ПРАВИТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

на тему:

**Художественный текст в лингводидактике (на материале произведения «Мужчина и домашнее хозяйство» И. Крауса)**

основная образовательная программа магистратуры по направлению подготовки 45.04.01 «Филология»

Исполнитель:

Обучающийся 2 курса

образовательной программы

«Славистика»

профиль

«Славянские языки»

очной формы обучения

Рыжкова Софья

Научный руководитель:

к.ф.н., доц. Аникина Т.Е.

Рецензент:

к.ф.н. Желибтер Т.В.

Санкт-Петербург

2018

**Оглавление**

[Введение 3](#_Toc514533997)

[I. Глава I. Лингводидактика в ряду филологических дисциплин 7](#_Toc514533998)

[I.1. Теоретико-методологические основы лингводидактики 7](#_Toc514533999)

[I.1.1. Формирование понятия «лингводидактика» 9](#_Toc514534000)

[I.1.2. Многообразие подходов к обучению ИЯ 20](#_Toc514534001)

[I.1.3. Грамматико-переводной метод обучения ИЯ 21](#_Toc514534002)

[I.1.4. Когнитивный подход обучения ИЯ 22](#_Toc514534003)

[I.1.5. Лингводидактический подход к обучению ИЯ 24](#_Toc514534004)

[I.2. Лексическая система языка 29](#_Toc514534005)

[I.2.1. Лексико-семантическое поле 30](#_Toc514534006)

[I.2.2. Лексико-семантическая группа 31](#_Toc514534007)

[I.3. Биография И. Крауса (I. Kraus) 33](#_Toc514534008)

[I.3.1. Лингводидактическое применение художественного рассказа Ивана Крауса 36](#_Toc514534010)

[Выводы к главе I 37](#_Toc514534011)

[II. Глава II. Художественный текст в лингводидактике (на материале произведения И. Крауса) 39](#_Toc514534012)

[II.1. Рассказ И.Крауса «Muž v domácnosti» («Мужчина и домашнее хозяйство») 39](#_Toc514534013)

[II.1.1. Лексико-семантические группы в рассказе «Muž v domácnosti» («Мужчина и домашнее хозяйство») 41](#_Toc514534014)

[II.2. Словарные статьи к рассказу И.Крауса «Muž v domácnosti» («Мужчина и домашнее хозяйство» 45](#_Toc514534015)

[II.3. Упражнения на основе ЛСГ 62](#_Toc514534016)

[Выводы к главе II 76](#_Toc514534017)

[Заключение 78](#_Toc514534018)

[Библиография 81](#_Toc514534019)

[Приложение 1 88](#_Toc514534020)

[Приложение 2 89](#_Toc514534021)

# Введение

Лингводидактика на сегодняшний момент предстает в виде отрасли образовательной науки накапливающей знания о методах обучения. Вопросами лингводидактики занимались В. М. Ляховицкий[[1]](#footnote-1), Е. И. Пассов[[2]](#footnote-2), А. В. Хуторской[[3]](#footnote-3), Л. В. Щерба[[4]](#footnote-4). Одной из наиболее важных тем лингвистических исследований становится процесс изучения и восприятия языковой картины мира и культурных ценностей[[5]](#footnote-5). Сведения лингвокультурологического характера структурированы в языке определенным образом. Из чего следует, что язык передает информацию об  определенном человеческом опыте, другими словами об языковой картине мира[[6]](#footnote-6). Знания о мире и его восприятие отражаются в языковых картинах мира и содержат в себе представления о научном, историческом, социальном, психологическом, культурологическом осмыслении действительности. Особенно ярко это сказывается во всяком мифологическом творчестве[[7]](#footnote-7).

Понятие «лингводидактика» в современной научной среде начинает активно употребляться в связи с развитием других связанных с ней дисциплин, таких как например, лингвистика, психология, социология. В настоящее время понятие «лингводидактика» еще не является широко применимым так, как лингводидактика относительно молодая наука, которая возникла на основе методики обучения иностранному языку (ИЯ).

В современном образовательном пространстве все больше стремятся объединить знания, полученные из разных сопряженных с лингводидактикой дисциплин для дальнейшего развития данной отрасли науки. Исследуются и разрабатываются новые методы обучения ИЯ. Свой вклад оказывает развитие новых компьютерных технологий, позволяя расширить границы образовательного пространства. Чтение художественной литературы уже давно является одним из наиболее доступных средств лингводидактики, но восприятие иностранного текста осложненно наличием новых слов, употреблением знакомых слов в новых конструкциях и контекстах. Для облегчения восприятия художественного произведения Л. В. Щерба еще в 1974 году высказал идею о создании двуязычных словарей, в которых бы содержались толкования иностранных слов на родном языке учащихся. К сожалению, полностью воплотить его идеи в жизнь до сих пор не представляется возможным, хотя были проведены и до сих пор производятся лексикографические исследования произведений некоторых авторов (Анна Зегерс, Степан Митров Любиши, Иво Андрич, Мария Пуйманова, Никола Вапцаров)[[8]](#footnote-8).

Поэтому **актуальность настоящего исследования** обусловлена, прежде всего тем, что исследуемый рассказ современного чешского писателя Ивана Крауса (Ivan Kraus, 1939) относится к одному из произведений, отражающих современную языковую картину мира для носителей чешского языка[[9]](#footnote-9). В словарных статьях к данному рассказу содержится, помимо толкования выбранных нами ЛСГ, семантико-стилистическое описание словоупотреблений автора[[10]](#footnote-10). Далее были составлены упражнения с использованием последних достижений в компьютерной технике. Все вышеперечисленное и обусловливает **научную новизну работы,** которая состоит в исследовании художественного текста на материале И. Крауса и его применении в лингводидактике.

**Объектом** данной работы является художественное произведение И. Крауса «Мужчина и домашнее хозяйство» («Muž v domácnosti»).

**Предметом исследования** служат лингводидактические способы применения данного произведения.

**Целью** работы является выявление и исследование лексико-семантических групп (ЛСГ) на материале произведения И. Крауса, составление словарных статей к каждой из ЛСГ, а также составление упражнений для закрепления и развития ключевых компетенций у обучающихся ИЯ.

В соответствии с целью исследования нами были поставлены следующие **задачи**:

1. Разработать теоретическую базу исследования;
2. Выявить основные лексико-семантические группы в тексте.
3. Составить словарные статье к каждому наименованию в различных ЛСГ;
4. Проанализировать получившийся двуязычный словарь;
5. Определить возможность лингводидактического применения каждой ЛСГ;
6. Составить практические упражнения в лингводидактических целях;

Основными **методами** исследования являются: метод сплошной выборки, лексикографический метод, метод создания учебных упражнений.

**Материалом** данной работы служит художественное произведение Ivana Krausa «Muž v domácnosti».

**Практическая значимость** работы заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы в качестве лингводидактического материала для преподавания чешского языка как иностранного, для академических занятий по чешскому языку, для онлайн-курсов обучения чешскому языку.

**Структура работы**: работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложений. Во введении обозначена актуальность работы, ее цели и задачи, указаны методы исследования, источники, материал исследования, практическая значимость, новизна работы. Первая глава посвящена описанию теоретических основ изучения лингводидактики, описанию лексической системы языка, краткой биографии современного чешского писателя И. Крауса. Вторая глава посвящена анализу художественного произведения И. Крауса, выделению ЛСГ, созданию словарных статей к данным ЛСГ и их лингводидактическое применение в упражнениях.

В заключении подведены итоги по работе в целом.

# Глава I. Лингводидактика в ряду филологических дисциплин

## Теоретико-методологические основы лингводидактики

На сегодняшний день не существует однозначного определения лингводидактики, поэтому следует более детально рассмотреть формирование и развитие понятий «дидактика» и «лингводидактика».

В Большом словаре иностранных слов (БСИС) термин «дидактика» определяется, как слово, происходящее от греческого «didaktikos», что означает «поучительный»[[11]](#footnote-11). Дидактика является отраслью педагогики, которая занимается разработкой теоретических основ образования. Что касается общего определение лингводидактики, то оно звучит следующим образом: «Лингводидактика – общая [теория](http://professional_education.academic.ru/2581/%D0%A2%D0%95%D0%9E%D0%A0%D0%98%D0%AF) обучения языку; исследует общие закономерности обучения языкам, специфику содержания, методов и средств обучения определенному языку в зависимости от целей и задач, характера изучаемого материала, условий монолингвизма (одноязычия) или билингвизма (двуязычия), этапа обучения и интеллектуально - речевого развития учащихся.»[[12]](#footnote-12)

Слово «дидактика» впервые было упомянуто В. Ратке[[13]](#footnote-13) (W. Ratke, 1571 - 1635), известным под именем Ратихий. Вышеупомянутый немецкий педагог в 1610 году сформулировал в своем труде «Всеобщее обучение по способу Ратихия» дидактические принципы обучения[[14]](#footnote-14). Кроме того, В. Ратке разработал научные термины для немецкого языка, основываясь на латинском языке[[15]](#footnote-15).

Ключевую роль в становлении дидактики сыграл чешский педагог Я. А. Коменский (J. A. Komenský, 1592-1670). Свои принципы он изложил в четырехтомнике «Великая дидактика» (1633 – 1638). Я. А. Коменский обрел практический опыт благодаря открытию школ, где обучение велось по его учебникам с использованием новых методов обучения языкам. Одновременно с «Великой дидактикой»[[16]](#footnote-16) Я. А. Коменский пишет учебник латинского языка под названием «Мир чувственных вещей в картинках» (1650 – 1654), который впоследствии станет незаменимым для всех европейских школ[[17]](#footnote-17). Причина такой популярности связана, с проповедуемой им наглядностью преподавания: картинки в данном учебном пособии выполняют основную дидактическую функцию, облегчая восприятие новых слов и их дальнейшее осмысление[[18]](#footnote-18). Вышеупомянутый труд до сих пор занимает важное место, как в дидактике, так и в лингводидактике, поскольку он открывает путь к пониманию культурологического контекста другого народа через его язык[[19]](#footnote-19). Именно педагогические идеи Я. А. Коменского послужили основанием для дальнейшего развития преподавания, изменения подхода к образованию и даже для создания концепции «Языковой картины мира» психолога А. А. Вербицкого[[20]](#footnote-20).

Мы в своей работе будем придерживаться определения дидактики, которое Иван Павлович Подласый, доктор педагогических наук и один из ведущих специалистов по теории педагогики лаконично сформулировал следующим образом: «…дидактика – наука об обучении и образовании, их целях, содержании, методах, средствах, организации, достигаемых результатах.»[[21]](#footnote-21).

Как и многие другие науки (например, филология, языкознание) дидактика подразделяется на общую и частную. Общая дидактика занимается непосредственно процессом преподавания (например, планирование и проведение учебного процесса), к тому же она оценивает конечный итог, полученный в ходе данной деятельности[[22]](#footnote-22). Частная же дидактика занимается разработкой содержания, методов преподавания конкретного учебного предмета, который имеет свою собственную методику преподавания[[23]](#footnote-23). Поэтому частные дидактики называют методиками преподавания[[24]](#footnote-24). Вследствие дальнейшего стремительного развития частных дидактик (методик преподавания) возникла необходимость в пересмотре ряда методических проблем. Благодаря этому в середине XX века возникла такая наука, как лингводидактика.

### Формирование понятия «лингводидактика»

Лингводидактика, возникшая для решения целого ряда методических проблем и представляет собой комплексную науку, описывающую способы овладения языком, а также она рассматривает различные возможности интеграции данных способов с практической точки зрения в учебных условиях.

На протяжении многих лет существуют разные методики преподавания иностранных языков, основанные на разных принципах. Лингводидактика, как уже следует из ее определения, является теорией обучения языкам, основанной на лингвистических данных[[25]](#footnote-25).

Термин «лингводидактика» был введен относительно недавно. Самые первые употребления данного термина принадлежат Николаю Максимовичу Шанскому.

#### Теория Николая Максимовича Шанского

В 1970 году Шанский (1922-2005), известный лингвист, становится руководителем Научно-исследовательского института преподавания русского языка в национальной школе и разрабатывает методику обучения русскому языку для иностранцев[[26]](#footnote-26). В своей новой методике Шанский соединяет теоретические основы лингвистики (теорию языка) с практикой преподавания иностранного языка в школах[[27]](#footnote-27). При этом ученый высказывает мысль, что обучение иностранным языкам, а не только русскому как родному/неродному, имеет общие черты и напрямую связанно с языком, который выступает объектом преподавания. Главное предназначение лингводидактики, по мнению Шанского, заключается в описании языка в учебных целях, например, минимизация языкового материала в учебных целях, оптимизация межпредметных связей, совершенствование методов и приемов воспитывающего обучения.[[28]](#footnote-28) Из чего следует, что Шанский придавал лингводидактике расширительное толкование и считал ее способной заменить понятие «методика», то есть на его взгляд лингводидактика является общей теорией обучения языкам. Разрабатывая термин «лингводидактика», Шанский объединил в данном понятии общие черты обучения русскому языку как родному, черты обучения русскому языку иностранцев и даже основные черты обучения иностранным языкам.

Таким образом, Шанский под понятием «лингводидактика» понимает обособление общей теории обучения языкам[[29]](#footnote-29).

#### Jan Průcha о лингводидактике

Основатель Чешской ассоциации исследователей педагогики, профессор Ян Пруха (Jan Průcha**,** 1934) придерживается мнения, что термин «лингводидактика» заключает в себе знания относительно[[30]](#footnote-30):

* целей обучения иностранным языкам;
* содержания данного обучения;
* языковых средств и навыков, которые необходимо освоить ученикам;
* оптимальных методов преподавания иностранных яыков;
* дидактического материала, который будет при обучении использован;
* планирования учителями занятий по иностранному языку.

В дополнение ко всему вышеописанному, нужно добавить, что данный ученый выделял различные виды лингводидактики, в зависимости от языков, например, лингводидактика английского языка[[31]](#footnote-31). В этом он является последователем Н. М. Шанского.

Собственно, Шанский именно такое понятие вкладывал в термин «лингводидактика», он считал, что формирование всестороннего обучения, напрямую связанного с теорией и практикой лингвистического описания, включает в себя не только доскональный анализ языка на разных его уровнях, но и сопоставительно – сравнительное изучение в рамках исторического развития русского и родного языка. По мнению ученого, такое билингвальное обучение достигает своих результатов только при условии придерживания научности и системности, в противном случае велика вероятность эмпиризма, что, по словам Шанского, неприемлемо[[32]](#footnote-32).

#### Взгляды Леонида Викторовича Московкина

Схожей точки зрения придерживается Л. В. Московкин (1956). Он, так же, как и Н. М. Шанский, считает, что лингводидактика является общей теорией обучения языкам, но к тому же, по его мнению, она абсолютно не зависит от того, кого обучают языкам: филологов или людей далеких от данной профессии, взрослых или детей. Так же он отмечает, что не имеет значение в каких условиях проходит обучение (с погружением в языковую среду или вне ее), на каком этапе обучения находится обучающийся (начальный или продвинутый). Ученый так же считает, что лингводидактика близка с дидактикой, поскольку это общая теория обучения, но далеко не является ее частью. Причиной этому служит то, что учебным предметом лингводидактики является язык, в то время как дидактика занимается рассмотрением общих вопросов обучения, без акцента, на какой-нибудь конкретный учебный предмет. Поскольку лингводидактика обладает учебным предметом, то ее скорее можно поставить в один ряд с методиками обучения языку и дидактикой[[33]](#footnote-33).

#### Концепция Рюрика Константиновича Миньяр-Белоручева

Другим основоположником данного направления в методике обучения иностранному языку является Р. К. Миньяр-Белоручев (1922 – 2000), известный переводчик, профессор Военного университета Министерства обороны.

