

ответствует тематической направленности каждой группы. Однако можно привести примеры, когда в двух разных тематических группах употребляется латинизмы, сходные по своему значению, например, и в группе "Здоровье", и в группе "Социальные проблемы" встречается медицинская лексика.

Общее количество латинизмов в каждой тематической группе также неодинаково. Больше всего их было встречено в группах "Культура" и "Политика", а меньше всего – в группах "Природа", "Транспорт" и "Виноделие".

Вероятно, это можно было бы объяснить тем, что релатинизация социальных сфер (культура и политика) в хронологическом аспекте занимала больший исторический период, чем аналогичный процесс в производственной сфере. Например, процесс виноделия берет свое начало в глубокой древности. Он проходит красной нитью через всю историю существования французского этноса, а, следовательно, и его языка. Поэтому этот язык сумел создать достаточно развитую исконную систему обозначения специальных понятий из этой сферы и не нуждался, таким образом, в значительной массе латинизмов.

Итак, французский язык на протяжении XIX-XX веков характеризуется многочисленными заимствованиями из латинского языка, относящимися к различным грамматическим классам, среди которых подавляющее большинство составляют имена существительные, а затем (по убывающей) прилагательные, глаголы и наречия. Помимо слов, французский язык заимствовал и различного рода аффиксы, чаще всего суффиксы "книжного" происхождения и "народные" суффиксы, присоединяемые к французским и латинским основам. Продуктивность этих суффиксов зависит как от внутриязыковых, так и внеязыковых факторов.

Классификация этих лексических единиц по

тематическим группам позволила определить, для какой сферы современной человеческой деятельности их употребление является более или менее характерным.

В современном состоянии языка проявляется тенденция к сокращению доли заимствований и расширению доли дериватов с "книжными" суффиксами. Вместе с тем, употребительность этих двух основных типов латинизмов в современной журнальной периодике приблизительно одинакова.

Литература

1. Будагов Р.А. Что такое развитие и совершенствование языка? – М.: Наука, 1977.
2. Humanisme classique et sagesse: Une ambition pour la jeunesse de toute l'Europe.//Eurosophia: Bulletin de l'Association Européenne "Eurosophia". – Limoge. – 1997. – Septembre.
3. Schmitt Ch. L'européisation des langues romanes contemporaines.// XXII^e Congrès international de Linguistique et Philologie romanes: Résumés des communications. Bruxelles, 23–29 juillet 1998. – Bruxelles, 1998.
4. Dubois J., Giacomo M., Guespin L., etc. Dictionnaire de linguistique et des sciences du Langage. –P.: Larousse, 1994.
5. L'evenement. – Paris. –1986. –du 17 au 23 avril.
6. Le Figaro. – Paris. –1998. – du samedi 21 mars.
7. Le Figaro. – Paris. –1998. – du samedi 16 mai.
8. Le Nouvel Observateur. – Paris. –1986. – du 18 au 24 avril.
9. Le Nouvel Observateur. – Paris. –1998. – du 22 au 28 octobre.
10. Le Nouvel Observateur. – Paris. –1999. –du 7 au 17 février.
11. Le Point. – Paris. –1986. – 14-20 avril.
12. Le Point. – Paris. –1990. – 10 –16 decembre.

ЗАХАРОВА Л.Н.

Из опыта создания и использования видеоматериалов в курсе «Страноведение» (при обучении иностранных студентов на подготовительном отделении)

Обучение аудированию начинается при первой встрече учащихся с носителями иностранного языка, поэтому речевой слух является основой развития всех видов речевой деятельности. И здесь на помощь преподавателю приходят средства зрительно-слуховой наглядности, повышающие эффективность и реализующие коммуникативные задачи обучения иностранному языку. Под коммуникативностью в методике принято понимать уподобление процесса обучения процессу речевого общения [1, с. 76]. Возможность реализации коммуникативных задач в области аудирования опирается на сформированность у учащихся языковой компетенции[2, с. 27].

