельникова Е.М. Немецкий язык для студентов-экономистов: учебник. М.: Гардарики, 2002.
4. Марфинская М.И., Монахова Н.И. Грамматика немецкого языка. М., 2001.

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие .....	3
<i>Авсеенкова Т.Б.</i> Развитие социокультурной компетенции студентов в процессе изучения иностранного языка .....	4
<i>Васильева Д.А.</i> О формировании социокультурной компетенции на занятиях английского языка посредством работы с аутентичным учебным пособием .....	9
<i>Гурская Л.В.</i> К вопросу о формировании культурных компетенций посредством музыкально-поэтической композиции .....	13
<i>Кириллович Н.Н.</i> Эффективное использование программных средств мультимедиа во внеаудиторной работе .....	24
<i>Костоусова Э.Т.</i> Внутренняя мотивация студентов при изучении иностранного языка .....	31
<i>Филатова И.Ю.</i> «Дорогам песни нет границ...» .....	36
<i>Рочев А.А., Авсеенкова Т.Б.</i> Использование аутентичных текстов при обучении чтению на уроках иностранного языка .....	41
<i>Симашика А., Васильева Д.А.</i> К вопросу об особенностях курса английского языка «Guide to Economics» для студентов-экономистов .....	44
<i>Шефер А., Глушкова Е.Н.</i> Линейные деревья. Проблемы и решения ....	47
<i>Ярмухаметова А., Кириллович Н.Н.</i> Определители имени существительного в английском языке (на материале текстов по строительству)	52
<i>Катаев А., Кисель Н.Ф.</i> О физиках и лириках, или о чтении как средстве развития коммуникативных компетенций .....	59
<i>Гусакова В.А., Королева О.С.</i> Английские фразовые глаголы в XVIII-XIX вв., их популярность и разновидность .....	64
<i>Тарабрина К.А., Костоусова Э.Т.</i> Основы перевода английских художественных текстов.....	68
<i>Горбунов В.К., Лаврик Е.Ю.</i> Лимерик как особенный жанр английского юмора .....	74
<i>Рябухина С.М., Ведерникова К.Б., Ободин Г.А.</i> К вопросу о частотности использования глагола «sein» .....	81
<i>Бессонова А.С., Куваева М.О., Филатова И.Ю.</i> Сравнительный анализ глагольных времен в русском и немецком языках .....	88

Научное издание

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ  
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ  
ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

ISBN 978-5-94984-481-6



Редактор Е.А. Назаренко  
Компьютерная верстка О.А. Казанцевой

---

Подписано в печать 12.11.2014	Формат 60x84 1/16
Печать офсетная	Уч.-изд. л. 6,77
Усл. печ. л. 5,58	Тираж 100 экз.
	Заказ №

---

ФГБОУ ВПО «Уральский государственный лесотехнический университет»  
620100, Екатеринбург, Сибирский тракт, 37  
Тел.: 8(343)262-96-10. Редакционно-издательский отдел

Отпечатано с готового оригинал-макета  
Типография ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР УПИ»  
620062, РФ, Свердловская область, Екатеринбург, ул. Гагарина, 3