Миньяр-Белоручев предложил заменить понятием «лингводидактика» существующее понятие «методика обучения ИЯ»[[34]](#footnote-34). При этом само наименование лингводидактики уже применялось в терминологии других языков, например, во французском языке – „didactique des langues”, в чешском языке – „didaktika cizích jazyků”. Основанием для такой замены, по мнению Миньяра-Белоручева, была неактуальность устаревшего понятия и новое название позволило бы освободить методику обучения ИЯ «…из плена догм дидактики и утвердить её самостоятельный путь не только в практике обучения, но и в теории обучения, укрепить ее теоретический потенциал за счет новых лингвистических данных и определить точнее границы ее интересов»[[35]](#footnote-35). Выход данной статьи стал предметом обсуждения в журнале «Иностранные языки в школе» в 1996 году, что послужило причиной появления других точек зрения.

#### Взгляд чешского ученого Radomírа Choděrу

Некоторые ученые, в частности чешский ученый Р. Ходера (R. Choděra, 1925), в ходе дискуссии после выхода статьи Миньяра-Белоручева, придерживались взгляда, что понятие «лингводидактика», в отличие от понятия «методика», обозначает теорию обучения любому языку, как родному, так и иностранному и именно поэтому является причиной возникновения возражений замены одного понятия другим. Ходера в своей статье опирается на то, что в Чехии, привычное для того времени в странах СНГ, понятие «методика» уже многие годы не употребляется[[36]](#footnote-36).

#### Концепция Натальи Дмитриевны Гальсковой

Профессор кафедры лингводидактики Московского государственного областного университета Н. Д. Гальскова категорически не согласна с мнением о возможной замене понятия «методика» понятием «лингводидактика». Для нее мнение зарубежных ученых не является авторитетным, исходя из того, что зарубежные ученые под «методикой» подразумевают науку, разрабатывающую комплексные средства обучающих процессов, которые Гальскова называет «технологией обучения» и считает, что они направленны на «...приобщение обучаемых к содержанию обучения в конкретных учебных условиях.»[[37]](#footnote-37). Однако, дидактика ИЯ исследует проблемы постановки целей, подбора и формирования содержания обучения, создание и подготовки средств обучения. По ее мнению, такое определение дидактики ИЯ имеет сходства с отечественным толкованием общей методики обучения ИЯ. Собственно, на этом Гальскова основывает свое мнение тем, что «…методика обучения ИЯ (дидактика и методика в зарубежном понимании) вовлекает в свою объектно-предметную область проблемы, связанные с теоретическим обоснованием процесса обучения (преподавания и изучения) ИЯ, а не основные закономерности овладения/усвоения изучаемого языка в учебных условиях.». По утверждению Гальсковой, именно лингводидактика исследует принципы овладения иностранным языком обучающимися, при чем в конкретных условиях обучения[[38]](#footnote-38). Для наглядности Гальскова приводит схему под названием «Современная методическая наука» (см. Приложение 1)[[39]](#footnote-39). По ее мнению, необходимо учитывать тот факт, что процесс обучения ИЯ в современных условиях носит характер многозадачности и включает в себя много аспектов. Это приводит к тому, что невозможно представить протекание этого процесса на основе лишь какой-то одной научной дисциплины, гораздо уместнее выглядит мнение о «методологической комплексности»[[40]](#footnote-40) современной методической науки, которую высказал немецкий ученый Г. Хеллмих (H. Hellmich, 1927-2000) и которая включает в себя лингводидактику и методику обучения ИЯ (см. Приложение 1).

Так же, как и Гальскова, один из ведущих чешских специалистов в области дидактики Р. Ходера обращает внимание на взаимные связи лингводидактики с педагогикой, психологией, лингвистикой и дидактикой (как было описано выше в зарубежном понимании термин «дидактика» соотносится с отечественным термином «методика»)[[41]](#footnote-41). При этом Р. Ходера отмечает, что лингвистика является методологической основой лингводидактики, неким руководством о системе языковых знаков и ее функционировании в тексте. Лингводидактика формулирует и определяет потребности, которые, в свою очередь, выражают степень и способ вовлеченности лингвистики в процесс обучения ИЯ[[42]](#footnote-42). Таким образом, по мнению Р. Ходеры, лингвистика фокусируется на языковом материале, который она преобразует в соответствии со своими собственными критериями. Лингводидактика к тому же, занимается рассмотрением таких вопросов как напр. привлечение и удержание внимания обучающихся, эффективное использование их памяти, воображения, эмоций, мышления, мотивации и т.д., все вышеперечисленное относится к аспектам общей психологии[[43]](#footnote-43). Дидактика (у Р. Ходеры в значении методики) тоже включает в себя управление обучением, но в более широком понимании. Другими словами, они имеют одинаковую точку зрения, различается лишь уровень познаний. Из всех вспомогательных дисциплин, именно дидактика ближе всего к лингводидактике так, как является разновидностью теории обучения, но в более широком смысле слова, нежели лингводидактика[[44]](#footnote-44). Соответственно, можно сделать вывод, что ни лингвистика, ни психология не имеют таких особенностей.

#### Мнение Георгия Исаевича Богина

Г. И. Богин (1929 – 2001) в своем учебном пособии так же отмечает, что лингводидактика рассматривает закономерности изучения любого языка, вне зависимости от количества уже изученных языков[[45]](#footnote-45). Для данного автора лингводидактика это в первую очередь «…«теория приобретения» языка, лингвистическая антропология, «метатеория»...» для разработки силлогизма методик обучения ИЯ[[46]](#footnote-46).

#### Точка зрения Алексея Алексеевича Леонтьева и Акопа Арташесовича Маркосяна

Леонтьев А. А. (1936-2004) и Маркосян А. А. (1904-1972) в свою очередь преподносят свое заключение: «Можно спорить об удачности названия термина «лингводидактика», однако ясно, что это общая часть методики, вычленяющая из нее чисто методологические положения, определяющие общее направление изучения ИЯ, но использовать его как синоним методики явно антинаучно.»[[47]](#footnote-47).

#### Взгляд Виталия Григорьевича Костомарова

Виталий Григорьевич Костомаров (1930), доктор филологических наук, известный советский и российский лингвист обращает наше внимание на то, что формирование понятия «лингводидактика» является примером наглядного развития науки, при котором одна концептуальная парадигма приходит на смену другой[[48]](#footnote-48). При этом становятся более явными новые свойства понятия, за счет этого расширяется его область применения, растет его престиж в научной сфере. Костомаров отмечает, что до сих пор не утратили своей значимости вопросы о положении понятия «лингводидактика» относительно понятия «методика» и их взаимосвязь между собой[[49]](#footnote-49). Тем не менее, подавляющее большинство отечественных, а также и зарубежных ученых выделяют общую теорию обучения языкам в отдельную науку, поскольку такое выделение носит не только конструктивный, но и перспективный характер.

#### Мнение Эльхана Гейдаровича Азимова и Анатолия Николаевича Щукина

Азимов Э. Г. заведующий кафедрой методики преподавания РКИ Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина, доктор педагогических наук[[50]](#footnote-50) в соавторстве со своим коллегой советским и российским [педагог](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%BA%D0%B0)ом, [лингвист](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B8%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0)ом, [доктором педагогических наук](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D1%85_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA) Анатолием Николаевичем Щукиным[[51]](#footnote-51) (1932) составили новый словарь методических терминов и понятий, где понятие «лингводидактика» описывается как «…общая теория обучения языку, разрабатывающая ее методологические основы», при том, что методика «…характеризует сам процесс обучения конкретному языку в конкретных условиях его преподавания (частная методика) либо раскрывает закономерности обучения языку (группе языков) вне конкретных условий его изучения (общая методика).»[[52]](#footnote-52). Такая точка зрения четко дифференцирует описанные выше понятия и позволяет произвести их обособление на две группы основ обучения языку[[53]](#footnote-53):

1. **лингводидактические** основы обучения языку под которыми подразумеваются определения теоретических основ обучения (напр. понятия о содержании, цели и задачах, принципах, методах, средствах процесса обучения, методы исследования в лингводидактике, взаимодействие лингводидактики с базовыми для нее науками), процесс проведения аналогий между разными языками (поиск сходств и различий, проблемы двуязычия), исследование содержания и структуры изучаемого языка, влияние родного языка на изучение второго, иностранного языка, а так же череда других изучаемых трудностей, которые непременно возникают на стыке лингвистики и педагогики, дидактики, психологии.

Объектом научного интереса лингводидактики считается практика обучения языку. Предметом лингводидактики выступает совокупность представлений о процессах обучения языку, его усвоении обучающимся с точки зрения современных правил о процессе обучения и человека в обучении.

1. **методические основы** обучения языку под которыми подразумевается напр. обучение аспектам языка (лексика, фонетика, грамматика, лингвокультурология), организация и проведение учебного процесса, требования, предъявляемые к работе педагога).

Объектом исследования для методики служит процесс обучения языку. Предметом исследования выступает ряд знаний о процессе обучения в виде различных теорий обучения и методических рекомендаций.

Таким образом, становится очевидным факт того, что лингводидактика является междисциплинарной наукой и оказывает взаимное действие на ряд других дисциплин, чей умственный багаж знаний необходимо брать во внимание, если мы хотим трактовать процесс овладения/усвоения ИЯ всесторонне, то есть комплексно. Бесспорно, знания из других дисциплин, применяемые в лингводидактике, могут быть весьма ценными при использовании их на практике[[54]](#footnote-54).

Собственно, данные выводы опираются на авторитетные научные мнения таких ученых, как Шанский и Миньяр – Белоручев, которые одними из первых пришли к заключению, что лингводидактическое описание является коммуникативно – прагматическим и одновременно структурообразующим ядром, основанным на словарях – минимумах, типовых программах, учебниках и аудиовизуальных средствах обучения.

Но стоит напомнить, что ученые не пришли к единому мнению относительно понятия «лингводидактика» и даже о его востребованности в современной науке. Одни склонны к более широкому толкованию понятия «лингводидактика», выраженного в обозначении совокупности теоретических и практических сторон преподавания языка и фактически заменяют им понятие «методика» (Н. М. Шанский[[55]](#footnote-55), Р. К. Миньяр-Белоручев[[56]](#footnote-56)). Другие воспринимают понятие «методика» и «лингводидактика» как синонимичные (Г. И. Богин[[57]](#footnote-57), Я. Пруха[[58]](#footnote-58)). Третьи придерживаются мнения о разграниченности этих двух понятий и упорно отстаивают их право на самостоятельное существование (Н. Д. Гальскова[[59]](#footnote-59), Л. В. Московкин[[60]](#footnote-60)). Последней точки зрения на данный момент придерживается большинство лингвистов и педагогов.

Данная работа будет основываться на том факте, что лингводидактика сравнительно недавно появившаяся отрасль науки, взаимосвязанная с методикой, лингвистикой, педагогикой, психологией и психолингвистикой. Таким образом, лингводидактика является некой лингвистической основой для обучения иностранным языкам в корреляции с вышеупомянутыми науками. Исходя из этого и будут разрабатываться принципы обучения чешскому языку иностранной аудиторией.

### Многообразие подходов к обучению ИЯ

Нельзя недооценивать вклад лингводидактики в дидактические и методические дискуссии, благодаря ей была пересмотрена чреда общеизвестных догм, в том числе она оказала большое влияние на развитие и популяризацию коммуникативного подхода к обучению языкам, который в конце XX века только начинал свое развитие, а сейчас является часто применяемым во многих языковых школах и курсах. Под термином «подход к обучению языку» подразумевается пересечение точек зрения исследователя языка и преподавателя языка относительно самого языка, способов овладения/усвоения языка[[61]](#footnote-61). Данный термин является элементом системы обучения языку и по праву занимает главенствующее место общей лингводидактической основы овладения/усвоения языка. В зависимости от подхода к обучению языку выбираются методы и приемы обучения.[[62]](#footnote-62)

Подход к обучению основывается на[[63]](#footnote-63):

а) теории изучаемого языка (лингвистические основы обучения);

б) теории обучения (дидактические основы обучения).

В отечественной науке рассматриваются три составные части, детерминирующие подход к обучению: лингвистические, психолингвистические и дидактические основы обучения[[64]](#footnote-64). Термин «подход к обучению» может быть использован в узком и широком смысле. В узком значении данный термин используется при фокусировке на каком – то одном компоненте, таким образом, соответственно можно выделить лингвистический, дидактический, методический либо психологический подход[[65]](#footnote-65). В широком смысле слова «подход к обучению» свидетельствует о наличие всех вышеупомянутых компонентах, то есть имеется в виду комплексное направление в обучении, основывающиеся на данные всех этих дисциплин[[66]](#footnote-66).

Лингводидактика как область научного изучения выходит на новый этап своего развития, который связан, прежде всего, с тем, что центр образовательного процесса занимает учащийся. Учащийся представляет собой субъект обучения. Исходя из этого, можно сделать вывод, что меняется фокус всех участвующих в разработке данной прикладной области дисциплин – лингвистики, дидактики, психологии[[67]](#footnote-67). Однако Юрий Николаевич Караулов (1935-2016), советский и российский лингвист, доктор филологических наук напоминает, что любая модель обучения ИЯ основывается преимущественно на «образе языка», находящийся в каждый конкретный промежуток времени развития в лингвистике, то есть речь о динамическом процессе[[68]](#footnote-68).

### Грамматико-переводной метод обучения ИЯ

На протяжении XVIII–XIX веков широкое распространение приобретает грамматико – переводной метод, в котором основой является грамматика, а  «единицей изучения» принято называть слово и классы слов[[69]](#footnote-69). Для данного метода владение языком подразумевает владение грамматикой и словарем. Текст в данном случае носит скорее искусственный характер, он практически не несет смысловую нагрузку, внимание заостряется на грамматической структуре слов. К достоинствам данного метода можно отнести то, что таким образом действительно хорошо прорабатывается грамматика языка, он подойдет людям с логическим мышлением так, как им легче воспринимать язык через систему грамматических парадигм[[70]](#footnote-70). Существенным недостатком, однако является возникновение языкового барьера за счет того, что в ходе обучения учащемуся не предоставляется возможность выражения своих собственных мыслей, обучение скорее строится на заучивание слов и их сочетании при помощи грамматических правил языка[[71]](#footnote-71).

Развитие грамматико – переводного метода позднее выливаются в так называемые «прямые методы», где главное место занимает более сложная единица – словосочетание. В 50 – е годы лингвисты приходят к выводу, что данный метод уже не способен удовлетворять их потребности и является неактуальным. Как следствие возникает множество различных методик обучения ИЯ. Однако развитие данного метода можно проследить в том, что в XX веке роль словосочетания занимает – структура предложения, и появляются аудиво – визуальный и аудио – лингвальный методы[[72]](#footnote-72).

В начале 1950 года главенствующее место в лингвистике занимает идея системности, так называемая «уровневая» модель обучения, которая повторяет структуру языка, его образ и при этом доминирующей идеей является структурно-системный характер[[73]](#footnote-73). Это обстоятельство послужило причиной выхода на первый план проблемы усвоения языкового материала.

### Когнитивный подход обучения ИЯ

В 60-е годы все большие обороты набирают исследования речи, под которыми подразумеваются использование языковой системы в единицах сообщения, имеющих смысловую целостность и которые воспринимаются слушающим в данных, конкретных условиях языкового общения (акт коммуникации). Как мы видим развитие методики тесно связана с лингвистикой, обе эти науки эволюционируют от «младограмматизма к структурализму и трансформационной грамматике и далее к функционализму»[[74]](#footnote-74). На данный момент лингвистика кроме языка, ставит предметом исследований «…речь, речевую деятельность, речевой субъект, речевое поведение…» и так далее. Методика в свою очередь из «…частной дидактики становится лингводидактикой, поскольку это разнообразие предметов лингвистического рассмотрения входит и в методику»[[75]](#footnote-75).

Нельзя отрицать тот факт, что огромное воздействие на лингводидактику оказывает и такая наука, как психология, конкретнее психология речи[[76]](#footnote-76) (область психологического знания, возникшая в конце XIX века в ходе развития психологии, а также ее признание самостоятельной наукой). Предметом ее исследований, как мы можем догадаться, исходя из названия, является способность владения языком, речью, как устной, так и письменной[[77]](#footnote-77). Важную роль для лингводидактики играет когнитивная психология, которая охватывает такую область психологических знаний, как познавательные процессы[[78]](#footnote-78). На основе когнитивной психологии возник когнитивный подход к обучению, в котором особое внимание уделяется учащимся, они являются активными участниками процесса обучения, в отличие от ранее используемой идеи, где они выступали в роли объекта обучения[[79]](#footnote-79).