Использование аудиовизуальной наглядности для формирования речевой компетенции учащихся в методике преподавания иностранных языков шло параллельно с развитием и усовершенствованием телевидения. Исследователи оценили растущее влияние телепрограмм, сочетающих теоретическую, логическую и эмоциональную информацию, на различные области общественной жизни, в том числе

и на изучение иностранного языка. На сегодняшний день существует огромное количество литературы, описывающей источники, методические требования к видеоматериалам и работе с ними. Однако главной причиной ограниченного использования видео на уроках преподавания РКИ является отсутствие обучающих телевизионных программ. С этой проблемой столкнулся и автор настоящей статьи в практическом курсе русского языка и курсе «Страноведение» на подготовительном отделении. Традиционно выделяют два вида аудиовизуальных средств: учебные и неучебные [3, с. 163]. Первые позволяют преподавателю осуществлять контроль с точки зрения лексического, грамматического и тематического аспектов, которые объединены общим сюжетом [4, с. 73]. Уникальной, на наш взгляд, представляется возможность создания специального учебного видеоподфильма как средства овладения языком и одновременно как средства знакомства с живой иноязычной культурой. Успешная попытка создания подобного учебного

ИЗОПЫТА СОЗДАНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В КУРСЕ «СТРАНОВЕДЕНИЕ» (ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ)

фильма предпринята в лаборатории отдела ТСО ТНУ им. В.И.Вернадского по заказу кафедры методики преподавания филологических дисциплин. Основой смоделированного видеофильма стал шестидесятиминутный фильм режиссёра А.А. Дибина «Государственная Третьяковская галерея. История и коллекция», созданный в 1995 году ТОО «Мир искусства».

Исходный фильм, на наш взгляд, не отвечает основным методическим требованиям, предъявляемым к учебным видеопрограммам. В современной методической литературе наиболее полно представлены эти требования в работах Г. Мисири [5, с. 24; 6, с. 79]. Исследователь представляет ряд требований к созданию зрительно-слуховой наглядности, включая перечень принципов в порядке значимости и последовательности использования. Это достоверность и доступность; соотношение нового и старого; информативная насыщенность; эмоциональная значимость; соотношение рационального и эмоционального; соотношение внешней и внутренней наглядности; соотношение коммуникативного и тренировочного начал; соотношение зрительного и слухового образов [5, с. 24].

Первой рекомендацией для создания фильма при обучении иностранному языку являются временные ограничения. Большое значение для сохранения устойчивости внимания и работоспособности студентов на протяжении всего урока имеет соблюдение оптимальной длительности показа видеоматериалов – до 10 минут. Как показывают результаты исследований психологов, результат восприятия за это время значительно не снижается [7, с. 31]. Следуя предложенным рекомендациям, мы создали 10,30-минутный видеофильм.

При выборе сюжетов для видеофильма мы опирались на цели и задачи среднего и продвинутого этапов обучения на подготовительном отделении, включая в моделируемый материал фоновые знания вторичного типа [6, с. 80]. Детальный отбор языковых средств и грамматических моделей для создания фонограммы пособия осуществлялся на основе существующего лексико-грамматического минимума для данного этапа обучения [8]. В ходе предварительной работы и при просмотре видеопрограммы учащиеся овладевают новой лексикой, обязательной для понимания данной темы в пределах 45 единиц: пейзаж, портрет, произведение изобразительного искусства, характер русского человека и т.д. Принцип доступности видеоматериала диктовал ограничение в использовании ономастической лексики в пределах 5-7% общей лексики с её поэтапным усвоением. Ономастическая лексика созданного фильма составляет 13 единиц, которые повторяются в видеосюжете и раздаточном материале несколько раз. Соблюдается требование доступности и в отношении речевых образцов, где доминирующую роль играет повторение и усвоение глагольного управления: создавать, писать (картины); показывать, изображать (осень); выражать (чувство восхищения и любви); собирать (картины). Фонограмма видеоматериала готовит учащихся к речевому общению в данной конкретной ситуации и

предусматривает знакомство с особенностями монологической речи. Известно, что цель киноурока – это изучение устной речи в типичных обстоятельствах [9, с. 78]. Так, средствами, организующими монолог экскурсовода и создающим единство текста фонограммы, являются глаголы движения, семантика и управление которых повторяются на подготовительном к просмотру этапе.

Главным достоинством текста фонограммы фильма «Третьяковская галерея» является его построение с учётом законов устного текста. Первой закономерностью, реализуемой в фильме, можно считать небольшую длину фраз, образующих текст. Исследователи полагают, что наиболее оптимальной для восприятия на слух является фраза из 11-13 слов [10, с. 37]. В нашем тексте преобладают простые предложения (59 предложений). Среди сложных предложений можно выделить сложноподчинённые с придаточными изъяснительными (4 предложения) и с придаточными определительными (9 предложений), использование которых обусловлено особенностями описательного типа речи.

