

го материала, но и совершенствуются навыки диалогической и монологической речи, так как в процессе игры студенты общаются между собой и высказывают свою точку зрения.

Применение сюжетно-ролевой игровой деятельности также является одним из средств Edutainment, которое также обуславливает успешность изучения иностранного для профессиональных целей. Так, например, для студентов таможенной специальности можно предложить ролевую игру «Контрабанда», где из числа участников выбираются двое-трое «контрабандистов». Каждому «контрабандисту» выдается книга – «чемодан» и один на всех лист бумаги или конфетный фантик – «контрабанда». «Контрабандисты» выходят за дверь и решают между собой, кто из них повезет «контрабанду» (вложит лист бумаги в свою книгу). После этого «контрабандисты» входят в помещение, остальные игроки – «таможенники» могут задавать им различные вопросы. Задача «таможенников» – угадать, кто спрятал контрабандный товар. Выбранный ими «контрабандист» проходит досмотр (отдает свою книгу на проверку), остальные беспрепятственно проходят «таможню». Если «таможенники» нашли «контрабанду», они выигрывают, если нет, победителями игры считаются «контрабандисты». Для большей динамичности игры необходимо ограничить время общения.

Таким образом, стандартное занятие по иностранному языку можно превратить не только в увлекательную, но и развивающую деятельность, где каждый студент в независимости от уровня владения языком может проявить себя и продемонстрировать полученные знания на практике.

Обобщая вышесказанное, можно выделить следующие особенности технологии Edutainment, которым необходимо следовать для достижения высокого результата при обучении иностранному языку. Edutainment включает наличие интерактивных методов обучения; наличие процесса двухсторонней взаимосвязанной деятельности субъектов образовательного процесса; наличие комфортных условий; комплексное применение дидактических, технологических средств обучения и контроля.

**ЧМАРА Ю.Г.** (Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина)

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Как утверждает В.А. Маслова, каждый язык формирует определённый комплекс представлений об окружающей действительности, не совпадающий или частично совпадающий с видением мира носителей другого языка, представителей иной культуры. Этот комплекс представлений иначе можно назвать картиной мира. Язык выступает как средство познания картины мира, приобщения к ценностям, созданным другими народами. И в то же время он является ключом для открытия уникальности и своеобразия собственной народной самобытности и исторических достижений представителей своей и чужой культур.

Очевидно, что в формировании картины мира каждого отдельного человека активно участвует языковая система. Все наши представления об окружающей действительности, личный опыт, знания, воспитание, обучение, существующие в обществе традиции и другие социальные факторы определённым образом преломляются, проходя сквозь призму языка, система образов переходит в человеческом сознании в систему значений. Таким образом, речь идёт о языковой картине мира. Под языковой картиной мира понимают исторически сложившуюся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отражённую в языке совокупность представлений о мире, определённый способ концептуализации действительности [1].

На сегодняшний день категория «языковая картина мира» является одной из самых популярных в современной лингвистике. Связано это, прежде всего, с тем, что современные исследователи видят в её применении возможность выхода на новый уровень анализа языковых единиц. Мы же считаем, что моделирование, изучение языковой картины мира даёт исследователю возможность приблизиться к рассмотрению фактов сознания, которые в той или иной степени репрезентируются средствами языка.

Как утверждал О.А. Карнилов, любая картина мира является моделью целостного восприятия внешнего мира определённым типом человеческого сознания: индивидуальным, коллективным, обыденным, научным [2].

Но также следует принять во внимание существование ещё одного типа сознания – детского сознания, моделирующего особую «точку зрения» на мир.

«Ребёнок – это особый тип языковой личности, формирующий свой, особый взгляд на мир и на себя в этом мире. Образ мира, запечатлённый в языке детей, во многом отличается от «картины мира» взрослых носителей языкового сознания, что объясняется свойствами мышления детей, своеобразием их мироощущения и мировосприятия» [3].

Однако в чём заключаются особенности, специфика формирования языковой картины мира ребёнка на начальном этапе обучения иностранному языку.

Важно отметить тот факт, что язык является частью культуры, он выступает главным средством познания и освоения культуры других народов, он отражает ментальность той или иной нации, но в то же время и культура является частью языка. Таким образом, следует говорить о неотъемлемой взаимосвязи языковой и культурной картины мира.

Очевидно, что формирование языковой картины мира на начальном этапе обучения иностранному языку непосредственно связано с изучением, обучением культуре и языку в комплексе его четырёх аспектов, а именно обучением аудированию, говорению, чтению и письму.