Что касается дидактики, то это наука «…об общих закономерностях обучения любому языку»[[80]](#footnote-80). Она исследует проблемы отбора, формирования содержания, средств обучения. В отечественной науке более широкое применение получил термин «общая методика обучения языку», хотя предметно-объектная область исследований одна и та же[[81]](#footnote-81).

Некоторые ученые, в частности Wolfgang Reinicke (1955), высказывают мнение о том, что лингводидактика является самостоятельной наукой и не является частью дидактики языка[[82]](#footnote-82). Мы придерживаемся мнения, схожего с мнением Н. Д. Гальсковой, что невозможно при исследовании процесса овладения ИЯ в учебных условиях разграничить эти две науки. Предназначение лингводидактики заключается в осмыслении, описании объективных закономерностей, которые сконцентрированы на билингвальной (полилингвальной), а также бикультурной (поликультурной) языковой личности учащихся[[83]](#footnote-83).

### Лингводидактический подход к обучению ИЯ

Лингводидактика поспособствовала привлечению внимания к обсуждению проблем национально–русского билингвизма, взаимодействия языков, социального разделения функций сосуществующих в населении языков[[84]](#footnote-84).

К актуальным вопросам лингводидактики относятся, главным образом, составление на основе коммуникативного подхода обучения преимущественно эффективного инварианта единой методики преподавания иностранного языка. В решении данного вопроса может быть полезна разработка занимательно - стимулятивных приемов обучения, основанных на внутренней занимательности чешского языка, развитие учебной лексикографии, разрабатывание и составление различных учебных словарей, коммуникативного и одновременно обучающего типа.

Костомаров В. Г. (1930) отмечает, что именно лингводидактика сыграла важную роль в развитии и пересмотре ряда догм, касающихся коммуникативного принципа обучения языку[[85]](#footnote-85). Из всего вышеперечисленного можно сделать вывод, что лингводидактика – это дисциплина, которая является частью дидактики и в современном образовании часто заменяет традиционное понимание методики обучения языку. На примере лингводидактики можно проследить развитие в языковом образовании, выраженное в изменение доминирующей образовательной парадигмы. Постепенно утрачивает свое господствующее положение когнитивный метод обучения, при котором ученик выполняет повторяющиеся задания (например: «Вставьте нужное слово», «Расставьте в правильном порядке»)[[86]](#footnote-86) на смену ему приходит гуманистический подход. На данный момент образовательная система Российской Федерации построена на идеях гуманизма, то есть особая роль отводится ценности человека, в первую очередь как личности, особое внимание уделяется поиску творческого потенциала человека и дальнейшему развитию способностей, создание условий для обучения. Подтверждением данных слов являются следующие результаты[[87]](#footnote-87):

* изменения, касающиеся расстановки акцентов в научном контексте, в рамках которого развивается лингводидактика,
* в области психологии отмечается больший переход к речеведческим дисциплинам,
* происходит переоценка учебной дисциплины «родной/неродной язык»,
* заострение внимания на создание компетенций и их развитие в качестве образовательных целей.

Гальскова выделяет новую лингводидактическую категорию под названием «вторичная языковая личность»[[88]](#footnote-88), которая обладает важной характеристикой, а именно эффективностью при участии в межкультурной коммуникации. Данная характеристика, по мнению Гальсковой, и является главной целью обучения ИЯ, с чем сложно не согласится. Для успешного достижения вышеуказанной цели необходимо развивать навыки общения «в параметрах текстовой деятельности»[[89]](#footnote-89).

Новое понимание процесса обучения (включающее в себя «вторичную языковую личность») тесно связано с необходимостью формирования у ученика иной «картины мира», присущей носителю данного иностранного языка. Соответственно, обучение ИЯ должно носить характер приобщения к иностранному лингвосоциуму[[90]](#footnote-90). Особую роль здесь играет возможность понять различия в культурах, возможность заметить и правильно проинтерпретировать смысл высказываний, текстов, обращая особое внимание на разницу в системе ценностей. Гальскова отмечает, что только в случае преодоления данного барьера возможен переход от чужого языка к «вторичному», то есть «не-чужому языку и не-чужой культуре»[[91]](#footnote-91). Обучение ИЯ должно научить, не только владению языком на необходимом уровне, но и способности принимать учащимся иную «картину мира» носителя данного языка. В таком случае эффективность выполнения стратегической задачи обучения ИЯ, а именно достижение взаимопонимания между представителями разных культур, повысится в несколько раз.

Данный подход, связывающий вторичную языковую личность с текстовой деятельностью, наделяет особой значимостью социокультурные факторы обучения. В таких условиях важно помнить, что содержание обучения должно соответствовать опыту и интересам обучающегося и представителя иной культуры. Главную роль, в таком подходе к обучению играет предоставленная ученику возможность сравнить свой личный социокультурный опыт с опытом носителя данного языка. Бесспорно, предоставить такую возможность можно только учащимся обладающим способностями восприятия текстовой деятельности на изучаемом языке[[92]](#footnote-92). Каждый человек имеет разный потенциал относительно создания и восприятия текстов (речевых произведений). Исходя их этого в обучении ИЯ разработаны различные уровни оценки сформированности вторичной языковой личности.

Вследствие вышесказанного лингводидактика вместе с методикой, на основе принятия модели вторичной языковой личности, меняют свою ориентацию в системе обучения ИЯ. Личность ученика отныне занимает главенствующее место, и выступает в качестве субъекта целой системы обучения[[93]](#footnote-93) (см. Приложение 1). Гальскова Н. Д. обращает особое внимание на то, что появление и развитие особенностей вторичной языковой личности позволяет обучаемому стать эффективным участником межкультурной коммуникации, которая, по ее мнению, является стратегической целью при обучении ИЯ[[94]](#footnote-94).

Галина Николаевна Аксенова в своей статье выделяет следующие функции текста, которыми должен обладать текст в учебных пособиях по обучению ИЯ[[95]](#footnote-95):

1. передача социокультурных данных страны изучаемого языка,
2. усовершенствование различных видов речевой деятельности,
3. наглядно иллюстрировать разносторонние языковые факты.

Таким образом, текст, в рамках социокультурного принципа, выступает в качестве «культурного кода нации»[[96]](#footnote-96). Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что необходимо тщательно подбирать дидактический материал, опираясь на тексты, способные передать социокультурный фон языка и за счет этого приблизить обучающегося к пониманию культурной картины мира носителем данного языка. Очевидным становится и тот факт, что особое внимание уделяется лексике, которая является основным источником понимания культуры языка. Художественная литература выступает эффективным средством для познания страны изучаемого языка, а также и культуры, проживающих в ней людей. Великий ученый Щерба считал, что именно художественный текст помогает правильному пониманию и восприятию различных фактов при обучении ИЯ[[97]](#footnote-97).

В последнее время наибольшую популярность приобретает использование художественной литературы в качестве учебного материала. По мнению Аксеновой Н. Г. художественный текст призван оказывать положительное влияние на[[98]](#footnote-98):

* навык чтения без перевода, развитие устной диалогической и монологической речи;
* кругозор обучаемых;
* умственную способность, затрагивая чувства, эмоции;
* речевую культуру обучающихся, за счет более глубокого и детального изучения языковых норм;
* стимуляцию к обучению ИЯ;
* лексический запас.

Безусловно, на начальном этапе обучения не имеет смысла использовать художественные произведения без адаптации так, как обучающийся человек, с довольно ограниченным словарным запасом, ещё не в состоянии в полной мере понять суть произведения и чтение превращается в расшифровку отдельных фраз с утратой целостного смысла произведения. В свою очередь, это может оказать негативное влияние на мотивацию обучающегося и укреплению языкового барьера в дальнейшем. Неоценимую помощь при чтении художественных произведений может оказать авторский словарь, который формируется с учётом потенциального словарного запаса ученика и акцентирует внимание на особой организации слов, словосочетаний в художественном произведении, выделяет образный характер элементов произведения. Закрепление новой лексики из учебных художественных текстов происходит благодаря использованию послетекстовых заданий.

## Лексическая система языка

В современном научном мире лексика признана системой, которая обладает своим собственным устройством и законами, например, слова могут быть связаны по значению, типом словообразования. Как известно, каждое слово имеет лексическое и грамматическое значение, которые зависят от контекста употребления данного слова, его взаимосвязи с другими словами в предложении. Если рассматривать семантическое значение слова, то становится отчетливо видно насколько разные функции в художественном произведении оно может выполнять. В. В. Виноградов (1895-1969) описывал семантическую многогранность слов и вытекающее из этого их широкое применение в художественных текстах[[99]](#footnote-99). На практике легче всего это проследить в описании языка писателя, конкретнее это отражается в  лексикографических словарях языка писателя.

В современной науке лексическая система языка, также, как и ее единицы наиболее ярко проявляют себя в семантическом поле. Безусловно, лексико-семантическое поле помогает нам получить более яркую языковую картину мира[[100]](#footnote-100). Рассмотрим некоторые лингвистические основы по отношению к лексико-семантическому полю с теоретической точки зрения. По мнению Л. А. Новикова (1931-2003) семантическое поле представляет собой систему лексических единиц, которые связанны одним значением и являются определенной областью понятий[[101]](#footnote-101). Лексика в таком случае выступает в  качестве сферы, где взаимодействуют семантические поля и таким образом, формируют языковую картину мира для различных языков[[102]](#footnote-102). Следует, однако отметить, что в лингвистике одну и ту же группу слов разные ученые могут именовать по-разному и продолжаются дискуссии по поводу их взаимосвязи[[103]](#footnote-103). Под единицей группы слов следует понимать объединение лексических единиц в семантическое поле, тематическую группу и лексико-семантическую группу[[104]](#footnote-104).

### Лексико-семантическое поле

Понятие «поля» стало широко использоваться не только в лексике, но и в других уровнях языка. К примеру, А. В. Бондарко (1930-2016) писал об отражении функционально-семантических полей и их группировок в качестве: «известных типов языковой категоризации, имеющих грамматический характер»[[105]](#footnote-105).

Существует великое множество разных видов полей. Т. Н. Куренкова считает, что ЛСП являются одним из наиболее приемлемых способов разделения словарного состава и предоставляет возможность для исследования лексики различных языков[[106]](#footnote-106).

Лексико-семантическое поле (ЛСП) является самой объемной группой языковых единиц, ее можно представить в виде сложной незамкнутой системы без четких границ, которая имеет нетрадиционный полевой характер, а также данная система объединяет слова по семантическому принципу. Многие считают, что в ЛСП можно объединять слова только одной части речи, но А. В. Набирухина считает, что слова могут относится к разным частям речи, главную роль играет их семантическое сходство, то есть они должны иметь «интегральную сему», некий общий признак[[107]](#footnote-107).

### Лексико-семантическая группа

Минимальным объединением языковых единиц принято считать лексико-семантическую группу. Понятие ЛСГ сквозь призму лингводидактики рассматривается в качестве языковой, а также психологической реальности, при этом выделяются объединения слов, в  которых каждое слово имеет одинаковую лексико-грамматическую категорию (имеется в виду класс слов, объединенный общими грамматическими признаками), к тому же такие объединения имеют близкое смысловое значение[[108]](#footnote-108).

До проведения лингводидактического анализа художественного текста И. Крауса необходимо разграничить понятия ЛСГ и ЛТГ так, как между лексико-семантическими и лексико-тематическими группами нет четкого разграничения.

Обратимся к общепринятому определению Федота Петровича Филина, который разделяет понятия «лексико-семантическая группа» и «лексико-тематическая группа» следующим образом[[109]](#footnote-109):

* Лексико-семантические группы представляют собой «лексические элементы с однородными сопоставимыми значениями», то есть, это такие группы слов, которые взаимосвязаны общими семантическими отношениями, при чем характер их взаимосвязи настолько высок, что классификацию ЛСГ невозможно произвольно составить. ЛСГ представляет собой объединение слов одной и той же части речи (объединение по морфологическому признаку);
* Лексико-тематические группы представляют собой «объединения слов, основывающиеся на классификации самих предметов и явлений действительности»[[110]](#footnote-110).

Классификацию ЛТГ можно изменять в зависимости от цели анализа. В ЛТГ является совокупностью слов объединенных по принципу внеязыковых фактов: напр. общих характеристик самих предметов или явлений, для ЛТГ не характерно объединение по морфологическому признаку.

Опираясь на научную литературу, мы приходим к следующим выводам: необходимо различать такие научные понятия, как семантическое поле, тематические группы и лексико-семантические группы. К главному отличию семантического поля от тематической группы можно отнести методологию выбора самой лексики для последующего анализа в тексте. Данная работа основывается на языковые признаки и поэтому лингвистические единицы далее будут группироваться на основе их парадигматических, синтагматических и иерархических отношений, производится их соотнесенность с реалиями мира. Выбранная нами классификация основана на семантическом поле. В работе не анализируется соотнесённость языковых единиц с внeязыкoвoй дeйствитeльнoстью так, как вышеупомянутая типология представляет тематические группы языковых единиц, которые обычно представлены единицами одинаковой части речи, обусловленными категоризацией. В дальнейшем анализе будут использоваться лексико-семантические группы, где семантическая близость ЛСГ связана синонимическими отношениями, общностью характеристик лексико-семантических слов. Языковые единицы ЛСГ и СП имеют одинаковый методологический уровень анализа, то есть в обоих случаях выделяется ядро, ближняя и дальняя периферия. Однако, в ТГ такие части не выделяются, по причине размытости границ между сегментами поля[[111]](#footnote-111). Внутри СП, также, как и внутри ТГ можно выделить ЛСГ представляющие объединения слов, для которых не характерна экстралингвистическая соотнесенность, но они имеют одинаковый набором сем, собственно, именно это и выделяет ЛСГ между СП и ТГ[[112]](#footnote-112). Слова, которые объединены нами в лексико-семантические группы в данной работе (см. вторую главу) преследуют цель - облегчить восприятие художественного текста на чешском языке для обучающихся.

## Биография И. Крауса (I. Kraus)

Прежде всего хотелось бы рассказать о современном чешском писателе Иване Краусе (Ivan Kraus, 1939), который так же является актером и кукольником. В период с  1968 по 1990 год он жил в изгнании, что, однако не отразилось на его творчестве[[113]](#footnote-113).

Родился Иван Краус 1 марта 1939 года. В апреле 1940 года, когда ему был один год, его отец, Ота Краус (Ota Kraus), был арестован гестапо и все годы войны провел в гетто и концентрационных лагерях, в которых он сумел выжить, и его сын увидел его после освобождения Бухенвальда в свои шесть лет[[114]](#footnote-114). И. Краус был воспитан матерью, которая во время войны была вынуждена переехать из  Праги в Либчице-над-Влтавоу (Libčic nad Vltavou). Позже семья вернулась в Прагу, где Иван посещал гимназию в Летне, окончил он ее в 1957 году. Во время учебы он играл в театральной труппе. С 1957 по 1959 год он учился в Школе международных экономических отношений, потом несколько месяцев он работал в компании «Keramika»[[115]](#footnote-115). Осенью 1959 года был призван на военную службу. Первый год служил в отдельном взводе, отвечающим за сохранность топлива и еще полтора года служил в аэропорту города Пардубице в качестве военного авиационного механика. Во время службы он основал художественный ансамбль, занимавшийся музыкой и пантомимой. В  Пардубицах актер Иржи Сикора (Jiří Sýkora) предложил ему совместную работу в  литературном кабаре под названием «Experiment»[[116]](#footnote-116). Там он работал в  качестве мима, а позже как соавтор и исполнитель. Во время своей военной службы, он писал и публиковался в журнале «Voják», где был напечатан его первый короткий рассказ[[117]](#footnote-117). Служба его была продлена на несколько месяцев из- за кубинского ракетного кризиса, он остался в кабаре «Experiment», но из-за политических взглядов, выраженных в сатирических пародиях, был депортирован из Пардубиц и кабаре было распущено[[118]](#footnote-118). Он ушел с актерами Йозефом Краусом (Josefem Krausem) и Ярославом Кремлоу (Jaroslavem Kremlou). Позже писатель Эдуард Светлик (Eduard Světlík) помог им создать новую группу литературного кабаре «Mikrodivadlo». «Mikrodivadlo» получило в 1962 году первое место на  фестивале юмора и сатиры «Haškova Lipnice»[[119]](#footnote-119).