Принцип доступности страноведческого материала тесно связывался в фильме с принципом информативной насыщенности. Выбор сюжетов для учебного фильма из серии представленных в исходном материале определялся рядом факторов. К этим факторам мы относили принцип минимизации страноведческого материала (были отобраны наиболее яркие, с нашей точки зрения, представители русской живописи до 20 века и их шедевры). Фактор достаточности информации учебного фильма определяется целью его создания – показать, что 19 век в России был «золотым веком» русской живописи. Немалую роль сыграл и фактор ориентации на конкретную аудиторию – это китайские студенты 18-20 лет, никогда не видевшие произведений русской живописи. Их заинтересованность темой выяснилась в ходе предварительной работы с текстами страноведческой направленности – «Русские меценаты», «Остров Кижи», «На Пушкинской праздник» из учебника Ю.Г.Овсиенко «Русский язык для начинающих». Выбор художественных текстов из общего числа предложенных убедил нас в том, что студентов интересуют русская пейзажная лирика и легенды.

Принцип соотношения нового и старого решался нами следующим образом: текст фонограммы включает как уже знакомый для студентов лексико-грамматический и страноведческий материал, так и новый. Это опора на уже известное из практического курса русского языка (грамматические модели) и курса «Страноведение» (тексты «Москва», «Русская литература», «О русских музеях»). Доступность новой информации фильма данному контингенту учащихся (заключительный этап подготовительного отделения) обеспечивается особым методическим приёмом, использованным при создании видеоматериала. Это равное соотношение зрительного и слухового образов, наиболее приемлемое для начального этапа изучения языка [6, с. 81]. При этом зрительный и слуховой образы имеют одинаковую степень информативности

ной насыщенности, облегчая восприятия информации.

Удачно, с нашей точки зрения, в созданном фильме представлено соотношение рационального и эмоционального. Логические переходы мысли на экране получают наглядное воплощение. Тематическая и структурная завершенность фильма, состоящего из девяти сюжетов, достигается благодаря главному композиционному приёму - изображение раскрывающейся в начале и закрывающейся в конце фильма книги-путеводителя по музею. Границы сюжетов фильма – это перелистывание страниц. Эффект перелистывания книги, сюжетная определённость и законченность необходимы для поддержания интереса, внимания обучаемых во время просмотра, а также при анализе информации в послепросмотровой работе.

Эмоциональное воздействие созданного фильма обусловлено его музыкальным оформлением. При обработке исходной видеозаписи в программе Adobe Premiere был снят аудиоряд, соответственно сюжету создан новый текст и использовано новое музыкальное оформление. Приглушённый, без слов и хорошо подобранный к сюжету музыкальный фон оказывает положительное эмоциональное воздействие на слушателя и способствует пониманию речи диктора.

Требование доступности и эмоциональности реализуется нами и при записи текста фонограммы. К сожалению, у нас не было возможности использовать для чтения фонограммы голос известного артиста. Но на данном этапе изучения языка и с учётом конкретных условий – несформированности у учащихся навыков восприятия текста фонограмм, при которой происходит значительная потеря информации, - мы использовали собственные дикторские данные. Положительный эффект обеспечивается тем, что учащиеся привыкли к голосу преподавателя, хотя и искажённого на фонограмме. Опыт работы с иностранными студентами позволил нам выработать необходимый темп звучащей в фильме монологической речи. Темп, оптимальный для понимания студентами подготовительного отделения аудиоряда, является их собственным. В фильме использован средний темп между темпом речи студентов и темпом речи носителей языка. Оптимальным можно считать темп, характерный для нижнего предела лекторской речи, - 60-70 слов в минуту [2, с. 112]. Вопрос о длительности интервалов между смысловыми частями предложений определялся с опорой на конкретную аудиторию – 2-4 секунды. Наличие таких интервалов представляется нам необходимым, так как помогает снять трудности восприятия монологического текста.