Что касается аудирования, под аудированием понимают умение воспринимать иноязычную речь на слух. Специфика обучения аудированию на начальном этапе заключается в том, что в этот период закладывается перцептивная и артикуляторная база видов речевой деятельности, формируются слухо-произносительные и орфографические навыки и речевой слух, инсталлируются звуко-буквенные и буквенно-звуковые связи, а также приобретает мало нужный запас языкового материала. В это же время закладывается база развития всех видов речевой деятельности, что выражается в формировании базовых умений и навыков.

Но до последнего времени, в силу неразработанности данного вопроса и методики обучения аудированию, а конкретно отсутствия списка умений и, как следствие, конкретных приёмов их формирования, развитие умений носило недостаточно конкретный и целенаправленный характер. В итоге умения аудирования формировались стихийно в процессе выполнения определённой деятельности. Поэтому, на наш взгляд, необходимо, чтобы овладение основными базовыми умениями аудирования осуществлялось целенаправленно и с первых лет обучения (в 5 классе массовой и 3 – 4 классах школы с преподаванием ряда предметов на иностранном языке), после того как будет заложена перцептивная база и приобретён малый запас языкового материала.

Когда уровень сформированности этих умений и навыков и их количество окажутся достаточными для выражения собственных и понимания чужих мыслей, естественно, в строго ограниченных пределах, предусмотренных программой для данного этапа, можно говорить о достижении исходного уровня владения речевой деятельностью [4].

Что касается говорения, под говорением понимают продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Обучение говорению как процессу продуктивному требует от обучающегося построения высказывания, обусловленного ситуацией общения, представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение им связано с наибольшими трудностями для учащихся и требует больших временных затрат и усилий как со стороны учителя, так и обучающихся. На начальном этапе изучения основной задачей является формирование коммуникативного ядра или основополагающих навыков иноязычного общения, а также создания у детей положительной мотивации.

Одним из наиболее эффективных видов деятельности обучения иноязычному общению на начальном этапе выступает игра. Однако не всякая игра (пусть самая живая и интересная) подходит для этой цели. Поэтому выбор нужной игры – одна из первоклассных задач преподавателя иностранного языка. Этот выбор должен проводиться с учётом целенаправленности игры, возможности постепенного её усложнения и лексического наполнения. Например, особое внимание привлекают к себе в младших классах игры –

драматизации, основой которых является короткая сказка. Они полезны, прежде всего, тем, что развивают образную, выразительную речь ребёнка. Участвуя в игре и выполняя определённую роль, ребёнок становится одновременно объектом, на который направлена воля преподавателя и субъектом, познающим мир [5].

Также с целью обучения иноязычному общению необходимо, на наш взгляд, применять различные видеоматериалы, а именно мультфильмы. Осуществлять просмотр мультфильмов и в дальнейшем их озвучивание. Данный вид деятельности не только эффективен, полезен, но и очень увлекателен для обучающихся младших классов.

Мультфильмы, как и игра, являются своего рода символами, сигналами, вызывающими в сознании ребёнка определённые реакции [6]. Ребятам необходимо не просто озвучить реплики своих героев, а вжиться в роль своего героя, испытать его эмоции, чувства в тот или иной момент, при разговоре с тем или иным собеседником. Обучающиеся неоднократно начитывают свои реплики, делая паузы, обращая внимание на интонацию, выражая голосом эмоции: гнев, радость, горе – в соответствии с мимикой мультипликационных героев. Также обучающиеся учатся оценивать работу своих партнёров, помогают, советуют наиболее лучший способ передачи мысли или же эмоций того или иного героя.

Говоря о чтении, оно играет одну из важнейших ролей в процессе обучения.

Уметь читать – это значит, прежде всего, уметь по буквам догадываться о тех словах, которые ими обозначаются. Чтение начинается только с того момента, когда обучающийся, смотря на буквы, оказывается в состоянии произнести, или вспомнить, определённое слово, соответствующее сочетанию этих букв.

Особенности чтения как речевой деятельности делают его весьма эффективным средством обучения. Его положительная роль особенно ощутима в овладении языковым материалом: мнемическая деятельность, сопровождающая процесс чтения, обеспечивает запоминание языковых единиц, причём как изучаемых, так и новых для обучающихся. Обучение детей непосредственно самому процессу чтения на иностранном языке имеет положительную оценку. Кратко суммируя его преимущества, можно отметить, что обучение чтению на иностранном языке, как форме опосредованного общения, в младшем школьном возрасте полезно всем детям, независимо от их стартовых способностей. Оно оказывает бесспорное положительное влияние на развитие психических функций ребёнка: его памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения и другие. Также обучение чтению влияет на общие речевые способности ребёнка [7].