Между 1963 и 1968 годах, И. Краус работал в Праге, где он был приглашен в  государственный театр-студию в группу «Черного театра» Хани Ламковой (Hana Lamková)[[120]](#footnote-120). С Иржи Сикора они сформировали новое литературное кабаре. И. Краус сотрудничал с журналами, радио и кино.

Несколько репортажей из Парижа и из США он опубликовал в радио и журналах. После возвращения из США продолжил актерскую деятельность в Праге[[121]](#footnote-121). В 1967 году он женился на актрисе Надежде Мунзарове (Naděžda Munzarová) и с друзьями они основали новую театральную группу «Velvets». Он также написал много текстов песен к мелодиям композитора Милана Кимлички (Milan Kymlička)[[122]](#footnote-122). В конкурсе «Děčínská Kotva» 1968 года они выиграли со своей песней «Однажды» («Аž jednou»)[[123]](#footnote-123).

3 октября 1968 И. Краус отправился на гастроли за границу и решил не возвращаться. За незаконную эмиграцию он и его жена в 1974 году были приговорены к лишению свободы сроком на один год. Президент Чешской Республики в 1988 году реабилитировал их. В первые годы изгнания И. Краус выживал за счет случайных заработков, а затем с 1973 года он работал в  качестве соавтора телевизионного вещания для молодежи в ТВ-SWF Баден-Баден (TV-SWF Baden-Baden)[[124]](#footnote-124). И. Краус публиковался в чешском журнале для эмигрантов «Zpravodaj», редактором которого был Ярослав Стрнад (Jaroslav Strnad), он же был первым редактором книг Ивана Крауса. [[125]](#footnote-125)

Его политические сатиры были переведены на английский язык и опубликованы в  журнале «Index on Censorship». Его скетч «Censor» был снят с Энтони Хопкинсом (Anthony Hopkins, 1937) в  главной роли в 2016 году.

Его книги начали издавать в Праге лишь в 1991 году[[126]](#footnote-126). И. Краус за свою жизнь жил в Соединенных Штатах, Швейцарии, Италии, Англии, Голландии, Бельгии, Испании, Португалии и Мексике. Сейчас он живет попеременно в Париже и Праге[[127]](#footnote-127).



### Лингводидактическое применение художественного рассказа Ивана Крауса

В начале XX века в своей работе «Sachen und Wörter» (1912) известный немецкий лингвист Гуго Шухартд (Hugo Ernst Mario Schuchardt, 1842-1927) предлагает новую словарную классификацию языка по предметным, понятийным и семантическим признакам[[128]](#footnote-128). Г. Шухартд придерживается мнения, что словарь, объединяющий группы слов по принципу схожести вещей будет гораздо более наглядным, чем классический словарь в алфавитном порядке[[129]](#footnote-129). Эта идея не получила особого применения, в силу своей непрактичности, но мы в данной работе будем использовать ее в лингводидактических целях, так как наш анализ посвящен художественному рассказу И. Крауса и в рамках объема данного рассказа эту идею удалось применить.

Достижения современной учебной техники, новые средства обучения, такие как например представленный нами авторский словарь языка писателя И. Крауса, позволяют развивать связи между литературой и лингводидактикой. Создание такого словаря дает возможность расширить горизонт применения данного художественного произведения, найти и  выделить полезные ЛСГ для обучения чешскому языку, расширить культурный кругозор обучающихся и помочь им получить углубленные знания языка через понимание художественного произведения. Творчество писателей, как нечто иное передает атмосферу другой страны, уклада жизни, взглядов людей. Художественное произведение И.Крауса было выбрано не случайно, именно оно, используя достаточно простые, частоупотрбляемые в  обиходе слова, способно сформировать у обучающихся представление о  чувстве юмора чехов, которое разительно отличается от чувства юмора других народов. Плюсом данного словаря, несомненно является возможность его наличия не только в бумажном виде, но и в цифровом, что значительно облегчает поиск слов текста в соответствующей словарной статье. Особенно актуально это для дистанционного обучения чешскому языку.

# Выводы к главе I

В современной научной среде до сих пор нет единой точки зрения о том, что такое лингводидактика. Мнения разных ученых расходятся относительно соотношения понятий лингводидактика и методика обучения ИЯ. В работе мы придерживались точки зрения, что лингводидактика представляет собой науку, которая в современной системе обучения заменила методику обучения языкам. В научном контексте развития лингводидактики это подтверждается выходом на передний план и сдвигу акцентов на речеведческие дисциплины. Больше значения стало уделяться взаимодействиям лингводидактики с  психологией, лингвокультурологией и другими дисциплинами. Объектом лингводидактики является практика обучения языку, а предметом выступает система принципов обучения языку, его усвоения. Главная задача лингводидактики состоит в том, чтобы сформировать компетенции у  обучающихся. Лингводидактика затрагивает проблематику обучения языку, то есть исследует средства и способы преподавания родного/неродного языка.

Лингвострановедение является неотъемлемой частью лингводидактики, отражает сферу знаний о реалиях страны изучаемого языка, лексических и  фразеологических способах их выражения. Проблематика данной отрасли заключается в определении национально-культурного обихода языковых средств, разработке методов обучения лингвострановедческому материалу. В процессе межкультурной коммуникации обучающийся постепенно от  нейтрального отношения может достичь позитивного восприятия культурных отличий. Это возможно при тесном социальном общении, длительном проживание в данной культуре, развитии и удовлетворении интереса к изучаемой этнокультуре. Примером может служить чтение иностранной литературы в оригинале, поддержание социальных связей с  носителем языка и др.

Таким образом чтение художественной литературы на языке оригинала является наиболее доступным средством изучения культуры другого народа в  случае, когда обучающийся не имеет возможности находится в языковой среде для обучения иностранному языку.

На примере разбора художественного текста И.Крауса под названием «Muž v  domacnosti», что можно перевести на русский язык, как «Мужчина и  домашнее хозяйство», мы бы хотели продемонстрировать возможность использования ЛСГ в лингводидактических целях.

# Глава II. Художественный текст в лингводидактике (на материале произведения И. Крауса)

## Рассказ И.Крауса «Muž v domácnosti» («Мужчина и домашнее хозяйство»)

В качестве объекта исследования нами был выбран юмористический рассказ современного чешского писателя Ивана Крауса под названием «Muž v domácnosti» («Мужчина и домашнее хозяйство»). Этот рассказ входит в издание книги под названием «Má rodina a jiná zemětřesení»[[130]](#footnote-130) («Моя семья и другие катаклизмы»), которая была выпущена в 2005 году. Книга содержит в общей сложности около 82 рассказов, каждый из которых написан в юмористической авторской манере, читая рассказы И.Крауса, постепенно начинаешь замечаешь: его стиль построения текста, частое использование гиперболы в качестве юмористического приема, повествование с непрекращающийся иронией, которую порой довольно сложно понять иностранцу.

Выбранный нами для исследования рассказ стилизован под личный дневник мужчины, в котором описывается недельное пребывание главного героя дома с собакой во время отсутствия его жены. В самом название рассказа заложена игра слов поскольку в чешском языке не существует литературного выражения «muž v domácnosti», данное выражением используется с женским родом «žena v domácnosti» и переводится как «домохозяйка». Таким образом выражается традиционное представление о роли женщины в домашнем хозяйстве, к которому мужчины не имеют никакого отношения. Для перевода рассказа на русский язык мы руководствовались выбором более литературного значения, поэтому несмотря на более близкий по значению, дословный перевод названия рассказа «домохозяин», мы выбрали перевод «мужчина и домашнее хозяйство», чтобы сохранить чувство противопоставления этих двух понятий, возникающих у носителя чешского языка, когда он слышит выражение «muž v domácnosti».

В ходе изучения рассказа нами было выделено десять ЛСГ в лингводидактических целях. Каждая ЛСГ имеет свой определённый цвет, благодаря чему обучающийся в процессе чтения сразу может определить к какой ЛСГ относится то или иное слово. Кроме цвета каждое слово, входящее в ЛСГ оснащено гиперссылкой, в электронной версии рассказа это выражено в изменение цвета шрифта с черного на синий и наличии подчеркивающей линии внизу слова, кроме того при наведении курсора на такое слово отображается окно с гиперссылкой на словарную статью к данному слову. Словарные статьи созданы по общим принципам составления двуязычных словарей языка писателя. Идея их создания принадлежит Л. В. Щербе, ощутимый вклад в их развитие также внес Борис Александрович Ларин, который составил полный автобиографический словарь трилогии М. Горького. Семантическая составляющая разработанных нами словарных статей имеет конкретизирующий характер и определяется путем анализа целого предложения, в случае необходимости возможно использование более широкого контекста. Грамматическая категория описывается минимально, но в некоторых случаях описывается ряд грамматических особенностей. Что касается стилистической составляющей, то она описывается с помощью лексикографических помет. Наибольшую значимость в словарных статьях имеет сочетание толкований значения слова с его русским соответствием, которое указывается после толкования значений через точку с запятой. Поскольку мы преследовали также лингводидактические цели использования данных словарных статей, то нами были приведены выражения включающие литературный и разговорный чешский язык.

### Лексико-семантические группы в рассказе «Muž v domácnosti» («Мужчина и домашнее хозяйство»)

Muž v domácnosti

(deník)

[*Pondělí*](#s1)

Jsem sám doma. Žena na týden odjela. Je to [skvělý](#гр6а) pocit. Velmi [příjemná](#гр6в) změna. [Myslím](#гр10а)

[si](#гр10а), že tu prožijeme se psem [nezapomenutelný](#гр6д) týden.

Udělal jsem přesný [plán](#в5) a [rozvrhl](#гр10е) jsem si čas.

[Vím](#гр10в) přesně, kdy vstanu, kolik času strávím v koupelně a kolik [přípravou](#гр8бб) [snídaně](#гр7е). [Propočítal](#гр10г) jsem také čas na [mytí](#а19) [nádobí](#а1), úklid, psí procházky, nákupy a [vaření](#гр8жж).

Když jsem [odhadl](#гр10д) celkový čas, velmi [příjemně](#гр6г) mne překvapilo, že budu mít spoustu volna.

[Nechápu](#гр10ж), proč ženy tolik mluví o domácnosti a dělají z toho takovou vědu, když je to činnost, která vyžaduje tak málo času. Jde jen o to, jak si ho [zorganizovat.](#гр10з)

[Večeříme](#гр7а) každý [kotletu](#п8). Já i pes. Na stole mám svíčku, protože to dělá [pěknou](#гр6е) atmosféru, také sváteční [prostírání](#а3) a ve vázičce růži. Pes měl [paštiku](#п9) - [paté de canard](#п13) - jako [předkrm](#гр5а), pak [maso](#п1) s jemnou [zeleninou](#п2) a [keks](#п3) jako [dezert](#гр5в).

[Piju](#гр7в) víno a kouřím doutník.

Už dlouho jsem se necítil tak dobře.

[*Úterý*](#s2)

Musím se znovu podívat na svůj časový [rozvrh.](#гр10ее) Zdá se mi, že bude vyžadovat malé změny.

Psovi jsem vysvětlil, že každý den není ovšem svátek a nemůže tedy mít vždy [předkrm](#гр5а) a hlavně tři [misky](#а4), které pak musím [umývat](#гр9а). Při [snídani](#гр7е) jsem [si všiml](#гр10и), že výroba [pomerančové](#п15) [šťávy](#п16) má jednu nevýhodu. [Ovoce](#п4) znečistí celý [přístroj](#а5). Jiná možnost - udělat [šťávu](#п16) rovnou na dva dny. Pak bych nemusel [stroj](#а5) [mýt](#а15) denně.

[Objev](#в1): [Zjistil jsem](#гр10к), že [párky](#п5) mohu [ohřát](#гр8а) v [polévce](#п10) a ušetřit tak jednu [nádobu](#а2), kterou nemusím [mýt](#а15).

Rozhodně nemíním denně [luxovat](#гр9г), jak si to přála žena. Úplně postačí jednou za dva dny. Důležité je se přezout a [otřít](#гр9ж) psovi packy - to je vše.

Jinak se cítím [skvěle](#гр6б).

[*Středa*](#s3)

Mám pocit, jako by mi domácnost zabírala více času, než sem [odhadoval](#гр10дд).

Budu muset svou činnost zracionalizovat.

[První kroky](#в2) : Koupil jsem [jídlo](#п11) v sáčku. Nemusím přece ztrácet čas neustálým [vařením](#гр8жж). [Jídlo](#п11) se nemá [připravovat](#гр8б) déle, než se [jí](#гр7г). Stlaní je problém. Nejdřív rozhazovat přikrývky, pak větrat a pak složitě stlát. [Myslím si](#гр10а), že není nutné stlát každý den, když zase půjdu večer spát. Mám při stlaní pocit marnosti.

Také psovi už [nepřipravuji](#гр8в) složité [jídlo](#п11). Koupil jsem už hotové [jídlo](#п11) pro psy. Tvářil se divně, ale nedá se nic dělat.

Když mohu já [jíst](#гр7г) už hotové [jídlo](#п11), musí se přizpůsobit i on.

[*Čtvrtek*](#s4)

Už žádné [pomerančové](#п15) [šťávy](#п16)! Jak takový nenápadný [pomeranč](#п6) dovede ušpinit [přístroj](#а5), to je [neuvěřitelné](#гр6ж). Kupuju hotovou [šťávu](#п16), v [láhvích](#а6). [Objev](#в1) : Podařilo se mi vylézt z postele tak, že jsem skoro vůbec nenarušil přikrývky. Pak stačilo jen trochu uhladit deku. Ovšem chce to cvik a je nutné, aby se člověk během spánku v posteli moc nevrtěl. To znamená nestřídat často polohy.

Bolí mne (mě) kvůli tomu trochu záda, ale to lze odstranit horkou sprchou. Přestal jsem se každý den holit. To je tedy opravdu zbytečná ztráta času.

Navíc tím získám čas, který mi chyběl a kterým disponuje žena, která se neholí.

[Zjištění](#в3): Je zbytečné [jíst](#гр7г) pokaždé z jiného [talíře.](#а7) Přidělává se tím [nádobí](#а1), to je hotové mrhání. [Mýt](#а15) neustále [nádobí](#а1) mi začalo jít na nervy.

Také pes [jí](#гр7г) z jedné [misky](#а4).

Je to koneckonců jen zvíře.

[Poznámka](#в4) : Dospěl jsem k závěru, že [luxovat](#гр9г) stačí maximálně jednou týdně.

K obědu i k [večeři](#гр7б) jsem měl [párky](#п5).

[*Pátek*](#s5)

Konec [ovocným](#п14) [šťávám](#п16)! [Láhve](#а6) jsou moc těžké.

[Zjišťuji](#в3) následující: Ráno [párek](#п5) [chutná](#гр7з) dobře. V poledne méně. Večer vůbec.

Když člověk [jí](#гр7г) [párky](#п5) déle než dva dny, může to způsobit i lehkou nevolnost.

Pes dostal sušené [jídlo](#п11). Je stejně výživné a hlavně nemaže to [misku](#а4). Jinak bych si už připadal jako automatická [myčka](#а14) [nádobí.](#а1)

Pokus zkrátit čas strávený nákupem nevyšel, protože jít se psem na procházku s nákupními taškami je hrozné.

[Přišel](#гр10л) jsem na to, že [polévku](#п10) lze [jíst](#гр7г) rovnou z [hrnce](#а8). [Chutná](#гр7з) stejně. Žádné [talíře](#а7), žádnou [naběračku](#а9)!

Přestal jsem [vytírat](#гр9з) podlahu v kuchyni. Tato činnost mi už šla na nervy jako předtím stlaní.

Mám dojem, že mám moc odpadků. [Nevím](#гр10в),odkud se berou. Musím s nimi běhat ven.

[Poznámka](#в4): [konzervy](#п7) nepadají v úvahu, protože se umaže [otvírák](#а10).

[*Sobota*](#s6)

Nač se večer svlékat, když se ráno zas musím oblékat? To si raději déle poležím. Navíc se nemusím vůbec přikrývat, takže postel zůstane perfektně ustlaná.

Pes nadělal drobečky.

Vynadal jsem mu. Nejsem jeho služka!

Zvláštní, [uvědomil](#гр10м) jsem si, že takhle se mnou občas mluví žena...

Dnes je den holení, ale vůbec do toho nemám chuť.

Můj nervový stav není [dobrý](#гр6з).

[Snídat](#гр7д) budu jen to, co se nemusí [rozbalovat](#гр8г), [otvírat](#а10),[krájet,](#гр8д) [mazat](#гр8е), [vařit](#гр8ж) nebo [míchat](#гр8з).

Všechny tyhle činnosti mne rozčilují.

[Plán](#в5): Oběd [sním](#гр7ж) přímo ze sáčku, rovnou nad [sporákem](#а12). Žádné [talíře](#а7), žádné [příbory](#а11), žádné [prostírání](#а3) a jiné [nesmysly](#гр10ааа).

Trochu mne (mě) bolí dásně. Možná že je to nedostatek [ovoce](#п4), které je moc těžké na dopravu. Třeba je to začátek kurdějí?

Protože venku prší, natahl jsem po bytě noviny, abych pak nemusel [uklízet](#гр9и). Když si [vybavím](#гр9л) [lux](#гр9д), je mi hned špatně od žaludku.

Cítím, že slábnu.

Má váha klesá.

[Myslím](#гр10аа) na Amundsena...

Odpoledne telefonovala žena a ptala se, zda jsem [umyl](#гр9б) okna a [vypral](#гр9к) si prádlo.

Hystericky jsem se rozesmál.

Řekl jsem jí, že na takové věci nemám vůbec čas.

Mám problém s vanou. Ucpala se [špagetami](#п12). Moc mi to ale nevadí, protože už se stejně nesprchuji.

[Poznámka](#в4): [Jíme - li](#гр7г) se psem rovnou z [ledničky](#а13), je zapotřebí to udělat rychle, aby nezůstala dlouho otevřená.

[*Neděle*](#s7)

Pozorovali jsme se psem z postele, jak v televizi [jedli](#гр7г) lidé nejrůznější [pokrmy](#гр5б) a [lahůdky](#гр5г). Oba jsme měli plné pusy slin.

Jsme oba zesláblí a mrzutí.

Ráno jsme [snídali](#гр7д) něco z psí [misky](#а4). Ani jednomu to [nechutnalo](#гр7з). Měl bych [se umýt](#гр9в), oholit, učesat, udělat psovi [jídlo](#п11), jít s ním ven, [umýt](#гр9б) [nádobí](#а1), [uklidit](#гр9й), nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil.

Mám pocit, že se neudržím na nohou a že mi slábne zrak.

Pes přestal vrtět ocasem.

( Další řádky jsou rozmazané a nečitelné. . . .)

V posledním pudu sebezáchovy jsme se odplížili do restaurace. [Jedli](#гр7г) jsme [skvělá](#гр6а) [jídla](#п11) na různých [talířích](#а7) víc jak hodinu. Pak jsme odešli do hotelu.

Pokoj je čistý, [uklizený](#гр9и), útulný.

Rozhazel jsem postel a opět spal jako na začátku expedice. [Myslím si](#гр10а), že je to ideální řešení, protože takhle skutečně ušetřím spoustu času.

Až se zotavím, budu [přemýšlet](#гр10б), k čemu ho použiji!

В рассказе были выделены ЛСГ состав которых приводится по мере появления лексем в тексте:

1 лексико - семантическая группа «Дни недели»: pondělí, úterý, středa, čtvrtek, pátek, sobota, neděle.

2 лексико - семантическая группа «Заметки, примечания»: objev, krok, zjištění, poznámka, plán.

3 лексико-семантическая группа «Кухонная утварь»: nádobí, prostírání, miskа, stroj, láhev, talíř, hrnec, naběračka, otvírák, příbor, sporák, lednička, myčka nádobí.

4 лексико-семантическая группа «Продукты и блюда быстрого приготовления»: maso, zelenina, keks, šťáva, ovoce, párek, pomeranč, konzerva, kotleta, paštika, polévka, jídlo, špageta, paté de canard.

5 лексико-семантическая группа «Типы блюд»: předkrm, pokrm, dezert, lahůdka.

6 лексико-семантическая группа «Выражение чувств»: skvělý, příjemný, nezapomenutelný, pěkný, neuvěřitelný, dobrý.

7 лексико-семантическая группа «Глаголы связанные с употреблением пищи»: večeřet, pít, jíst, snídat, chutnát.

8 лексико –семантическая группа «Глаголы связанные с приготовлениеием пищи»: ohřát, připravovat se, rozbalovat se, krájet, mazat, vařit, míchat.

9 лексико –семантическая группа «Глаголы связанные с уборкой»: umývat, luxovat, vybavít si, otřít, vytírat, uklízet, vyprat si.

10 лексико –семантическая группа «Глаголы мыслительной деятельности»: myslet si, myslet, přemýšlet, vědět, propočítat, odhadnout, rozvrhnout, chápat, zorganizovat, všimnout si, zjistit, přijit (na něco), uvědomit si.

## Словарные статьи к рассказу И.Крауса «Muž v domácnosti» («Мужчина и домашнее хозяйство»

Первая ЛСГ состоит из названий дней недели. В рассказе И.Крауса данная лексико – семантическая группа выделена желтым цветом и содержит семь наименований, каждое из которых соответствует определенному дню недели. Данная ЛСГ была выделена не случайно и по праву занимает первое место в нашей практической работе так, как весь рассказ И. Крауса стилизован под личный дневник автора, разделенный по дням недели, дни недели при этом используются в качестве заголовков. Данное оформление используется для временного ограничения художественного пространства, чтобы более наглядно продемонстрировать изменения, происходящие за данный промежуток времени.

Рассмотрим более подробно, выделенную нами первую ЛСГ:

**1 лексико –семантическая группа «дни недели»:**

**Pondělí**, *ср.* Первый день недели после воскресенья; понедельник. В рассказе не встречается в предложениях, только, как заголовок.

В чешском языке данное слово можно встретить в следующих выражениях: «*slavit/držet/světit modré pondělí»* (праздновать, соблюдать, чтить синий понедельник). Для чехов «*modré pondělí»* представляет собой название дня недели перед пасхой. Название «синий понедельник» имеет немецкие корни от слова «blau», дословно переводится не только, как синий цвет, но имеет и переносное значение «выпивший, неспособный к работе», первое значение слова «синий» также имеется и в русском языке, но вот второе переносное значение в русском языке отсутствует. Вернемся к выражениям «*slavit/držet/světit modré pondělí»*, что можно перевести, как «не работать после выходного дня или высыпаться после кутежа». Таким образом можно проследить отличие от русского языка, где понедельник ассоциируется с днем тяжёлым (шутливое выражение), игра слов заключается в том, что обычно людям после выходных сложно выходить на работу, часто в русском языке преобладает значение «начать с понедельника», скорее всего речь в таких случаях идет о каких-то неприятных вещах, которые человеку делать не хочется и он тянет время. В рассказе И. Крауса мы можем проследить четкие чешские ассоциации близкие с выражением «*modré pondělí»,* где в отличии от русских ассоциаций понедельниксчитается легким, беззаботным днем, но также несет в себе начало чего-то нового, в данном случае начало новой недели, которое автору придется прожить без жены. По сюжету рассказа все начинается прекрасно с понедельника и ухудшается в течении недели, апогей рассказа, соответственно приходится на воскресенье – последний день недели и именно на нем рассказ и заканчивается.

**Úterý**, *ср.* Второй день недели; вторник. В рассказе используется в заголовке.

Данное слово является в чешском языке субстантивированным прилагательным, имеет характерную грамматическую категорию склонения для среднего рода по типу «nádraží», несмотря на то, что оканчивается на долгую твердую «ý», такое окончание в чешском языке характерно для твердого типа прилагательных в мужском роде.

**Středa**, *ж.* Третий день недели; среда. Также, как и остальные дни недели, присутствует в рассказе только в заголовке.

**Čtvrtek**, *м.* Четвёртый день недели; четверг.

**Pátek**, *м.* Пятый день недели; пятница.

**Sobota**, *ж.* Шестой день недели, перед воскресеньем; суббота.

**Neděle**, *ж.* Седьмой день недели, общий день отдыха; воскресенье

Дополнительно хотелось бы отметить, что в чешском языке присутствуют устаревшие названия для двух дней недели, а именно «*pondělek, úterek»,* которые в современном чешском языке являются архаизмами и соответственно редко употребляются.

При прочтении рассказа И. Крауса сразу бросается в глаза стилистический прием автора, выраженный в повторении. И. Краус использует определенный набор синонимов для выделения неких «новшеств», «умозаключений» к которым приходит главный герой рассказа. Именно поэтому такие обозначения мы выделили во вторую ЛСГ, которая в рассказе выделена ярко - зеленым цветом и имеет общее название «Заметки, примечания».

**2 лексико-семантическая группа («заметки, примечания»):**

**Objev,** *м.* Что-то ранее неизвестное, что удалось обнаружить при помощи новых сведений, действий; открытие. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt.* *Objev : Podařilo se mi vylézt z postele tak, že jsem skoro vůbec nenarušil přikrývky.*

**Krok,** *м.* 1. Единичное движение ногой при ходьбе (Расстояние от ноги до ноги при ходьбе); шаг. 2. První kroky, перен. Начало каких-либо действий; первые шаги. *Budu muset svou činnost zracionalizovat.* [*První kroky*](#в2)*: Koupil jsem jídlo v sáčku.*

**Zjištění,** *ср.* То, что стало явным в результате определенных практических действий; обнаружение. [*Zjištění*](#в3)*: Je zbytečné jíst pokaždé z jiného talíře. Přidělává se tím nádobí, to je hotové mrhání.* **Zjišťovat,** *несов.* Обнаруживать, выявлять что-либо*. Zjišťuji následující: Ráno párek chutná dobře. V poledne méně. Večer vůbec.*

**Poznámka,** *ж.* Краткая запись с целью что-то выделить, подчеркнуть, напомнить; заметка, разгов. Взять на заметку кого-что — обратить внимание на кого-что-то; выделить. *Poznámka: Dospěl jsem k závěru, že luxovat stačí maximálně jednou týdně.* [*Poznámka*](#в4)*: Jíme - li se psem rovnou z ledničky, je zapotřebí to udělat rychle,* aby *nezůstala dlouho otevřená. Budu muset svou činnost zracionalizovat. Poznámka: konzervy nepadají v úvahu, protože se umaže otvírák.*

**Plán,** *м.* 1. Заранее намеченная система деятельности, предусматривающая порядок, последовательность и количество потраченного времени на выполнение; план. *Udělal jsem přesný* [*plán*](#в5) *a rozvrhl jsem si čas. Vím přesně, kdy vstanu, kolik času strávím v koupelně a kolik přípravou snídaně.*

2. Предположение, предусматривающее ход, осуществление чего-нибудь; план действий; затея. *Plán: Oběd sním přímo ze sáčku, rovnou nad sporákem. Žádné talíře, žádné příbory, žádné prostírání a jiné nesmysly.*

Рассказ И. Крауса, в переводе на русский язык, недаром называется «Мужчина и домашнее хозяйство». Основной сюжетной линией рассказа является то, как главному герою удается вести домашние дела во время отсутствия его жены, в связи с чем в тексте имеется изобилие разных названий кухонной утвари. Именно поэтому мы решили назвать нашу третью ЛСГ «Кухонная утварь», в тексте данная группа выделена бирюзовым цветом.

**3 лексико-семантическая группа («кухонная утварь»):**

**Nádobí,** *ср.* Хозяйственная утварь для приготовления и подачи на стол еды, питья, хранения припасов; посуда. *Propočítal jsem také čas na mytí* [*nádobí*](#а1)*, úklid, psí procházky, nákupy a vaření. Přidělává se tím* [*nádobí*](#а1)*, to je hotové mrhání. Mýt neustále* [*nádobí*](#а1) *mi začalo jít na nervy. Měl bych se umýt, oholit, učesat, udělat psovi jídlo, jít s ním ven, umýt* [*nádobí*](#а1)*, uklidit, nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil.*

**Nádoba,** *ж.* Полый предмет с дном для хранения и перемещения жидкостей и сыпучих веществ; емкость, сосуд. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt.*

**Prostírání,** *ср.* Набор салфеток на накрытом столе, в обычной сервировке тканевая салфетка находится под тарелкой, защищает скатерть от загрязнений либо может выполнять чисто декоративную функцию; набор салфеток. *Na stole mám svíčku, protože to dělá pěknou atmosféru, také sváteční prostírání a ve vázičce růži*. **Sváteční prostírání**, праздничная салфетка, этим автор подчеркивает торжественность момента. *Žádné talíře, žádné příbory, žádné prostírání a jiné nesmysly.* В данном случае благодаря отрицательному местоимению***žádné prostírání*** наоборот показывается степень отчаяния, что уже нет необходимости даже в тарелках, не говоря уже о декоративных салфетках.

**Miska,** *ж.* Уменьшительно – ласкательное слово от **mísa**, небольшая посуда округлой или продольной формы для сервировки блюд; миска. Автор использует данное слово исключительно для названия посуды из которой ест собака. *Psovi jsem vysvětlil, že každý den není ovšem svátek a nemůže tedy mít vždy předkrm a hlavně tři misky, které pak musím umývat. Také pes jí z jedné misky. Pes dostal sušené jídlo. Je stejně výživné a hlavně nemaže to misku. Ráno jsme snídali něco z psí misky.*

**Stroj,** *м.* Техническое устройство, аппарат или прибор которое производит или облегчает работу определенной направленности, в данном тексте автор имеет в виду соковыжималку и не различает семантическую разницу между словами **Stroj** и **Přístroj**. *Ovoce znečistí celý přístroj. Jiná možnost - udělat šťávu rovnou na dva dny. Pak bych nemusel stroj mýt denně. Jak takový nenápadný pomeranč dovede ušpinit přístroj, to je neuvěřitelné.*

**Láhev,** *ж.* Удлинённый сосуд, обычно из стекла или пластика, сужен в верхней части в горлышко; бутылка. *Kupuju hotovou šťávu, v láhvích. Konec ovocným šťávám! Láhve jsou moc těžké.*

**Talíř,** *м.* Столовая посуда круглой формы для подачи еды; тарелка*.* [*Zjištění*](#в3)*: Je zbytečné jíst pokaždé z jiného talíře. Jedli jsme skvělá jídla na různých talířích víc jak hodinu.* Используя сочетания с такими прилагательными, как jiný и různý автор показывает некую исключительность, роскошь, заключающуюся в возможности принимать пищу из разных, отличающихся друг от друга тарелок. *Žádné* [*talíře*](#а7)*, žádnou naběračku! Žádné talíře, žádné příbory, žádné* [*prostírání*](#а3) *a jiné nesmysly. . .* В данном случае мы опять может почувствовать усталость и отчаяние автора, выраженные с помощью сочетаний с отрицательным местоимением žadný.

