

УДК 371.3:811.11
DOI: 10.26140/anip-2021-1002-0022



©2021 Контент доступен по лицензии CC BY-NC 4.0
This is an open access article under the CC BY-NC 4.0 license
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЕРБАЛИЗАЦИИ ЭМОЦИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ

© Автор(ы) 2021
AuthorID: 401914
SPIN: 3474-3640
ResearcherID: V-4350-2017
ORCID: 0000-0002-3228-4277
ScopusID: 57193909061

ДЗЮБЕНКО Анна Игоревна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков

ВОЛОСЮК Ольга Павловна, магистрант второго года обучения

Южный федеральный университет

(344006, Россия, Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 105/42, e-mail: volosyuk1998@bk.ru)

Аннотация. В статье исследуются особенности обучения в старших классах российской школы речевой вербализации эмоций средствами современного английского языка, а также описываются возможные методические приемы и техники обучения учащихся старших классов объективации данных составляющих эмотивного кода языка. В процессе обучения в общеобразовательной школе учащиеся сталкиваются с различными психологическими и языковыми барьерами: невозможность корректного выражения эмоций, несоответствие потенциально доступной лексики в рамках представленных социальных ролей «учитель», «ученик», «родитель», а также разнообразные формы конфликтов. Психологи и лингвисты подчеркивают важность экспрессивного выражения испытываемых эмоций, вне зависимости от их характера – положительного или отрицательного. Родная культура, которая оказывает непосредственное влияние на мировосприятие, отчасти формирует и реакцию на разного рода события, которые служат механизмом запуска ощущений внутреннего беспокойства и тревоги. Авторы статьи подробно останавливаются на описании специфики интродукции лексического и грамматического учебного материала по названной теме.

Ключевые слова: вербализация, эмотивность, учебно-методический комплекс.

THE PECULIARITIES OF THE TEACHING OF VERBALIZATION OF EMOTIONS AT ENGLISH LESSONS IN A SENIOR RUSSIAN SCHOOL

© The Author(s) 2021

DZYUBENKO Anna Igorevna, Ph.D in Linguistics, Assistant Professor, Intercultural Communication and Methodology of Foreign Languages Teaching Department

VOLOSUYUK Olga Pavlovna, Post-Graduate Student

Southern Federal University

(344006, Russia, Rostov-on-Don, B. Sadovaya St., 105/42, e-mail volosyuk1998@bk.ru)

Abstract. The article examines the peculiarities of teaching the verbalization of emotions in English within in the senior grades of the Russian school, and also describes possible methodological techniques and methods for teaching senior students to objectify these components of the emotive code of the language. During the whole process of studying at school, pupils face a great number of psychological and language challenges: the impossibility of sharing feelings, the inconsistency of the active vocabulary while taking part in the social roles as “a teacher”, “a student”, “a parent”, as well as, the different forms of conflicts. Psychologists, together with the linguists, underline the importance of expressing the emotions, whether they are positive or negative ones. The native culture inevitably influences the person’s worldview, forming the reactions to various scenarios, which trigger the feeling of anxiety and inner concern. The authors of the article dwell in detail on the description of the specifics of the lexical and grammatical educational material introduction on the abovementioned topic.

Keywords: verbalization, emotiveness, educational and methodological complex.

ВВЕДЕНИЕ

Коммуникация представляет собой сложное, комплексное явление, способствующее, наряду с другими составляющими, информационному и энергетическому обмену. Энергия в коммуникации рождается из эмоции, которая неизбежно, даже в случае нейтральной, неэмоциональной манеры общения, проникает в содержание общения. История изучения эмоции как способа восприятия мира в различных отраслях гуманитарного знания складывалась неравномерно: науке известны периоды, когда то философы, то психологи с чередующимся первенством пытались проникнуть в глубинное содержание этого понятия, стремились вскрыть механизмы его порождения, проявления в психосоматическом состоянии и поведении индивида, в его духовно-нравственном содержании. Одновременно в этом движении по раскрытию загадки эмоции приняли участие и лингвисты, инициировавшие ее исследование на стыке психологии и языкознания – в рамках когнитивной лингвистики, психолингвистики, а также эмотивной лингвистики. Современные исследования в области методики преподавания иностранных языков также акцентируют внимание на проблеме обучения декодирования и вербализации эмоций в письменном и устном дискурсе.

