

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ

БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

(Н И У «Б е л Г У»)

П Е Д А Г О Г И Ч Е С К И Й И Н С Т И Т У Т

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Выпускная квалификационная работа

студентки очной формы обучения

направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование,

профиль Иностранный язык (первый, второй),

5 курса группы 02051106

Поповой Юлии Сергеевны

Научный руководитель:

к.п.н., доцент Борисова Л.Н.

Белгород 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. Теоретические основы использования невербальных средств общения в процессе обучения иностранному языку	6
1.1. Теоретический анализ научной литературы по проблемам изучения и использования невербальных средств общения в обучении иностранному языку.....	6
1.2. Функции и классификация невербальных средств общения.....	10
1.3. Семантика и расшифровка невербальных средств общения.....	19
Выводы по ГЛАВЕ I	29
ГЛАВА II. Невербальное поведение учителя английского языка в процессе обучения аспектам языка и видам речевой деятельности	31
2.1. Особенности восприятия и понимания невербальных сигналов учителя младшими школьниками.....	31
2.2. Использование учителем невербальных средств общения в обучении фонетике, лексике, грамматике английского языка.....	34
2.3. Невербальное поведение учителя английского языка в процессе обучения видам речевой деятельности.....	42
Выводы по ГЛАВЕ II	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	53
ПРИЛОЖЕНИЕ	58

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования проблем использования невербальных средств общения в процессе обучения младших школьников английскому языку обусловлена рядом факторов.

С одной стороны, достаточно изучена и активно продолжает изучаться природа невербальных средств общения, их функции, их роль в процессе взаимодействия людей друг с другом. Эти проблемы привлекают внимание психологов, социологов, лингвистов, культурологов и появившихся в последние десятилетия невербаликов – специалистов в области невербальной коммуникации.

С другой стороны, по сравнению с огромным количеством литературы по невербалике, наблюдается сравнительно мало научных работ, специальной литературы, учебных пособий, в которых была бы дана методическая интерпретация достигнутого, а именно – специфика функционирования невербальных средств общения в учебной деятельности, где они выступают в качестве важного компонента, необходимого для установления и поддержания отношений и взаимопонимания между учителем и учащимися.

Если в конце прошлого века научные исследования невербалики были посвящены психолого-дидактическим основам обучения школьников невербальным средствам общения, дидактическим условиям комплексного обучения невербальным сигналам на уроках иностранного языка в начальной школе, то сегодня наблюдается активное обращение к вопросу осознанного использования учителем невербальных средств общения на уроках английского и любого иностранного языка.

Итак, значение невербальных средств общения в деятельности учителя, выявление широких возможностей использования их в учебной деятельности, оптимальность, уместность их использования учителем при проведении урока

английского языка в младших классах определяют актуальность избранной нами темы исследования.

Объект исследования – невербальные средства общения.

Предмет исследования – использование невербальных средств общения учителем в процессе обучения младших школьников английскому языку.

Цель исследования – выявить и обосновать особенности использования учителем невербальных средств общения и продемонстрировать эффективность в процессе обучения младших школьников англоязычному общению.

Цель определила постановку и решение следующих **задач**:

1. Рассмотреть теоретические основы использования невербальных средств общения в процессе обучения иностранному языку.
2. Определить функции и представить классификацию невербальных средств общения.
3. Расшифровать значения невербальных средств, наиболее часто используемых учителем в учебном процессе.
4. Изучить особенности восприятия и понимания невербальных сигналов учителя младшими школьниками.
5. Продемонстрировать эффективность использования учителем невербальных сигналов при обучении аспектам английского языка и видам речевой деятельности.

Теоретической базой исследования послужили работы известных отечественных и зарубежных учёных-невербаликов, авторов известных книг по невербальной коммуникации: А.А. Акишина, И.Н. Горелов, А. Пиз, Р.С. Екман, А.К. Mehrabian и другие.

Фактическим материалом послужили тексты из учебника «Enjoy English – 2» М.З. Биболетовой и др.

Методы исследования:

– изучение и анализ отечественной и зарубежной психологической,

лингвистической и методической литературы по теме исследования;

– наблюдение за реальной учебной деятельностью учителя и учащихся на уроках;

– наблюдение и видеозаписи применяемых учителем невербальных средств общения.

Практическая значимость заключается в описании невербальных средств, наиболее часто используемых учителями на уроках английского языка в процессе объяснения, введения и закрепления языкового и речевого материала.

Предложена методика применения учителем НСО в процессе обучения младших школьников аспектам языка и видам речевой деятельности. Фрагменты материалов исследования могут быть использованы студентами на уроках иностранного языка при прохождении практики, а также на практических занятиях по дисциплине «Методика обучения иностранному языку».

Апробация работы проводилась при прохождении учебной и педагогической практики в МБОУ "Средняя общеобразовательная школа №20" г. Белгорода (2015, 2016 гг.), на уроках английского языка в 2–3 классах.

Результаты исследования докладывались на секционном заседании студенческой научно-практической конференции в рамках Научной сессии НИУ «БелГУ» – 2016.

Материалы исследования нашли отражение в статье: «Невербальные средства общения как необходимые компоненты в речевом поведении учителя иностранного языка», изданной в 2016 году.

Содержание исследования находит своё отражение в структуре выполнения квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, списка использованной литературы и трёх приложений.

ГЛАВА I. Теоретические основы использования невербальных средств общения в процессе обучения иностранному языку

1.1. Теоретический анализ научной литературы по проблемам изучения и использования невербальных средств общения в обучении иностранному языку

Первым научным трудом, посвящённым проблемам несловесных сигналов можно считать работу знаменитого Чарльза Дарвина «Выражение эмоций животными и человеком», в которой учёный сравнивал эмоции животных и людей, и пришел к выводу, что формы их проявления у них и у нас практически сходны. Именно поэтому мы понимаем «в каком настроении находятся животные, а животные – как настроен человек» (Дарвин, 1872: 128). Но только спустя полвека психологи, лингвисты, социологи, нейрофизиологи, культуроведы приступили к активному изучению невербальных сигналов, их природы, их функций, их значений, к изучению их воздействия на психику человека.

Первыми научными исследованиями невербального общения (Non-verbal communication) стали труды американских ученых 50-70-х гг. прошлого века, уже по названиям которых можно сделать вывод, что основное внимание было уделено исследованиям кинесических сигналов – жестам, мимике, телодвижениям: Introduction to Kinesics (Birdwhistell, 1952), The Communication of Emotional Meaning (Davitz, 1964), Nonverbal communication (Mehrabian, 1972), Non-Verbal Behaviour (Hore, 1976), Face-to-Face Interaction (Duncan, 1977), Body Code (Lamb, Watson, 1979), Emotion in Human Face (Ekman, Friesen, 1992).

Одним из тех, кто наиболее полно описал особенности невербального языка был американский психолог Роберт Харрисон. Он охарактеризовал этот язык как природный (дан нам от рождения), первичный (невербальные сигналы проявляются раньше, чем человек начинает говорить), правополушарный. Онтогенически невербальные сигналы общения старше языковой речи и имеет в отличие от вербального языка не временную последовательность, а пространственно-временную целостность (Горелов, 1998: 53).

Другой учёный – немецкий психолог и психиатр Карл Леонхард в 1976 году опубликовал монографию «Мимические, жестовые и фонические средства эмоционально-коммуникативной выразительности» (Leonhard, 1976). Автор впервые проанализировал исследования по проблемам невербалики, начиная с работ Чарльза Дарвина. Он впервые подробнейшим образом классифицировал уже расшифрованные в различных источниках невербальные сигналы, описал и показал в схемах, рисунках, на фотографиях значения сигналов мимики, жестов, определил их функции.

Учёный обратил внимание, что, во-первых, все сигналы обязательны при общении, хотя чаще всего не осознаются говорящим, но учитываются слушающим, наблюдающим за собеседником; во-вторых, невербальные сигналы общения являются универсальными и не зависят от пола, возраста, национальности и культуры (хотя и не всё, но очень многое можно понять, разговаривая друг с другом только на невербальном языке); в-третьих, невербальные сигналы универсального типа свойственны и животным, без чего была бы немыслима их дрессура и невозможно было бы общение людей с домашними животными.

Нельзя обойти вниманием работы американских ученых Джулиуса Фаста «Язык тела» и Эдуарда Холла «Как понять иностранца без слов», которые были переведены на русский язык и изданы лишь в 1997 году (Фаст, Холл, 1997).

Самым известным в нашей стране исследователем невербальных сигналов общения является знаменитый австралийский психолог, знаток

человеческого общения Аллан Пиз – автор уникальной методики обучения общению, в частности, искусству невербального общения. Первая его книга «Язык телодвижений» (“Body language”) вышла в 1978 году тиражом в один миллион экземпляров на 26 языках мира. На русский язык была переведена в 1992 году (Пиз, 1992).

Сегодня Аллан Пиз и его соавторы – авторы десятков бестселлеров (Пиз 2000, 2002, 2008, 2009 и др.). Наконец, в 2015 году появилась новая книга Аллана и Барбары Пиз «Новый язык телодвижений. Расширенная версия» (Пиз, 2015).

Ни один жест не остался без внимания! Мимика, позы, манеры, походка, взгляд – полная расшифровка всех телодвижений, по которым можно легко разгадать настоящие чувства и мысли других людей. «...читать любого человека как книгу, выбирать правильную линию поведения, чувствовать себя уверенно и непринужденно в любой обстановке, принимать самые верные решения – всё это теперь реально и доступно каждому. Эта книга также поможет осознать и собственные невербальные сигналы, научит использовать их для эффективного общения» (Пиз, 2015: 5).

С начала 80-х гг. прошлого века невербальный компонент коммуникации стал активно изучаться отечественными учёными-лингвистами, социолингвистами, психологами, психолингвистами (Горелов 1980; Галичев 1986, 1987; Акишина 1991; Григорьева 2001, 2004; Богуславский 2004; Кузнецов 2007; Хомич 2008 и многие другие).

Все вышеперечисленные исследователи невербалики описывают психологическую и лингвистическую природу невербальных сигналов, предлагают свои определения и классификации, решая во многом проблему систематизации и описания невербальных сигналов общения.

Так, в лингвистике решаются проблемы взаимосвязи вербальных и невербальных средств в речевом потоке.

В психологии определяется роль и функции невербальных средств в

регуляции общения, в невербальном поведении как деятельности.

В психолингвистике, исследуя онтогенез детской речи, речевое поведение здоровых детей, «проблемных» детей (глухих, глухонемых, детей с частичными нарушениями речевого аппарата), учёные уделяют достаточно серьёзное внимание роли невербальных сигналов в процессе общения:

– жестовый язык глухих как пример знаковой системы, замещающий естественный язык (Маринина, 2004);

– невербальные сигналы коммуникации, как эффективная система, замещающая естественный язык или дополняющая его (Фрумкина, 2001).

Психологи, лингвисты, культурологи исследуют культурно-специфические особенности невербального общения в разных странах и сопоставляют невербальные средства родного и иностранного языка (Смирнова, 1975: 31).

В методике преподавания иностранных языков рассматриваются возможности использования невербальных средств как способа повышения эффективности обучения иностранному языку.

Большой вклад в осмысление роли НСО в процессе обучения иностранным языкам внесли многочисленные научные работы лингвистов, методистов, психологов, посвящённые проблемам обучения русскому языку как иностранному.

Пик этих исследований и публикаций приходится на конец 60-х– 80-х годов прошлого века, когда в СССР был открыт первый университет, где стали обучать русскому языку иностранных студентов, приехавшие из разных стран мира (Университет дружбы народов им. Патриса Лумумбы, ныне Российский университет Дружбы Народов). Большинство из них не владели языком-посредником (английским, французским, немецким, испанским, португальским), а преподаватели русского языка не знали родных языков студентов, таких, например, как пушту, дари, амхарский, тигри, суахили, йоруба, и др. Более того, у приезжавших тогда иностранных студентов не было

словарей, да и у преподавателей их тоже не было. Вот и приходилось искать беспереводные приёмы, способы семантизации русской лексики, объяснения грамматики, постановки артикуляции, интонации и т.д.