Что касается специфики обучения чтению на начальном этапе, то оно должно осуществляться на хорошо известном лексическом материале, уже усвоенном в устной речи. А это достигается в результате проведения устного вводного курса, устного опережения. Согласно З.И. Клычниковой, суть устного опережения сводится к тому, что обучающиеся приступают к чтению тогда, когда у них отработана артикуляция звуков, слогов, слов и даже небольших фраз [8].

Также важно отметить, что обучение чтению должно строиться как познавательный процесс. Спецификой чтения как речевой деятельности является то, что оно используется при решении задач познавательного характера. Будучи всегда направленным на получение информации, оно само может быть охарактеризовано как познавательная деятельность. В связи с этим важное значение приобретает содержание текстов для чтения. Оно фактически предопределяет, будут ли учащиеся относиться к чтению на иностранном языке как к способу получения информации. Поэтому все тексты должны представлять для них определённый интерес, быть для них культурологически и лингвистически значимыми [7].

Говоря об обучении письму, в современной методике преподавания иностранного языка принято разграничивать следующие категории: письмо и письменная речь. Под письмом понимают процесс составления слов из букв, которое предполагает овладение графикой и орфографией. Под письменной речью понимают процесс составления письменного сообщения из слов и словосочетаний, которое предполагает выражение мыслей с помощью определённого графического кода [9].

Целью обучения письменной речи является «формирование у обучающихся письменной коммуникативной компетенции, которая включает владение письменными знаками, содержанием и формой письменного произведения речи».

Задачи, которые необходимо решить для достижения этой цели, включают «формирование у обучающихся необходимых графических автоматизмов, речемыслительных навыков и умений формулировать мысль в соответствии с письменными стилями, расширение знаний и кругозора, формирование аутентичных представлений о предметном содержании, речевом стиле и графической форме письменного текста».

Приведём ряд требований практического владения иностранным языком на начальном этапе обучения: обучающиеся должны приобрести навыки каллиграфического написания букв, слов, фраз и овладеть орфографией слов, усвоенных в устной речи и используемых в письменных упражнениях. Обучение английской каллиграфии имеет большое значение для правильной постановки преподавания английского языка особенно на начальной ступени обучения. Обучаясь английской каллиграфии, ученик обращает внимание на орфографические особенности английского письма, что очень ценно.

На первом этапе овладения каллиграфией – это умение, которое формируется последовательной работой по усвоению и закреплению той или иной формы букв на письме. Необходимые моменты в формировании каллиграфии – умение – осознанность и заинтересованность.

На следующем этапе каллиграфия становится навыком, постоянно подкрепляемым практикой письма. Наша задача состоит в том, чтобы сохранить путь от каллиграфии умения к каллиграфии навыку и сделать этот навык устойчивым. Письмо может стать действенным средством обучения лишь в том случае, если обучающиеся достигнут определённого уровня орфографических навыков.

Сформировав все указанные навыки у обучающихся, им становится легче пользоваться письмом в качестве средства изучения языка, помощника в овладении устной речи и чтением. От простых заданий списывания ученики переходят до заданий разной степени сложности, требующих творческого перехода к решению поставленных в них задач таких как: озаглавить смысловые отрезки текста, написать вопросы к тексту ответить письменно на вопросы, составить план сообщения, ответить на письмо. Важную обучающую функцию выполняют письменные работы, связанные с прочитанным текстом. Использование письма очень помогает лучшему пониманию текста и формулированию мыслей в связи с прочитанным [10].

Таким образом, очевидно, что языковая картина мира способна отобразить лишь часть «образа мира». Языковая картина мира обучающихся младших классов отражает определённый способ восприятия и организации мира ребёнка в соответствии с его опытом и возрастом. Особенности любой языковой картины, в том числе детской языковой модели и её природа обусловлены языком, поскольку язык – важнейший способ формирования и бытования знаний человека о мире.

Что касается особенностей формирования языковой картины мира на начальном этапе обучения иностранному языку, то, очевидно, что данный процесс непосредственно связан с овладением культуры и языка в комплексе всех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма. В процессе данных видов деятельности обучающийся познаёт объективный мир и фиксирует результаты познания в слове, как в устной, так и в письменной его репрезентации.

#### Список литературы

1. Маслова, В.А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Маслова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
2. Корнилов, О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов : автореф. дис. ... д-ра филол. наук / О.А. Корнилов. – М., 1999.
3. Красных, В.В. Язык, сознание, коммуникация / В.В. Красных, А.И. Изотов : сб. статей. – М, 2001. – Вып. 17. – 152 с.
4. Специфика обучения аудированию на начальном этапе [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.firsteducation.ru/neopols-1108-1.html>. – Дата доступа : 10.01.2017.