Само определение вербализации эмоций, отрицательных в частности – довольно объемный термин, трудно поддающийся описанию и репрезентации в рам-

ках школьного образования, однако следует отметить, что в настоящее время пристальное внимание исследователей уделяется таким понятиям, как «эмоциональный интеллект», «вербализация эмоций», «осознанное выражение/проживание эмоциональных состояний». Общий смысл данного понятия можно охарактеризовать следующим образом: «процесс словесного выражения, применяемый для описания испытываемых эмоций». Умение распознавать и репрезентировать собственные эмоции варьируется в зависимости от возраста, социального статуса говорящего, образованных «схем чувств» [1] и, безусловно, имеют тесную связь с грамматическими и лексическими структурами языка говорящих.

Эмоция, как одно из важнейших понятий в области психологии и педагогики, может определяться как «душевное переживание, чувство» [2]. Данное понятие включает три структурных элемента: положительные эмоции (радость, интерес, восхищение), отрицательные эмоции (грусть, страх, зависть, вина, раздражение) и амбивалентные эмоции (ревность – сочетание любви и ненависти, злорадство – ненависть и радость).

МЕТОДОЛОГИЯ

Согласно мнению профессора И.И. Чеснокова [3], все, что заложено в людях от природы, с течением времени подвергается большей или меньшей степени трансформации. Таким образом, люди начинают подстраиваться под условия среды, начиная от рождения и про-

долгая этот процесс перестройки на протяжении всей жизни. Все эти преобразования плотно встраиваются и тесно переплетаются с общественными отношениями. Так, не все эмоции и поведенческие реакции человека, обусловленные природными инстинктами, являются социально приемлемыми и одобряются обществом.

Особую роль в формировании представлений о нормах и необходимых образцах поведения, играет язык. При помощи языковых средств анализируется, критикуется и изменяется полученная информация, соответственно, выстраивается и определенная модель поведения человека в зависимости от той или иной ситуации.

Считается, что любая поведенческая реакция обусловлена импульсом-желанием, подавление которого травмирует организм и блокирует ощущение удовлетворения от происходящего. При достаточно длительной блокировке либо же значительных ресурсных затратах организма на предотвращение определенного рода реакции возникает травма, что является причиной для поведенческой реакции определенного типа.

Однако не все эмоции способны самостоятельно высказываться человеком: вследствие социального давления, устойчивых форм поведения, принятых определенной группой, инстинктивная реакция, на что бы то ни было, тормозится сознательным размышлением и осознанием целесообразности данной реакции.

Соответственно, складывается противоречие между социально приемлемым поведением, реакцией, одобряемой группой, определенного рода образцом, который не станет причиной неудач сообщества и не вызовет дискомфорта.

Культура передает энергетику определенного бессознательного, которая отображает систему оценок и стереотипов, а также отображает значения предметов для каждого индивида. Однако в каждом этническом сообществе, в каждой группе это определяется своими правилами и законами [4].

Для каждого конкретного человека существует приемлемое и неприемлемое поведение, определяемое им самим, исходя из сложившейся ситуации. Но следует обратить внимание на то, что биологически любой индивид стремится к удовлетворению своих потребностей. Таким образом, каждый раз, когда он доверяет инстинктам и выполняет определенного рода действие, что снижает внутренне напряжение, происходит закономерное облегчение. Однако, блокируя внутренние порывы, подчиняя неконтролируемые эмоции воле рассудка и требованиям общества, человек чувствует пустоту, разочарование и неудовлетворенность. При длительном блокировании или же при причинении глубокой эмоциональной травмы, индивид становится уязвимым и корень нерешенной проблемы, сдержанной эмоции, базируется глубоко в подсознании. Эти сохраненные импульсы, нереализованные и не показанные внешнему миру, могут провоцировать коренные изменения поведения индивида, а также трансформировать его мировосприятие. Так, например, затаенная в детстве злость может превратиться в агрессию в зрелом возрасте [5].

Следует отметить, что личная оценка реализации отрицательных эмоций – важный критерий в процессе описания психоэмоционального состояния человека и степени развитости и сформированности его коммуникативных компетенций. Согласно современным исследованиям специалистов в области методики преподавания иностранного языка, в рамках коммуникативного подхода к процессу преподавания иностранных языков традиционно разграничивают следующие компоненты в рамках коммуникативной компетенции:

- знания и умения лингвистического характера, связанные с фонологией, фонетикой, лексикой, семантикой и грамматикой изучаемого языка (семиолингвистическая компетенция);
- представления, связанные с реалиями стран и

культур изучаемого иностранного языка (социокультурная компетенция);

- знания и умения, обеспечивающие адекватное текстовое общение в рамках культуры изучаемого языка (дискурсная компетенция);

- знания и умения, обеспечивающие взаимодействие в различных ситуациях общения на иностранном языке согласно нормам, принятым в данной лингвокультуре (социопрагматическая компетенция);

- этносоциокультурная компетенция, предполагающая овладение знаниями в области национального менталитета, особенностей системы ценностей и общепринятых представлений лингвокультурной общности, а также её отдельных групп, различающихся по социальному, политическому, этническому, религиозному признаку. Помимо знаний, касающихся особенностей настоящего момента, учащиеся должны получать представления о культурном наследии (история, фольклор, литература, архитектура и т.д.) лингвокультурной общности, которое находит своё отражение в языке. Без данной компетенции, согласно мнению специалистов, невозможно, например, понимание такого явления как юмор [6].