Одним из самых эффективных методов оказался метод обучения русскому языку как иностранному с помощью невербальных сигналов общения (Леонтьев 1967, 1974; Волос 1972; Колшанский 1974; Красильникова 1977; Верещагин, Костомаров 1981, 1986; Акишина 1986, 1991; Муханов 1989; Прохоров, Стернин 2002 и многие другие).

Специалисты в преподавании иностранных языков тоже стали активно разрабатывать методики обучения иностранным языкам в школе и вузе с помощью невербальных сигналов общения (Смирнова 1977; Городникова 1983; Галичев 1986; Лабунская 1986; Фёдорова 1995; Баженова И.С. 1996; Петрова 1998; Вежбицкая 1999; Баженова Н.Г. 2000; Должникова 2000; Крейдлин 2002).

Сегодня стало вполне очевидным необходимость изучения невербальных сигналов и их применения в учебном процессе.

1.2. Функции и классификация невербальных средств общения

Прежде чем рассмотреть функции, выполняемые невербальными средствами в акте общения, дадим определение этому понятию.

Невербальный (от лат. *verbalis* – устный, словесный).

Невербальные (неречевые, несловесные) средства общения есть «совокупность действий, поступков, передаваемых с помощью жестов, мимики, взгляда, телодвижений, поз, манеры держаться, которые несут в речевом общении определённую смысловую и эмоциональную информацию» (Азимов, Щукин, 1999: 178).

Чтобы ещё раз убедиться в необходимости тщательного изучения

природы невербальных средств, их роли в процессе взаимодействия людей друг с другом вообще и в педагогическом общении учителя и обучающихся в частности, назовём функции, которые эти средства (сигналы) выполняют в процессе общения и их взаимосвязь с вербальной коммуникацией.

Элементы вербальной и невербальной коммуникации могут дополнять, опровергать и замещать друг друга.

С этой точки зрения можно говорить о *следующих функциях НСО*.

1. НСО могут адекватно *дополнять* вербальное общение (ВО), т.е. они полностью соответствуют значению слов. Говоря «*Good afternoon. How are you? I am very glad to see you*» вы улыбаетесь, подходите ближе к собеседнику (примерно на метр), чуть наклоняете корпус, смотрите в глаза, руки направлены к собеседнику ладонями вверх (знак доброжелательности), корпус параллельно корпусу собеседника.

Ваше невербальное поведение в данном случае конгруэнтно.

2. Невербальное поведение может *противоречить* вербальному.

Говоря те же самые слова, вы не смотрите в глаза собеседнику, говорите хмуро, низким тоном, держите расстояние с собеседником до полутора-двух метров, корпус под углом 45 °, взгляд получается из-под лобья.

Такое невербальное поведение опровергает ваши позитивные слова, и оно неконгруэнтно.

3. Невербальные средства могут *замещать* целые слова, фразы, диалоги.

В таких случаях говорят: «Понятно без слов». Например, можно жестами показать, что вы вызываете ученика выйти к доске или просите подать что-то, показать тетрадь с домашним заданием и т.п.

Можно без слов сообщать друг другу определённую информацию, построить диалог.

Например, ситуация «ученик был вызван к директору школы и возвращается в класс».

Учитель: Кивок головой снизу вверх (Well, how do matters stand?)

Ученик: Махнул рукой и покачал головой (Not very good).

4. Невербальные средства могут *регулировать* вербальное общение.

Так, фразу: «*Start talking*» можно заменить жестами «кивок головы сверху вниз; рука, согнутая в локте направлена к собеседнику ладонью вверх», смотрите доброжелательно в глаза собеседнику.

«*Keep talking*» – кисть руки ладонью вверх совершает круговые обороты по часовой стрелке, «*stop talking*» – кисть руки ладонью вниз совершает одно-два вертикальных движения.

5. Невербальные сигналы служат лучшему *запоминанию* слов, фраз, стихотворений, способствуют вызову лексических единиц из памяти.

Объясняется это тем, что при запоминании используются одновременно не только слуховой и зрительный каналы, но и моторика: артикуляция, ритм, жесты, телодвижения, что значительно способствует долговременной памяти.

Например, как можно с помощью невербальных сигналов легко запомнить определение понятия «общение»:

«Общение – это процесс взаимодействия двух и более людей с целью обмена информацией посредством языка и других знаковых систем».

Это определение мы легко запомнили на курсе «Искусство общения учителя иностранного языка», поскольку преподаватель сопровождал все подчеркнутые слова жестами, голосом, логическим ударением.

6. Ещё одной важной функцией невербальных средств является *эмотивная функция*.

Если слова используются для передачи фактов, то НСО несут информацию о нашей оценке этих фактов, о нашем отношении к собеседнику.

Эмоции, а их огромное количество, трудно описать словами. В письменном тексте описание одной эмоции может исчисляться не одним десятком слов и предложений. Невербальные сигналы могут выразить эту эмоцию за одну секунду.

Функции невербальных сигналов, их роль, их предназначение в общении людей метко и точно выразил в своём стихотворении «Жесты» поэт В. Попов:

Как они выразительны –
 Рук надежи,
 Междометия глаз,
 Губ глагол откровенный!
 Трудно ими поведать о сути вселенной,
 Но легко –
 О любом состоянии души.
 Можно так потрясающе громко молчать,
 Так вздохнуть,
 Так взглянуть,
 Так чуть двинуть межбровьем,
 Так со лба отстранить непослушную прядь -
 Что покажется всякая речь
 Пустословьем.

Классификация невербальных средств общения

В социально-психологических исследованиях разработаны различные классификации невербальных средств общения.

Одну из первых классификаций НСО предложил Д. Вундерлих. Он выделил две группы невербальных средств общения.

1. Паралингвистические СО – невербальные средства, сопровождающие вербальный язык (громкость, интонация).
2. Собственно невербальные средства, т.е. невербальные способы, которые сопровождают общение:
 - коммуникативная моторика (жесты, мимомоторика, телодвижения, которые выполняют определённые функции в общении);
 - естественно-биологическое сопровождение (вздохи, слёзы, смех, кашель);
 - внешние имиджеобразующие средства (косметика, одежда)

(Вундерлих, 1970: 8).

Заслуживает внимание классификация, предложенная В.А. Лабунской. Автор выделяет следующие компоненты классификации:

1. Ведущие системы отражения (акустическая, оптическая, тактильно-кинестезическая, ольфакторная).
2. Структуры:
 - кинесическая структура, которая создаёт основное свойство невербального поведения – движения;
 - экстралингвистическая структура, которая рассматривает включение в речь пауз, а также психофизиологических проявлений человека, например, плач, кашель, смех, вздох, шёпот и т.п.;
 - просодическая структура, к которой относятся явления высоты, тона, длительности, силы звука, удара, тембра голоса;
 - такесическая структура, элементами которой являются физический контакт и расположение тела в пространстве.
3. Подструктуры: экспрессия, контакт глаз, статические и динамические прикосновения.
4. Компоненты: выразительные движения, физиогномика.
5. Элементы: поза, жест, мимика, стук, похлопывание и др. (Лабунская, 1986: 17).

Интерес представляет ещё одна классификация. Г.Е. Крейдлин, автор многих работ по семиотике, к невербальной семиотике относит «десять отдельных наук»:

1. Паралингвистика (наука о звуковых кодах невербальной коммуникации).
2. Кинесика (наука о жестах и жестовых движениях, о жестовых процессах и жестовых системах).
3. Гаптика (наука о языке касаний и тактильной коммуникации).
4. Аускультация (наука о слуховом восприятии звуков, аудиальном поведении людей в процессе коммуникации).
5. Окулесика (наука о языке глаз и визуальном поведении людей во время общения).
6. Гастика (наука о знаковых коммуникативных функциях пищи и

напитков, о приёме пищи, о культурных и коммуникативных функциях снадобий и угощений).

7. Ольфакция (наука о языке запахов, смыслах, передаваемых с помощью запахов, и роли запахов в коммуникации).
8. Проксемика (наука о пространстве коммуникации, его структуре и функциях).
9. Хронемика (наука о времени коммуникации, о его структурных, семиотических и культурных функциях).
10. Системология (наука о системах объектов, каковыми люди окружают свой мир, о функциях и смыслах, которые эти объекты выражают в процессе коммуникации) (Крейдлин, 2002: 14).

Изучив ряд других классификаций, мы постарались составить, на наш взгляд, наиболее универсальную классификацию, которая включала бы компоненты уже существующих классификаций, но была бы к тому же наиболее понятна и пригодна для практики обучения и родному языку, и иностранному.

Поскольку невербальная коммуникация осуществляется с помощью органов чувств – зрения, слуха, осязания, обоняния, мы и взяли в основу классификации данные каналы восприятия:

- зрительный канал (по нему воспринимается наибольшее количество невербальных сигналов);
- акустический канал;
- тактильный канал;
- ольфакторный канал.

В результате невербальные средства общения мы разделили на четыре группы: визуальные, акустические, тактильные, ольфакторные.

Рассмотрим эту классификацию, результаты которой сведены в таблице 1.1.

I. Визуальные сигналы

Кинесические сигналы (кинесика)

Экспрессивно-выразительные движения:

- мимика
- жесты
- поза
- осанка
- походка

Визуальный контакт:

- направление взгляда
- время контакта
- частота контакта

Проксемические сигналы (проксемика)

- дистанция
- персональное пространство
- ориентация

Кожные реакции

- покраснение
- побледнение
- вспотение

Вспомогательные сигналы***Средства:***

- подчёркивания
- сокрытия
- преобразования телосложения

II. Акустические сигналы***Паралингвистика (фонация, интонация):***

- | | |
|---------------|-----------------------|
| – артикуляция | – интенсивность |
| – громкость | – логическое ударение |
| – темп | – тембр |
| – мелодика | – высота тона |
| – ритм | – заполнение пауз |

Экстралингвистика:

- смех
- плач
- вздохи
- кашель
- речевые паузы

III. Тактильные сигналы (такесика)

- прикосновение

- похлопывание
- рукопожатие
- объятие
- поцелуй

IV. Ольфакторные сигналы (ольфакторика)

- запахи окружающей среды (приятные, неприятные)
- запахи человека (естественные, искусственные)

«Таблица 1.1. Невербальные сигналы общения»

Невербальные сигналы общения

ВИЗУАЛЬНЫЕ СИГНАЛЫ				
<i>Кинесика</i>		<i>Проксемика</i>	<i>Кожные реакции</i>	<i>Вспомогательные сигналы</i>
<i>Экспрессивно-выразительные движения:</i>	<i>Визуальный контакт:</i>			<i>Средства:</i>
<ul style="list-style-type: none"> • мимика • осанка • жесты • походка • поза 	<ul style="list-style-type: none"> • направление взгляда • время контакта • частота контакта 	<ul style="list-style-type: none"> • дистанция • персональное пространство • ориентация 	<ul style="list-style-type: none"> • покраснение • побледнение • вспотение 	<ul style="list-style-type: none"> • подчёркивания • сокрытия • преобразования телосложения
АКУСТИЧЕСКИЕ СИГНАЛЫ			ТАКТИЛЬНЫЕ СИГНАЛЫ	ОЛЬФАКТОРНЫЕ СИГНАЛЫ
<i>Паралингвистика (фонация, интонация):</i>		<i>Экстралингвистика:</i>		<i>Такесика:</i>
<ul style="list-style-type: none"> • артикуляция • громкость • темп • мелодика • ритм • интенсивность 	<ul style="list-style-type: none"> • логическое ударение • тембр • высота тона • заполнение пауз 	<ul style="list-style-type: none"> • смех • плач • вздохи • кашель • речевые паузы 	<ul style="list-style-type: none"> • прикосновение • похлопывание • рукопожатие • объятие • поцелуй 	<i>Ольфакторика:</i>
				<ul style="list-style-type: none"> • запахи окружающей среды (приятные, неприятные) • запахи человека (естественные, искусственные)

1.3. Семантика и расшифровка невербальных средств общения

В рамках настоящей выпускной квалификационной работы не представляется возможным детально рассмотреть и расшифровать значения невербальных сигналов. На сегодня наиболее полная версия значений НСО представлена в книге Аллана и Барбары Пиз «Новый язык телодвижений» (Пиз А., Пиз Б., 2015).