Методические материалы к уроку с использованием видеофильма «Третьяковская галерея» включают видеозапись, раздаточный материал для студентов и методические указания для преподавателя. Цель данного занятия - взаимосвязанное развитие умений и навыков аудирования и говорения, расширение лексического запаса и ознакомление с изобразительным искусством России. План видеоурока строится по традиционной схеме, включая подготовительный, просмотровый и после просмотра этапы, особенности которых определяются типом речи диктора. В нашем фильме – это монолог

экскурсовода. Если исходить из положения, что «ситуативная семантика зрительного ряда во всех случаях развивает речевую догадку» [9, с. 79], то подготовительная работа должна занимать небольшое количество времени. Но, возвращаясь к особенностям нашего материала, необходимо помнить, что понимание монологической речи диктора, находящегося вне поля зрения студентов, затруднено. Вследствие этого мы настаиваем на необходимости проведения большой предпросмотровой работы, от которой зависит качество понимания фильма. Часть подготовительной работы лексико-грамматического характера рекомендуется выполнять дома, тогда активная языковая работа по семантизации новой лексики на сводится к механической записи и отработке грамматических форм.

Занятие начинается со вступительного слова преподавателя, который сообщает тему и обосновывает её актуальность. Первое задание в раздаточном материале для студентов имитативное. Оно направлено на отработку правильного произношения имён собственных, встречающихся в фильме. Преподаватель попутно семантизирует прочитанное, используя, по возможности, средства наглядности (портреты художников и создателей галереи). Часть второго задания (восстановить словосочетания по моделям) активизируется на уроке. Объясняя ключевые слова, преподаватель использует паралингвистические средства, метод беседы на заданную тему. Аналогичным образом выполняются следующие задания, где студенты знакомятся с понятием жанра изобразительного искусства, с основными лексическими единицами, используемыми при описании картин.

Просмотровый этап начинается с установки преподавателя на понимание основной информации фильма и запоминание последовательности его сюжетов. Важность этого этапа для методики преподавания языков обоснована особенностями процесса восприятия, результаты которого наиболее эффективны при правильной направленности внимания [11, с. 187].

Упражнения после просмотра рассчитаны не только на закрепление, но и на расширение материала. Сначала проводится контроль понимания увиденного и услышанного в форме беседы по установочным заданиям. Опрос можно проводить в форме игры. Если задание по усвоению последовательности сюжетов вызывает затруднения, просмотр проводят во второй раз по фрагментам. Следующее задание, отрабатывающее навыки и умения использовать глаголы движения, носит коммуникативный характер. Здесь студентам предлагается рассказать об их перемещении по музею с опорой на схему и на список глаголов движения, данный в подготовительной работе. При выполнении следующего задания студентам необходимо вспомнить максимум полученной информации, так как сюда входит требование частичного восстановления ситуации по предложенной реплике из фильма. Активное развитие речевых навыков и умений с опорой на ключевые слова в пределах каждого фрагмента фильма предлагается в последнем задании. Студентам необходимо рассказать об одном из залов музея с опорой на зрительную наглядность (репродукция картины,

ИЗОПЫТА СОЗДАНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В КУРСЕ «СТРАНОВЕДЕНИЕ» (ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ОТДЕЛЕНИИ)

стоп-кадр фильма). Материал задания также можно использовать для выполнения домашней работы – написания изложения о русском изобразительном искусстве. Контрольный просмотр с выключенным аудиорядом – восстановление монолога экскурсовода проводится на следующем занятии. Его можно выполнять в форме игры по ситуациям с целью проговаривания текста синхронно с видеоизображением.

Исходя из опыта работы со студентами-иностранцами, можно утверждать, что повышению эффективности обучения способствует использование учебных фильмов только при условии сформированных ранее навыков и умений восприятия на слух фонозаписей.

Литература

1. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. – М.: Русский язык, 1976. – 136 с.
2. Методика преподавания русского языка как иностранного: для зарубежных филологов-русистов (включённое обучение) / под ред. а.н.щуккина. – М.: Русский язык, 1990. – 231 с.
3. Щукин А.Н. Методика использования аудиовизуальных и технических средств

- обучения // Методика / под ред. а.а.леонтьева. – М.: Русский язык, 1988. – 170 с.
4. Гарза Т., Лекич М.Д. Лучше раз увидеть? (видео в обучении иностранным языкам) // Русский язык за рубежом. – 1990. – №3. – с.71–75.
 5. Мисири Г. Использование наглядности на начальном этапе обучения русскому языку. – М.: Русский язык, 1981. – 143 с.
 6. Мисири Г. Проблемы создания и использования аудиовизуального страноведческого пособия // Русский язык за рубежом. – 1976. – № 5. – с.79–83.
 7. Лурия А.Р. Внимание и память. материалы к курсу лекций по общей психологии. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1975. – 104 с.
 8. Программа по русскому языку для студентов-иностранцев, обучающихся на подготовительных факультетах вузов ссср. – М.: Русский язык, 1984. – 126 с.
 9. Брагина А.А. Киноурок: цель, средства и этапы учебного процесса // Русский язык за рубежом. – 1980. – №1. – с. 77–81.
 10. Ожегова Н.С. Методика обучения восприятию русской речи. – М.: Русский язык, 1978. – 53 с.
 11. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования / Сост. е.и. рогов. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000. – 448 с.