Данный подход чётко отражает тенденции современной методологической науки различать языковую систему, связанную с лингвистической компетенцией, и язык как средство общения, как «социальную практику». Именно язык как средство общения должен быть предметом обучения иностранному языку и, следовательно, формирование всего комплекса вышеперечисленных компетенций становится первоочередной задачей преподавателей иностранных языков.

Эмоциональный всплеск, выражение данного импульса через агрессивную реакцию даёт облегчение, эмоциональную разрядку и постепенно выводит индивида из его напряженного психоэмоционального состояния самостоятельно.

Данный вид реакции налагает на члена общества определенного рода ограничения: носителю языка предлагаются четко очерченные, связанные с определенным содержанием, общественно принятые паттерны речи, отстраненные от адресанта. Такого рода дистанция приводит к стандартизации эмоций и выражений, обобщенности выражаемых мыслей, что обеспечивается определенными лексико-грамматическими средствами выразительности и дают возможность эффективно и грамотно решать возникшие ситуации и коммуникативные задачи.

Процесс обобщения различных образцов речи и их усвоение направлен на оптимизацию речевого поведения индивидов, таким образом, стандартные фразы, принятые всеми членами коллектива, запоминаются быстрее, воспроизводятся легче и надолго сохраняют свое значение для всех представителей социального объединения любой направленности.

Соответственно, такого рода оптимизация речи жизненно необходима в ситуациях опасности, таких, например, как военный конфликт, что гарантирует одинаковое восприятие информации всеми людьми, ее недвусмысленность и способствует быстрой реакции и слаженности всего коллектива. В мирное же время количество ситуаций и контекстов, требующих использования паттернов, определяющих неравное положение членов общества, значительно сокращается. Этого можно достичь путем моральных ограничений человека либо же юридическими запретами [7].

Следует отметить, что реализация отрицательных эмоций в английской культуре считается более приемлемым и естественным процессом, чем русской. Подавление и сокрытие отрицательных эмоций, заложенное в культуре и привитое в процессе воспитания, может нанести вред как взрослому, так и не полностью сформированной личности школьника.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Проведенный нами анализ учебно-методических комплексов “Spotlight” и “Starlight”, широко применяемых в практике российского школьного обучения английскому языку в старших классах (для 9, 10 и 11 года обучения соответственно), помог установить тематические группы, в рамках которых структурируется материал, способствующий формированию коммуникативного навыка экспликации эмоций средствами английского языка различных уровней. Так, модульный подход учебно-методического комплекса Spotlight 9 сделал возможным распределить «эмотивный» материал в содержании нескольких модулей, что сбалансированно распределяет описываемых учебный материал в течение всего года, способствуя регулярной актуализации у учеников необходимого для ситуации общения объема лексических единиц и грамматических структур. Спектр «эмотивных» тем включает следующие: expressing concern/worry, expressing likes/dislikes, criticizing/ apologizing, expressing anger and annoyance, expressing surprise and concern, express regrets/ make wishes, expressing disapproval/doubt, seeking approval. Интродукция материала носит ярко выраженный коммуникативный характер – обучающимся предлагается спектр вопросов-стимулов, содержащих лексемы со значением эмотивной оценки, а также структуры возможных ответных реплик. В разделе Expressing concern/worry/ reassure в качестве вопросов-стимулов становятся: Are you alright? What's the matter? Is there something wrong/on your mind? Is there anything worrying/troubling you? Примерами вероятных ответных реплик могут служить: I'm (a bit/really) worried/ anxious (about/that)... , ... really worries me/ makes me anxious. Don't worry. Everything will be alright/ You'll be fine (if you) ... There's nothing to worry/ be anxious about. You should ... [8].