5. Обучение говорению на начальном этапе обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/d00085870.html>. – Дата доступа : 10.01.2017.
6. Как с пользой смотреть мультфильмы? [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.7ya.ru/article/Kak-s-polzoi-smotret-multifilmy/>. – Дата доступа : 12.01.2017.
7. Артемонов, В.А. Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемонов. – М. : Просвещение, 1999. – 244с.
8. Обучение чтению на иностранном языке в начальной школе [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://moluch.ru/conf/phil/archive/78/3222/>. – Дата доступа : 15.01.2017.
9. Тен, Э.Г. Контроль понимания иноязычного текста / Э.Г. Тен // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 4. – С. 22.
10. Обучение письму на английском языке на разных этапах [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/590685/>. – Дата доступа : 20.01.2017.

**ШАГУН Т.М., ГРАЧКО В.Ю.** (Баранавічы, ДУА “Ліцэй № 1”)

### **ФРАЗЕАЎТВАРАЛЬНЫЯ МАГЧЫМАСЦІ САМАТЫЧНЫХ КАМПАНЕНТАЎ У БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ**

У навуковай літаратуры існуе шырокае і вузкае разуменне межаў саматычнай фразеалогіі. У вузкім разуменні да яе адносяць устойлівыя звароты з кампанентамі, якія на лексічным узроўні абазначаюць часткі толькі чалавечага цела: галава, нага, язык, палец, вуха, рука і г. д. Адзначанага погляду прытрымліваюцца такія даследчыкі, як Р. М. Вайнтраўб, Г. А. Ахметжанова, В. С. Шчырава. У шырокім сэнсе саматычная фразеалогія вивучае выразы з кампанентамі, якія этымалагічна з’яўляюцца назвамі частак цела чалавека і жывёлы. У сваіх працах Ф. Вак, М. Джордж, Ц. Цзюнь, Э. Кагайнэ вивучалі фразеалагічныя адзінкі безадносна прыналежнасці назвы часткі цела чалавеку або жывёле. Шырокае разуменне саматычнай фразеалогіі, на наш погляд, дазваляе скласці больш поўную і дакладную карціну функцыянавання фразеалагічных адзінак з саматычным кампанентам у слоўнікавым складзе мовы.

Наяўнасць прац, у якіх даследуюцца саматычныя фразеалагізмы, пакідае адкрытым пытанне аб колькасці саматычных лексем, якія валодаюць фразеаўтваральнымі магчымасцямі. Шэраг навукоўцаў разам з тыповымі, не спрэчнымі саматычнымі кампанентамі – *галава, язык, вуха, вока* і інш. – разглядаюць сярод саматычных таксама звароты з кампанентамі *душа* (А. Я. Аксянчук, Ул. М. Глухаў, А. А. Кармышакаў), *сляза, сліна, пот, кроў* (Ул. М. Глухаў). Услед за Ул. М. Глухавым мы таксама адносім дадзеныя кампаненты да саматычных, таму што лічым, што гэта дазволіць правесці дакладную сістэматызацыю саматычнай фразеалогіі, акрэсліць корпус саматычных фразеалагізмаў увогуле.

На нашу думку кампанент *душа* мэтазгодна адносіць да саматычных. Значэнні, з якімі падаецца дадзеная лексема ў Тлумачальным слоўніку беларускай літаратурнай мовы [1], не паказваюць яе сувязі з цэлам чалавека:

- 1) унутраны псіхічны стан чалавека, яго свядомасць;
- 2) тая ці іншая ўласцівасць характару, а таксама чалавек з тымі ці іншымі ўласцівасцямі;
- 3) натхніцель, арганізатар чаго-небудзь;
- 4) пра чалавека;
- 5) сяброўскі фамільярны зварот да чаго-, каго-небудзь;
- 6) самае галоўнае, сутнасць чаго-небудзь.

Аднак непасрэдная сувязь зафіксавана ў Тлумачальным слоўніку жывой велікарускай мовы пад рэдакцыяй Ул. І. Даля: «душа называецца ямачка на шыі, над грудной косцю, пад кадыком»[2]. Дадзенае азначэнне на семантычным узроўні пацвярджае прыналежнасць кампанента *душа* да саматычных кампанентаў.

Адбіраючы матэрыял для даследавання, мы таксама сустрэліся з праблемай выяўлення статуса такіх кампанентаў, як *кроў, сляза, сліна, соплі, сырыца, жыўца, юшка*. Некаторыя даследчыкі лічаць, што «фразеалагізмы з такімі словамі, як *слёзы, пот* і інш. ... звязаны з