Матіїв М. ВІДАНТРОПОНІМНІ МІКРОГІДРОНІМНІ УТВОРЕННЯ БОЙКІВЩИНИ

Зібрані матеріали [16] дозволяють виокремити мікрогідроніми (близько 18% гідронімікону басейну Стрию), які похідні від антропонімів. Більшість відантропонімних назв виникли безпосередньо, решта – опосередковано передалися через ойконіми та контактні мікротопоніми.

Українській літературній мові відомі назви, похідні від імен, прізвищ і прізвиськ, осіб за фахом та етнофоронімів (термін О.С. Стрижака [27, с. 4–8]) типу: Васьковець, Воронина Поточина, Данилівка, Жанівське, Жидівки, З-під Карлова, Івашівка, Ісайський, Іжаків Потік, Кирилів Потік, Ковалів Потік, Максимівка, Марусинцівський Потік, Марків Кут, Межилників Потік, Олефірів, Панасівка, Павлюківський Потік, Потік із-під Кулика, Потік коло Матійового, Романів Потічок, Семенів, Тимцьова, Федьковичів Потік, Хомичович, Циганка і под., у статті не розглядаються.

Баб'лиховець (д. Лазки л. Зубриці л. Майдану – д. Рибник – п. С.; с. Головеське Турківськ. р-ну Львівськ. обл.). Від андроніма Баблиха із словотвірною моделлю на -овець.

Багриїв (л. Межибрідок п. Ясениці п. С.; с. Кіндратів Турківськ. р-ну Львівськ. обл.). Посесив на -їв від прізвища Багрий, пор. багрий «темно-червоний», багровий «яскраво-червоний», багрий «сіро-бурий вил», багря «буро-червона корова» [10, I, с. 111]. Прізвища типу Багрий, Барній дослідники справедливо інтерпретують як перенесення із сільськогосподарської лексики [14, 13; с. 152, с. 97]. Слово багрий, що лягло в основу прізвиська або

прізвища, могло присвоїтись людині, у якої шкіра багряного кольору і нагадує масть вола, або від волячої вдачі: чоловік дуже сильний, роботящий, чи навпаки: впертий, лінивий. Пор. багрий «непотріб», «неотеса» [18, I, с. 39].

Баулина По'точина (п. Сигли п. Опору п. С.; с. Либохора Сколівськ. р-ну Львівськ. обл.) Назву, очевидно, слід пов'язувати з іменем Багул. Як зазначає Ю.К. Редько, прізвища з суфіксом -ул румунського походження [22, с. 154]. У словнику Б.Д. Грінченка слово багул має значення «тюк» [6, I, с. 18], отже, можна припускати, що прізвище також могла отримати незграбна, неповоротка, надто великої ваги людина.

Баран'чат (п. С.; с. Івашківці Турківськ. р-ну Львівськ. обл.). Мотивація назви від Баран з суфіксом -ат. За дослідженням І.Я. Франка, прізвища, які утворені за допомогою суфікса -ат, могли мати форму родового відмінка множини і походити від зменшеної збірної назви дітей, наприклад, Процев'ята, Романчата, Стецьков'ята [див.: 22, с. 16–17]. У говірках досліджуваного басейну мають скам'янілу форму із суфіксом -ат (-ят) назви бідних дітей-сирот: саран'чат, сирохма'нят, сирот'ят, паралельно – сара'чата, сара'чатка, сирохма'нята, сирохма'ни, сирот'ята, 'сироти, сирот'ятка. Записано ще одну назву потоку з суфіксом -ат: **Да'ничат** (л. Либохірки л. С.; с. Либохора Турківськ. р-ну Львівськ. обл.). Мікрогідронім – від донька. Ця ж назва в «Словнику гідронімів України» зафіксована як **Доничин** [25, с. 181].