**Hrnec,** *м.*Цилиндрический сосуд, как правило из металла для варки пищи с одной или двумя ручками и крышкой; кастрюля. *Přišel jsem na to, že polévku lze jíst rovnou z hrnce.*

**Naběračka,** *ж.* Вид столовой посуды, небольшой ковшеобразной формы для разливания жидкостей, в частности супа; половник. *Žádné talíře, žádnou naběračku!*

**Otvírák,** *м.* Ручное приспособление для открывания закрытых сосудов; открывашка. *Poznámka: konzervy nepadají v úvahu, protože se umaže otvírák.* **Otvírat,** *несов*. Освобождать от упаковки; вскрывать, распечатывать*. Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat, krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

**Příbor,** *м.* Набор столовых приборов для приема пищи (обычно имеется в виду ложка, вилка и нож); прибор. *Žádné talíře, žádné příbory, žádné prostírání a jiné nesmysly.*

**Sporák**, *м.*  Кухонная печь с конфорками для приготовления пищи; плита. *Plán: Oběd sním přímo ze sáčku, rovnou nad sporákem.*

**Lednička**, *ж.* Шкаф для хранения продуктов при низкой температуре; холодильник. *Poznámka: Jíme - li se psem rovnou z ledničky, je zapotřebí to udělat rychle, aby nezůstala dlouho otevřená.*

**Myčka nádobí**, *ж.* Устройство для автоматического мытья посуды; посудомоечная машина. *Jinak bych si už připadal jako automatická myčka nádobí.* В данном случае используется автором в сравнении, чтобы показать рутину действий, сместить акцент на огромный расход времени на дела, не доставляющие удовольствие. В этой связи показательно, что для мужского сознания ведение хозяйства воспринимается как пустая трата времени и сил.

В тексте также несколько раз встречается однокоренной глагол от данного существительного. **Mýt**, *несов.* Очищать кого – что с помощью воды и чистящих средств (напр. мыла); мыть. *Jiná možnost - udělat šťávu rovnou na dva dny. Pak bych nemusel* [*stroj*](#а5) *mýt denně. Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt. Mýt neustále nádobí mi začalo jít na nervy.* Кроме вышеупомянутого глагола в тексте встречаются его производные формы [**Umývat**](#a17),[**Umýt**](#a16),[**Umýt se**](#a18)(см. 9 группа «глаголы, связанные с уборкой»). К тому же в тексте присутствует отглагольное существительное **mytí**, *ср.* Процесс очистки чего – либо от грязи при помощи воды; мытье. *Propočítal jsem také čas na mytí nádobí, úklid, psí procházky, nákupy a vaření.*

Ведение домашнего хозяйства бесспорно связанно с приготовлением и покупкой продуктов питания, поэтому следующая разобранная нами группа называется «продукты и блюда быстрого приготовления». В тексте данная ЛСГ выделена лиловым цветом.

**4 лексико-семантическая группа («продукты и блюда быстрого приготовления»):**

**Maso**, *ср.* Мышечная ткань убитых животных для употребления в пищу; мясо. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

**Zelenina**, *ж.* Листовые, луковичные и некоторые корнеплодные растения, их плоды, которые могут употребляються в пищу в сыром, варенном, тушенном виде (напр. морковь, петрушка, листья салата и др.); овощи. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

**Keks**, *м.*Хлебобулочное изделие, выпекаемое или сушенное для подачи к чаю или кофе; крекер, сухое печенье. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.* В данном случае речь идет о сладковатом сухом лакомстве для собак, который может содержать полезные добавки в виде витаминов, микроэлементов, жиров.

**Šťáva**, *ж.* Жидкость, содержащаяся в плодах растений, обычно выжатая и подготовленная к употреблению в виде напитка; сок. *Při snídani jsem si všiml, že výroba pomerančové šťávy má jednu nevýhodu. Ovoce znečistí celý přístroj Jiná možnost - udělat šťávu rovnou na dva dny. Už žádné pomerančové šťávy! Kupuju hotovou šťávu, v láhvích. Konec ovocným šťávám! Láhve jsou moc těžké.* Способ употребления автором данного слова в различных вариациях в предложениях как нельзя лучше показывает постепенное изменение отношения главного героя к ведению домашнего хозяйства. Сок в данном рассказе выступает одной из деталей, благодаря умелому использованию которой автор способен передать душевное состояние главного героя и тот путь, который он проходит в течение недели. Сначала главный герой замечает, что во время процесса выжимания сока, он получает сок и грязную соковыжималку, которую ему приходится постоянно мыть. Именно это является минусом свежевыжатого сока и он, рассуждая логически, решает увеличить объем выжимаемого сока, чтобы заниматься этим процессом реже, а значит и реже мыть соковыжималку. Затем главного героя перестает удовлетворять и данный способ решения проблемы. Он находит новое решение в покупке готового сока в магазине. Здесь автор делает акцент на то, что покупной сок продается в бутылках, что означает, что они стеклянные и много весят. В конечном счете главный герой устает заниматься покупкой и доставкой сока в бутылках и решает отказаться от них совсем.

**Ovoce**, *ср.* 1. Съедобные плоды деревьев или кустарников, обычно сладковатые на вкус, могут употребляться в сыром виде; фрукты. *Ovoce znečistí celý přístroj.* 2. перенос. Заслуженный результат работы. *Konec ovocným šťávám! Láhve jsou moc těžké. Trochu mne (mě) bolí dásně. Možná že je to nedostatek ovoce, které je moc těžké na dopravu. Třeba je to začátek kurdějí?* Возможно игра слов, текст построен на том, что главный герой постепенно устает от выполнения своих рутинных обязанностей, которые в самом начале рассказа он считает пустяковыми. Поэтапный отказ от выполнения тех или иных действий, связанных с ведением хозяйства, приводит к полному провалу в конце недели. Следовательно, можно сделать вывод, что здесь слово «ovoce» может иметь двусмысленный характер. В тексте также присутствует прилагательное от данного существительного. **Ovocný**, *á, é.* Приготовленный из фруктов; фруктовый. *Konec ovocným šťávám!*

**Párek**, *м.* Колбасное изделие из однородного, молотого мяса; сосиска. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt. K obědu i k večeři jsem měl párky. Zjišťuji následující: Ráno párek chutná dobře. V poledne méně. Večer vůbec. Když člověk jí párky déle než dva dny, může to způsobit i lehkou nevolnost*. Автор не случайно выбрал именно этот продукт, который довольно часто встречается в тексте, как всем известно данный вид съедобного продукта относится к полуфабрикатам быстрого приготовления. Благодаря контексту можно прийти к заключению, что автор таким образом хотел опять таки подчеркнуть степень отчаяния главного героя на примере перехода приготовления более сложных блюд к более простым, а затем наглядно продемонстрировать стремление максимально упростить приготовление самого просто из блюд.

**Pomeranč**, *м.* Круглой формы, оранжевого цвета, сочный плод одного из видов цитрусовых деревьев, используется в качестве фрукта, для еды; апельсин. **Pomerančový**, *á, é.* Приготовленный из апельсина; апельсиновый. *Při snídani jsem si všiml, že výroba pomerančové šťávy má jednu nevýhodu. Ovoce znečistí celý přístroj. Už žádné pomerančové šťávy! Jak takový nenápadný pomeranč dovede ušpinit přístroj, to je neuvěřitelné.*

**Konzerva**, *ж.* Консервированный пищевой продукт в герметической упаковке для длительного хранения; консервы. *Poznámka: konzervy nepadají v úvahu, protože se umaže otvírák.*

**Kotleta**,*ж.* Кусочек мяса на ребрышке, готовая еда из него; котлета. *Večeříme každý kotletu. Já i pes.*

**Paštika**, *ж.* Пищевой продукт изготовленный из мелко перемолотых почек, мяса и приправ; паштет. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

**Polévka**, *ж.*(разг. polívka) Обычно теплая разновидность жидкого блюда, подающегося перед главным или основным блюдом; суп. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt. Přišel jsem na to, že polévku lze jíst rovnou z hrnce.*

**Jídlo**, *ср.* 1. Конечный продукт пригтовления пищи; еда или блюдо. *Jídlo se nemá připravovat déle, než se jí.* *Také psovi už nepřipravuji složité jídlo. Pes dostal sušené jídlo. Měl bych se umýt, oholit, učesat, udělat psovi jídlo, jít s ním ven, umýt* [*nádobí*](#а1)*, uklidit, nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil.* 2. В некоторых случаях имеется в виду блюдо быстрого приготовления, которое не нужно готовить, достаточно залить кипятком или просто разогреть; полуфабрикат. *První kroky: Koupil jsem jídlo v sáčku. Koupil jsem už hotové jídlo pro psy. Když mohu já jíst už hotové jídlo, musí se přizpůsobit i on.*

**Špageta**, *ж.* Макаронные изделия в форме длинных, тонких палочек; спагетти. *Mám problém s vanou. Ucpala se špagetami.*

**Paté de canard** *соб.* Название французского кушанье из утки, средней консистенции между паштетом и запеканкой. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

Для получения более углубленных знаний о чешском языке, обучающимся необходимо иметь представление о наименовании различных типов блюд. В тексте можно встретить различные типы блюд, которые часто встречаются в меню различных кафе и ресторанов Чехии, поэтому пятая ЛСГ посвящена именно названиям типов блюд. В тексте данная группа выделена серым цветом.

**5 лексико-семантическая группа («типы блюд»):**

**Předkrm,** *м.* Еда, подаваемая в самом начале трапезы для стимуляции аппетита; закуска, холодное блюдо. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert. Psovi jsem vysvětlil, že každý den není ovšem svátek a nemůže tedy mít vždy předkrm a hlavně tři misky, které pak musím umývat.*

**Pokrm,** *м.* То, что приготовлено для еды; кушанье, блюдо. Синоним слова jídlo. Поскольку автор употребляет данное слово только в одном предложении в тексте, можно сделать вывод, что таким образом он хочет подчеркнуть изысканность блюд, их притягательность и недоступность для главного героя.*Pozorovali jsme se psem z postele, jak v televizi jedli lidé nejrůznější pokrmy a lahůdky.*

**Dezert,** *м.* Блюдо, подаваемое в конце трапезы; десерт.*Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

**Lahůdka,** *ж.* Изысканное блюдо, лакомство или деликатес. *Pozorovali jsme se psem z postele, jak v televizi jedli lidé nejrůznější pokrmy a lahůdky.*

Чешский язык богат разнообразными конструкциями для описания выражения чувств людей. В тексте данная тенденция сохраняется и лучше всего ее отражение можно проследить с помощью прилагательных, используемых автором в рассказе, поэтому шестая ЛСГ объединяет в себе прилагательные, выражающее чувства и эмоции людей. В тексте слова из данной ЛСГ выделены красным цветом.

**6 лексико-семантическая группа (выражения чувств):**

**Skvělý,** *á, é.* Очень хороший; прекрасный, великолепный.*Je to skvělý pocit. Jedli jsme skvělá jídla na různých talířích víc jak hodinu.***Skvěle,** *нареч.* Отлично, очень хорошо. *Jinak se cítím skvěle.*

**Příjemný,** *á, é.* Приносящий удовольствие, радость; приятный *Velmi příjemná změna.* **Příjemně,** *нареч*. Оценка чего-либо как приятного, вызывающего радость, положительные эмоции; приятно. *Když jsem odhadl celkový čas, velmi příjemně mne překvapilo, že budu mít spoustu volna.*

**Nezapomenutelný,** *á, é.* Тот, что навсегда останется в памяти; незабываемый. *Myslím si, že tu prožijeme se psem nezapomenutelný týden.*

**Pěkný,** *á, é.* Соответствующий данному обстоятельству; такой, каким и должен быть; подходящий. *Na stole mám svíčku, protože to dělá pěknou atmosféru, také sváteční prostírání a ve vázičce růži.*

**Neuvěřitelný,** *á, é.* Вызывающий недоверие, неправдоподобный в каких-то определенных обстоятельствах; невероятный. *Jak takový nenápadný pomeranč dovede ušpinit přístroj, to je neuvěřitelné.*

**Dobrý,** *á, é.* Достаточного качества, подходящий для определенных целей или выполнения каких-то функций; хороший. В данном случае речь идет о работе нервной системы, поэтому имеется в виду ее нормальное функционирование.  *Můj nervový stav není dobrý.*

Поскольку наш словарь создан для применения в лингводидактических целях, мы старались объединить каждую ЛСГ также и по грамматической категории. Последующие ЛСГ объединяют глаголы различного способа действия и направленности. После изучения обучающимися разных названий блюд, продуктов и посуды, необходимо развивать умение использовать данные слова в предложениях, для построения которых необходимы подходящие для употребления глаголы.

Седьмая по счету ЛСГ состоит из глаголов, связанных с употреблением пищи. В тексте данная ЛСГ выделена сине – зеленым цветом.

**7** **лексико** **-** **семантическая группа «глаголы, связанные с употреблением пищи»:**

**Večeřět,** *несов.* Есть что-либо на ужин; ужинать. *Večeříme každý kotletu.***Večeře,** *ж.* Пища, подаваемая или приготовленная для вечерней трапезы; ужин. *K obědu i k večeři jsem měl párky.*

**Pít,** *несов.* Проглатывать жидкость, напиток; пить. *Piju víno a kouřím doutník*

**Jíst,** *несов.* Принимать пищу; есть. *Jídlo se nemá připravovat déle, než se jí. Když mohu já jíst už hotové jídlo, musí se i on přizpůsobit (i on). Zjištění: Je zbytečné jíst pokaždé z jiného talíře.* *Také pes jí z jedné misky. Když člověk jí párky déle než dva dny, může to způsobit i lehkou nevolnost. Přišel jsem na to, že polévku lze jíst rovnou z hrnce. Poznámka: Jíme - li se psem rovnou z ledničky, je zapotřebí to udělat rychle, aby nezůstala dlouho otevřená.* **Jedl(i),** *несов.* Прошедшее время от глагола jíst; ели.*Pozorovali jsme se psem z postele, jak v televizi jedli lidé nejrůznější pokrmy a lahůdky. Jedli jsme skvělá jídla na různých talířích víc jak hodinu.* **Sníst,** *сов.* Употребить в пищу; съесть. *Plán: Oběd sním přímo ze sáčku, rovnou nad sporákem.*

**Snídat,** *несов.* Употреблять пищу на завтрак; завтракать. *Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat. Ráno jsme snídali něco z psí misky.* **Snídaně,** *ж.* Результат приготовления пищи утром, первый прием пищи за день, обычно подается с утра; завтрак. *Vím přesně, kdy vstanu, kolik času strávím v koupelně a kolik přípravou snídaně. Při snídani jsem si všiml, že výroba pomerančové šťávy má jednu nevýhodu.*

**Chutnát,** *несов.* Вызывать приятные вкусовые ощущения; нравиться на вкус. *Zjišťuji následující: Ráno párek chutná dobře. Přišel jsem na to, že polévku lze jíst rovnou z hrnce. Chutná stejně. Ráno jsme snídali něco z psí misky. Ani jednomu to nechutnalo.*

После изучения седьмой ЛСГ, обучающимся необходимо освоить глаголы, связанные с приготовлением пищи. Разнообразие глаголов, которые могут использоваться обучающимися для описания процесса готовки ограничиваются лишь их творческими способностями и словарным запасом, для развития последнего мы объединили глаголы, способные помочь обучающимся описать многие рецепты приготовления блюд, как чешской, так и любой другой национальной кухни. Восьмая представленная глаголами, связанными с приготовлением пищи в тексте выделена зеленым цветом.

**8 лексико – семантическая группа «глаголы, связанные с приготовлением пищи»:**

**Ohřát,** *сов.* Постепенно нагревать, с целью сделать теплым, горячим; подогреть. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt.*

**Připravovat se,** *несов.* Завершающийся процесс приготовления пищи; готовиться. *Jídlo se nemá připravovat déle, než se jí.* **Připravovat,** *несов.* Приготовлять пищу. *Také psovi už nepřipravuji složité jídlo.***Příprava,** *ж.* Способ приготовления, обработки. *Vím přesně, kdy vstanu, kolik času strávím v koupelně a kolik přípravou snídaně.*

**Rozbalovat se,** *несов.* Снимать упаковку, распаковывать. *Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

**Krájet,** *несов.* Делить на части, обычно ножом; резать*. Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

**Mazat,** *несов.* Наносить, а затем растирать; мазать. *Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

**Vařit,** *несов.* В отношении еды – подвергать тепловой обработке, готовить. *Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat.* В тексте также присутствует отглагольное существительное. **Vaření,** *ср*. Процесс приготовления пищи; готовка. *Propočítal jsem také čas na mytí nádobí, úklid, psí procházky, nákupy a vaření. Nemusím přece ztrácet čas neustálým vařením*.

**Míchat,** *несов.* Смешивать или перемешивать, как правило, круговыми движениями; мешать, смешивать, перемешивать. *Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

После приготовления и употребления различных продуктов и блюд, как правило требуется произвести процесс наведения порядка. Для того, чтобы помочь обучающимся развить свои коммуникативные навыки и расширить их лексику, нами была выделена девятая ЛСГ. В данную ЛСГ вошли глаголы, связанные с уборкой, в тексте слова из данной ЛСГ выделены фиолетовым цветом.

**9 лексико - семантическая группа «глаголы, связанные с уборкой»:**

**Umývat,** *несов.* Чистить от грязи, остатков еды, каких-то иных веществ при помощи воды или другой жидкости; мыть. *Psovi jsem vysvětlil, že každý den není ovšem svátek a nemůže tedy mít vždy předkrm a hlavně tři misky, které pak musím umývat.* **Umýt,** *сов.* Очистить от грязи или примесей промыванием, мытьём в воде или другой жидкости; помыть. *Měl bych se umýt, oholit, učesat, udělat psovi jídlo, jít s ním ven, umýt nádobí, uklidit, nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil.* В следующем предложении используется форма прошедшего времени. *Odpoledne telefonovala žena a ptala se, zda jsem umyl okna a vypral si prádlo.***Umýt se,** *сов.* Мытье или ополаскивание человеком своего лица, шеи, рук (речь, чаще всего, идет о верхней части тела); умыться, помыться. *Měl bych se umýt, oholit, učesat, udělat psovi jídlo, jít s ním ven, umýt nádobí, uklidit, nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil.*

**Luxovat,** *несов.* Очищать от пыли с помощью пылесоса; пылесосить.*Poznámka: Dospěl jsem k závěru, že luxovat stačí maximálně jednou týdně. Rozhodně nemíním denně luxovat, jak si to přála žena.* **Lux,** *разг. сокр*. от **luxus,** роскошь в значении стиля жизни; комфорт, удовольствие. *Protože venku prší, natahl jsem po bytě noviny, abych pak nemusel uklízet. Když si vybavím lux, je mi hned špatně od žaludku.*

**Vybavít si,** *сов.* Вспомнить, натолкнуть на мысль. Но два этих слова в данном контексте имеют совершенно другое, не словарное значение. **Vybavít si lux,** *разг*. Навести порядок, сделать генеральную уборку. *Když si vybavím lux, je mi hned špatně od žaludku*.

**Otřít,** *сов.*Очистить от грязи с помощью трения по поверхности; протереть. *Důležité je se přezout a otřít psovi packy - to je vše.*

**Vytírat,** *несов.* Очистить, устранить грязь или лужи, пятна на полу с помощью трения; вытирать.*Přestal jsem vytírat podlahu v kuchyni.*

**Uklízet,** *несов.*Приводить в порядок; убирать. *Protože venku prší, natahl jsem po bytě noviny, abych pak nemusel uklízet.* Далее в тексте нам встречается предложение с прилагательным от данного глагола: *Pokoj je čistý, uklizený, útulný.* В данном предложении используется отглагольное прилагательное **Uklizený**,*á, é →* **uklízet,** котороев данном предложении является синонимом прилагательного *čistý,* автор, таким образом, подчеркивает отличие комнаты в гостинице от его собственной квартиры. Комната в гостинице описывается всевозможными прилагательными с положительной семантикой, чтобы передать атмосферу данного гостиничного номера, а точнее ее воздействие на душевное состояние главного героя после недельного отсутствия жены. **Uklidit,** *сов.* Привести в порядок, разложить вещи, одежду по местам; убраться. *Měl bych se umýt, oholit, učesat, udělat psovi jídlo, jít s ním ven, umýt nádobí, uklidit, nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil.*

**Vyprat si,** *сов.*Очистить ткань, одежду от грязи, пятен; постирать.*Odpoledne telefonovala žena a ptala se, zda jsem umyl okna a vypral si prádlo.*

Заключительная ЛСГ, объединяет в себе глаголы, связанные с мыслительной деятельностью. Данная ЛСГ также призвана помочь обучающимся в овладении чешским языком, развитить коммуникативную компетенцию обучающегося и расширить его словарный запас. Данная ЛСГ в тексте выделена коричневым цветом.

**10 лексико - семантическая группа «глаголы, связанные с мыслительной деятельностью»:**

**Myslet si,** *несов.* Иметь мнение, убеждение, уверенность в чем-либо; думать, иметь в виду, предполагать. *Myslím si, že tu prožijeme se psem nezapomenutelný týden. Myslím si, že není nutné stlát každý den, když zase půjdu večer spát. Myslím si, že je to ideální řešení, protože takhle skutečně ušetřím spoustu času.*

**Myslet,** *несов.* Вспоминать о ком-то или чем-то, прокручивать в голове мысли о ком-либо или чем-либо; думать. В данном случае по контексту можно понять, что главный герой сравнивает себя с известным норвежским полярным путешественником-исследователем и первым человеком, достигшим Южного полюса, а именно с Руалем Амундсеном. *Cítím, že slábnu. Má váha klesá. Myslím na Amundsena...* Имеется в виду, что главный герой, оказавшись в таком положении, вспоминает Амундсена, его подвиг, сложные погодные условия и физические лишения, таким образом, автор хотел показать, что главный герой теперь (оставшись дома один на неделю) понимает, как сложно может быть человеку вдалеке от цивилизации, все это, конечно, подается в характерной для Ивана Крауса юмористической ноте. **Nesmysl,** *м.* Действия, не имеющие явного смысла; бессмыслица. *Plán: Oběd sním přímo ze sáčku, rovnou nad sporákem. Žádné talíře, žádné příbory, žádné prostírání a jiné nesmysly.*

**Přemýšlet,** *несов.* Размышлять, приходить к каким-либо умозаключениям.*Až se zotavím, budu přemýšlet, k čemu ho použiji!*

**Vědět,** *несов.* 1. Обладать информацией, знанием о ком-то, чем-то; знать. *Vím přesně, kdy vstanu, kolik času strávím v koupelně a kolik přípravou snídaně.* 2. Обладать пониманием; в данном примере автор таким способом выражает акцент, привлекает внимание к контексту. *Mám dojem, že mám moc odpadků. Nevím, odkud se berou.* Главный герой прекрасно знает откуда берется мусор, но намеренно игнорирует этот факт, что и подчеркивает автор. **Věda**, *ж.* *перенос.* Деятельность человека, касающаяся познания, образующая систему знаний и закономерностей развития природы, общества или мышления; наука, учение. *Nechápu, proč ženy tolik mluví o domácnosti a dělají z toho takovou vědu, když je to činnost, která vyžaduje tak málo času.* В рассказе автор использует данное слово в переносном значение, показывая тем самым, что в обществе переоценена важность данной деятельности и возведена в ранг науки, коей по мнению главного героя она не является.

**Propočítat,** *сов.* Детально изучить; подсчитать. *Propočítal jsem také čas na mytí nádobí, úklid, psí procházky, nákupy a vaření.*

**Odhadnout,** *сов.* Оценить, примерно сосчитать; предположить. *Když jsem odhadl celkový čas, velmi příjemně mne překvapilo, že budu mít spoustu volna.***Odhadovat,** *несов. см.* odhadnout; прикидывать, оценивать, предполагать. *Mám pocit, jako by mi domácnost zabírala více času, než sem odhadoval.*

**Rozvrhnout,** *сов.* Заранее продумать и просчитать; спланировать. *Udělal jsem přesný plán a rozvrhl jsem si čas.* **Rozvrh,** *м.* Заранее установленный порядок действий, распределенный по четко по времени; распорядок. *Musím se znovu podívat na svůj časový rozvrh. Zdá se mi, že bude vyžadovat malé změny.*

**Chápat,** *несов.* Обладать пониманием, постигать смысл действий или слов; понимать. *Nechápu, proč ženy tolik mluví o domácnosti a dělají z toho takovou vědu, když je to činnost, která vyžaduje tak málo času.*

**Zorganizovat,** *сов.* Упорядочить так, чтобы выполнялись определенные функции; организовать. *Jde jen o to, jak si ho zorganizovat.*

**Všimnout si,** *сов.* Заметить с помощью органов чувств, в основном с помощью зрения; осознать. *Při snídani jsem si všiml, že výroba pomerančové šťávy má jednu nevýhodu. Ovoce znečistí celý přístroj.*

**Zjistit,** *сов.* На практике или с помощью исследования выяснить, прийти к каким-либо умозаключениям; обнаружить. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt*.

**Přijit (na něco),** *сов.* Случайно или специально обнаружить кого-что-либо; понять.*Přišel jsem na to, že polévku lze jíst rovnou z hrnce.*

**Uvědomit si,** *сов.* Осознать, понять ситуацию, свое положение с какой-либо неожиданной, другой стороны, взглянуть другими глазами; понять. *Zvláštní, uvědomil jsem si, že takhle se mnou občas mluví žena...*

## Упражнения на основе ЛСГ

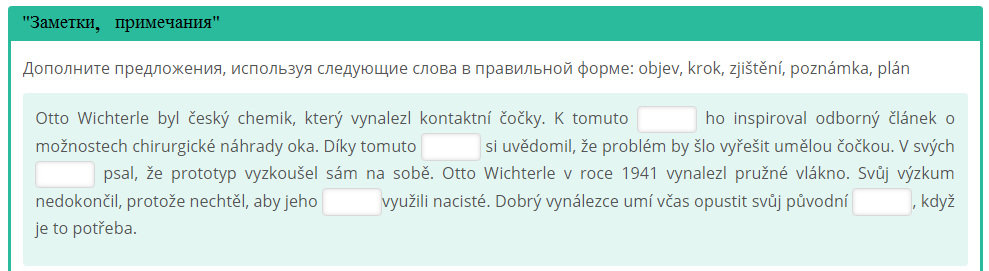
Первая ЛСГ под названием «Дни недели» является основополагающей так, как для обучения любому языку необходимо овладеть базовыми знаниями, к которым без сомнения относится данная группа. В тексте слова из данной группы выделены желтым цветом. Поскольку данная ЛСГ является базовой при изучении чешского языка, то не имеет особого смысла составлять сложные языковые упражнения. Именно поэтому нами с целью повторения и закрепления знаний о данной ЛСГ был разработан следующий кроссворд (см. упр.1).



Упр. 1 "Дни недели"

Обучающимся предлагается разгадать вышеупомянутый кроссворд. В чешских кроссвордах часто используется ключевое слова (tajenka), которые выделяются другим цветом или полужирным начертанием. Следуя чешским традициям, мы добавили в свой кроссворд под названием «Дни недели» ключевое слово **týden** (неделя), которого нет в рассказе И. Крауса, данное слово является объединяющим для всех остальных слов в кроссворде, по традиции чешских кроссвордов данное слово выделено желтым цветом и находится под номером 7, тем самым завершая кроссворд. По усмотрению преподавателя седьмой пункт описания кроссворда может быть отстранен, таким образом обучающимся предлагается отгадать седьмое слово с помощью уже имеющихся букв других отгаданных слов.

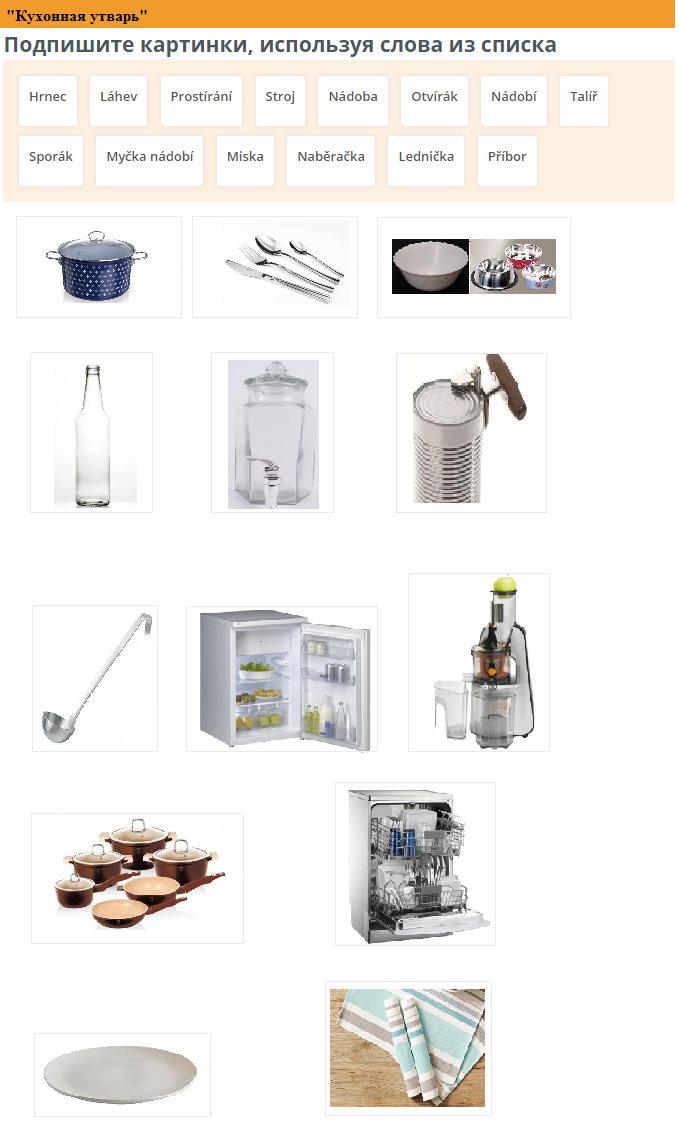
Слова, объединённые во вторую ЛСГ, в тексте выделены ярко-зеленым цветом. Вторая ЛСГ под названием «Заметки, примечания» была нами использована в классическом упражнение с пропусками (см. упр. 2), то есть обучающимся предлагается связный текст, который необходимо дополнить словами в правильной грамматической форме из предложенного списка.



Упр. 2 "Заметки, примечания"

Данное упражнение кроме выполнения своей основной функции, выраженной в повторении и закреплении изучения данной ЛСГ имеет и вторую второстепенную функцию – расширить кругозор обучающихся, а именно донести информацию об известном чешском химике – изобретателе мирового значения Отто Вихтерле, который изобрел силикон в 1942 году и контактные линзы в 1960.

Слова, входящие в третью ЛСГ в тексте выделены бирюзовым цветом. Упражнение для третьей ЛСГ под названием «Кухонная утварь» направленно на визуальный канал восприятия обучающегося (см. упр. 3). Данное упражнение реализует принцип наглядности, который разработал педагог Коменский. Следуя его словам нами были подобраны изображения слов, входящих в третью ЛСГ и составлено упражнение, в котором обучающемуся предлагается соединить изображение предмета с его названием на чешском языке, таким образом у обучающегося формируются визуальные ассоциации, связанные с каждым отдельным словом, что значительно облегчает запоминание новых слов. Особенно актуальными таким упражнения являются для детей так, как они в большей степени мыслят образами, а не понятиями.



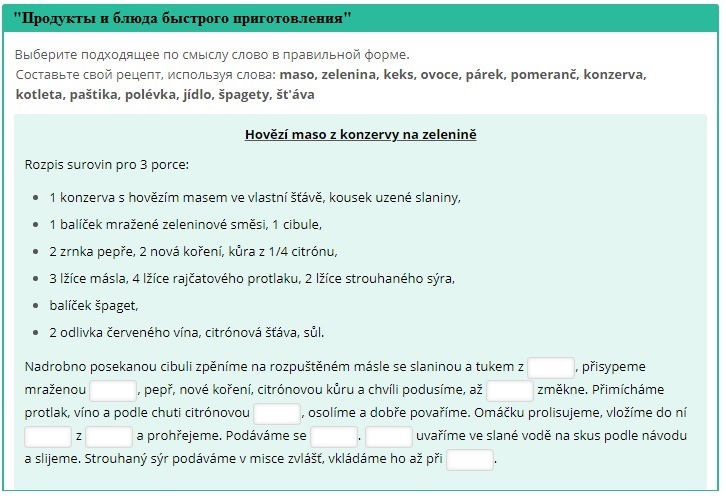
Упр. 3 "Кухонная утварь"

Стоит отметить, что для достижения наилучшего результата в данное упражнение также можно было бы добавить аудио материалы. К примеру, аудио материалы содержали бы перечисление слов, входящих в данную ЛСГ в определенном порядке, а обучающиеся должны были бы кроме правильного соединения картинок также определить на слух порядок воспроизведения данных слов.

Четвертая по счету ЛСГ состоит из названий различного рода продуктов и блюд быстрого приготовления. Данная ЛСГ в тексте выделена лиловым цветом. Разработанное нами упражнение для данной ЛСГ состоит из двух частей. Первая часть упражнения предоставляет обучающемуся возможность применить полученные знания на практике и дополнить рецепт блюда. Нами был сохранен стиль написания чешских рецептов, который в большинстве случаев выглядит следующим образом:

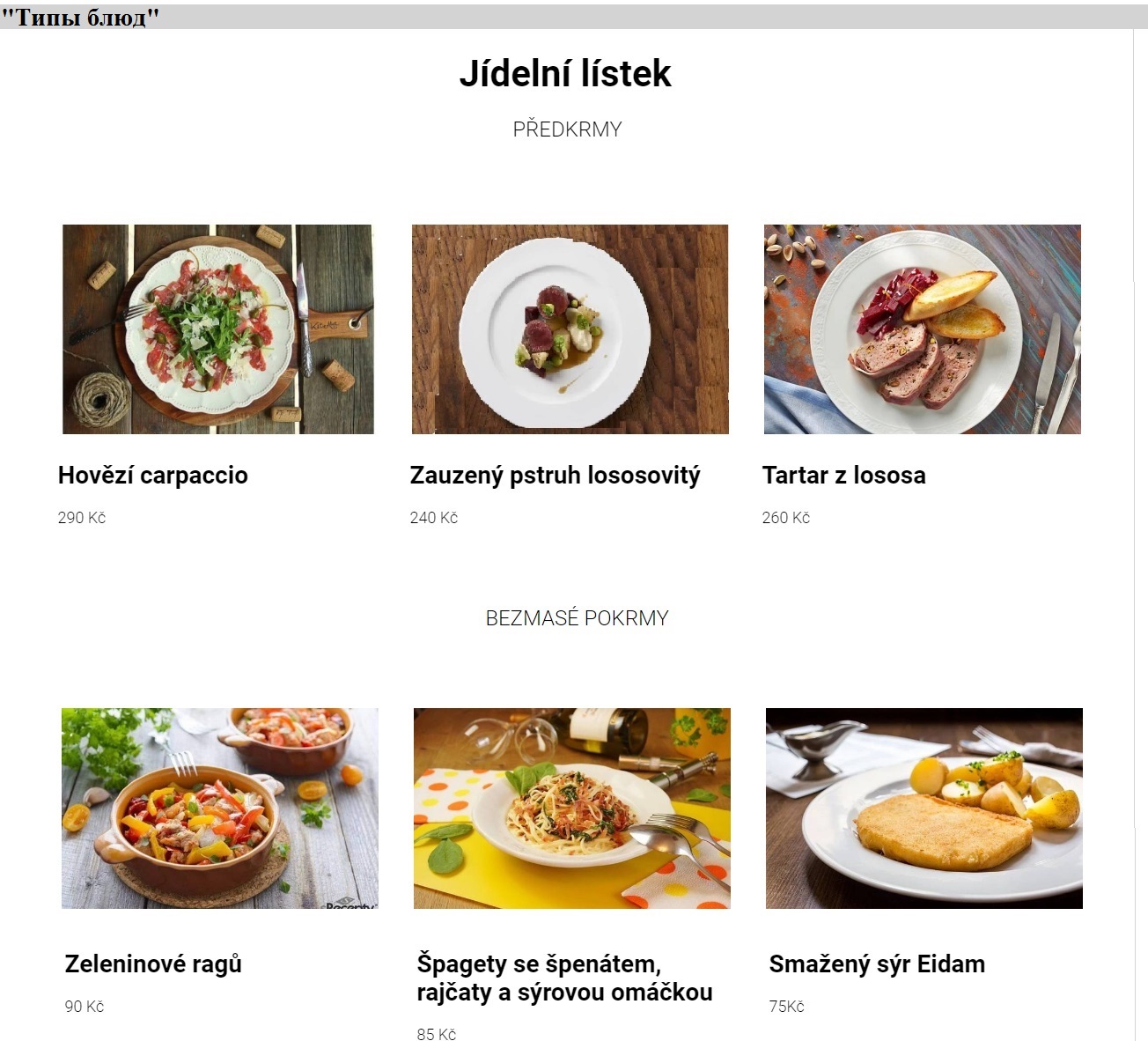
* указывается название блюда;
* количество порций или человек;
* необходимое количество продуктов, исходя из количества порций;
* время приготовления (в разработанном нами упражнение его нет);
* непосредственно сам рецепт приготовления.

Вторая часть упражнения направлена на развитие творческого потенциала обучающихся, а также помогает улучшить навык переводческой деятельности. Стоит отметить, что первая часть упражнения кроме своего практического значения, также выступает в качестве примера выполнения второй творческой части упражнения.



Упр. 4 "Продукты и блюда быстрого приготовления"

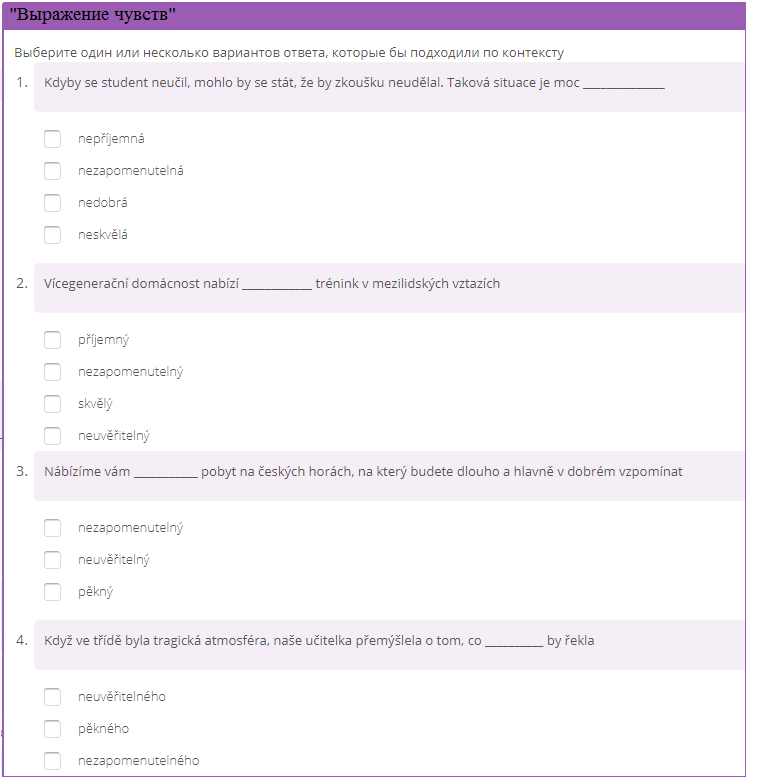
Название пятой ЛСГ «Типы блюд», в рассказе данная группа выделена синим цветом. Слова входящее в данную ЛСГ часто встречаются в меню разнообразных кафе и ресторанов в Чешской Республике, поэтому мы разработали упражнение для этой группы в виде примера меню ресторана.



Упр. 5"Типы блюд"

При обучении иностранному языку не стоит забывать, что обучающимся довольно трудно постоянно концентрировать свое внимание на грамматике изучаемого языка и помимо прочего необходимо развивать коммуникативный навык обучающегося, чтобы помочь ему преодолеть так называемый языковой барьер. Достичь данной цели можно моделируя различные коммуникативные ситуации. Разработанное нами упражнение для пятой ЛСГ носит коммуникативный характер, одновременно в этом упражнении используется принцип наглядности. Обучающимся предлагается внимательно рассмотреть данное меню и в парах составить диалоги. В диалоге один обучающийся играет роль обслуживающего персонала, а второй обучающийся, соответственно является посетителем данного ресторана. В следующем этапе нашего упражнения обучающимся предлагается дополнить пример меню к примеру, добавить раздел «Десерты», привести несколько примеров десертов, которые могут подаваться в ресторане и рассчитать цену на них.

Выделенная нами шестая ЛСГ описывает чувства человека и имеет название «выражение чувств». В тексте слова из данной ЛСГ выделены красным цветом. В чешском языке имеется широкое разнообразие слов, описывающих различные чувства людей. Обучающимся необходимо внимательно изучить семантический окрас слов входящих в эту группу так, как многие из них являются синонимами, но в отличии от русского языка могут иметь более значительные семантические различия, поэтому нами было разбработанно упражнение с множественным выбором. В каждом предложении присутствует пропущенное слово. Обучающемуся необходимо вместо пропуска вставить подходящее по смыслу слово, однако правильным может быть один или несколько вариантов. В дополнее к этому заданию преподаватель может попросить обучающихся объяснить причину выбора конкретного вырианта ответа.



Упр. 6 "Выражение чувств"

Седьмая ЛСГ представлена глаголами, связанными с употреблением пищи, что отраженно в названии данной ЛСГ. В рассказе слова из данной группы выделены темно - синим цветом. Разработанное нами упражнение для данной ЛСГ направленно на формирование и развитие у обучающихся ключевых компетентностей, главным образом компетенции интеграции в иностранную среду чешского языка. Обучающемуся дается письменное задание (может быть и устным, направленным на развитие коммуникативных навыков) описать свой дневной рацион с помощью слов, входящих в седьмую ЛСГ. Для помощи обучающимся мы добавили в упражнение названия приемов пищи в зависимости от времени дня. Таким образом у обучающихся есть некое подобие таблицы, которую нужно заполнить, вписав, что обучающийся ел на завтрак, обед и ужин, при необходимости ученик может добавить в свое описание и перекусы.



Упр. 7 "Глаголы, связанные с употреблением пищи"

Восьмая ЛСГ в нашем списке состоит из глаголов, связанных с приготовлением пищи. В рассказе слова из данной группы выделены зеленым цветом. Разработанное нами упражнение для данной ЛСГ имеет несколько заданий. Основное задание заключается в написании рецепта любимого блюда на чешском языке. Основная сложность этого задания в том, чтобы правильно перевести рецепт на чешский язык и оформить его в характерной стилистике (подробнее см.упр.4). Данное задание направленно на повторение и закрепление новой лексики и стилистики. В этом упражнение могут более ярко проявится различные культурные особенности так, как некоторые продукты и блюда имеют свою специфику, которую другому народу может быть сложно понять. В качестве примера можно привести казахский деликатес под названием «казы», который является конской колбасой. Вышеупомянутый деликатес может вызвать негативную реакцию у представителей чешской культуры так, как в их представлении конь является верным другом и спутником человека, домашним животным подобно собаке. В таком случае лучше выбрать другое блюдо для написания рецепта, чтобы не оставить негативное впечатление у представителей иностранной культуры.

Кроме основного задания в упражнение присутствует и дополнительное, которое добавлено нами в это упражнения для помощи обучающимся в написании основного письменного задания. Дополнительное задание заключается в прочтении рецепта приготовления блюда. Обучающимся также предлагается порассуждать и предположить для кого данный рецепт мог бы быть написан, учитывая специфику блюда, сложность приготовления и стилистику написания самого рецепта.

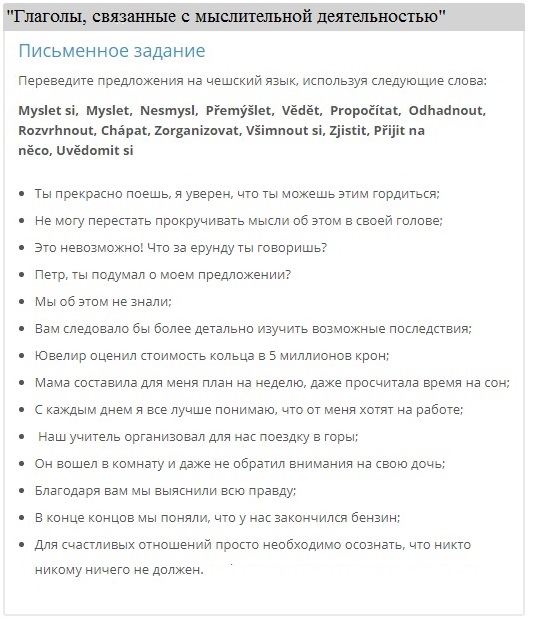


Упр. 8 "Глаголы, связанные с приготовлением пищи"

Девятая ЛСГ группа состоит из глаголов, связанных с уборкой. В рассказе данная ЛСГ выделена фиолетовым цветом. Глаголы в чешском языке являются одной из наиболее сложных грамматических категорий, именно поэтому мы решили разработать упражнение, которое бы основывалось на грамматику. Выработка у обучающихся грамматических навыков обуславливает их дальнейшее правильное использование в речи. Первое задание направленно на формирование и развитие у обучающихся способности образовывать разные части речи от одной семы за ограниченный промежуток времени. Для развития у обучающихся навыка употребления различных грамматических форм можно использовать дополнительное задание на составление предложений. Второе задание позволяет более подробно рассмотреть глаголы в качестве грамматической категории. Данное упражнение позволяет развивать словарный запас обучающихся, помогает им закрепить такие грамматические навыки, как: умение определять вид глагола и умение образовывать его видовую пару. 

Упр. 9 "Глаголы, связанные с уборкой"

Десятая ЛСГ состоит из глаголов, связанных с мыслительной деятельностью. В рассказе данная ЛСГ выделена темно-красным цветом. Неотъемлемой частью изучения любого языка является перевод текстов. В большинстве случаев используется чтение различных диалогов, рассказов на изучаемом языке. Это позволяет расширить кругозор обучающихся, их лексику. В последнее время все большей популярностью пользуются упражнения с обратным переводом с родного языка на иностранный.



Упр. 10 "Глаголы, связанные с мыслительной деятельностью"

Такие упражнения позволяют обучающемуся одновременно использовать знания по грамматике и лексике. При переводе предложений необходимо также учитывать особенности употребления отдельно взятых слов, специфику чешской речи, способ построения предложений и порядок слов, уделить особое внимание культурной составляющей. Нами было разработано упражнение для развития навыка перевода у обучающихся. Особое внимание в данном упражнение уделяется правильному выбору глагола так, как многие из них являются синонимами, но их семантические различия детально были разобраны и описаны нами в словарных статьях на примерах из рассказа И. Крауса.

В перспективе для наилучшего усвоения данного материала обучающимся может быть предложено в начале самостоятельно сделать перевод данных упражнений, а затем прослушать аудио материалы правильно переведенных предложений. Данная методика способствует тренировке аудио восприятия иностранной речи, запоминанию грамматических конструкций на практике и с помощью сопоставления родного и иностранного языка развивается более углубленное восприятие их различий и сходств. Прослушивание аудио материалов поможет обучающимся найти свои ошибки в переведенных ими предложениях и исправить их. Таким образом вероятность закрепления ошибочного перевода в памяти обучающихся снижается. После исправления ошибок рекомендуется проделать домашнее задание в виде самостоятельного составления предложений с использованием слов, в которых обучающийся допустил ошибки, однако слова должны иметь аналогичное смысловое значение, но могут быть употреблены в другой языковой ситуации.

# Выводы к главе II

Написанные нами словарные статьи являются воплощением идей Л. В. Щербы и Б. А. Ларина. