

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования

**«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета**

филологический

факультет

иностранных языков

кафедра

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

44.03.01 «Педагогическое образование»

профиль 44.03.01.30 Иностранный язык

код и наименование направления подготовки, специальности

Синтаксические средства выражения концепта «игра» (на материале  
английского языка)

тема

Научный руководитель

  
подпись

Н. В. Немчинова  
инициалы, фамилия

Выпускник ЗЛФ13-01БФИ  
код(номер) группы

  
подпись

К. Ф. Коробейникова  
инициалы, фамилия

Работа защищена « 4 » февраля 2014 г. с оценкой « хорошо »

Лесосибирск 2017

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЛЕСОСИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ –  
филиал Сибирского федерального университета

филологический

факультет

иностранных языков

кафедра

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

44.03.01.30 «Педагогическое образование»

профиль 44.03.01.30 Иностранный язык

код и наименование направления подготовки, специальности

Синтаксические средства выражения концепта «игра» (на материале  
английского языка)

тема

Работа защищена « 7 » февраля 2017 г. с оценкой « хорошо »

Председатель ГЭК

подпись

В. И. Петрищев

инициалы, фамилия

Члены ГЭК

подпись

Е. В. Семенова

инициалы, фамилия

подпись

Н. Ф. Вычегжанина

инициалы, фамилия

подпись

Е. В. Погорельская

инициалы, фамилия

подпись

Л. Н. Первалова

инициалы, фамилия

подпись

Н. В. Немчинова

инициалы, фамилия

Лесосибирск 2017

## РЕФЕРАТ

Выпускная квалификационная работа по теме «СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «ИГРА» (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)» содержит 65 страниц текстового документа, 56 использованных источников.

Ключевые слова: СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА, КОНЦЕПТ ИГРА, ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕПТА, СИНТАКСИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ КОНЦЕПТА «ИГРА»

Исследование представляется актуальным ввиду важности концепта «игра» как компонента любой культуры вообще, и англоязычной культуры в частности, а также в связи с возросшим интересом в актуализации составляющих концепта.

Цель работы: рассмотреть особенности синтаксических средств выражения концепта «игра». Объект исследования – концепт «игра» в английской лингвокультуре. Предмет исследования – синтаксические средства выражения концепта «игра» в английском языке.

В результате исследования были рассмотрены особенности концепта как основной лингвистической единицы; выделены особенности игры как фундаментальной категории; рассмотрены синтаксические средства выражения концепта в лингвистике; выделены синтаксические структуры концепта «игра» типа «фраза + прилагательное, причастие, наречие»; определены синтаксические структуры концепта «игра» типа «фраза инфинитив, предложные фразы»; изучены синтаксические структуры концепта «игра» типа «сравнительные придаточные предложения»; организована и написана научно-исследовательская работа с обучающимися среднего звена общеобразовательной школы.

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
1 Концепт как центральное понятие когнитивной лингвистики.....	8
1.1 Определение концепта: направления и подходы .....	8
1.2 «Игра» как фундаментальная категория.....	15
1.3 Синтаксические средства выражения концепта в лингвистике.....	20
2 Синтаксические средства репрезентации концепта «игра».....	25
2.1 Синтаксические структуры типа «фраза + прилагательное, причастие, наречие».....	25
2.2 Синтаксические структуры типа «фраза + инфинитив, предложные фразы».....	27
2.3 Синтаксические структуры типа «сравнительные придаточные предложения».....	28
3 Научно-исследовательская деятельность как форма внеурочной деятельности.....	36
3.1 Понятие внеурочной деятельности, особенности внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС .....	36
3.2 Организация научно-исследовательской деятельности с обучающимися среднего звена общеобразовательной школы.....	43
Заключение.....	55
Список использованных источников.....	59

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выпускного сочинения определяется тем, что оно выполнено в русле когнитивной лингвистики, доминирующей в современной науке о языке, а также имеет междисциплинарный характер и антропологическую направленность. Общеизвестно, что современную лингвистику характеризует антропоцентрический подход к рассмотрению языковых процессов. Это предполагает исследование языковых феноменов в непосредственной зависимости от «человеческого фактора».

Исследование также представляется актуальным ввиду важности концепта «игра» как компонента любой культуры вообще, и англоязычной культуры в частности, а также в связи с возросшим интересом в актуализации составляющих концепта.

Данное исследование представляется антропоцентричным, во-первых, вследствие того, что оно осуществляется в рамках современной парадигмы знания — когнитивной лингвистики, центральным понятием которой является антропоцентризм. Во-вторых, исследуемый концепт изучается в неразрывной связи с человеком, так как именно человек, в первую очередь, ассоциируется с понятием игры.

В настоящее время проводятся многочисленные исследования, позволяющие получить данные о характере мыслительных процессов, о специфике концептосферы как упорядоченной совокупности концептов в сознании человека. Предметом изучения когнитивной лингвистики являются языковые единицы.

Применяя к ним лингвистические методы анализа с последующей когнитивной интерпретацией полученных результатов, лингвист выходит на уровень объекта исследования — уровень концептов. Концепты представляют собой семантику языкового материала, что позволяет получить доступ к их содержанию и структуре. В большинстве описаний, посвященных

выявлению сущности концепта, указывается, что концепт является единицей мышления, отражающей культуру народа.

Объект исследования – концепт «игра» в английской лингвокультуре.

Предмет исследования – синтаксические средства выражения концепта «игра» в английском языке.

Цель работы: рассмотреть особенности синтаксических средств выражения концепта «игра».

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть особенности концепта как основную лингвистическую единицу;
- выделить особенности игры как фундаментальной категории;
- изучить синтаксические средства выражения концепта в лингвистике;
- выделить синтаксические структуры концепта «игра» типа «фраза + прилагательное, причастие, наречие»;
- определить синтаксические структуры концепта «игра» типа «фраза инфинитив, предложные фразы»;
- изучить синтаксические структуры концепта «игра» типа «сравнительные придаточные предложения»;
- организовать и написать научно-исследовательскую работу с обучающимися в средних классах.

Для достижения поставленной цели и решения поставленных исследовательских задач используется совокупность следующих научных методов исследования: анализ и обобщение лингвистической, филологической, культурологической, педагогической и методической литературы по проблеме исследования, а также проведение научно-исследовательской работы с обучающимся, планирование и проведение внеклассного мероприятия в среднем звене общеобразовательной школы на

основе языкового концепта «игра» в соответствии с современными требованиями ФГОС.

Практическая значимость данной работы обусловлена возможностью использования результатов исследования в теоретических курсах по общему языкознанию, лексикологии русского и английского языков, при разработке и составлении описательных словарей концептов и тезаурусов, а также при обучении английскому языку в целях предотвращения интерференции.

Структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы.

# ГЛАВА I КОНЦЕПТ КАК ЦЕНТРАЛЬНОЕ ПОНЯТИЕ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

## 1.1 Определение концепта: направления и подходы

Концепт – явление того же порядка, что и понятие, но концепт и понятие – термины разных наук. Второе главным образом употребляется в логике и философии, тогда как первое, концепт, является термином в одной отрасли логики – в математической логике, а в последнее время закрепилось также в науке о культуре, в культурологии.

Одним из первых исследователей природы «концепт» был С.А. Аскольдов-Алексеев, который опубликовал статью «Концепт и слово», где слово концепт употреблялось в смысле объединения в себе множества разных, но при этом однотипных предметов, функций, деятельностей [5].

Следует отметить, что в истории трактовки понятия «концепт» можно выделить четыре направления: философское, культурологическое, когнитивное, лингвистическое.

К философской трактовке термина концепт обращаются Ж. Делез и Ф. Гваттари в своей работе «Что такое философия?». По мнению авторов, ошибочно рассматривать концепт как уже данное знание или представление, так как суть философии состоит в творчестве концептов. Концепт - это философская идея, «неразделимость конечного числа составляющих, пробегаемых некоторой точкой в состоянии абсолютного парения с бесконечной скоростью» [15, с. 32]. Концепт автореферентен и недискурсивен. Отличие философии от других наук в том, что предметом наук являются не концепты, а функции, реализованные в виде пропозиций. «Из фраз философия добывает концепты, наука – проспекты (пропозиции), искусство – перцепты и аффекты» [15, с. 33].

Культурологическое направление ориентировано на взаимосвязь языка и культуры в синхронном аспекте. Ю.С. Степанов понимает концепт как



«сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека». Однако благодаря наличию в сознании человека концептов обычный человек, не являясь «творцом культурных ценностей», сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее [43, с. 67].

Представители когнитивного направления относят концепт к явлениям ментального плана. Определение этого термина дано в «Кратком словаре когнитивных терминов», где концепт понимается как «оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга, всей картины мира, отраженной в человеческой психике... Это сведения о том, что индивид знает, думает, воображает об объектах мира... Понятие «концепт» отвечает представлению о тех смыслах, которые отражают содержание опыта и знания, содержание результатов всей человеческой деятельности и процессов познания мира...» [29, с. 90].

Содержание концепта включает в себя наивное понятие, но не исчерпывается им. Исследователи полагают, что концепт охватывает языковое преломление всех видов знания о явлении, стоящем за словом, в том числе энциклопедические знания о предмете или явлении, а также чувственно-волевые и образно-эмпирические характеристики, названные Ю.С. Степановым дополнительными, «пассивными» признаками содержания [44].

Подобная трактовка термина «концепт» реализована в работах, изучающих так называемые культуuroобразующие лексемы (по Д.С. Лихачеву, культурные концепты), значимые для данной этноязыковой общности, напр. судьба, дорога, свет, авось, правда, истина, душа, труд в работах А. Вежбицка, Ю.С. Степанова, Т.В. Булыгиной, А.Д. Шмелева, В.И. Убийко и других исследователей русской языковой личности.

Некоторые авторы также полагают, что концепт можно видеть отнюдь не за каждой лексемой, а только лишь за словами, которые концентрируют в себе духовное богатство нации (А.М. Кузнецов, Т.В. Григорьева). Мы, вслед за С.Г. Тер-Минасовой, полагаем, что изучение концептов может

осуществляться на базе любых слов, ибо каждое знаменательное слово отражает в себе элемент сознания этноязыковой общности, и нет «некультурно» значимых слов [49].

В качестве плана выражения концепта нередко рассматривается совокупность языковых средств (лексических, фразеологических и др.), которые могут быть представлены и упорядочены в виде поля (ономасиологический подход). В этом случае концепт действительно может нести в себе комплексную энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету.

В связи с узким пониманием концепта представляется необходимым упомянуть о гештальте и других видах ментальных структур, рассматриваемых в когнитологии. Здесь содержание концепта составляют конкретно образные характеристики, которые представляют собой результат чувственного восприятия мира, его обыденного познания. В зависимости от характера содержания исследователями выстраивается некий видовой ряд концептов: фрейм (статический мыслительный образ стереотипной ситуации) и его динамический вариант – сценарий (скрипт), а также гештальт (образно-целостная структура, фокусирующая в себе все многообразие чувственных и рациональных элементов отражаемой денотативной ситуации) и др. (А.П. Бабушкин, Н.Н. Болдырев, З.Д. Попова, И.А. Стернин) [6, 10, 38].

Н.Ф. Алефиренко полагает, что «когнитивные сущности концепт-1 и концепт-2 представляют собой две фазы когнитивной деятельности: а) начальную, когда происходит формирование словесного знака в различных модификациях его означающего и означаемого, и б) конечную, на которой слово, включенное в определенное этнокультурное пространство, превращается в средство понимания и интерпретации самой культуры» [4, с. 75].

В русле обоих названных подходов концепт трактуется как понятие наивное, обыденное, повседневное (И.М. Кобозева, Н.Ф. Алефиренко, А.П. Сусов, И.П. Сусов), заключающее в себе основанное на языковом и внеязыковом опыте эмоционально-образное представление об обозначаемом предмете, действии или ситуации. От формально-логического понятия когнитология как бы отказывается в пользу психологического концепта [45].

При таком понимании концепта мы полагаем более обоснованным соотношение концепта не столько с понятием, сколько с денотативным компонентом значения, который трактуется как связанный с данным словом в сознании носителя языка целостный образ типичного, эталонного представителя соответствующего данному классу сущностей.

Что касается внутренней организации концепта, одни исследователи говорят о не жестко детерминированной структуре концепта (И.П. Сусов, А.А. Сусов), другие же считают, что концепт обладает относительно упорядоченной внутренней структурой (И.А. Стернин, З.Д. Попова). Разделяя точку зрения И.П. и А.А. Сусовых, мы склонны отмечать даже некоторую стихийность периферийных составляющих концепта, так как, в конечном счете, все зависит от индивидуального носителя языка, который, опираясь на собственный опыт, вполне может дополнить коллективное знание «экзотическим» содержанием.

Концепт также обусловлен факторами определенной этнокультуры [26], однако исследователи полагают, по сравнению с понятием более привязан к актуальным, конкретным условиям жизни людей. В структурировании его содержания могут участвовать такие факторы, как возраст, пол, национальность, психологический темперамент, состояние здоровья, климатические условия, факты из личной и семейной жизненной истории и т.д.

По мнению Ю.С. Степанова, к структуре концепта, с одной стороны, относится все, что принадлежит строению понятия; с другой – входит все то, что и делает его фактом культуры – исходная форма (этимология); сжатая до

основных признаков содержания история; современные ассоциации; оценки и т.д. [43, с. 45].

Понятие как составляющая концепта соотносится с основным компонентом лексической семантики – сигнификатом; названная Ю.С. Степановым этимология выражена во внутренней форме слова, о которой писал А.А. Потебня в работе «Мысль и язык»; упомянутые в определении ассоциации (вербальные и невербальные), а также неявно выраженная в языке объективная оценка обозначаемого явления составляют известный нам коннотативный компонент лексического содержания (коннотации); явно выраженная субъективная оценка обозначаемого говорящим (эмоционально-оценочный или эмоционально-стилистический компонент) наряду с оценкой адресата речи включены в прагматику [43].

Таким образом, концепт в своем языковом выражении включает в себя все то, что принято считать содержанием слова в так называемой широкой семантике. Отличает его, как мы полагаем, направленность изучения от обозначаемого явления к имени (ономазиологический, идеографический подход), с чем связана представленность концепта в совокупности дериватов и синонимов широкого спектра. Концепт перекликается также с культурным понятием (лингвокультурологическим компонентом слова), упоминаемым С.Г. Тер-Минасовой, которое не только сообщает сведения о культуре носителей языка, но, что особенно важно, определяется ею. В нем (речь идет, скорее, о значении) заключено эмоционально-оценочное отношение говорящего социума, ассоциативные связи, коннотации слова [49].

Нельзя не заметить пересечения содержания концепта и с тем, что включает в себя «смысл», рассматриваемый некоторыми авторами как особый тип информации, реализуемый именно на уровне дискурса (А.П. Журавлев, Н.Ф. Алефиренко). Смысл включает в себя языковое значение плюс всевозможные виды внеязыкового содержания: невербальные образы сознания, энциклопедические и ситуативные знания о предметах, речевые коннотации и т.п. [4, с. 75].

В связи с рассматриваемым в данном исследовании вопросом требуют особого внимания синтагматика и парадигматика слова, составляющие его значимость, а также прагматический компонент значения слова (а именно, коннотации). Согласно широкому толкованию концепта, не только понятие, но и значение является общеизвестной и коммуникативно-релевантной частью концепта [38].

Следует ли из этого, что концепт включает в себя всю коммуникативно значимую информацию соответствующего ему языкового знака, в том числе парадигматические, синтагматические и словообразовательные связи лексемы, т.е. ее значимость.

А. Вежбицка в одной из своих работ определяет концептуальный анализ как анализ сочетаемостных свойств лексемы, в которых проявляется закрепленный в ее значении коллективный опыт носителей языка [13].

Коннотации, включенные в прагматический компонент слова, некоторыми исследователями также приравниваются к семантическим ассоциациям. В то же время известно, что концепт рассматривается как одно из средств формализации ассоциативного поля слова.

В очередной раз можно сделать вывод о выводимости содержания концепта из традиционной лексической семантики. Определенный интерес представляет также рассматриваемое З.Д. Поповой и И.А. Стерниным психолингвистическое значение - информема, представленная в сознании носителя языка. Значение в таком понимании гораздо шире и объемней, чем его лексикографический вариант [38, с. 53-54]. Каково же содержание психолингвистического значения слова и в коей мере оно приближено к концепту по своему интенционалу – это вопрос, который еще предстоит решить.

Отношения концепта, понятия и значения рассматриваются в большинстве лингвистических работ следующим образом: концепт и понятие представляют собой ментальные и психофизиологические субстраты значения, именно они служат формированию информативной стороны

языкового знака, воплощаясь в нем, входя в его структуру как означаемое знака [30].

В то же время либо понятие является рациональной содержательной частью концепта, чувственный образ представляет собой его функциональное ядро, а значение являет собой представленность концепта в системе языка (концепт-2), либо концепт-образ ориентирован на понятие как свой инвариант (концепт-1), при этом пределы содержательного варьирования концепта столь же огромны, как беспредельно многообразие самой жизни.

Как видно из лингвистических работ, принято сравнивать понятие и концепт, но, как мы уже отметили, вернее было бы говорить о терминологической соотносимости значения и концепта. Если согласиться с утверждением представителей широкой семантики о неисчерпаемости значения слова (имеется в виду его «дальнейшее значение»), если термином «значение» договоримся обозначать любое содержание, информацию, передаваемую посредством языка, если в нем будут учтены мельчайшие оттенки коннотативного содержания, весь набор ассоциативных связей слова, эмоционально-экспрессивное содержание (прагматический компонент), все допустимые языком случаи употребления данной лексической единицы в тексте, то нельзя будет не согласиться с точкой зрения Н.Д. Арутюновой, Т.В. Булыгиной, А.Д. Шмелева о том, что единственным способом формирования концепта является семантика, и информационный блок концепта окажется весьма близким к тому, что мы называем значением слова.

Мы согласны с Н.Ф. Алефиренко в том, что семантика языкового знака - главный источник знаний о содержании репрезентируемого концепта. Поэтому исследовательский путь от семантики языкового знака к содержанию соответствующего концепта следует считать истинным [4, с. 75].

В то же время из работ А. Вежбицкой [13], И.М. Кобозевой [26], С.Г. Тер-Минасовой [49], мы видим, как с помощью концептуального анализа, т.е. благодаря обращению к знаниям говорящего о мире, могут уточняться лексические значения, что, в конечном счете, способствует достижению одной из важнейших задач человеческого сообщества – успешной межкультурной коммуникации.

## **1.2 «Игра» как фундаментальная категория**

Весь мир постоянно пребывает в движении, меняет трактовку понятий, ценностей, качеств своего бытия. Но в исторической практике с незапамятных времен игра как феномен, форма человеческого бытия существовала всегда. Проанализированная через призму эстетического, психологического, педагогического и культурологического знания, игра до сих пор онтологически вызывает интерес в различных аспектах и формах бытия (в религии, политике, экономике и т.д.).

Еще в мифологическом знании древнейшие люди указывали на игру как на символ существования жизни. Мотив разрушения и воссоздания мира через символическую форму игровой доски встречается на артефактах и в мифологических практиках индусских, индейских, египетских и других народов мира [17].

Уже в античной философии виден интерес к феномену игры, трактовке ее сущностей и позитивных возможностей, правда фиксация результатов реализовывалась через метафорическую и образную форму. Гармония человека с космосом воплощалась в игровом моменте как способе мирового бытия (Гераклит, Пифагор Самосский, Аристотель, Овидий и др.).

Средневековая мысль подает игру как созидательное начало, соединяющее тело и душу человека. Без употребления в обиходе данного термина Божественная благодать, воплощенная через веру, надежду, любовь, доброту и свет, представлена в игровом каноническом обряде, помогающем

осознать свое непосредственное место в мире. Феноменальные возможности игры (принятие правил, быстротечность времени, иллюзорность) позволяли людям данной эпохи с легкостью войти в предъявляемые обстоятельства: для верующего через соблюдение ритуалов - молитвы, поста, через само действие литургии или мессы.

Именно эпоха Возрождения узаконила понимание человека, способного в игре создавать себя и окружающую действительность. Данный период базируется на создании нового мира, через искусственные формы, подражание античному идеалу (костюмы, прически, стилизация античной среды, идеализация мифологических персонажей, копирование их). На игровом начале основаны архитектура (декоративность, следование классическим тенденциям), увлечение любовной литературой, куртуазность в самой обыденности (иметь любовные отношения на стороне – норма), стремление скрасить досуг через празднично-карнавальные мероприятия, гротескную буффонаду и т.д.

Эпоха Нового времени провозглашает познающего субъекта основой бытия. В данный период опыт интерпретируется в виде умозрительных построений, и представители немецкой классической философии уже указывают в своих работах на игру как активную и созидательную силу, оказывающую влияние на становление как физических, так и духовных сил человека. Диалектический метод мышления, свойственный классическому философствованию, рассматривает мир игры как спиралевидную воронку, отделяющую объективный и субъективные миры, где мир фантазии соседствует с миром религиозного ханжества, прикладной обыденности, противопоставляется рациональности и практичности.

Ровесник просвещения и романтизма, И. Кант достаточно часто в своих работах упоминает термин «игра»: «свободная игра познавательных способностей», «свободная игра способностей представления», «игра душевных сил» (воображение, разум) и т.д. [24].



Классическая философия рассматривает феномен игры в деятельностно-социальном ключе, прежде всего интерпретируя игру как характерную особенность определенной активности индивида, отличной от трудовой деятельности и от общения, но в то же время содержащей данные деятельности.

Толкование игры в работах Ж. Пиаже, Н.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, С. Миллера, Я.Л. Морено, Э. Берна способствует осознанию психологической природы игрового бытия [56].

Психоаналитические концепции А. Адлера, З. Фрейда, К. Г. Юнга рассматривают игру как связующий элемент между различными психическими состояниями человека, являющимся проявлением его естественных сил и способностей.

Игра как форма познания, самосовершенствования и самоутверждения человека затронута в работах прагматиков Д. Дьюи, У. Джеймса, Ч. Пирса и др. Игра как деятельность, раскрывающая сущностные силы человека, его разум, способность к восприятию, воображению и фантазии, приносит интеллектуальное удовлетворение, эмоциональное наслаждение, чувство радости. Игра способна обеспечивать гармоничное и целостное существование человека; как творческий импульс, она проникает во все виды человеческой деятельности [55].

Аксиологические контексты игры анализируются исследователями с позиции прикладной действительности субъективного бытия. Ж.-П. Сартр трактует игру как форму существования человеческой свободы. Согласно позиции Р. Кайюа, открытость игры в мир фантазии дает возможность выйти за пределы самождественности, возможность проявления иной ролевой самости.

В XX столетии появились фундаментальные труды, стремящиеся раскрыть феномен игры как бытийных качеств. Г. Гессе, размышляя о культурном бытии, ставит вопрос о сохранении духовности в игровой жизни. Аллегорическая игра героев романа стеклянными бусами является

симулякр современной жизни, со всем ее содержанием, ценностями, опытом, идеями, интеллектом. Сама игра демонстрируется как альтернатива упадку культуры и интеллектуальным возможностям. Автор обозначает игру как «символическую форму поиска совершенного».

Постклассическая философия игровое действие рассматривает во всех сферах как социальной, так и внесоциальной действительности, и игра приобретает универсальную роль. Так, в работах Ж. Делёза, Ф. Гваттари, Р. Барта игра фигурирует как общая понятийная структура категориального плана в качестве выражения образных характеристик самоорганизующейся предметности бытия. Постмодернизм переосмысливает классическую трактовку игры, расширяет и углубляет сферу задействования игровых приемов («игра письма» Р. Барта, «игры науки» Ж. Ф. Лиотара, «игры истины» М. Фуко, «игровая структура» Ж. Деррида и др.).

В русской и зарубежной художественной литературе тема игры разбирается как сильнейшее проявление людских страстей и переживаний. Игра со случаем, с судьбой, с самой жизнью дает герою выйти за рамки повседневных серых будней, оказаться в иной недостижимой реальности, стать безгранично свободным или воплотиться в куклу-марионетку.

Игра выполняет ряд важных социокультурных функций для человечества [56, с. 78]:

- служит одним из средств первичной социализации, способствуя вхождению нового поколения в человеческое сообщество;
- является сферой эмоционально насыщенной коммуникации, объединяющей людей с различным социальным положением и профессиональным опытом;
- игровое пространство сохраняет и воспроизводит архаичные навыки и ценности, утратившие в процессе развития человеческого общества свой первоначальный практический смысл.

В игре предоставлена возможность нетривиально осмыслить существующий культурный материал и проектировать его дальнейшую эволюцию. Наличие в игре элемента творческого начала, свободы от внешнего принуждения позволяет конструировать вероятностные модели исследуемых явлений и экспериментировать с ними.

Итак, приведенный выше анализ особенностей феномена игры позволяет сделать вывод, что, начиная с традиционных обществ, в которых сама жизнь представлена через комплекс социальных регуляторов мифологической природы, элементы игры применялись в качестве стиля жизни. Игру как феномен целесообразно трактовать, прежде всего, в деятельностно-социальном аспекте, в котором игру можно определить как специфический способ активности человека, базирующийся на антиутилитарной природе, через непосредственный коммуникативный акт, в конкретном игровом пространстве. Современный человек обитает в постмодернистском мире, который постоянно пытается быть играющим и играемым, где играют не только люди, но и сама социальная система.

Человечество полностью зависит от социального наследия, созданного бесчисленными поколениями предков. Благодаря такому наследию будущее поколение способно двигаться вперед, опираясь на достижения предыдущего. Поэтому от того, какое культурное наследие мы оставим после себя, будет зависеть перспектива развития будущих поколений. Социальные институты, через которые личность способна успешно реализовать свои потребности, могут функционировать лишь в обществе, где между личностью и обществом возникает гармония.

От соотношения государственной, общественной и частной жизни в отдельно взятый отрезок времени зависят и социальные функции игры. В процессе общественных отношений неизбежно возникают противоречия – разрешить их, а также переориентировать или полностью нейтрализовать ту негативную, разрушающую энергию, которая возникает как результат этих противоречий, помогает игра. Обладая свободой от внешнего принуждения,

игровая деятельность не регламентируется государством, сама личность выбирает такие виды игровой деятельности, которые интересны именно ей. Уровень и степень развития игры говорят о состоянии культуры и самого общества, так как именно в игре возможно проявить творческие, духовные и физические силы, а их избыток в обществе свидетельствует о его здоровье и направленности на будущее. Максимальное содержание игрового начала в культуре вызывает столкновение между разными ее слоями, в результате чего зарождаются новые культурные ценности. Важность феномена игры удваивается из-за ее способности к апробации, «проигрыванию» различных «состоявшихся» образцов деятельности на предмет соответствия тем или иным идеалам современности. Содержание игровой деятельности можно определить вопросом о значении образцов прошлой деятельности, которые следует воспроизводить и в настоящем.

### **1.3 Синтаксические средства выражения концепта в лингвистике**

Если природа концепта смысловая, образная, ментальная, то предполагаемая структура концепта может отражать слои, своего рода, наращивания смыслов, их обогащение, обобщение, обновление. Выявить многокомпонентность концепта представляется возможным только с помощью анализа языковых средств его репрезентации, что и является предметом исследования лингвистов-когнитологов, считающих невозможной абсолютную вербализацию сложноорганизованного ментального образования.

Кроме природы, структуры, вербализуемости, ценности, обсуждается вопрос о культурных признаках концепта, его национально-собирательной функции формирования, развития и существования концептосферы народа.

Концепт не только структурирует знания о мире, но и отражает национальную специфику мировосприятия и его кодирования, то есть,

обладает не только антропологической, но и национально-этимологической природой.

Непреходящий интерес к феномену концепта расширяет его границы, многообразит его природу, и даже усложняет его трактовку. Однако едиными признаками концепта ученые признают его ментальную и кодирующую сущность.

Многочисленные исследования концепта указывают на то, что концепт репрезентируется в языке лексемами, словосочетаниями, фразеосочетаниями, синтаксическими структурами (предложениями), текстами. Следовательно, изучение конкретной категории языкового материала приведет к познанию стоящих за ней значений и прототипического образа.

Коммуникативно востребованные концепты находят отражение в языке в виде акустических знаков, как, правило, слов. Именно в слове, по определению, Е.С. Кубряковой, заключен концепт, «схваченный знаком» [30]. Лингвисты – когнитологи единодушно признают наличие лексических концептов, о чем свидетельствуют многочисленные исследования в этой области. Проводились некоторые исследования и фразеологических концептов – ментальных образов, объективируемых фразеологическими единицами.

Таким образом, на современном этапе развития лингвистики синтаксические концепты могут быть исследованы с единых теоретических позиций значение языковых знаков разных уровней языка, тем самым способствовать выявлению глубинного единства механизмов, участвующих в формировании семантики языковых единиц, имеющих различные внутрисистемные характеристики. Носитель языка опознает ситуации действительности и их участников, включает их в сознание, относит их к тому или иному к классу или категории. Например, он отбирает глаголы, а именно предикаты, которые использует в качестве основы модели предложений. Наличие моделей является гарантией взаимопонимания,

поскольку речевая деятельность как раз и включает в себя создание структуры высказывания и ее селекцию человеком.

Конфигурирование смыслов в структуры предложения обеспечивают адекватность воплощения и передачи замысла говорящего. Все многообразие реальных ситуаций в ходе познавательно-речевой практики сводится человеческим мышлением к некоторым образцам – типовым ситуациям, поэтому логично предположить, что результат данной компилятивной работы должен закрепиться в синтаксических моделях. Такими моделями в языке являются структурные схемы предложений, репрезентирующие синтаксические концепты.

Понятие «синтаксический концепт», то есть концепт, вербализуемый, объективируемый, репрезентируемый в языке синтаксическими средствами, появилось к концу XX – в начале XXI веков. Синтаксический концепт – сокращенное обозначение понятия концепт, объективируемый (вербализуемый, репрезентируемый) синтаксическими средствами.

За последнее десятилетие в отечественной лингвистике появились работы, в которых тщательно анализируются отдельные концепты, репрезентируемые синтаксическими средствами русского языка, например, концепты «состояние», «движение», «мыслительная деятельность», «давление», «небытие». Подобные исследования стали возможны благодаря современным работам о когнитивной природе синтаксиса и особенно научному труду З.Д. Поповой «Синтаксическая система русского языка в свете теории синтаксических концептов». Осуществлены глубокие исследования концептуального пространства синтаксиса английского языка.

Однако на данном этапе можно говорить только о начале исследовательского движения в познании когнитивно-синтаксических феноменов. Само понятие «синтаксический концепт» оспаривалось с точки зрения различных подходов и формулировок. Вопрос о возможности вербализации концепта синтаксическими единицами долгое время оставался спорным, неминуемо сталкиваясь с вопросом о знаковой природе предложения.

Сущности окружающего мира вступают в отношения, проявляются в состояниях, обмениваются происходящими процессами. Являясь частью этого мира, человек обладает преимуществом наблюдения, анализа, осмысления, суждения. Выражения отношения к действительности могут принимать самые разные формы, в том числе и вербализованные. А структурное оформление суждения коррелируется в своем разнообразии с вариативностью межобъектных отношений. Именно виды отношений, осмысленные и классифицированные человеком, и являются синтаксическими концептами, стоящими за ССПП.

Мы определяем синтаксический концепт как фрагмент языковой картины мира, представленный типовой пропозицией или совокупностью типовых пропозиций, репрезентированных структурными схемами предложений, вариативность которых обусловлена интенциями говорящего относительно конкретной ситуации.

Синтаксических концептов немного, и они продолжают создаваться. Появление новых конструкций связано не столько с тем, какие реальные ситуации существуют в реальном мире, сколько с тем, какие из них были осмыслены и выделены говорящим в отдельные языковые единицы. А ограничить набор синтаксических концептов удастся вряд ли. Как никому до сих пор не удалось ограничить набор типовых пропозиций, и как все уже отказались, набор структурных схем предложений. Но не изучать такое сложное явление как синтаксический концепт в наиболее полной степени отражающее речевую деятельность, нельзя. В связи с этим, мы предлагаем схему изучения синтаксического концепта, которая может заложить основу методологической рефлексии:

1. Описание структурно-семантической модели предложения, характерной для конкретной семантики предиката. Активными смыслообразующими компонентами такой модели предложения являются субъект и объект, употребление которых задано валентностью глагола и которые выступают единицами базового уровня категоризации.

2. Установление пропозиции, которая отражает один из базовых классов отношений, выделенных человеческим сознанием на основе обобщения непосредственного физического опыта, для которой создается структурная схема предложения.

3. Установление рекуррентности типовых пропозиций, репрезентированных структурными схемами предложений. Если возрастает частотность единиц, объективирующих концепт, то это свидетельствует о повышении релевантности концепта в концептосфере языковой личности – выдвигании на передний план, усилении яркости концепта, т.е. его актуализации.

4. Формирование синтаксического поля концепта на основании выявленных ядерных и периферийных схем предложений в соответствии с принципом специализации и с учетом частоты их функционирования.

5. Выявление иерархии когнитивных признаков концепта, концентрирующих в структурированном виде знания о мире и о языке говорящего и сориентированных на репрезентацию этих знаний синтаксическими средствами конкретного языка. Лексическое наполнение компонентов структурной схемы указывает на универсальные когнитивные признаки концепта, а прагматическое – на индивидуальные.

Установленный порядок шагов анализа синтаксического концепта позволяет выявить их структуру, иерархию, смысловое наполнение моделей, репрезентируемых в речи индивида. Осознавая, что полученная модель синтаксического концепта – всего лишь система, в определенной мере ограничивающая реальную действительность, все же считаем необходимым подчеркнуть, что подобный подход позволяет рассматривать слово как достояние индивида, носителя «живого знания». Это дает возможность устанавливать изменения в языковой способности носителя языка и проецировать их на образ мира индивида.



## ГЛАВА II СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «ИГРА»

### 2.1 Синтаксические структуры типа «фраза + прилагательное, причастие, наречие»

В ходе исследования особенностей реализации концепта «игра» было установлено, что игровая ситуация в английском языке маркируется при помощи союзов *as if*, *as though*, после которых могут использоваться синтаксические структуры различного типа – фразы с прилагательным, причастием или наречием.

Например:

а) фраза + наречие:

*He also prowled about the room from time to time, passing as if accidentally behind Morris's chair...* - Он все также бродил по комнате, время от времени, проходя, как бы случайно, за креслом Морриса.

б) фраза с прилагательным и/или причастием:

*He paused as if not sure what to say next* - Он помолчал, как будто не был уверен в том, что, сказать дальше.

Также в английском языке, согласно данным Webster's New International Dictionary of the English Language (далее WNIDEL), Oxford English Dictionary (OED) и Collins Cobuild English Language Dictionary [CCELD], концепт «игра» очень часто репрезентируется лексемой «toy», которая имеет следующее основное номинативное значение: “*an article for the playtime use of a child either representational (as of persons, creatures or implements) and intended especially to stimulate imagination, mimetic activity, or manipulative skill or nonrepresentational (as balls, tops, jump ropes) and intended especially to encourage manual and muscular dexterity and group intergration*” [WNIDEL, III, 2419] – предмет, служащий детям для игры, который либо изображает кого-либо, что-либо (людей, животных, инвентарь) с целью развития

воображения, навыков подражания и манипуляции, либо представляет собой такие предметы как мячи, волчки, скакалки - для развития ловкости и чувства команды.

*Peter was very unhappy about his broken toy - Питер был очень несчастен, из-за своей сломанной игрушки. Escott J. The railway children. -*

В структуре семантемы ключевой лексемы наблюдается несколько производно-номинативных семем:

1. A small, dainty, elegant or showy article prized rather for its charm or interest rather than for utilitarian qualities: trinket, knickknack, bauble [WNIDEL] – небольшая, изящная или впечатляющая вещь, которая ценится за внешнюю привлекательность, а не за практические качества: брелок, безделушка, побрякушка.

*They exchange for knives, glasses, and such toys, great abundance of gold and pearl. - Они меняли на ножи, бокалы, и такие игрушки, большое количество золота и жемчуга - URL:[webster-dictionary.net](http://webster-dictionary.net).*

(Scot.) A headdress of linen or woolen hanging down over shoulders and formerly worn by old women of the lower classes [WNIDEL] – (шотл.) головной убор из шерсти или льна, который раньше носили пожилые женщины низшего класса.

(Obs.) *Amorous dalliance: flirtatious or seductive behavior - (устар.) легкий флирт, обольщение.*

*To dally thus with death is no fit toy - шутки со смертью - это не игрушка. URL:[onlinedictionary.datasegment.com](http://onlinedictionary.datasegment.com).*

Однако следует отметить, что в настоящее время 2 и 3 значения, будучи первичным с точки зрения исторического анализа их появления, не представляют интереса с позиции синхронного описания концепта. Большинство проанализированных изданий либо вовсе не включают данные значения в состав словарных дефиниций, либо фиксируют как вышедшие из употребления с пометой «obsolete».

## 2.2 Синтаксические структуры типа «фраза + инфинитив, предложная фраза»

В ходе исследования было выявлено то, что концепта «игра» в английском языке реализуется посредством различных синтаксических структур.

Например:

а) инфинитивная фраза: *The fox stopped and turned his head to look at Vic for a moment, as if to say, Yes? and then proceeded calmly on his way...*- Лис остановился и повернул голову, чтобы взглянуть на Викторию на мгновение, чтобы еще раз спросить: «Да?», а потом спокойно продолжил свой путь;

б) предложная фраза: *She admired his hands, seeing the slender curled fingers and pink palms as if for the first time* - Она восхищалась его руками, стройные согнутыми пальцами и розовыми ладонями, как будто в первый раз.

интересно отметить, что у лексемы «toy» отмечается большое количество семем (фразеологически связанные значения):

*Smth that is paltry or trifling: smth without real or permanent value [WNIDEL]* – что-то незначительное, несерьезное: что-либо не имеющее настоящей постоянной ценности.

*I count religion but a childish toy, and hold there is no sin but innocence.* - Я полагаю, что фанатичное почитание детской игрушки не является грехом, скорее невинностью. *Christopher Marlowe.*

*Smth diminutive especially in comparison with others of the same general class [WNIDEL]* - что-либо крошечное, особенно при сравнении с предметами подобного класса.

*Like a mirage she saw the blackness of the pines, and all at once, the house, small in the distance like a toy.* *Lee T. Dark dance* - Словно мираж, она увидела темноту сосен, и все сразу, дом, который на расстояние казался таким крошечным, словно игрушечным.

Smth that can be toyed with as a small or insignificant person: weakling, also: one that is an object of derision or contempt [WNIDEL] – то, с чем можно развлечься, например незначительный человек, или то, что является предметом насмешек и оскорблений.

*That's what a man needed in his life and work, a friend, an ally, not an idol or a toy - Действительно, в чем по-настоящему нуждается человек в своей жизни и творчестве - это друг, союзник, а не идол или игрушка. - Bedford S. A compass error.*

Woman; esp. mistress [WNIDEL] - женщина, часто любовница.  
*And tell me, sweet creature, do you count as a toy? - И скажи мне, милое создание, ты считаешь себя игрушкой?- Cornwell B. Crackdown.*

Таким образом, семантика лексемы «game» имеет следующую структуру:

### **TOY**

**Д1** - предмет, служащий детям для игры

**Д2** - безделушка

- шотл. женский головной убор из шерсти или льна
- легкий флирт.

**К1** - что-либо незначительное, несерьезное.

- что-либо крошечного размера.
- человек-игрушка в чужих руках.
- любовница.

## **2.3 Синтаксические структуры типа «сравнительные придаточные предложения»**

В ходе исследования особенностей реализации концепта «игра» было установлено, что данный концепт может выражаться такими синтаксическими структурами, как сравнительные придаточные

предложения, которые образуют гиперо-гипонимические группы лексемы «игра».

Материал для анализа гиперо-гипонимической группы лексемы «игра» в английском языке отбирался с помощью приема сплошной выборки из толковых словарей данных языков и электронных энциклопедий. Выбирались те лексемы, которые содержат в структуре своего значения сему «предмет для игры», в результате чего было расширено номинативное поле концепта «игра», составляющее его ядро.

Приведем конкретные примеры.

1. Игры, изображающие живых существ:

**Action figure** – a toy doll representing a person or fictional character known for heroic or superheroic feats URL: [dictionary.reference.com](http://dictionary.reference.com) – кукла, изображающая человека и вымышленного персонажа, известного своими героическими подвигами.

*If you already have "every" action figure ever made, don't buy another video game, just because you can't think of anything else. - Если у вас уже есть какой-либо план действий, не покупайте очередную компьютерную игру, только потому, что вы не можете думать ни о чем другом. - Sanger D. Great Birthday Gifts for Boys.*

**Barbie doll (Barbie)** – a teenage doll with numerous sets of clothes and accessories [CCELD] – кукла, изображающая молодую девушку, с многочисленной одеждой и аксессуарами.

*If the Barbie doll were a real 5-foot-6-inch woman, she would have a 20-inch waist, a 27-inch bustline and 29-inch hips. Stivenson I. Bye bye, Barbie.*

**Doll** – a small figure representing a baby or other human being, used especially as a child's toy [WNIDEL] – небольшая фигура, изображающая взрослого человека или ребенка, используется в качестве детской игрушки.

*He brought my sister Mary a doll that closed its eyes when you laid it down Black holes and baby universes. - Он принес моей сестре Мэри куклу, которая*

закрывала глаза, когда ее клали к другим игрушкам, составляющим детскую вселенную. *Stephen W. Hawking.*

**Jack-in-the-box** – a toy consisting of a small box out of which a figure (as of a clown's head) springs when the lid is raised. [WNIDEL] – игрушка, представляющая собой коробочку, из которой при открытии крышки выпрыгивает фигурка (например, голова клоуна).

*Repressively she said: Even as a child, I hated my jack-in the box. Она очень зло сказала, что будучи ребенком, ненавидела своего попрыгунчика из коробки. - Wilkinson L. Joy bringer.*

**Punch-and-Judy show** – a traditional puppet show in which the little hook-nosed humpback Punch fights comically with his wife Judy [WNIDEL] – традиционное кукольное представление, в котором Панч, горбун с крючковатым носом, забавно ругается со своей женой Джуди.

*Most English children first experience the wonderful world of puppets at either Punch-and-Judy show or, most probably these days, on TV. - Большинство английских детей впервые соприкоснуться с чудесным миром кукол из Панч и Джуди шоу, которое будут показывать по телевизору в эти дни .URL:www.icons.org.uk.*

**Puppet** – a small scale figure of a human or other living-being often constructed with jointed limbs, appropriately painted and costumed, and moved usually on a small stage by a rod or by hand from below or by strings or wires from above [WNIDEL] – фигура человека или другого живого существа в уменьшенном масштабе, состоящая из соединенных между собой частей тела, подходящим образом раскрашенная и одетая, которую передвигают по небольшой сцене, одев снизу на руку или палочку, или привязав сверху нитями или проволокой.

*And my other dream: Eight foot high puppet Clytemnestra and ten-foot Agamemnon. И другая моя мечта: восемь высоких кукол Клитемнестры футов и десять футов Агамемнон - Josipovici G. The big glass.*

**Teddy bear** – a stuffed toy bear [WNIDEL] – плюшевый медвежонок.

*Almost every child, I imagine, has at some time owned a much-loved Teddy Bear. - Почти у каждого ребенка, думаю я, в какой-то момент был любимый Мишка. - Hempstead H. Woodworker.*

2. Игры, имитирующие реальные предметы:

**Doll's house** – a small model of a house used as a toy by children [AHDEL].

*It was a wonderful doll's house, with dolls at tea downstairs and dolls going to bed upstairs, and a doll showing a doll out at the front door. Barris J.M. The little white bird.*

**Popgun** – a child's toy gun consisting of a tube and rammer for shooting ammunition (as pellets or corks) by compression of air [WNIDEL] – детская игрушка, состоящая из трубки и молоточка, стреляющая патронами (шариками или пробками) путем сжатия воздуха.

**Penny whistle** – a simple toy whistle [WNIDEL] – игрушечный свисток.

*When it comes to playing, Arthur's favourite instruments are the banjo, harmonica and penny whistle. - Когда дело доходит до игры, любимые игрушки Артура - это банджо, губная гармошка и свистулька. Country Living, The National Magazine Company Ltd.*

**Rocking horse** – a wooden horse for children that moves backwards and forwards when you sit on it [LDCE] – детская деревянная лошадка, которая качается, когда на нее садятся верхом.

*Two men grabbed a battered old rocking horse from the corner, and rushed it towards Ilse. - Двое мужчин выхватили старую потрепанную лошадку-качалку из-за угла, и бросились к Ильзе. Portsmouth T. In tune with heaven.*

**Train set** – a toy train with railway tracks [WNIDEL] – игрушечный поезд на рельсах.

*My daughter had a wooden train set when she was a toddler. - У моей дочери был деревянный поезд, когда она была ребенком. Ideal Home. London: South Bank Publishing group.*

**Water pistol** – a toy gun designed to squirt a stream of water [WNIDEL].

*Fix the bag to the water pistol, fill it, mix it, stir it up. - Закрепите мешок на водяной пистолет, заполните его, перемешайте содержимое. Skeen R. Moonshot.*

3. Игры для развития ловкости, чувства координации:

**Ball** – a round or roundish body, of various sizes and materials, either hollow or solid, for use in games [WNIDEL] – круглый или закругленный объект различных размеров, сделанный из различных материалов, цельный или полый внутри, используется в играх.

**Frisbee** – (trademark) used for a plastic disk several inches in diameter that is sailed between players by a flip of the wrist [WNIDEL] – пластмассовый диск несколько дюймов в диаметре, который играющие перекидывают друг другу с помощью рук.

**Hula Hoop** – a large tubular plastic hoop rotated about the body by hip motion [WNIDEL] – пластмассовый обруч полый внутри, который вращается вокруг тела с помощью движения бедер.

*I'd swear you could do it with a child's hula hoop. - Я бы поклялся, что вы могли бы сделать это с детским обручем. - Rees E. Hunter's harem.*

**Kite** – plaything consisting of a light frame covered with tissue paper; flown in wind at end of a string [CCELD] – игрушка, состоящая из легкого каркаса покрытого бумагой, парящая в воздухе на конце длинной нити.

*Finally the kite was finished, fully made up and lying like a collapsed tent on the grass, green on green. - Наконец, летающий змей был готов, полностью, но от первого же порыва ветра рухнул на зеленую траву. Banks I. The wasp factory.*

**Marble** – a little ball made of a hard substance (as agate, glass, porcelain, baked clay, steel) typically ranging from ½ inch to 1 inch in diameter; esp. such a little ball used in various games [WNIDEL] – небольшой шарик из твердого материала (агат, стекло, фарфор, терракота, сталь) обычно от 1.5 до 3 см в диаметре; такой шарик, главным образом, используется в различных играх.



*So I'd stay away from 'er if I was you an' come an' play marbles with me like you used to do. - Итак, я буду держаться подальше от нее, если вы решите поиграть со мной как с шариком, как вы привыкли делать. - Dayus K. Where there's life.*

**Pinwheel** – a toy consisting of vanes of colored paper or plastic that is pinned to a stick and spins when it is pointed into the wind [OED, II, 532].

*His head seemed to be flying about like a pinwheel and then projecting itself off into space and his arms and legs flopped helplessly about. - Ему казалось, что его голова раскручивается, как бумажная вертушка, а потом он представил себя беспомощно болтающимся в космическом пространстве. Sherwood A. Winesberg, Ohio.*

**Pogo stick** – a toy used for jumping, that consists of a pole with a spring near the bottom, a bar across the pole that you stand on, and a handle at the top [LDCE] – ходуля «поуго» (имеет две подножки и пружину для подскакивания; популярная детская игрушка).

**Skipping rope** – a piece of rope, usually with handles at each end. You exercise and play with it by turning it round and round and jumping over it [CCELD] – отрезок веревки обычно с ручками на концах. Играть и делать упражнения можно, крутя веревку и перепрыгивая через нее.

*She certainly needed all her expertise one night when the children made their entrance for a skipping rope routine. - Она, конечно, продемонстрировала все свои навыки и умения прыгать на скакалке, когда ее об этом попросили дети. - Vernon D. Tiller's girls.*

**Yo-yo** – a toy consisting of a flattened spool wound with string that is spun down from and reeled up to the hand by motions of the wrist [WNIDEL] – игрушка, представляющая собой плоскую катушку с прикрепленной к ее середине нитью, раскручивание и скручивание которой заставляет диск падать, а затем подниматься к руке.

*In addition, the pass rates go up and down like a yo-yo. - Кроме того, показатели скачут вверх и вниз, как йо-йо. -Accountancy. London: Institute of Chartered Accountants.*

#### 4. Игры, развивающие мышление.

**Rubik cube** – a puzzle consisting of a cube of six colours, each face of which is made up of nine squares, eight of which are individually rotatable. The aim is to swivel the squares until each face of the cube shows one colour only [CCELD] – головоломка, представляющая собой куб с плоскостями шести разных цветов, каждая из которых состоит из девяти квадратов, восемь из них вращаются. Задача – развернуть квадраты таким образом, чтобы каждая плоскость была одного определенного цвета.

*You encounter someone who is good at something you are poor at but aspire to (i.e. flirting, dancing, doing crossword puzzles, playing a musical instrument, telling jokes, playing sports, doing the Rubik cube in 38 seconds). - Вы сталкиваетесь с кем-то, кто лучше тебя умеет делать что-либо (т.е. флиртовать, танцевать, разгадывать кроссворды, играть на музыкальном инструменте, рассказывать анекдоты, заниматься спортом, собирать кубик Рубика за 38 секунд) - Honey P. Improve your people skills.*

**Rattle** – a device that produces a rattle; specifically : a case containing pellets used as a baby's toy [CCELD] – приспособление, которое издает шум; особенно, какой-либо контейнер с шариками, используемый как детская игрушка.

*At about seven months of age the average baby is quite skilled at removing obstacles to prehension; is well able, for example, to pull a cushion away to reach a rattle behind it. - Примерно в семимесячном возрасте ребенок вполне успешно может устранять препятствия на своем пути, например, потянуть на себя подушку, чтобы добраться до погремушки за ней. - Tallis R. and R., The pursuit of mind.*

**Blocks** – a lightweight usually cubical and solid wooden or plastic building toy that is usually provided in sets [LDCE] – игрушка, состоящая из набора

легких деревянных или пластмассовых предметов, обычно в форме куба для сооружения чего-либо.

*When children play with blocks, they are practicing mathematical skills. - Когда дети играют в кубики, они тренируют математические навыки. Pamela C. Phelps, Block Play, Math and Literacy.*

**Lego** – a toy consisting of small plastic bricks that you fit together to build things [LDCE] - игрушка, состоящая из пластмассовых деталей в виде кирпичиков, скрепляя которые между собой, можно что-либо построить.

*I had plenty of Lego, but what they really wanted were the expensive toys they saw advertised on children's TV. - У меня было много игрушек Лего, но те, что действительно я захотел, когда увидел рекламу по телевизору, были дорогими игрушками. - Conran S. Crimson.*

#### 5. Оптические игры.

**Kaleidoscope** - an instrument that contains loose fragments of coloured glass confined between two flat plates and two plain mirrors placed at an angle of 60° so that changes of position exhibit its contents in an endless variety of symmetrical varicolored forms [WNIDEL] - приспособление, в котором незакрепленные осколки разноцветного стекла находятся между двумя пластинами и двумя гладкими зеркалами, расположенными под углом 60°, так что при вращении можно наблюдать множество симметричных цветовых узоров.

*They reminded her of the cardboard kaleidoscope she had as a child, packed with coloured fragments, which she looked into for hours, turning and watching, turning and watching. - Они напоминали ей картонный калейдоскоп с различными цветными фрагментами, которые она смотрела в течение нескольких часов, поворачивая и наблюдая, поворачивая и наблюдая, когда была ребенком. Barnes T. A midsummer killing.*

**Zoetrope** – an optical toy in which figures on the inside of the revolving cylinder are viewed through slits in its circumference and appear like a single animated figure [WNIDEL] – оптическая игрушка, состоящая из цилиндра на

внутренней стороне которого изображены фигуры; если вращать цилиндр и при этом смотреть в прорези, сделаны в нем, то картинка «оживает».

*Another favourite is the zoetrope; they spend hours watching the simplest images move and flicker through the sides of the spinning drum. - Еще одной любимой игрушкой был калейдоскоп; они часами наблюдали за простейшими изображениями, двигающимися и мелькавшими по сторонам крутящегося барабана. Country Living. London: The National Magazine Company Ltd.*

Объединив единицы поля по совпадающим семам, мы можем интерпретировать их в качестве следующих когнитивных признаков, которые проявляются в английском языке в разной степени яркости (в зависимости от числа имен их репрезентирующих):

- игры позволяют имитировать жизненные ситуации;
- изображают животных или людей,
- имитируют реальные предметы;
- игры способствуют физическому развитию;
- игры развивают мышление;
- игры могут быть оптическими (для развлечения).

## **ГЛАВА III НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **3.1 Понятие внеурочной деятельности, особенности внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС**

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1 – 4 классы) утвержден приказом Министерства образования и науки 6 октября 2009 года, основного общего образования (5 – 9 классы) – 17 декабря 2010 года, среднего (полного) общего образования (10 – 11 классы) – 15 июня 2012 года.

В основу стандарта заложен системно-деятельностный подход, который предполагает:

«на этапе начального общего образования:

– переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;

– ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

– признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;

– учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов

деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения» [38].

«На этапе основного общего образования:

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся» [2].

Поскольку стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника, то серьезное внимание уделяется требованиям к основной образовательной программе

«Основная образовательная программа основного общего образования определяет цели, задачи, планируемые результаты, содержание и организацию образовательного процесса на ступени основного общего образования и направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, их саморазвитие и самосовершенствование, обеспечивающие социальную успешность, развитие творческих, физических способностей, сохранение и укрепление здоровья обучающихся» [2].

В разделе «Требования к структуре основной образовательной программы основного общего образования» определена связь урочной и внеурочной деятельности.

Основная образовательная программа основного общего образования реализуется образовательным учреждением через урочную и внеурочную деятельность с соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (духовно-нравственное, физкультурно-спортивное и оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах, как кружки, художественные студии, спортивные клубы и секции, юношеские организации, краеведческая работа, научно-практические конференции, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, военно-патриотические объединения и т. д.

«Формы организации образовательного процесса, чередование урочной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы основного общего образования определяет образовательное учреждение» [2].

В рамках ФГОС внеурочная деятельность рассматривается как часть образовательного процесса.

В стандарте указано, что основные образовательные программы включают в себя три раздела: целевой, содержательный и организационный.

Содержательный раздел определяет общее содержание основного общего образования и включает образовательные программы, ориентированные на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов, в том числе:

- программу развития универсальных учебных действий (программу формирования общеучебных умений и навыков) на ступени основного общего образования, включающую формирование компетенций обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий, учебно-исследовательской и проектной деятельности;
- программы отдельных учебных предметов, курсов, в том числе интегрированных;

- программу воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования, включающую такие направления, как духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, их социализация и профессиональная ориентация, формирование экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни;
- программу коррекционной работы.

Организационный раздел определяет общие рамки организации образовательного процесса, а также механизм реализации компонентов основной образовательной программы.

Организационный раздел включает:

- учебный план основного общего образования как один из основных механизмов реализации основной образовательной программы;
- систему условий реализации основной образовательной программы в соответствии с требованиями Стандарта.

«В целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся в основной образовательной программе основного общего образования предусматриваются:

- учебные курсы, обеспечивающие различные интересы обучающихся, в том числе этнокультурные;
- внеурочная деятельность» [2].

Таким образом, в течение десятилетий изменилось не просто употребление педагогами терминов, но и содержательно термины стали иными. ФГОС внеурочной деятельности придает новый статус, уравновешивая ее с урочной деятельностью.

Педагоги и школьные учителя активно обсуждают особенности реализации ФГОС вообще и, в частности, в части внеурочной деятельности.

Общей в научных и методических работах является мысль о том, что ФГОС имеет инновационный характер. Е.Б. Евладова пишет: «Его инновационность заключается в том, что образование рассматривается в



качестве важнейшей социальной деятельности общества, направленной на формирование российской идентичности как неотъемлемого условия укрепления российской государственности» [21].

Отмечается также изменение статуса внеурочной деятельности.

Е.Н. Барышников утверждает: «Внеурочная деятельность из стихийного набора внеурочных мероприятий и решения текущих проблем школьной жизни (участие в городских и районных соревнованиях, необходимость празднования Нового года, борьба с курением в туалетах, разрешение конфликтов и т. д.), становится целенаправленным компонентом учебно-воспитательного процесса при наличии конкретной цели деятельности образовательного учреждения. При этом заявленная цель должна определяться на уровне совершенствования человеческого качества учащихся, а не только освоения соответствующих образовательных стандартов» [7].

В работах указывается также на разнообразие и вариативность форм организации внеурочной деятельности.

А.В. Кисляков обращает внимание на некоторые идеи, которые актуальны в реализации внеурочной деятельности, направленной на достижение учащимися в первую очередь метапредметных и личностных результатов. В аспекте нашего исследования представляют интерес идея «разновозрастного (или межвозрастного) взаимодействия в процессе организации внеурочной деятельности» [20] и идея «диалога культур» как приобретение учащимися диалогического опыта в процессе организации внеурочной деятельности» [20].

Во многих работах рассматриваются практические аспекты реализации внеурочной деятельности. Нас интересуют те работы, которые посвящены организации внеурочной деятельности, связанной с преподаванием иностранного, в частности, английского языка.

О. П. Мидукова описывает опыт организации внеурочной деятельности по английскому языку: «Этот опыт заключается в том, что

идет выстраивание системы, основанной на организации внеурочной деятельности в течение всего учебного года. Эта деятельность осуществляется в таких формах, которые отличаются от классно-урочной системы, так как происходит дальнейшее расширение и углубление знаний по иностранному языку, развитие навыков и умений, необходимых для формирования коммуникативной компетенции школьников на высоком уровне» [21].

Исследовательница обращает внимание на то, что Федеральные государственные стандарты общего образования требуют использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа, одной из которых может быть проектно-исследовательская деятельность. Особенно успешно данная технология может применяться в работе со способными и одаренными детьми. О. П. Мидукова полагает, что при организации работы с учащимися, следует учитывать их психологические особенности: «Средний школьный возраст – самый благоприятный для творческого развития. В этом возрасте учащимся нравится решать проблемные ситуации, находить сходство и различие, определять причину и следствие. Особое значение для детей в этом возрасте имеет возможность самовыражения. Поэтому система работы в проектной деятельности предполагает использование индивидуального и дифференцирующего подходов в обучении школьников, а также создание на занятиях особой творческой среды, внедрение личностно – ориентированных и развивающих технологий» [21].

Н.А. Александрова в качестве отличительной особенности ФГОС второго поколения называет «требование организации внеурочной деятельности учащихся как неотъемлемой части образовательного процесса в школе» [13].

Е.В. Евдокимова обращает внимание на формы внеурочной деятельности: «Внеурочная деятельность по английскому языку традиционно основана на трёх формах: индивидуальная, групповая и

массовая работа (выступления, спектакли, утренники и пр.). Ведущей формой организации занятий является групповая работа. Во время занятий осуществляется индивидуальный и дифференцированный подход к детям.

Каждое занятие состоит из двух частей – теоретической и практической. Теоретическую часть педагог планирует с учётом возрастных, психологических и индивидуальных особенностей обучающихся. Программа предусматривает проведение занятий, интегрирующих в себе различные формы и приемы игрового обучения, проектной, литературно-художественной, изобразительной, физической и других видов деятельности» [20].

Таким образом, в настоящее время роль предмета «Иностранный язык» возрастает, меняются ценностные ориентиры, возникает новая система оценки достижения планируемых результатов учащихся. Все эти особенности ФГОС потребовали внесения изменений в организацию обучения иностранному языку.

### **3.2 Организация научно-исследовательской деятельности с обучающимися среднего звена общеобразовательной школы**

В период, когда личность располагается на первом месте, как в социальном, так и в учебном процессе, желательно образовать положительные условия для её реализации. Предусматривается, что образовательный процесс в средних образовательных учреждениях обязан быть сконцентрирован на приобретение такого уровня образованности обучающихся, которого хватало бы для самостоятельного творческого решения мировоззренческих проблем теоретического или прикладного характера. Достижение данной цели связывается с устройством учебной деятельности, имеющей исследовательскую направленность.

Чтобы раскрыть определение «научно-исследовательская деятельность» мы рассмотрели такие термины, как «деятельность» и «исследовательская работа».

«Деятельность – процесс (процессы) активного взаимодействия субъекта с миром, во время которого субъект удовлетворяет какие-либо свои потребности. Деятельностью можно назвать любую активность человека, которой он сам придает некоторый смысл» [36, с. 356].

«Исследовательская работа – средство формирования познавательной самостоятельности школьников, которое позволяет каждому подростку испытать, испробовать, выявить и сделать ведущими хотя бы некоторые из своих дарований. Следовательно, применение методов исследования в школе позволит решить проблему воспитания самостоятельно мыслящей, инициативной личности» [36, с. 125].

Научно-исследовательская работа обучающихся – это возможность решения исследовательских дилемм, которые персонально важны для школьника и при этом содействуют формированию новых знаний.

«Целью научно-исследовательской работы всегда является получение нового знания о нашем мире – в этом ее принципиальное отличие от деятельности учебной, просветительско-познавательной: исследование всегда предполагает обнаружение некоей проблемы, некоего противоречия, белого пятна, которые нуждаются в изучении и объяснении, поэтому она начинается с познавательной потребности, мотивации поиска. Новое знание может иметь как частный, так и обобщающий характер. Это либо закономерность, либо знание о детали, о ее месте в той или иной закономерности» [51, с. 17].

По определению И.А. Зимней и Е.А. Шашенковой, научно-исследовательская деятельность – это «специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в

соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и личными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели. Определение конкретных способов и средств действий, через постановку проблемы, вычленение объекта исследования, проведение эксперимента, описание и объяснение фактов, полученных в эксперименте, создание гипотезы (теории), предсказание и проверку полученного знания, определяют специфику и сущность этой деятельности» [19, с. 15].

А.И. Савенков, говорил о том, что в основе исследовательского поведения располагается психическая потребность в поисковой активности в условиях неопределенной ситуации, дает другой термин: «Научно-исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления» [40, с. 315].

В современной школе научно-исследовательская деятельность обучающихся может быть организована как во время урока, так и во внеурочное время.

На уроках используются познавательные и лингвистические задачи, задания творческого характера, исследовательские задания. Во внеурочное же время это подготовка научно-исследовательских работ, содержание которых интересно обучающему и окружающим. В следствие это принятие участия в учебно-исследовательских конференциях, фестивалях и интеллектуальных конкурсах, где свою работу необходимо защитить. Данная деятельность способствует формированию важнейших свойств личности. Опыт побед и поражений, приобретаемый в этих мероприятиях, чрезвычайно важен для самостоятельной жизни, без него невозможно рассчитывать на воспитание творца, не боящегося жизненных трудностей.

Научно-исследовательская деятельность предполагает активную познавательную позицию, связанную с периодическим и продолжительным внутренним поиском, глубоко осмысленной и творческой переработкой информации научного характера, работой мыслительных процессов в особом режиме аналитико-прогностического свойства, действием путём «проб и ошибок», озарением, личными и личностными открытиями.

«Работая в более широком ценностном и инструментальном поле какой-либо образовательной парадигмы, педагоги невольно переносят её основные черты и свойства на различные виды учебной деятельности, в том числе и организацию учебного исследования» [39, с. 26].

Внеурочная деятельность создается по ориентации становления личности в таких видах, как кружки, секции, научно-практические конференции, спортивные клубы, олимпиады и научные исследования.

Специфика научно-исследовательской деятельности:

1) цели и задачи данного вида деятельности обучающихся определяется как социальными мотивами, так и их личностными. Научно-исследовательская деятельность должна быть сосредоточена не только на повышении компетентности и развитии способностей в области определенных учебных дисциплин, но и на создании творения, носящего большое значение для других;

2) научно-исследовательская деятельность должна быть организована так, чтобы обучающиеся смогли воплотить свои потребности в общении с одноклассниками, учителями и другими участниками процесса. Реализуя себя в данной работе, обучающиеся осваивают нормы взаимоотношений с различными людьми, у младших школьников приобретаются навыки индивидуальной самостоятельной работы и взаимодействия в коллективе;

3) организация этой деятельности обеспечивает соединение различных видов познавательной деятельности. В научно-исследовательской деятельности могут быть востребованы разные умения обучающегося, реализованы личные увлечения к тому или иному виду деятельности.

Для удачного проведения научно-исследовательской деятельности обучающиеся должны освоить следующие действия:

- постановка проблемы и аргументирование ее актуальности;
- формулировка гипотезы исследования и раскрытие замысла - сущности будущей деятельности;
- планирование исследовательской работы и выбор необходимого инструментария;
- собственно проведение исследования с обязательным поэтапным контролем и коррекцией результатов работ;
- оформление результатов научно-исследовательской деятельности как конечного продукта;
- представление результатов исследования широкому кругу заинтересованных лиц для обсуждения и возможного дальнейшего практического использования.

В соответствии с ФГОС основной общеобразовательной школы специфика научно-исследовательской деятельности определяет многообразие форм ее организации. В зависимости от урочных и внеурочных занятий научно-исследовательская деятельность может приобретать разные формы.

«Формы организации научно-исследовательской деятельности на внеурочных занятиях могут быть следующими:

- исследовательская практика обучающихся;
- образовательные экспедиции - походы, поездки, экскурсии с четко обозначенными образовательными целями, программной деятельностью, продуманными формами контроля. Образовательные экспедиции предусматривают активную образовательную деятельность школьников, в том числе и исследовательского характера;
- факультативные занятия, предполагающие углубленное изучение предмета, дают большие возможности для реализации на них научно-исследовательской деятельности обучающихся;

- ученическое научно-исследовательское общество - форма внеурочной деятельности, которая сочетает в себе работу над учебными исследованиями, коллективное обсуждение промежуточных и итоговых результатов этой работы, организацию круглых столов, дискуссий, дебатов, интеллектуальных игр, публичных защит, конференций и др., а также встречи с представителями науки и образования, экскурсии в учреждения науки и образования, сотрудничества с УННО других школ;

- участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, конференциях, в том числе дистанционных, предметных неделях, интеллектуальных марафонах предполагает выполнение ими учебных исследований или их элементов в рамках данных мероприятий» [2].

Организация научного исследования – это приоритетное направление научно-методической работы каждой современной школы. Цель научно-исследовательской деятельности заключается в том, чтобы создать условия для обучающихся к самостоятельной деятельности, привития им интереса к работе с различными источниками информации. Именно исследовательский подход в обучении делает обучающихся участниками творческого процесса, а не пассивными потребителями готовой информации.

Ведущие задачи организации научно-исследовательской деятельности учащихся:

1. активировать познавательные интересы обучающихся, развить инициативность у обучающихся в процессе обучения;
2. развить у обучающихся представление о межпредметных связях;
3. создать предпосылки для развития научного мышления, творческого подхода и собственной деятельности;
4. развить интерес к познанию сущности процессов и явлений науки;
5. воспитать культуру умственного труда;
6. воспитать у обучающихся стремление к самостоятельному приобретению знаний и в целом – к самообразованию.



Материалы по организации научно-исследовательской деятельности обучающихся, напечатанные в педагогической и методической литературе, опыт работы преподавателей помогли выявить то, что научно-исследовательская деятельность возможна и полностью осуществима через внеурочную деятельность, которая во многом отличается от исследовательской работы, осуществляемой на уроке.

Для достижения успеха в научном исследовании его надобно безусловно организовать, спроектировать и выдерживать намеченную логичность.

Чтобы научно-исследовательская деятельность была плодотворной, важно выбрать мотивированного обучающегося (также это может быть и группа заинтересованных обучающихся), который заинтересован заниматься научно-исследовательской деятельностью. Далее нужно поговорить с учащимся, если он согласится, назначается время, это может быть время после уроков, на перемене, до уроков, когда бы вы могли обсуждать вопросы, связанные с научно-исследовательской работой.

В работе с обучающимся мы придерживались мнения И.С. Сергеева, что проект - это «пять П»:

- проблема;
- планирование;
- поиск информации;
- продукт;
- презентация.

Этапы выполнения научно-исследовательской деятельности.

Подготовительный этап:

1. Выбор темы научно-исследовательской деятельности. Главное, чтобы тема была интересна обучающемуся. Задается направление исследования.

2. Определение целей работы. Это позволяет учащемуся точно представить, что он собирается делать, чего достичь при выполнении работы.

3. Выбор объекта исследования.

4. Определение конкретных задач, решение которых позволит достичь поставленные цели. Наличие задач позволяют учащемуся последовательно, а не хаотично продвигаться к достижению цели.

Основной этап:

1. Поиск и изучение литературы по теме исследования. Это позволяет понять, что уже известно в рамках выбранной научной тематики, уяснить основные термины, понятия, сравнить взгляды разных авторов на проблему.

2. Выполнение собственных исследований. Анализ полученных результатов.

3. Защита исследовательской работы.

Итак, далее представим подготовленный доклад учащимися по теме «Особенности синтаксических средств выражения концепта «игра» в английском языке».

### **Доклад по теме «Особенности синтаксических средств выражения концепта «игра» в английском языке»**

Начиная с традиционных обществ, в которых сама жизнь представлена через комплекс социальных регуляторов мифологической природы, элементы игры применялись в качестве стиля жизни. Игру как феномен целесообразно трактовать, прежде всего, в деятельностно-социальном аспекте, в котором игру можно определить как специфический способ активности человека, базирующийся на антиутилитарной природе, через непосредственный коммуникативный акт, в конкретном игровом пространстве.

Многочисленные исследования концепта указывают на то, что концепт репрезентируется в языке лексемами, словосочетаниями, фразеосочетаниями, синтаксическими структурами (предложениями), текстами.

В ходе исследования особенностей реализации концепта «игра» было установлено, что в структуре семантемы ключевой лексемы наблюдается несколько производно-номинативных семем:

1. A small, dainty, elegant or showy article prized rather for its charm or interest rather than for utilitarian qualities: trinket, knickknack, bauble [WNIDEL] – небольшая, изящная или впечатляющая вещь, которая ценится за внешнюю привлекательность, а не за практические качества: брелок, безделушка, побрякушка.

*They exchange for knives, glasses, and such toys, great abundance of gold and pearl.* - Они меняли на ножи, бокалы, и такие игрушки, большое количество золота и жемчуга - URL:[webster-dictionary.net](http://webster-dictionary.net).

(Scot.) A headdress of linen or woollen hanging down over shoulders and formerly worn by old women of the lower classes [WNIDEL] – (шотл.) головной убор из шерсти или льна, который раньше носили пожилые женщины низшего класса.

(Obs.) *Amorous dalliance: flirtatious or seductive behavior* - (устар.) легкий флирт, обольщение.

Однако следует отметить, что в настоящее время 2 и 3 значения, будучи первичным с точки зрения исторического анализа их появления, не представляют интереса с позиции синхронного описания концепта. Большинство проанализированных изданий либо вовсе не включают данные значения в состав словарных дефиниций, либо фиксируют как вышедшие из употребления с пометой «obsolete».

Интересно отметить, что у лексемы «toy» отмечается большое количество семем (фразеологически связанные значения):

*Smth that is paltry or trifling: smth without real or permanent value* [WNIDEL] – что-то незначительное, несерьезное: что-либо не имеющее настоящей постоянной ценности.

*Smth diminutive especially in comparison with others of the same general class [WNIDEL] - что-либо крошечное, особенно при сравнении с предметами подобного класса.*

*Like a mirage she saw the blackness of the pines, and all at once, the house, small in the distance like a toy. Lee T. Dark dance - Словно Мираж, она увидела темноту сосен, и все сразу, дом, который на расстояние казался таким крошечным, словно игрушечным.*

Был сдан вывод о том, что семантика лексемы «game» имеет следующую структуру:

### **TOY**

**Д1** - предмет, служащий детям для игры

**Д2** - безделушка

- шотл. женский головной убор из шерсти или льна
- легкий флирт.

**К1** - что-либо незначительное, несерьезное.

- что-либо крошечного размера.
- человек-игрушка в чужих руках.
- любовница.

В ходе исследования особенностей реализации концепта «игра» было установлено, что данный концепт может выражаться такими синтаксическими структурами, как сравнительные придаточные предложения, которые образуют гиперо-гипонимические группы лексемы «игра».

Приведем конкретные примеры.

1. Игры, изображающие живых существ:

**Teddy bear** – a stuffed toy bear [WNIDEL] – плюшевый медвежонок.

*Almost every child, I imagine, has at some time owned a much-loved Teddy Bear. - Почти у каждого ребенка, думаю я, в какой-то момент был любимый Мишка. - Hempstead H. Woodworker.*

2. Игры, имитирующие реальные предметы:

**Penny whistle** – a simple toy whistle [WNIDEL] – игрушечный свисток.

*When it comes to playing, Arthur's favourite instruments are the banjo, harmonica and penny whistle. - Когда дело доходит до игры, любимые игрушки Артура - это банджо, губная гармошка и свистулька. Country Living, The National Magazine Company Ltd.*

3. Игры для развития ловкости, чувства координации:

**Hula Hoop** – a large tubular plastic hoop rotated about the body by hip motion [WNIDEL] – пластмассовый обруч полый внутри, который вращается вокруг тела с помощью движения бедер.

*I'd swear you could do it with a child's hula hoop. - Я бы поклялся, что вы могли бы сделать это с детским обручем. - Rees E. Hunter's harem.*

4. Игры, развивающие мышление.

**Rattle** – a device that produces a rattle; specifically : a case containing pellets used as a baby's toy [CCELD] – приспособление, которое издает шум; особенно, какой-либо контейнер с шариками, используемый как детская игрушка.

*At about seven months of age the average baby is quite skilled at removing obstacles to prehension; is well able, for example, to pull a cushion away to reach a rattle behind it. - Примерно в семимесячном возрасте ребенок вполне успешно может устранять препятствия на своем пути, например, потянуть на себя подушку, чтобы добраться до погремушки за ней. - Tallis R. and R., The pursuit of mind.*

5. Оптические игры.

**Zoetrope** – an optical toy in which figures on the inside of the revolving cylinder are viewed through slits in its circumference and appear like a single animated figure [WNIDEL] – оптическая игрушка, состоящая из цилиндра на внутренней стороне которого изображены фигуры; если вращать цилиндр и при этом смотреть в прорези, сделаны в нем, то картинка «оживает».

*Another favourite is the zoetrope; they spend hours watching the simplest images move and flicker through the sides of the spinning drum. - Еще одной*

*любимой игрушкой был калейдоскоп; они часами наблюдали за простейшими изображениями, двигающимися и мелькавшими по сторонам крутящегося барабана. Country Living. London: The National Magazine Company Ltd.*

Итак, можно сделать вывод о том, что синтаксический концепт как фрагмент языковой картины мира, представленный типовой пропозицией или совокупностью типовых пропозиций, репрезентированных структурными схемами предложений, вариативность которых обусловлена интенциями говорящего относительно конкретной ситуации.

Изучение любого концепта непосредственно связано с исследованием среды выбора языковых средств его выражения, в том числе и средств метафорических.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

Интерес к игре как к категории начинает формироваться в XVIII веке. Именно тогда игра попадает в центр философского интереса. Немаловажное значение для изучения философских понятий, в том числе феномена игры, имели открытия немецкой классической философии в разработке идеи о познавательной активности субъекта, о развитии через становление и разрешение противоречий, всеобщей природы духа, сознания. Игру по-разному трактуют и интерпретируют, но в основном преобладает эстетический аспект в изучении этого явления, ориентация на творчество, искусство, что объясняется присутствием игрового поведения во всех проявлениях общественной жизни того времени.

Концепты - мыслительные образы, стоящие за языковыми знаками, означаемые языковых знаков. Концепты носят универсальный характер, т.к. являются продуктом мыслительной деятельности человека. Очень важной представляется содержательная составляющая концептов, т.к. именно их содержание фиксирует и репрезентирует различия в концептосфере того или иного народа. Концептосферу, т.е. глобальный образ мира, составляет совокупность культурологических и лингвокогнитивных концептов, и для нее больше важна содержательная, а не формальная организация концептов. На современном этапе развития лингвистики как науки широко изучаются синтаксические особенности концепта.

Синтаксический концепт как фрагмент языковой картины мира, представленный типовой пропозицией или совокупностью типовых пропозиций, репрезентированных структурными схемами предложений, вариативность которых обусловлена интенциями говорящего относительно конкретной ситуации.

Изучение любого концепта непосредственно связано с исследованием среды выбора языковых средств его выражения, в том числе и средств

метафорических. Концепт «игра» как сложный комплекс различных признаков имеет разноуровневую репрезентацию в языке. Наиболее значимым с этой точки зрения является лексический уровень. Синтаксические структуры, вводимые союзами *as if*, *as though* (контрфактивная модальность), не могут, естественно, заменить систему лексем и фразеологизмов, семантика которых достаточно полно выражает особенности такой ментальной единицы, как концепт «игра».

В своей работе мы разработали рекомендации о практическом применении в устной и письменной работе лексико-семантического поля «игра» на уроках английского языка в рамках реализации ФГОС второго поколения посредством организации научно-исследовательской деятельности с обучающимися среднего звена общеобразовательной школы.

Научно-исследовательская работа обучающихся – это возможность решения исследовательских дилемм, которые персонально важны для школьника и при этом содействуют формированию новых знаний.

Организация научно-исследовательской деятельности с обучающимися среднего звена общеобразовательной школы как внеурочной деятельности на данном этапе четко регламентируется стандартами ФГОС второго поколения.

В заключение исследования был представлен научный доклад подготовленный доклад учащимися по теме «Особенности синтаксических средств выражения концепта «игра» в английском языке».



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357) [Электронный ресурс] – URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/> (дата обращения 13.12.16)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897) [Электронный ресурс] – URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938> (дата обращения 19.12.16)
3. Александрова Н.А. Взаимодействие культур – способ сохранения культурного многообразия//Использование современных технологий обучения иностранному языку в учебно-воспитательном процессе при реализации ФГОС нового поколения в школе и вузе. Сборник материалов I Республиканской научно-практической конференции / Мар. гос. ун-т. – Йошкар-Ола, 2013. – С. 5-9. [Электронный ресурс] – URL: <http://marsu.ru/structur/BasicUnits/fackultet/fiy/files/Sbornik.pdf> (дата обращения 20.12.16)
4. Алефиренко, Н. Ф. Современные проблемы науки о языке : учебное пособие / Н. Ф. Алефиренко. – Москва : Флинта, 2011. – 345 с.

5. Аскольдов, С. А. Концепт и слово. Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / С. А. Аскольдов; под. ред. В. П. Нерознака. – Москва : АсТ, 2014. – 321 с.
6. Бабушкин, А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка / А. П. Бабушкин. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 2011. – 104 с.
7. Барышников Е.Н. Внеурочная деятельность обучающихся: основные подходы и условия осуществления//Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: материалы II Всероссийской научно-практической конференции / под ред. А.В. Кислякова, А.В. Щербакова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – С. 11-18. [Электронный ресурс] – URL:  
[http://dopedu.ru/attachments/article/528/%D0%92%D0%BD%D0%B5%D1%83%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D0%B4%D0%B5%D1%8F%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C\\_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F\\_2014.pdf](http://dopedu.ru/attachments/article/528/%D0%92%D0%BD%D0%B5%D1%83%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D0%B4%D0%B5%D1%8F%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F_2014.pdf) (дата обращения 15.12.16)
8. Беседина, Н. А. Морфологически передаваемые концепты : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04, 10.02.19 / Беседина Наталья Анатольевна. – Тамбов, 2006. – 39 с.
9. Бим, И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И. Л. Бим. – Москва. : АсТ, 2011. – 278 с.
10. Болдырев, Н. Н. Когнитивная семантика : учебное пособие / Н. Н. Болдырев. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. ун-та, 2009. – 140 с.

- 11.Бородина, Н. А. Синтаксическая реализация концепта «мыслительная деятельность» в русском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Бородина Надежда Анатольевна. – Елец, 2010. – 32 с.
- 12.Булынина, М. М. Глагольная каузация динамики синтаксического концепта (на материале русской и английской лексико-семантических групп глаголов перемещения объекта) / М. М. Булынин. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2014. – 212 с.
- 13.Вежбицка, А. Лексикография и концептуальный анализ / А. Вежбицка. – Москва : Просвещение, 2012. – 321 с.
- 14.Дейкова, Л. А. Культура как аспект иноязычного лингвистического образования. Проблемы системного развития цивилизованного интегрированного общества / Под редакцией Н. Д. Никандрова, Н. И. Калакова. – Ульяновск, 2011. – С. 62-101.
15. Делез, Ж. Что такое философия /Ж. Делез, Ф. Гваттари. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 278 с.
- 16.Дзюба, Е. В. Концепт и исторический концепт / Е. В. Дзюба // Политическая лингвистика. – 2011. – № 3. – С. 37.
17. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов : пер. с древнегреч. М. Л. Гаспарова. – Москва : Мысль, 2011. – 342 с.
18. Дубровская, О. Г. Русские и английские пословицы как лингвокультурологические единицы (фреймовая классификация пословиц об уме, глупости, любви, труде и лени) : учебное пособие для студентов / О. Г. Дубровская. – Тюмень : Из-во Тюмен. гос. ун-та, 2002. – 543 с.
19. Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т. В. Душеина // Иностранный язык в школе. – 2013. – № 5. – С. 32-33.
20. Евдокимова Е. В. Программа внеурочной деятельности «Занимательный английский» общекультурное направление (модифицированная) [Электронный ресурс] – URL:

- [www.school62.moy.su/FGOSNOO/.../programma\\_zanimatelnyj\\_anglijskij.pdf](http://www.school62.moy.su/FGOSNOO/.../programma_zanimatelnyj_anglijskij.pdf)  
(дата обращения 25.12.16)
21. Евладова Е. Б. Внеурочная деятельность и дополнительное образование детей в условиях реализации ФГОС второго поколения [Электронный ресурс] – URL: <http://ipk74.ru/virtualcab/professional/vneurochnaya-deyatelnost/vneurochnaya-deyatelnost-i-dopolnitelnoe-obrazovanie-detej-v->  
(дата обращения 17.12.16)
22. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам : учебное пособие / Г. В. Елизарова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2005. – 234 с.
23. Зимняя, И. А., Сахарова, Т. Е. Проектная методика обучения иностранному языку / И. А. Зимняя, Т. Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 6. – С. 34.
24. Кант, И. Критика способности суждения : сочинения в 6 т. / И. Кант. – Москва : ЭКСМО, 2011. – Т.5. – 256 с.
25. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс : учебник / В. И. Карасик. – Москва : Гнозис, 2010. – 390 с.
26. Кобозева, И. М. Лингвистическая семантика : учебник / И. М. Кобозева. – Москва : Эдиториал УРСС, 2012. – 321 с.
27. Коростылёв, В. С., Пассов Е. И., Кузовлев В. П. Принципы создания коммуникативного обучения иноязычной культуре / В.С. Коростылёв, Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 2. – С. 34.
28. Кравченко, А. В. Когнитивный горизонт языкознания / А. В. Кравченко. – Иркутск : ИГЛУ, 2012. – 482 с.
29. Курякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Курякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. – Москва : ВЛАДОС, 2011. – 290 с.
30. Кубрякова, Е. С. Части речи с когнитивной точки зрения / Е. С. Кубрякова. – Москва : ВЛАДОС, 2011. – 425 с.

31. Кубрякова, Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – Москва : Филол. фак. МГУ им. М. В. Ломоносова, 2009. – 245 с.
32. Максимова, И. Р., Мильруд, Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / И.Р. Максимова, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 4. – С. 33.
33. Маслова, В. А. Введение в когнитивную лингвистику : учебное пособие / В. А. Маслова. – Москва : Флинта : Наука, 2007. – 296 с.
34. Мартыянова, Т. М. Использование проектных заданий на уроках английского языка / Т.М. Мартыянова // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 2. – С. 23-25.
35. Очирова, И. Н. Синтаксический концепт «небытие» в русском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук. / Очирова И.Н. – Волгоград, 2011. – 36 с.
36. Петровский, Н.В. Психология. Словарь / Н. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.
37. Пименова, М. В. Коды культуры и принципы концептуализации мира // *Studia Linguistica Cognitiva*. Вып. 1. Язык и познание: Методологические проблемы и перспективы / М. В. Пименова. – Москва : Аст, 2012. – 325 с.
38. Попова, З. Д. К проблеме унификации лингвокогнитивной терминологии. Введение в когнитивную лингвистику / З. Д. Попова, А. И. Стернин. – Кемерово, 2013. – 292 с.
39. Разагатова Н.А. Городская межшкольная конференция «Первые шаги в науку» (для учащихся 1- 7 классов) / Н. А. Разагатова. – Самара : Изд-во МГПУ, 2003. – 76 с.
40. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А. И. Савенков. – Москва : Ось-89, 2006. – 480 с.

41. Самкова, Л. Н. Национально-региональный компонент как средство формирования социокультурной компетенции на уроках английского языка / Л. Н. Самкова // Интернет и образование. – 2011. – № 32. – С. 19–22.
42. Сергеева, Н. М. Ум и разум. Антология концептов. / Н.М.Сергеева; под. ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина. – Волгоград : Парадигма, 2012. Т.1. – 401 с.
43. Степанов, Ю. С. Концепт. Константы : Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю. С. Степанов. – Москва : Наука, 2012. – 321 с.
44. Степанов, Ю. С, Проскурин С. Г. Константы мировой культуры. Москва : ЭКСМО, 2012. – 354 с.
45. Сусов, И. П. Понятие vs концепт / И. П. Сусов, А. А. Сусов. Тверской лингвистический меридиан. Вып. 4. – Тверь, 2013. – С. 3-10.
46. Сысоев, П. В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 4. – С. 14–20.
47. Сысоев, П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 4. – С. 12–18.
48. Телия В. Н. Экспрессивность как проявление субъективного фактора в языке и её прагматическая ориентация. Человеческий фактор в языке: языковые механизмы экспрессивности / В. Н. Телия. – Москва : Наука, 2009. С. 5-35.
49. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – Москва : Слово, 2011. – 398 с.
50. Теслина, С. В. Проектные формы работы на уроке английского языка / С. В. Теслина // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 7. – С. 26.
51. Тысько, Л.А. Исследовательская деятельность учащихся в общеобразовательной школе / Л. А. Тысько // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2006. – №4. – С. 14-22.

52. Флиер, А. Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики / А. Я. Флиер // Общественные науки и современность. – 2012. – № 2. – С. 151-165.
53. Хейзинга, Й. Homo ludens: Статьи по истории культуры / Й. Хейзинга. – Москва : Прогресс : Академия, 2012. – 321 с.
54. Хренов, Н. А. Человек играющий» в русской культуре / Н. А. Хренов. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2014. – 289 с.
55. Brumfit Ch. The Communicative Methodology in Language Teaching. - Cambridge. : University Press, 2008. 389 p.
56. Harmer J. How to teach English. Longman. : Pearson Education Ltd., 1998. P. 97-110.