Затем ученикам предлагается ряд проблемных ситуаций, на которые им необходимо отреагировать, применяя выше обозначенные речевые образцы. Например, broken a mirror – 7 year's bad luck (think rationally), walked under a ladder – something bad will happen (pay less attention to old wives' tales). Подобным же образом вводится материал о средствах экспликации удивления и обеспокоенности: I don't believe it! That's horrible! What's the matter? You can't be serious! Is everything alright? [8]. Особо хотелось бы подчеркнуть введение английского «эмотивного» материала средствами фразеологического уровня в разделе Fears and Phobias модуля 7 «Staying Safe»: scared to death, long face, bright red, over the moon, green with envy, through the roof, butterflies in one's stomach.

Учебно-методические комплексы данной серии, разработанные для двух последующих годов обучения, тематически расширяют представления школьников о возможностях экспликации эмоций средствами лексического и грамматического уровня. Так, спектр тем, рассмотренных в УМК для 9 класса, дополняется разделом expressing sarcasm/ anger, expressing feelings [9]. В Spotlight 11 авторы специфицируют разновидность эмоций (отрицательные), для формирования навыка выражения которых предлагается последовательность упражнений, предполагающих выбор из предлагаемых вариантов ответов контекстно наиболее подходящий. В целом, отметим, что направленность заданий и выбор «эмотивных» тем носит коммуникативный характер, обучающимся предлагаются разнообразные речевые образцы с опциональным наполнением компонентной структуры данных конструкций (I'm (a bit/really) nervous/ worried/ fed up) [10].

В учебно-методическом комплексе Starlight [11], рекомендованном для 10 и 11 классов общеобразовательной школы с углубленным изучением английского языка, внимание обучающихся не фокусируется на самостоятельном выделенном разделе заданной тематики, «эмотивная» составляющая включается отдельными фрагментами [12] и отражается в содержании художе-

ственных текстов, предложенных для чтения, перевода, анализа особенностей сюжетной и композиционной организации, а также в различных упражнениях, нацеленных на формирование навыка говорения и письма.

ВЫВОДЫ

Мы полагаем методически целесообразным при изучении темы эмоций, обучении специфике их вербализации и верного их интерпретирования в категориях иноязычной культуры, вводить в образовательный процесс дополнительные материалы, представляющие не только необходимые ситуативно обусловленные вопросы-стимулы и ответные реплики, построенные по определенным лексическим и грамматическим образцам, но и синонимические ряды лексем, эксплицирующих эмоции различного вида, с указанием доминанты отдельного тематического ряда и ее сателлитов-синонимов, в которых обнаруживается расширение набора сем или изменение экспрессивно-эмоциональной окраски по сравнению с «эмотивной» доминантой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рибо Т. Психология внимания / Т.Рибо. – СПб.: Общественная польза, 1967. – 69 с.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка /С.И. Ожегов – М.: Наука, 1956. – 264 с.
3. Чесноков, И.И. Проблема самосознания в психологии: пособие для психологов/ И.И. Чесноков. – СПб.: Издацентр, 1977. – 267с.
4. Кравченко, А.И. Культурология: учебное пособие/А.И. Кравченко. – М.: АСТ, 1995. – 187 с.
5. Файбер, А. Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили: пособие для родителей /А.Файбер, Э. Мазлиш. – М.: Центрполиграф, 2010. –110-143с.
6. Лузикова, Е.Н. Особенности оценки основных видов речевой деятельности при обучении иностранному языку// Современные технологии: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции /Е.Н.Лузикова. – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение». – 2018. – С. 227-229.
7. Шиханцов, Г.Г. Юридическая психология/Г.Г. Шиханцов. – М.: ЭКСМО, 1998. – С.112-119.
8. Афанасьева, О.В., Дули, Д., Михеева, И.В. и др. Spotlight 9 (Английский в фокусе. 9 класс) / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Просвещение, 2010. – 216 с.
9. Афанасьева, О.В., Дули, Д., Михеева, И.В. и др. Spotlight 10 (Английский в фокусе. 10 класс) / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Просвещение, 2012. – 248 с.
10. Афанасьева, О.В., Дули, Д., Михеева, И.В. и др. Spotlight 11 (Английский в фокусе. 11 класс) / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др. – М.: Просвещение, 2009. – 244 с.
11. Баранова, К.М., Дули, Д., Копылова, В.В. и др. Starlight 10 (Звездный английский. 10 класс) / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова. – М.: Просвещение, 2012. – 200 с.
12. Баранова, К.М., Дули, Д., Копылова, В.В. и др. Starlight 11 (Звездный английский. 9 класс) / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова. – М.: Просвещение, 2011. – 200 с.

Статья поступила в редакцию 13.10.2020

Статья принята к публикации 27.05.2021