Рассмотрим наиболее значимые и часто употребляемые в учебно-воспитательном процессе НСО, которые необходимо уметь различать и правильно истолковывать и учителю, и учащимся с целью достижения эффективности обучения.

Наиболее значимы кинесические средства – зрительно воспринимаемые движения другого человека, выполняющие выразительно-регулятивную функцию в общении. К кинесике относятся выразительные движения, проявляющиеся в мимике, взгляде, жесте, позе, осанке, походке.

Особая роль в передаче и восприятии информации отводится **мимике** – движениям мышц лица, выражающим внутреннее душевное состояние человека. Именно мимика позволяет выразить все эмоции человека: печаль, радость, счастье, гнев, страх, презрение...

Недаром знаменитый итальянский художник-портретист Амедео Модильяни (1884–1920 гг.) говорил: «Человеческое лицо – наивысшее создание природы».

В специальной литературе встречается более двадцати тысяч описаний выражения лица. Чтобы как-то их классифицировать, была предложена методика знаменитого калифорнийского учёного-невербалика, «мастера истины», доктора Пола Экмана и его соратников (Ekman P., Friesen W., Ellsworth P., 1992). Принцип следующий: лицо человека делится горизонтальными линиями на три зоны:



- брови и лоб,
- глаза и нос (носогубные складки),
- рот (область вокруг рта), губы и подбородок.

Выделяются шесть основных эмоций, наиболее часто выражаемых при помощи мимических средств (см. приложение 1):

- | | |
|-------------------|---------------------------|
| – радость/счастье | – страх |
| – печаль/грусть | – удивление |
| – гнев | – отвращение (презрение). |

Все движения мышц лица в названных эмоциональных состояниях скоординированы и складываются из спонтанных (неосознаваемых) мимических реакций, управлять которыми достаточно сложно. Распознавать, оценивать, корректировать их на ранних стадиях у себя и у других учит новая книга Пола Экмана «Психология эмоций» (Экман, 2014).

Учителю очень важно научиться осознанно управлять своим лицом, чтобы в нужный момент усиливать, сдерживать или скрывать свои эмоции.

Проблема некоторых учителей в нашей стране – практическое отсутствие движений мышц лица, что делает процесс обучения малоэффективным (теряется до 15–20 % информации). Лицо, как правило, при этом выглядит безучастным, унылым, уставшим, недовольным, равнодушным, недоброжелательным. Ученики отзеркаливают мимику учителя и выглядят на уроке такими же. Откуда же тогда взяться эффективному взаимодействию обучающего и обучаемых.

Одной из причин неподвижного лица является отсутствие улыбки на лице.

Улыбка – один из самых универсальных способов расположить к себе

учащихся. Улыбка характеризует улыбающегося учителя как хорошего, доброго. Улыбка вызывает ответную положительную эмоцию у учащихся, легко отзеркаливается. Улыбка поднимает настроение самому говорящему (учителю). Улыбка стимулирует продолжение контакта.

Известно, что когда человек улыбается и испытывает положительные эмоции, работоспособность мозга повышается.

Неслучайно поэтому в 30-е годы прошлого века в США была принята программа «Улыбнись». Она действует сегодня также практически во всех странах Европы.

В нашей стране улыбаться без причины не принято. У нас улыбка – признак личного расположения к собеседнику. У нас царит бытовая неулыбчивость: за всю историю страны не было причин улыбаться, да их и сейчас нет. Но как бы там не было, учитель в школе (да и все, кто находится на рабочем месте, за исключением некоторых профессий) обязан входить в класс, вести урок с лёгкой улыбкой, что моментально делает лицо доброжелательным.

С мимикой тесно связан **взгляд** (визуальный контакт), составляющий исключительно важную часть общения. Общаясь, люди стремятся к обоюдности и испытывают дискомфорт, если она отсутствует. С собеседником (учащимся) обязательно следует поддерживать зрительный контакт (в нашей культуре примерно 50–60 % времени разговора).

Доброжелательный взгляд – свидетельствует о расположенности к общению, к самому собеседнику. Специалисты сравнивают такой взгляд с лёгким прикосновением. Он психологически сокращает дистанцию между общающимися.

Длительный, бесцеремонный взгляд из-под бровей считается признаком враждебности.

Манера *смотреть вверх головы* говорит о гордости, заносчивости, пренебрежении.

Тот, кто не смотрит в лицо, а лишь *бросает быстрые взгляды* – человек

«себе на уме».

Опускает веки – человек ему неприятен, неинтересен.

Отводит глаза в сторону – либо что-то замышляет, либо твой разговор ему надоел.

Сердитое мрачное настроение заставляет *зрачки сокращаться*, при этом получают так называемые «глаза-бусинки» (рис. 1.1.)

Когда ученик возбуждён или нервничает, его *зрачки расширяются* в четыре раза против обычного (рис. 1.2.).

Широко же раскрытые глаза учеников указывают на желание получить больше информации, на внимание, на желание ответить. И для учителя такие глаза – самая большая награда во время ведения урока.

Учителю важно помнить при этом ещё один немаловажный факт: дети младшего возраста прекрасно умеют «читать» лица взрослых людей.

С другой стороны, учитель в силу своего возраста, опыта, образования, интеллекта способен прекрасно читать невербальные сигналы учащихся и сравнивать их с вербальными, замечать разногласия между языком тела и сказанными словами.

Кроме того, учитель в состоянии также распознавать в мимике, взгляде, жестах элементы притворства, вранья, определять истинное состояние ученика. Для этого от учителя требуется сильно развитое умение различать и правильно истолковывать очень тонкие нюансы микро- и макроэкспрессии.

Толкование жестов и поз

Жесты – динамические выразительные движения рук и тела.

Позы – фиксированные, статичные положения тела, принимаемые человеком. Позу можно рассматривать как застывший жест.

Для эффективного речевого воздействия очень важны умения учителя, с одной стороны «читать» жесты и позы учащихся, с другой – выражать

пластикой тела, жестикующей определённые отношения, состояния, эмоции, транслируя при этом большую часть информации, влияя тем самым на восприятие и понимание своей речи учащимися.

Во всех культурах есть сходные жестовые сигналы, среди которых можно выделить:

- оценочные сигналы: позитивные, негативные;
- сигналы отношения;
- сигналы намерений;
- сигналы состояний;
- риторические сигналы (усилительные, изобразительные, указательные) (Стернин, Новочихина, 2001: 84).

Рассмотрим эффективность некоторых из них.

Как уже отмечалось ранее, значения НСО подробно описаны у Аллана Пиза.

Жесты головы могут быть позитивными и негативными. Существует три основных положения головы:

Прямая голова (рис. 1.3). Это положение головы характерно для человека, безразлично относящегося к тому, что он слышит.

Голова обычно неподвижна, и время от времени делаются маленькие кивки.

Голова, наклонённая в сторону (рис 1.4). Если голова наклоняется в сторону, это говорит о том, что у человека пробудился интерес. Чарльз Дарвин одним из первых заметил, как животные наклоняют голову вбок, когда становятся чем-то заинтересованы. Во время сообщения информации или объяснения учитель должен следить, появился ли этот жест у учеников.

Если учитель видит, что дети наклонили голову набок, а тело вперёд и опираются подбородком на руку, значит, ему удалось добиться внимания аудитории.

Голова, наклонённая вниз (рис. 1.5). Если голова наклонена вниз, это говорит об отрицательном отношении к сообщаемой информации, либо об

отсутствии внимания и интереса, утомлении.

Хорошим учителем является тот, который чувствует, когда класс заинтересован, а когда он теряет интерес. О реакции ученика можно судить по ряду жестов, среди которых **прикосновение рук к лицу**.

Настоящий интерес появляется только тогда, когда рука, находясь под щекой, не служит опорой для головы (рис. 1.6).

Если ученику не очень нравится, но пока интересно, то он подпирает щеку пальцами, а указательный палец упирается в щеку (рис. 1.7).

Если ребёнок теряет интерес, но из вежливости хочет выглядеть заинтересованным, его поза слегка изменится так, что голова будет опираться на основание ладони, как показано на рис. 1.8. Поглаживание рукой подбородка означает, что ученик пытается принять решение.

Если указательный палец направлен вертикально к виску, а большой палец поддерживает подбородок, это указывает на то, что ученик негативно или критически относится к тому, что сообщает учитель (рис. 1.9).

Если начинает подставлять руки для того, чтобы опереть на них голову, это верный признак того, что ему стало скучно. Предельная скука и отсутствие интереса видны, когда голова полностью лежит на руке (рис. 1.10).

Иногда жесты, обозначающие скуку, критическое отношение и принятие решения могут употребляться все одновременно; при этом каждый из них отражает какой-то аспект отношения к происходящему на уроке. Негативные жесты являются сигналом к тому, что учителю необходимо срочно что-то предпринять, постараться увлечь класс содержанием своего сообщения.

Скрещенные руки – эти жесты обычно обозначают сдерживание негативных ощущений (рис. 1.11) или же человек занимает оборонную, защитную позицию (рис. 1.12).

Сцепленные руки – жест обозначает разочарование и желание скрыть отрицательные эмоции (рис. 1.13, 1.14).

Собирание несуществующих ворсинок

Когда ученик не согласен с тем, что говорит учитель или с его отношением к нему, но не решается высказать свою точку зрения, он проделывает жесты, которые называются жестами вытеснения, то есть они появляются вследствие сдерживания своего мнения.

Собирание, общипывание несуществующих ворсинок с одежды является одним из таких жестов. Человек, общипывающий ворсинки, обычно сидит, отвернувшись от других, и смотрит в пол, а в это время занимается своим маленьким несуществующим делом. Необходимо прямо спросить ученика о возражении, которое он не решается высказать (рис. 1.15).

Пальцы во рту

Ученик кладёт пальцы в рот в состоянии сильного угнетения. Пальцы во рту говорят о внутренней потребности в одобрении и поддержке (рис. 1.16).

Почёсывание и потирание уха – жест говорит о том, что ученик наслушался вдоволь и хочет высказаться (рис. 1.17).

Почёсывание шеи – этот жест говорит о сомнении, колебании и неуверенности в себе (рис. 1.18).

Манипулирование предметами

Манипулирование любым вспомогательным средством, используемым человеком: очками, ручкой, носовым платком может раскрыть мысли человека, если учитывать те характерные черты, которые проделываются с этими предметами. Например, жесты сосания различных предметов означают раздумье и затягивание времени (рис. 1.19).

Эффективны в процессе обучения **риторические сигналы**:

- **усилительные**: ритмические движения рукой, руками, указкой в такт речи;
- **указательные** жесты следует делать ладонью, раскрытой вверх, а не указательным пальцем, который демонстрирует проявление агрессивности, невежливости.

- **изобразительные** (описательные) жесты эффективно используются как приёмы семантизации лексики, грамматики и т.д.

Особенно следует отметить важность владения учителем **акустическими сигналами** – паралингвистическими (фонацией, интонацией) и экстралингвистическими.

Голос учителя, интонационное богатство, безупречная дикция являются важными факторами эмоционального воздействия на школьников, заставляют слушать учителя, а значит лучше понимать и запоминать его речь.

Голос учителя – его профессиональное орудие. Он даёт возможность передать в звучащем слове мельчайшие смысловые оттенки, помогает учащимся адекватно воспринимать мысль говорящего, создаёт определённый эмоциональный настрой, облегчает понимание в процессе аудирования.

И наоборот, неразвитый, тусклый, монотонный голос притупляет внимание учащихся и понимание ими речи учителя прекращается.

Большое значение для речи учителя имеет **интонация**, позволяющая выражать мысли, чувства не только наряду со словом, но и помимо него, иногда и вопреки ему. Бедность интонационного диапазона речи приводит к звуковому монотону, к ослаблению педагогического воздействия речи. Эмоционально-экспрессивная интонация помогает учителю передавать свои чувства и явления, о которых он рассказывает учащимся. Чем богаче палитра голосовых оттенков, тем эффективнее воспринимается и понимается информация, сообщаемая ученикам.

Известный педагог А.Ф. Шаталов утверждает, что это ещё и фактор, активно способствующий запоминанию материала: «...учитель выделяет то нарочито расчленёнными фразами, то звуковым форсажем, то мелодраматическим шёпотом, то выражением озабоченности, то обезоруживающей улыбкой» (Шаталов, 1985: 41).

Необходимо отметить и важность правильной и **чёткой артикуляции, хорошей дикции** речи любого учителя, тем более учителя иностранного языка

(английского). Беда некоторых учителей иностранного языка в том, что у них наблюдается нечёткая работа речевого аппарата, вялая работа губ на родном языке, что естественным образом сказывается на качестве речи изучаемого языка.

О впечатлении, которое производит плохая дикция, очень образно говорил великий К.Л. Станиславский: «Слово с подменёнными буквами представляется мне человеком с ухом вместо рта, с глазом вместо уха, с пальцем вместо носа. Слово со скомканным началом подобно человеку с расплющенной головой. Слово с недоговорённым концом напоминает мне человека с ампутированными ногами. Когда слова сливаются в одну бесформенную массу, я вспоминаю мух, попавших в мёд» (Вэскер, 2004: 48).

Плодотворность речевого общения обусловлена также и пространственной организацией – **проксемикой**, предметом которой является выявление закономерностей физического расположения учителя и учащихся по отношению друг к другу. Дистанция способна сближать и разъединять собеседников.

Укорачивание или удлинение дистанции способно усилить или ослабить взаимодействие. Не всегда приближение учителя к ученику и тактильный контакт (прикосновение, поглаживание по голове, похлопывание по плечу) эмоционально сближает с ним. Такой воспитательный эффект внимания учителя будет зависеть от характера сложившихся межличностных отношений, от возраста, индивидуальных особенностей учащегося. Младшие школьники, как правило, с удовольствием идут на сближение с учителем, готовы «висеть» на нём. Но, взрослея, они утрачивают эту потребность в физическом контакте, у них обостряется чувство «пространственной автономии».

Важным в пространственном поведении учителя является бережное, осторожное отношение к личностному пространству каждого учащегося, уважение его права на личное пространство. Вот что написал об этом известный педагог, автор книги «Искусство общения» Е.Н. Ильин: «Беседуя с

ребятами, не стою на месте, а хожу по классу. Стараюсь ко всем «подойти». Слово беру в кавычки, ибо подойти не значит только сократить дистанцию, а непосредственной близостью, тем, что всякому оказано внимание, создашь на уроке комфортные условия, ситуацию взаимного успеха и дружбы» (Ильин, 1982: 55).

Имидж играет не последнюю роль в создании общего впечатления об учителе. Визуальная привлекательность, обаяние облегчают установление эмоциональных контактов с детьми, негативное восприятие создает психологический барьер, затрудняя общение. Внешность учителя вызывает пристальное внимание обучаемых. Лишь в редких случаях проявляется равнодушие к тому, как учитель выглядит, как он одет.

О серьёзной значимости имиджа говорит выделение в последнее десятилетие особой отрасли знаний – имиджиологии, изучающей закономерности формирования у окружающих образа человека в единстве внутренних и внешних проявлений – стиля деятельности и общения, костюма и украшений.

Подводя итог вышеизложенному можно выделить основные показатели, свидетельствующие о невербальной культуре и невербальном поведении учителя иностранного языка – это знание значений и учёт невербальных средств общения:

- выразительная мимика,
- доминирующая доброжелательность, улыбчивость,
- контакт глазами,
- оживлённая, умеренная жестикуляция,
- естественные открытые позы,
- соблюдение нужной дистанции,
- чёткая дикция, правильная артикуляция,
- разнообразная, подвижная интонация,
- умеренный темп речи,

- необходимая по ситуации сила голоса, тональность,
- внешность учителя.

Выводы по ГЛАВЕ I

Изучив теоретические основы использования невербальных средств общения в процессе обучения младших школьников иностранному языку были сделаны следующие выводы:

1. Активное изучение невербальных средств общения, их природы, их функций, их значений, их воздействия на психику человека началось в 50-х–70-х годах прошлого века и продолжается до настоящего времени.
2. С начала 80-х годов невербальный компонент активно изучается отечественными учёными – лингвистами, социолингвистами, психологами, психолингвистами, культурологами.
3. В это же время в методике преподавания иностранных языков начинают активно изучаться возможности использования невербальных средств как способа повышения эффективности обучения иноязычному общению. Все исследователи делают вывод об очевидной необходимости их применения в учебном процессе.
4. Рассмотрена роль невербальных средств общения, их функции. В результате становится очевидным, что НСО находятся в единстве с вербальными средствами, дополняя или заменяя друг друга. Поэтому обязательными составляющими компонентами педагогического общения являются не только вербальные, но и невербальные сигналы. Ведя урок, объясняя учебный материал, учителю просто необходимо использовать последние.

5. Для этого учителю иностранного языка следует изучить самому значения НСО с тем, чтобы уметь «читать» невербальные сигналы учащихся, сравнивать их с вербальными, замечать разногласия между языком тела и сказанными словами, срочно что-то предпринимать, стараться привлечь внимание к своей речи, используя визуальные, акустические и другие средства невербального общения.
6. В итоге выделены основные показатели, свидетельствующие о невербальной культуре и невербальном поведении учителя иностранного языка. Таковыми являются:
- выразительная мимика,
 - доминирующая доброжелательность, улыбчивость,
 - контакт глазами,
 - оживлённая, умеренная жестикуляция,
 - естественные открытые позы,
 - соблюдение нужной дистанции,
 - чёткая дикция, правильная артикуляция,
 - разнообразная, подвижная интонация,
 - умеренный темп речи,
 - необходимая по ситуации сила голоса, тональность,
 - внешность учителя.

Глава II. Невербальное поведение учителя английского языка в процессе обучения аспектам языка и видам речевой деятельности

2.1. Особенности восприятия и понимания невербальных сигналов учителя младшими школьниками

Исследователь детской речи М.М. Кольцова называет маленького ребёнка «существом невербальным» (Кольцова, 1973: 4). Как уже отмечалось в первой главе, «словарь» невербальных сигналов природный, заложен в любом из нас с момента рождения. Ребёнок с первых дней жизни очень чувствителен к восприятию невербальных сигналов. Намного чувствительнее, чем взрослые, полагающиеся в основном на слова. Он начинает понимать невербальный контекст общения, который помогает ему декодировать речь взрослых. Он в состоянии различать основные эмоции по тону голоса, мимике, дыханию, движениям, позам. Эти навыки активно развиваются, совершенствуются, и к шести месяцам ребёнок «читает» настроение и состояние взрослого и реагирует на него. «Дети читают лица людей, как кошки и собаки» (Кольцова, 1973: 23). Главным при этом остаётся одно условие: ребёнок должен хорошо видеть лицо и губы взрослого, разговаривающего с ним.

Экспериментально доказано, что дети, даже в пятилетнем возрасте, затрудняются сразу начать вести телефонные разговоры, хотя и узнают голос матери: им нужна информация «с лица и с позы». Ещё в одном из экспериментов по изучению развития ребёнка взрослые разговаривали с шестилетним ребёнком, надев марлевую повязку на лицо, а также без такой маски. Оказалось, что если взрослый был в маске и ребёнок не видел «источника звука», он быстро переставал обращать внимание на то, что ему говорили (Белянин, 2011: 62).

К шести-семи годам у ребёнка полностью сформирован фонематический и интонационный слух, хорошо развита артикуляция. Он «прекрасно подражает при этом взрослому, сопоставляя невербальные сигналы с вербальными; невербальные сигналы продолжают при этом превалировать» (Белянин, 2011: 60).

Таким образом, становится совершенно очевидным, что невербальные сигналы обладают большим преимуществом перед вербальными.

Тем не менее, известный психолингвист И.Н. Горелов справедливо говорит о недостаточном внимании к невербальным средствам в общении с ребёнком: «Заботит и тревожит нас, откровенно говоря, невнимание к невербальным средствам общения с ребёнком. Во всех методичках, во всех статьях, обращённых к профессиональным и непрофессиональным воспитателям, говорится о необходимости внимания к детям. Но там не говорится о необходимости постоянного (в процессе общения) зрительного контакта с ребёнком. Но без такого контакта невозможно достичь понимания. Наше воспитание – с яслей до вуза – остаётся чаще всего вербальным... Мы требуем: объясни словами! запомни слово! умей выражать свои мысли! Это верно. Но не потому ли лектор у нас нервничает, видя лица студентов, но не замечая на них ни тени выраженных согласия – несогласия, удивления – восхищения, протеста – возмущения, понимания – недоумения, что нас, будущих учителей и преподавателей, и в детском саду и в школе, и в вузе не учили коммуникативному невербальному поведению? Не потому ли взрослые лекторы произносят свои тексты с «маскообразными» лицами или вообще прячут их в конспекты? Не однобоки ли мы в своих дидактических и воспитательных устремлениях и методах? Однобоки. И безвозвратно теряем информацию, которую должны давать невербальные средства» (Горелов, 1991: 27).

Эти особенности должен знать любой учитель, ведущий английский язык у учащихся первых-вторых классов, понимать, насколько значимо для таких

детей невербальное поведение учителя, насколько важно для них подкрепление вербального сообщения невербальными сигналами тем более, если речь идёт об обучении на иностранном языке.

Кроме того, включение невербальных средств позволяет поддерживать внимание учащихся на уроке, позволяет снизить усталость и даёт дополнительные средства для самовыражения.

В учебном процессе, во взаимодействии учителя и учеников нет мелочей. Работает всё: взгляд, движение глаз, мимика, жест, телодвижения, позы, проксемические сигналы, прикосновения, голос, интонации, логические ударения, сигналы внешности и т.д., потому что мы не просто общаемся с детьми, а общаемся профессионально, используя при этом иностранный язык (английский) как средство общения.

В последующих двух параграфах исследования рассмотрим *невербальное поведение учителя* английского языка, которое предполагает совокупность совершаемых действий, поступков, выраженных невербальными средствами.

Ещё раз подчеркнём, что в устном общении, например, при введении и закреплении нового языкового, речевого материала вербальные компоненты общения и невербальные переплетаются между собой, проявляются взаимосвязано, одновременно и параллельно друг другу.

Рассмотрим эффективность их использования в обучении второклассников аспектам языка и видам речевой деятельности на уроках английского языка.

2.2. Использование невербальных средств общения в обучении фонетике, лексике, грамматике английского языка

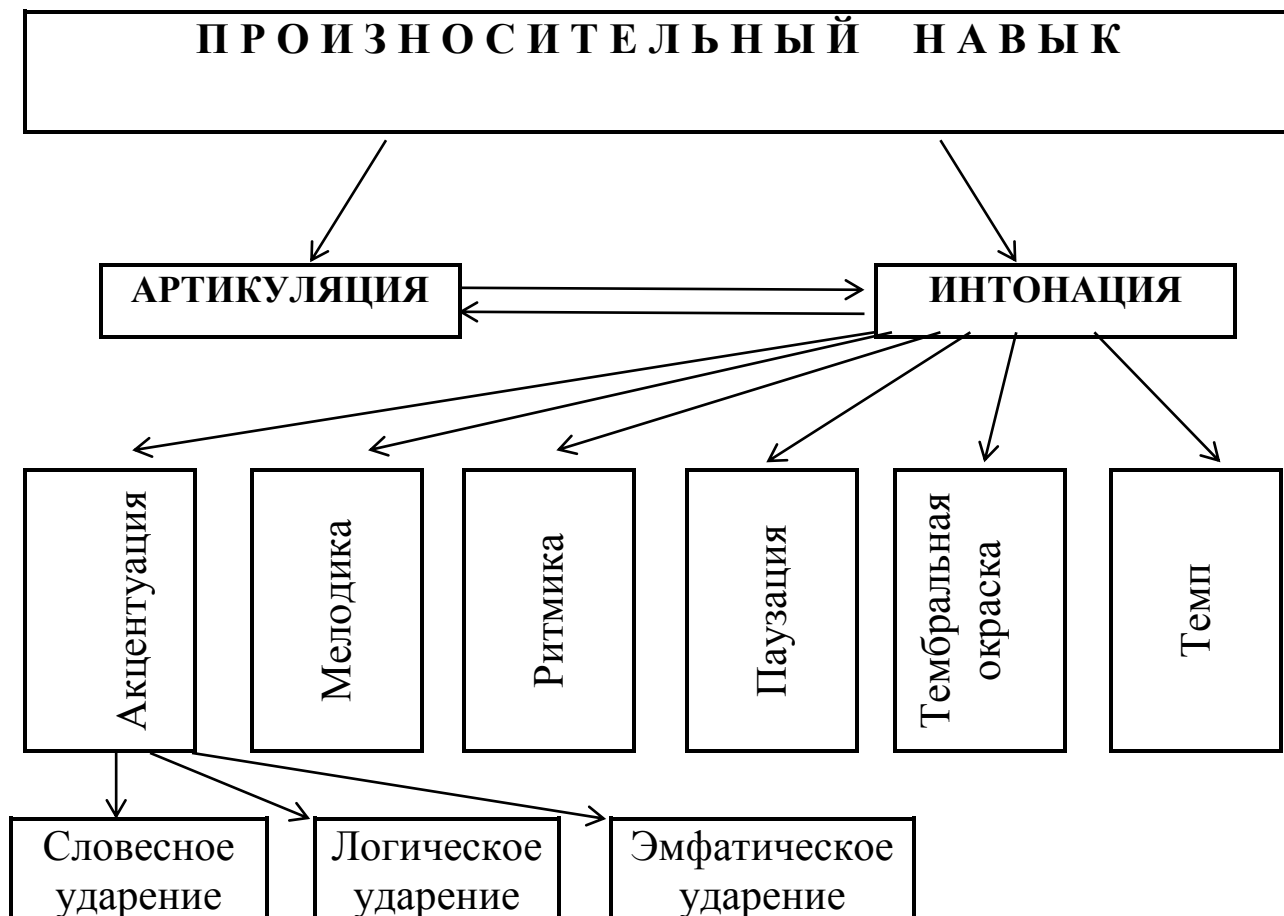
Обучение фонетике

Фонетика – аспект в практическом курсе обучения иностранному языку, целью которого является формирование слухопроизносительных навыков (СПН).

Слухопроизносительный навык есть «способность правильно воспринимать услышанный звуковой образец (ассоциировать с его значением) и адекватно его воспроизводить» (Азимов, Щукин, 1999: 326).

Компоненты содержания обучения СПН представлены в таблице Е.И. Пассова (Пассов, 1989: 164).

«Таблица 2.1. Компоненты содержания обучения СПН»



Как мы видим все компоненты СПН представляют собой не что иное, как рассмотренные нами ранее паралингвистические средства невербального общения. Содержанием обучения фонетике будут являться постановка произношения звуков, постановка ударения в слове, постановка интонации.

При постановке звуков учитель проводит *артикуляторную гимнастику* – разминку губ, языка, раствора рта.

Объясняя *произношение звука*, учитель использует *приёмы постановки звуков*:

– *опору на осязаемые моменты артикуляции* (форма губ, артикуляция языка, сила и характер воздушной струи, раствор рта, сила голоса);

– *утрирование артикуляции и фиксирование артикуляции* (мышечная память позволяет запоминать так намного лучше произношение изучаемого звука, слова). При этом постоянно учитель просит смотреть на его артикуляцию, смотреть в зеркало на свою артикуляцию с тем, чтобы сравнивать и контролировать.

Обучая *словесному ударению*, учитель *силой голоса* выделяет ударный слог (в английском языке, как и в русском динамическое ударение).

Современным приёмом в методике обучения словесному и логическому ударению является *ритм*.

В качестве примера приведём *ритмические модели постановки словесного ударения*.

Односложные слова

1. Зрительное изображение модели $\underline{\quad}$ / .

2. Слуховое изображение – хлопок, удар, топание ногой, хлопок в ладоши, произнесение «ГА».

Задания:

- Называю слова, сопровождаю их (хлопками): cat, hat, head, hot,dog, chair.
- Выбиваю ритм, прошу назвать слово.
- Называю слово, прошу простучать ритм.

Двухсложные слова

1. Модель: — / — ТА-ТА

Например: doctor, mother, father, sister, lesson, pupil, English ...

P.S. В английском языке таких большинство.

2. Модель: — — / ТА-ТА

Например: prefer

bevor

physique

machine

Трёх- и четырёхсложные слова

1. Модель: — / — — ТА-ТА-ТА

Например: capital

family

2. Модель: — / — — — ТА-ТА-ТА-ТА

Например: January

February

3. Модель: — — / — — ТА-ТА-ТА-ТА

Например: geology

biology

P.S. В младших классах четырёхсложные слова практически не встречаются.

Приёмы постановки фразового ударения

1. Простучать словосочетания.

in the room — — / ТА-ТА-ТА

on the table — — / — ТА-ТА-ТА-ТА

2. Простучать фразы.

The book is big — — — / ТА-ТА-ТА-ТА

It is a book — — — /

3. Пропеть ритм.

Пропеть фразу.

4. Простучать фразу. Обратит внимание на слитное произношение слов во фразе.

I like tea and coffee.

— — / — / —

5. Простучать стихотворение, куплет песни, скороговорку.

6. *Использование логоритмики* – включает упражнения с быстрыми и медленными движениями, маршировку, движения под музыку, которые оказывают определённое воздействие на нормализацию темпа речи (когда нужно в жизни говорить быстро – очень спешишь, когда медленно – объясняешь, загадываешь загадку, говоришь с иностранцем).

Приёмы усвоения интонации

Очень эффективно использовать при постановке интонации невербальные её компоненты: изменение тона, тембра, мелодики, интенсивности, служащих для выражения смысловых и эмоциональных различий высказываний.

Предлагаем следующие *приёмы усвоения интонации*.

1. Произнесение с разной громкостью:

- предцентровая часть – произносится нормальным голосом;
- центровая часть – громким;
- постцентр – тихим голосом.

2. Использование движения руки (учитель рукой показывает изменение тона, учащиеся повторяют за ним это движение и произносят предложения).

3. Психологический приём:

- предцентровая часть – произносится тонким, высоким голосом;
- центр – переход от высокого голоса к низкому;

- постцентр – низким голосом.
- 4. Выделять голосом, тоном можно также слова, несущие основную смысловую нагрузку (логическое ударение).
- 5. Для отработки ритма целого предложения используются хлопки в ладоши, удары, притопывание...
- 6. Полезно пропевать предложение или проигрывать на музыкальном инструменте, меняя тональность.
- 7. Каждый тип интонационной конструкции (ИК) можно нарисовать на доске, в тетради.
- 8. ИК имеют различные смысловые варианты, которые находятся в тесной связи с жестами, мимикой, позой... . На этой основе выделяются «интонационно-кинетические комплексы»: удивление, недоумение, испуг, опасение, обида, насмешка, сожаление, сочувствие, презрение, раздражение, досада, радость...
- 9. Игры: например, игра «Идём в зоопарк» – как нужную фразу скажут заяц, лиса, бегемот...

Обучение лексике

Лексика – аспект в обучении иностранному языку, целью которого является формирование лексических навыков.

Лексический навык есть автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и её правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи (Азимов, Щукин, 1999:133).

Невербальные средства активно используются на всех этапах работы над лексикой: и на этапе презентации, и на этапе организации усвоения, и на этапе повторения и контроля.

Центральным элементом на этапе презентации слова является **семантизация лексики**. Важнейшим беспереводным способом объяснения

значения слов на начальном этапе является *использование наглядности* – предметной, изобразительной, моторной.

Практически используются все каналы восприятия: визуальный, акустический, тактильный, ольфакторный.

Мимика, взгляд, жесты, телодвижения, позы, походка, экстралингвистические сигналы и т.д. – всё служит введению и объяснению значений слов, очень эффективно способствует **запоминанию**.

Наряду со зрительной, слуховой памятью, моторная память (память на движения, действия – артикуляция, кинесика), образная (память на зрительные и слуховые образы, на представление предметов, качеств, действий и на слова, обозначающие их), эмоциональная память (память на чувства, эмоции) в значительной степени способствует запоминанию, и не только слов, но и прозаических и стихотворных текстов.

Важно использовать как можно больше каналов во время введения информации в память: *визуальный* (увидеть), *акустический* (услышать), *артикуляторный* (произнести чётко, громко, очень громко, тихо, про себя), *ассоциативно-образный* (представить, вообразить), *комбинированный* (с опорой на текст, рисунки...), *ритмический* (темп, музыка, танцы, жесты, движения: учить текст сидя, стоя, лёжа, двигаясь), *эмоциональный* (учить слова, тексты громко–тихо, весело–грустно, утрированно, выразительно...).

Примеры заданий на усвоение лексики

с использованием невербальных сигналов:

- *Воспроизведите слова и предложения без звука.*

Учитель произносит знакомые слова или предложения без звукового образа, ученики по артикуляции догадываются о значении того или иного образа.

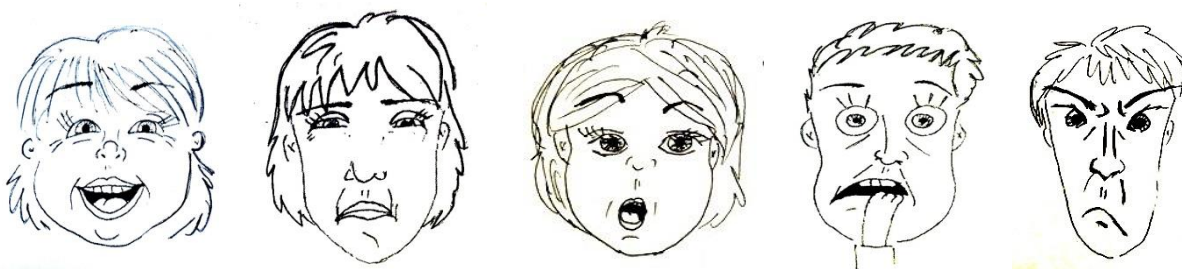
- Игра «*Глухой телефон*».

Ребята передают отработанные слова или фразы друг другу шёпотом. Последний по кругу должен чётко повторить переданные слова или предложения вслух.

- *«Пантомима».*

Каждый учащийся тянет листок со словами (например, слова по теме «эмоции»: merry – весёлый, sad – грустный, печальный, shy – застенчивый) и должен изобразить это прилагательное так, чтобы другие догадались, что это за слово и произнесли его. Изображать можно не только слова, но целые предложения.

- Прочитайте слова, выражающие эмоции человека. Определите, к каким картинкам подходят перечисленные слова: joyful, surprised, sad, frightened, wicked.



Обучение грамматике

Грамматика – аспект в обучении иностранному языку, целью которого является формирование грамматических навыков.

Грамматический навык есть автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы в речи (Азимов, Щукин, 1999: 62).

При объяснении грамматического материала используются различные средства наглядности. Наряду с предметно-изобразительной (реальные предметы) и абстрактно-графической (схемы, таблицы, рисунки, фотографии) очень эффективна моторно-двигательная наглядность (движения, жесты, пантомима для раскрытия сущности явления).

Примеры:

С помощью голоса, интонации, мимики можно объяснить изъявительное наклонение (**The Indicative Mood**) и повелительное (**The Imperative Mood**) в английском языке. Изъявительное наклонение – *голос мягкий, успокаивающий, скорее с оттенком просьбы*. Повелительное наклонение – *голос жёсткий, властный, подавляющий тон*.

При объяснении времён **Present Indefinite (Simple)** и **Present Continuous (Progressiv)** можно, кроме сигнальных слов (*always, every day, now, in this moment*) использовать изобразительные, указательные жесты, движения рук. Например, при объяснении **Present Indefinite Tense** произносим фразу «**Every day** (жест рукой) **he** (указываю на ученика) **reads** (окончание выделяю голосом и утрированной артикуляцией) **books**».

Present Continuous: Now/in this moment (указательным пальцем вниз) **he** (указывая на ученика) **is sitting and reading a book** (грамматические признаки **Present Continuous** выделяю голосом, произношу “is” и “ing” чётко, использую плавное движение руки в сторону, демонстрируя процесс).

Учитель/учащийся может далее выполнять действия, а другие ученики будут говорить, что он делает. Например:

Учащийся рисует	другие: He is drawing
поёт	singing
танцует	dancing

Легко с помощью жестов ввести **предлоги** (prepositions which show position in a place). *Жестом показываю, например, на стол и, совершая разные движения рукой (можно взять в руку тетрадь, книгу), демонстрирую положение предмета (книги) относительно (стола): “on”, “under”, “at”, “in”, “before” etc.*

2.3. Невербальное поведение учителя английского языка в процессе обучения видам речевой деятельности

Речевая деятельность – «активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловленный ситуацией общения процесс передачи и приёма информации» (Зимняя, 1985: 4).

Условно в психологии выделяют четыре вида речевой деятельности: говорение, слушание, аудирование, чтение, письмо, хотя в чистом виде каждого из них не существует. Все виды речевой деятельности взаимосвязаны.

Однако, в методических целях обучение речевой деятельности удобно описывать по отдельным её видам.

Обучение говорению

Говорение – продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное общение.

Обучение говорению предполагает обучение монологическому высказыванию и диалогическому. В качестве примеров возьмём речевой материал из учебника английского языка для второго класса «Enjoy English-2» Unit 1.

Обучать говорению, как правило, начинают с самой первой ситуации «Представление, знакомство».

Посмотрим, какие невербальные средства использует учитель, представляясь ученикам.

Учитель: *Что мы обычно говорим и делаем, когда знакомимся друг с другом, или представляем кого-либо другому человеку?*

Задание 1. Внимательно посмотрите, как это буду делать я. Я сейчас хочу представить себя и познакомиться с вами. Обратите внимание на мои жесты и мимику.

Good afternoon, children!	Приветливая улыбка, слегка наклоняю голову, добрый взгляд на учащихся.
My name is Nina Ivanovna.	Улыбка, ладонью прикасаюсь к груди.
I am your English teacher.	Обвожу взглядом учащихся.

Далее Нина Ивановна просит назвать жесты, мимику, которые она использовала, представляя себя. Учащиеся называют.

Задание 2. Теперь представьтесь вы. Давайте попытаемся сделать это без слов, только с помощью жестов и мимики.

Учащиеся выходят и представляются, используя только невербальный компонент.

Задание 3. Представьтесь, используя вербальный и невербальный компонент (речевые клише написаны на доске).

Нина Ивановна: *Познакомьтесь с новым учеником класса. Сначала представьтесь сами. Это мы уже знаем, как делать. Потом спросите, как его зовут, и откуда он приехал. Смотрите и слушайте, как это буду делать я.*

Нина Ивановна снова представляется. Далее задаёт вопросы новому учащемуся, помогая ему отвечать.

N.I. – What is your name?	– приветливая улыбка; – голова наклонена слегка в сторону; – глаза смотрят в глаза собеседнику; – интонация вежливая; – логическое ударение на «name».
P. – My name is Nick.	– приветливая улыбка; – лёгкий поклон головы; – взгляд направлен на учителя; – интонация вежливая.
N.I. – Where are you from? (подсказка для всех по-русски, если учащиеся не помнят эту фразу)	– заинтересованное лицо; – эмоциональная интонация;

	–голова наклонена слегка в сторону (такое положение означает заинтересованность в собеседнике, внимание).
P. – I am from England.	– улыбка; – нейтральное положение головы; –на слове «England» лёгкий кивок в сторону собеседника; – интонация вежливая; – логическое ударение на «England».
N.I. – Oh! It's very nice.	– глаза выражают приятное удивление; – эмоциональная интонация (приятная неожиданность).

Учащиеся наблюдают за учителем, анализируют, затем повторяют речевые и невербальные действия учителя, имитируют, обучаясь использованию комплексных невербальных и вербальных средств иноязычного общения.

Особое место в обучении говорению на начальном этапе занимают *стихи, рифмовки, песенки, сказки*.

Учащиеся младших классов уже имеют положительный опыт употребления их на родном языке в семье, в детском саду, где их уже учили сопровождать такого рода тексты невербальными средствами.

Используем невербалику для более эффективного понимания стихотворения «*Head and shoulders, knees and toes*» (Enjoy English – 2, Unit 3, p.35).

Рассказывая стихотворение, учитель сопровождает его невербальными средствами, указывая на органы человека, о которых идёт речь.

Текст снабжён символами (НС) – невербальный сигнал.

Head (НС) and shoulders (НС), knees (НС) and toes (НС),
 knees (НС) and toes (НС),
 Head (НС) and shoulders (НС), knees (НС) and toes (НС),
 knees (НС) and toes (НС),
 And eyes (НС), and ears (НС), and mouth (НС), and nose (НС),
 Head (НС) and shoulders (НС), knees (НС) and toes (НС),
 knees (НС) and toes (НС).

Обучение слушанию (аудированию)

Обучение слушанию предполагает обучение восприятию и пониманию звучащего текста (аудиотекста). На начальном этапе обучения слушанию учитель должен сам передавать содержание аудиотекста, поскольку дети адаптированы к его голосу, его артикуляции, тембру и темпу его речи, что значительно облегчает понимание текста учащимися и тем самым делает намного эффективнее обучение говорению.

Возьмём для примера первую часть сказки «*The White Rabbit*» из того же учебника (Enjoy English – 2, Unit 11, p. 171-172).

Текст сказки сопровождается картинкой (см. приложение 3).

1. Учитель даёт установку на слушание сказки «The White Rabbit».
2. Рассказывает первую часть сказки, сопровождая её невербальными средствами общения.

Далее мы приводим текст сказки с указанием использования НСО в процессе рассказывания. Для удобства введены некоторые сокращения.

НС – невербальный сигнал (необходимо сопроводить слово, словосочетание или целую реплику определённым невербальным знаком).

ИП – изображение персонажа (необходим показ поведенческого стереотипа того или иного персонажа: поза, походка, типичные действия, звуки и т.п.).

Д – действие (необходимы определённые действия для семантизации глаголов и пояснения целых реплик), движение.

П – предмет (необходимо использовать предметную наглядность).

К – картинка (необходимо использовать иллюстративную наглядность).

Г – голова.

Ж – жест.

И – интонация.

М – мимика.

The White Rabbit

It is winter (**К**). It is very cold (**НС**). The White Rabbit (**ИП**) has nothing (**НС**) to eat (**Ж**). He opens (**Д**) the door of his house. Oh, how cold (**Ж, М**) it is! And the fields are white with snow (**К**)!

"But I must get something to eat (**И, Ж, М**)" says the White Rabbit. And he runs (**Д**) to the field to get some food.

In the field he sees two turnips (**К**). The White Rabbit is very happy (**М**).

"Two turnips!" he cries. "How good!" (**И**)

The White Rabbit pulls out (**Д**) the two turnips and eats one of them (**Ж**). He eats one of the turnips but he does not eat the other one (**И, Ж**).

He says: "It is winter. I think the Donkey (**К**) has nothing to eat. I must take this turnip to him (**Ж**)".

3. После прослушивания проверяется понимается сказки (на русском языке).
4. Можно предложить повторить вслед за учителем ключевые фразы из текста (Учитель при этом называет фразы из сказки, сопровождая их НСО, учащиеся повторяют и фразу, и НСО).
5. Можно также предложить одному учащемуся выполнить действия кролика (по тексту сказки), а другие пусть вербализуют эти действия.
6. В заключении кто-то из учащихся пересказывает сказку с помощью подсказок учителя. Подсказками могут служить: вербальные опоры, картинки, невербальные средства, демонстрируемые учителем.

Обучение чтению

Чтение – рецептивный вид речевой деятельности на основе которого, как и на основе слушания осуществляется говорение и письменная речь (в рамках данной работы использование невербальных сигналов при обучении письменной речи не рассматривается, учитывая этап обучения).

На начальном этапе при обучении чтению как виду речевой деятельности основное внимание уделяется технике чтения.

Техника чтения предусматривает:

- умения озвучивать графический текст, перекодировать буквы, буквосочетания, слова, предложения в их звуковые соответствия;
- овладение правилами чтения, чёткость и скорость применения этих правил;
- скорость чтения;
- владение синтагматическим членением предложения, правильным его интонированием;
- выразительность чтения (способствует закреплению навыков артикуляции, развитию фонематического, интонационного слуха, правильному прочтению информации, правильной постановке логического ударения и, как результат, правильному пониманию прочитанного).

Для создания прочных акустических образов графических сигналов используется главным образом чтение вслух («громкое чтение»). Однако, не рекомендуется увлекаться только громким чтением, поскольку оно может тормозить становление навыков быстрого чтения про себя («тихое чтение»), которое способствует пониманию читаемого.

В результате можно заметить, что при формировании навыков и умений техники чтения ведущая роль отводится паралингвистическим средствам общения: артикуляции и всем компонентам интонации. Виды НСО, которые использует учитель при их усвоении, мы описали в предыдущем параграфе.

Образцом правильного чтения является учитель. Можно, конечно, использовать Интернет-ресурсы, где тексты читают носители языка. Но, как

мы уже отмечали в первом параграфе второй главы, шести-семилетние дети намного лучше воспринимают и понимают учителя при непосредственном общении. Им необходимо видеть его лицо, глаза, артикуляцию, его жесты, слышать его голос, его интонации. Поэтому именно чтение учителя помогает второклассникам не только декодировать вербальную и невербальную информацию, но и имитировать действия учителя при чтении, подражать им, добавлять свою невербальную выразительность и тем самым достигать достаточно хорошего уровня техники чтения, что является важнейшим условием понимания читаемого.

Завершая характеристику невербального поведения учителя английского языка в процессе обучения видам речевой деятельности, следует подчеркнуть, что все используемые им невербальные средства должны быть уместны, педагогически оправданны, эстетичны, выразительны и оптимальны. Чрезмерное их использование может отвлечь от смысла передаваемой информации, привести к снижению эффективности педагогического воздействия.

Выводы по ГЛАВЕ II

Во второй главе представлена характеристика невербального поведения учителя английского языка в процессе обучения аспектам языка и видам речевой деятельности.

1. В результате изучения особенностей восприятия и понимания невербальных сигналов учителя младшими школьниками сделан вывод, что маленькие дети очень чувствительны к восприятию невербальных сигналов. Эти сигналы обладают большими преимуществами перед вербальными. Ребёнку они несут зачастую гораздо больше информации,

чем слова. Их отсутствие в речи учителя значительно затрудняет детям понимание, может его нарушить или полностью прекратить.

2. Отсюда вытекает следующий вывод: учителю ведя урок у второклассников важно грамотно подать себя, чтобы быть понятным, стать образцом для подражания. Жесты должны быть уместны, педагогически оправданны и выразительны.
3. При этом все используемые учителем невербальные сигналы (жесты, мимика, интонации и т.д.) должны точно соответствовать словесно выражаемой мысли. Неточное или некорректное употребление НСО может полностью разрушить процесс коммуникации.
4. Уместность и эффективность применения невербальных средств общения на уроках английского языка мы рассмотрели на примерах обучения второклассников аспектам языка и видам речевой деятельности.
5. Предложено описание невербальных средств как методических приёмов при обучении фонетике (приёмы постановки звуков, усвоения интонации), лексике (приёмы использования предметно-изобразительной, моторно-двигательной наглядности, эмоционально-выразительных средств при введении грамматических явлений).
6. На материале уроков из учебника «Enjoy English – 2» представлена методическая организация материала по обучению аудированию, говорению, чтению с использованием возможных невербальных сигналов, наглядно демонстрирующих эффективность обучения этим видам речевой деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование подтвердило актуальность избранной темы и позволило сделать определённые выводы.

Исследование имело целью выявить и обосновать особенности использования учителем невербальных средств общения и продемонстрировать их эффективность в процессе обучения англоязычному общению младших школьников.

Предпринятый в ходе работы анализ научных исследований и достижений подтвердил необходимость изучения невербальных средств общения и очевидность их применения в учебном процессе.

Были определены наиболее важные для учебного процесса функции невербальных средств общения, описаны их значения, дана их классификация. В результате стало очевидным, что, поскольку невербальные сигналы не существуют самостоятельно, находятся в единстве с вербальными средствами, дополняя или заменяя друг друга, то обязательными составляющими компонентами педагогического общения учителя на уроке являются как вербальные, так и невербальные сигналы.

Для этого учителю иностранного языка следует самому изучить и запомнить значения НСО с тем, чтобы уметь «читать» невербальные сигналы учащихся, сравнивать их с вербальными, замечать разногласия между языком тела и сказанными словами, срочно что-то предпринимать, стараться привлечь внимание к своей речи, используя визуальные, акустические и другие средства невербального общения.

В итоге были выделены основные показатели, свидетельствующие о невербальной культуре и невербальном поведении учителя иностранного языка. Таковыми являются:

– выразительная мимика,

- доминирующая доброжелательность, улыбчивость,
- контакт глазами,
- оживлённая, умеренная жестикуляция,
- естественные открытые позы,
- соблюдение нужной дистанции,
- чёткая дикция, правильная артикуляция,
- разнообразная, подвижная интонация,
- умеренный темп речи,
- необходимая по ситуации сила голоса, тональность,
- внешность учителя.

Поскольку участники учебного процесса у нас являются второклассники, мы изучили особенности восприятия и понимания ими невербальных сигналов учителя и сделали вывод, что дети в этом возрасте очень чувствительны к восприятию НСО.

Более того, эти сигналы у них обладают большими преимуществами перед вербальными. Ребёнку они несут зачастую гораздо больше информации, чем слова. Их отсутствие в речи учителя значительно затрудняет детям понимание, может его нарушить или полностью прекратить.

Этот факт ещё раз подтверждает необходимость использования НСО учителем на уроке. При этом все используемые невербальные сигналы (жесты, мимика, интонации и т.д.) должны точно соответствовать словесно выражаемой мысли, должны быть уместны, педагогически оправданны и выразительны.

Уместность и эффективность использования НСО на уроках английского языка мы рассмотрели на примерах обучения второклассников аспектам языка и видам речевой деятельности.

Подводя итоги делаем общий вывод:

Невербальные средства общения занимают значительное место в процессе взаимодействия учителя с учащимися. Для учителя НСО – это инструмент и средство профессиональной деятельности. Наибольшего успеха в

обучении второклассников английскому языку достигают те учителя, которые методически грамотно пользуются экспрессивными возможностями устной речи – выразительной интонацией, логическим ударением, паузами, голосом, изменением темпа речи, мимикой, жестами и т.д.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

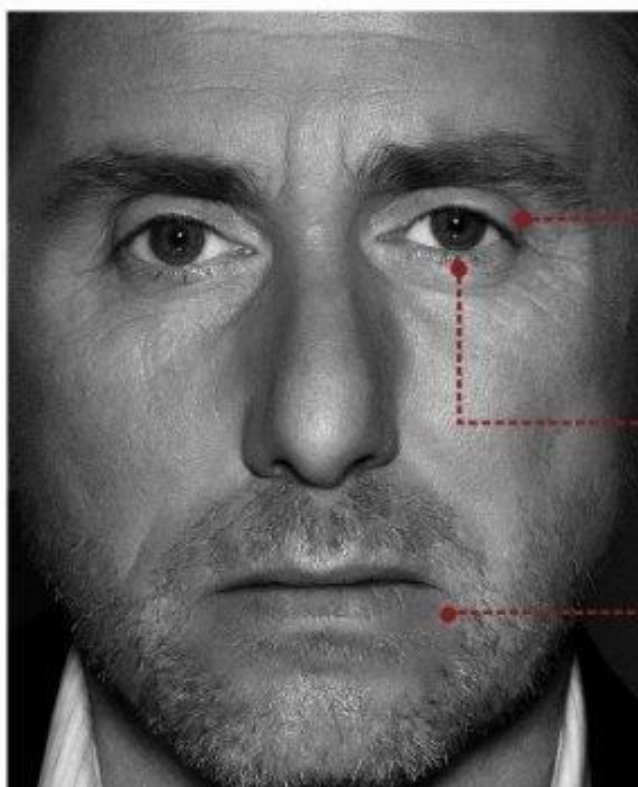
1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб: Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Акишина А.А. Жесты и мимика в русской речи: Лингвострановедческий словарь. – М., 1991. – 18 с.
3. Акишина А.А., Кано Х. Невербальные средства контактоустановления и их учёт в преподавании русского языка как иностранного // Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного и в условиях ограниченной языковой среды: Тезисы докладов. – Тбилиси, 1986. – С. 48-49.
4. Баженова И.С. Культура невербального общения на уроке немецкого языка // ИЯШ, 1996. – № 2. – С. 17-18.
5. Баженова Н.Г. Методика обучения невербальным средствам общения в курсе французского языка: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – М., 2000. – 24 с.
6. Белянин В.П. Психолингвистика. – М.: Флинта, 2011. – 412 с.
7. Биболетова М.З., Трубанёва Н.Н. Английский с удовольствием / Enjoy English: Учебник для 2 кл. общеобраз. учрежд. – Обнинск: Титул, 2012. – 130 с.
8. Богуславский В.М. Оценка внешности человека. – М.: Торсинг, 2004. – 8 с.
9. Вежбицкая Е.А. роль невербальных и вербальных компонентов коммуникации в текстах, отражающих эмоциональные реакции человека, и их соотношение: дис. ... доктора филол. наук. – Иваново, 1999. – 232 с.
10. Верещагин Е.М., Костомаров Г.В. О своеобразии отражения мимики и жестов вербальными средствами (на материале русского языка) // Вопросы языкознания. – 1981. – № 1. – С. 36-46.

11. Верещагин Е.М., Костомаров Г.В. Филологический подход к соматическому языку. – М.: Калинин, 1986. – 23 с.
12. Волос Р.П. Введение в изучение невербальной коммуникации русского языка // Страноведение и преподавание русского языка иностранцам. – М.: Изд-во Московского университета, 1972. – 211 с.
13. Вэскер А.Б. Открывая занавес урока: учебно-методическое пособие. – М.: ЦГЛ, 2004. – 48 с.
14. Горелов И. Н. Основы психолингвистики. – М.: Лабиринт, 1998. – 53 с.
15. Галичев А.И. Кинесический и проксемический компоненты речевого общения: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1987. – 22 с.
16. Галичев А.И. Сопоставительное описание некоторых элементов кинесики и просемики носителей немецкого и русского языков // Перевод и проблемы сопоставительного изучения языков. – М., 1986. 18-24 с.
17. Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации. – М.: Наука, 1980. – 104 с.
18. Горелов И.Н., Седов К.Ф. основы психолингвистики. Учебное пособие. – М.: Лабиринт, 1998. – 250 с.
19. Городникова М.Д. Взаимодействие вербальных и невербальных средств в немецкой речи: пособие для студентов 1-3 курсов. – М., 1983. – 283 с.
20. Григорьева С.А., Григорьев Н.Г., Крейдлин Г.Е. Словарь языка русских жестов. – М-Вена: Языки русской культуры, 2001. – 249 с.
21. Григорьева Е.В. Обучение невербальным компонентам иноязычного общения (лингвистический вуз, французский язык):): автореф. дисс. ... канд. педагог. наук. – Пятигорск, 2004. – 18 с.
22. Должникова С.А. Дидактические условия обучения невербальным средствам общения на уроке иностранного языка в начальной школе: дис. ... канд. педагог. наук. – Липецк, 2000. – 232 с.
23. Зимняя И.А. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности. – М.: Рус. яз., 1985. – 114 с.

24. Ильин Е.Н. Искусство общения. – М.: Просвещение, 1982. – 125 с.
25. Колшанский Г.В. Паралингвистика. – М.: Наука, 1974. – 86 с.
26. Кольцова М.М. Ребёнок учится говорить. – М.: Советская Россия, 1973. – 4 с.
27. Красильникова Е.В. Жесты и языковые фразеологизмы (к соотношению вербального и невербального кодов) // Из опыта создания лингвострановедческих пособий по русскому языку: Сб. работ / под ред. Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова. – М., 1977. – С. 23-35.
28. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 22 с.
29. Кузнецов И.Н. Язык мимики и жестов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 251 с.
30. Лабунская В.А. Невербальное поведение (Социально-перцептивный подход) / отв. Ред. И.П. Шкуратова. – Ростов-на-Дону: РГУ изд-во Рост. ун-та, 1986. – 89 с.
31. Леонтьев А.А. Вопросы психолингвистики и преподавание русского языка как иностранного. – М., 1967. – 118 с.
32. Леонтьев А.А. Национальные особенности коммуникации как междисциплинарная проблема. Объём, задачи и методы этнопсихолингвистики // Национально-культурная специфика речевого поведения. – М., 1974. – С. 3-15.
33. Маринина Р.Г. Книга жестов для незлышащих людей. – М.: Изд-во АСТ, 2004. – 317 с.
34. Муханов И.Л. Жест и мимика в обучении эмоуиональным интонациям (устная и письменная речь) // РЯЗР, 1989. – С. 21-22.
35. Пассов Е.И. основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.
36. Петрова Е.А. Жесты в педагогическом процессе: учеб. пособие по курсу «Основы педагогического мастерства». – М., 1998. – 141 с.

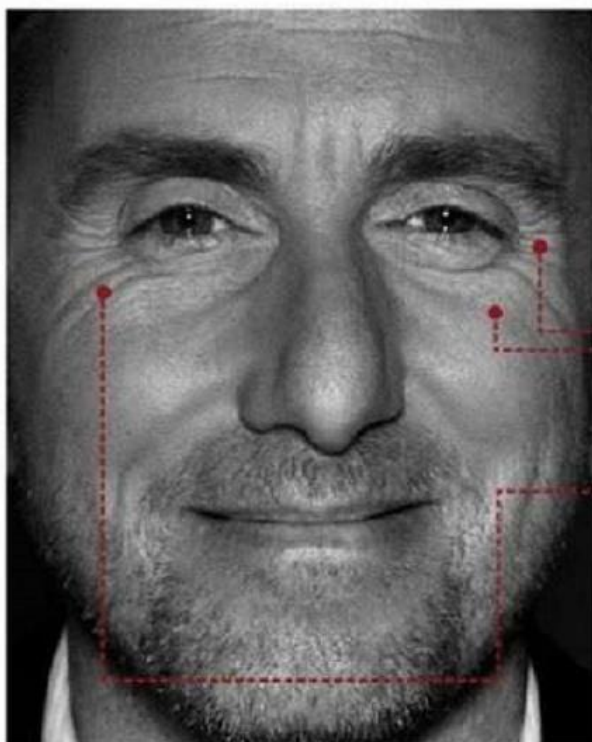
37. Пиз А. Язык телодвижений. – Нижний Новгород: Ай Кью, 1992. – 262 с.
38. Пиз А., Данн П. Язык письма. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 192 с.
39. Пиз. А., Гарнер А. Язык разговора. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 227 с.
40. Пиз А., Пиз Б. 28 главных законов успеха. Помни и богатей! Искусство эффективной коммуникации. – М.: Эксмо, 2008. – 144 с.
41. Пиз А., Пиз Б. Почему мужчины врут, а женщины ревут. – М.: Эксмо, 2009. – 400 с.
42. Пиз А. Новый язык телодвижений. Расширенная версия. – М.: Эксмо, 2015. – 416 с.
43. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русское коммуникативное поведение. – М., 2002. – 258 с.
44. Смирнова Н.И. Невербальные аспекты коммуникации: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1975. – 31 с.
45. Смирнова Н.И. Сопоставительное описание элементов русской и английской кинетической коммуникации // Национально культурная специфика речевого поведения. – М., 1977. – С. 240-241.
46. Стернин И.А., Новочихина М.Е. Культура делового общения. – Воронеж: Центрально-Чернозёмное книжное изд-во, 2001. – 225 с.
47. Фаст Д., Холл Э. Язык тела. Как понять иностранца без слов. Пер. с англ. – М.: Вече, АСТ, 1997. – 432 с.
48. Фёдорова Н.В. Невербальные средства общения в деятельности учителя: дис. ... канд. педагог. наук. – М., 1995. – 139 с.
49. Фрумкина Р.М. Психолингвистика. – М.: Академия, 2010. – 146-152, 161-165 с.
50. Хомич Е.О. Язык мимики и жестов. – Минск: Харвест, 2008. – 110 с.
51. Шаталов В.Ф. Точка опоры. – М.:ЦГЛ, 1985. Т.3. – 63 с.
52. Экман П. психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2014. – 334 с.
53. Birdwhistell R.L. Introduction to Kinesics. An annotation system for the

- analysis of body, motion and gesture. – Louisville, Kentucky: University of Louisville, 1952. – 75 p.
54. Darwin Ch. The Expression of Emotion in Man and Animals. – New York: Appleton-Century-Crofts, 1872. – 289 p.
55. Davitz J.R. The Communication of Emotional Meaning. – New York: McGraw-Hill, 1964. – 296 p.
56. Duncan S. Face-to-Face Interaction. – New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1977. – 361 p.
57. Ekman P.C., Friesen W.V. Emotion in human face. – New York: Holt, 1992. – 269 p.
58. Ekman P.C., Friesen W.V., Ellsworth P.K. Emotions in the human face. New York: Cambridge University Press, 1992. – 216 p.
59. Harrison R. Past problems and future directions in nonverbal behavior research: the case of the face // Nonverbal behavior perspectives applications intercultural insights. – Toronto, 1984. – P. 317-331.
60. Hore T. Non-Verbal Behavior // Australian Council for Educational Research, vol. 9, 1976. – P. 18-26.
61. Lamb W., Watson E. Body Code. – Boston: Routhledge and Kegan Paul, 1979. – 276 p.
62. Leonhard K. Der menschliche Ausdruck in Mimik, Gestik und Phonik. – Leipzig: Johann Ambrosius Barth, 1976. – 315 p.
63. Mehrabian A.K. Nonverbal communication. – Chicago: Aldine, 1972. – 143 p.
64. Wunderlich D. Die Rolle der Pragmatik in der Linguistik // Deutschunterricht. – 1970. – N 22. – S. 5-41.
-



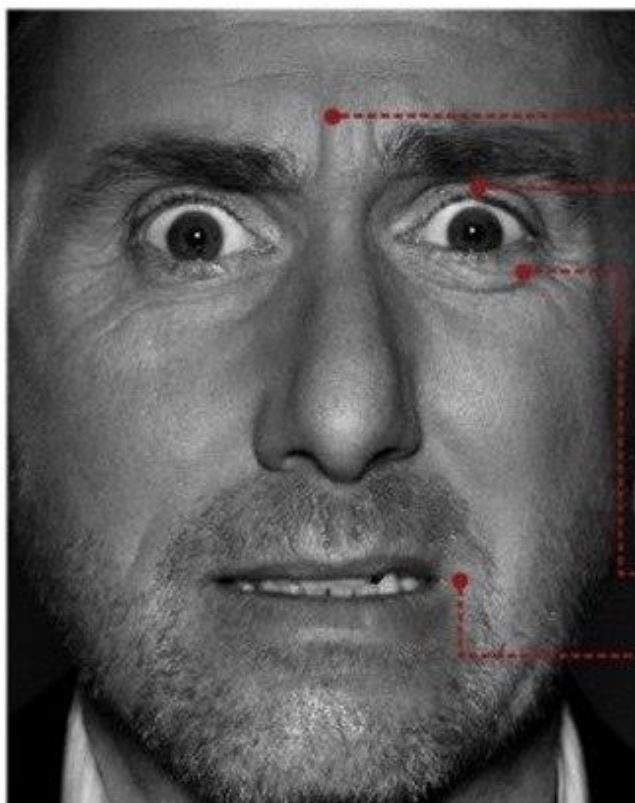
Печаль

- ① Верхние веки слегка опущены
- ② Рассеянный взгляд
- ③ Уголки рта слегка опущены



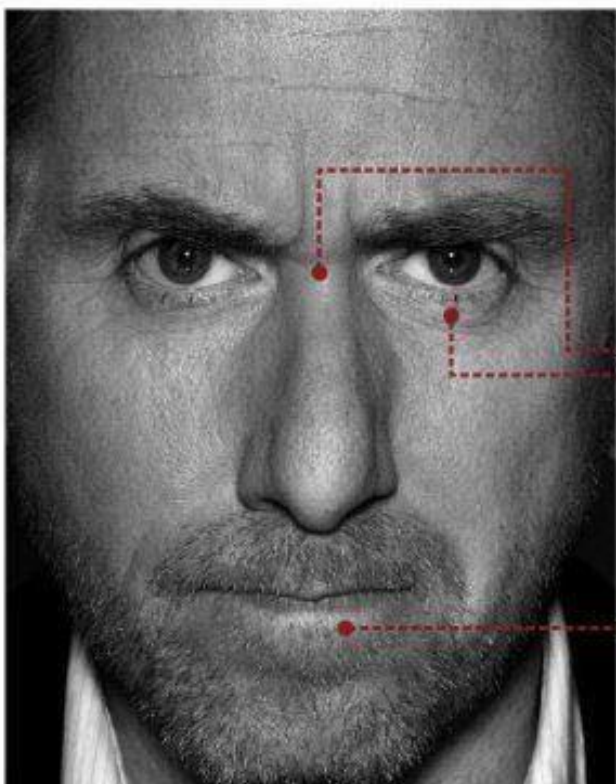
Счастье

- ① Небольшие морщинки в уголках около глаз
- ② Щёки приподняты
- ③ Задействованы мышцы вокруг глаз



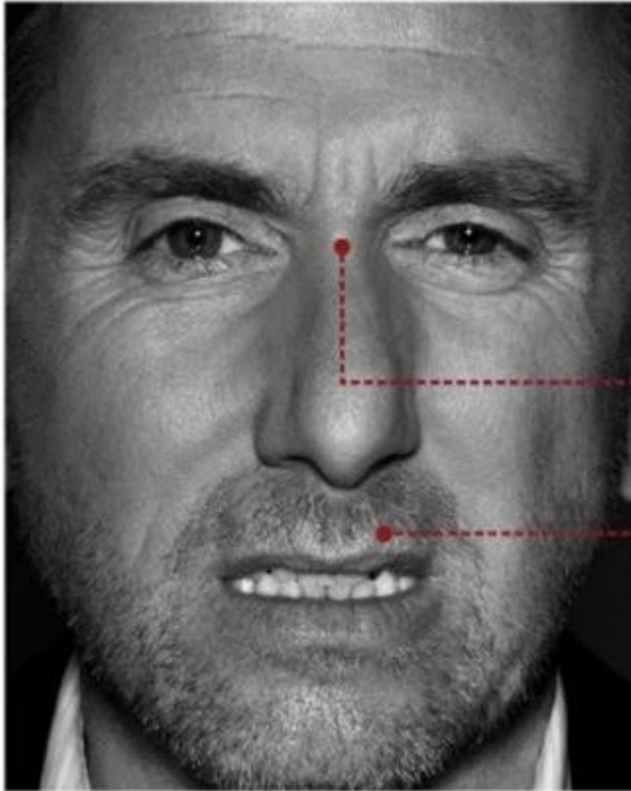
Страх

- ① Брови приподняты и вытянуты
- ② Верхние веки приподняты
- ③ Нижние веки напряжены
- ④ Губы немного вытянуты



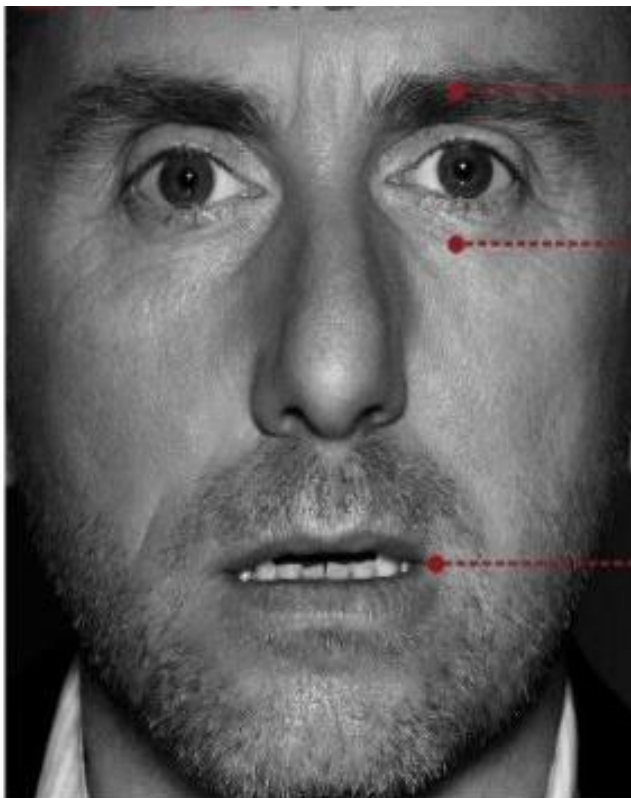
Гнев

- ① Брови опущены и сведены вместе
- ② Блеск в глазах
- ③ Рот закрыт, губы сужены



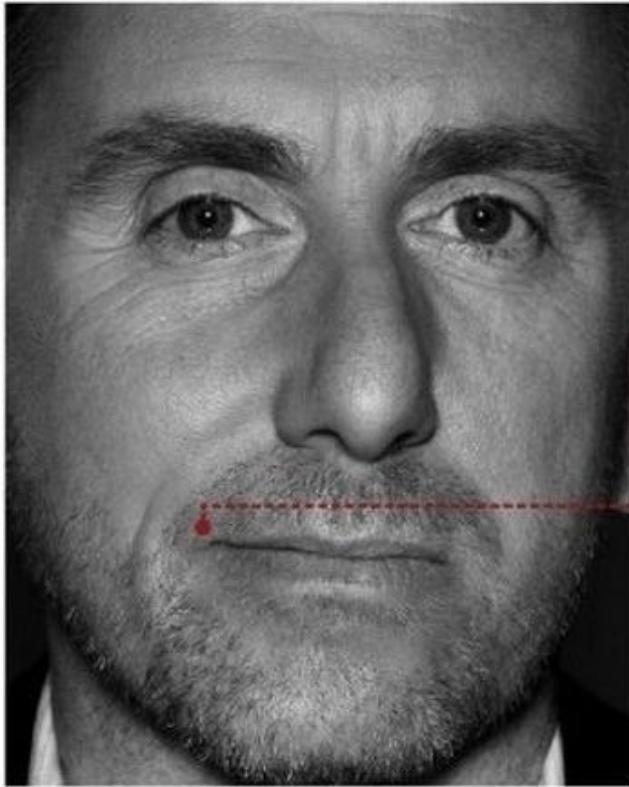
Отвращение

- ① Сморщенное выражение лица
- ② Верхняя губа приподнята



Удивление

- ① Брови приподняты
- ② Глаза широко раскрыты
- ③ Рот приоткрыт



Презрение

① Приподнятый уголок рта с одной стороны

ПРИЛОЖЕНИЕ 2
Толкование жестов и поз



Рис. 1.1.

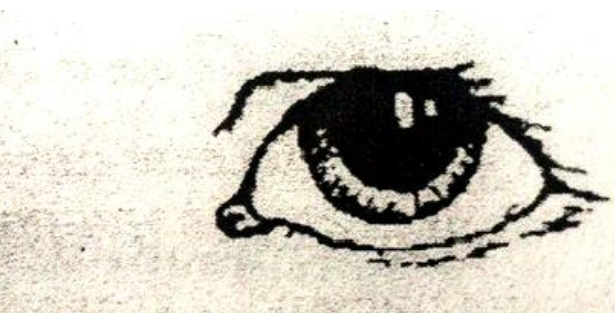


Рис. 1.2.



Рис. 1.3.



Рис. 1.4.



Рис. 1.5.



Рис. 1.6.



Рис. 1.7.



Рис. 1.8.



Рис. 1.9.



Рис. 1.10.



Рис. 1.11.



Рис. 1.12.



Рис. 1.13.



Рис.1.14.



Рис. 1.15.



Рис. 1.16.



Рис. 1.17.



Рис. 1.18.



Рис. 1.19

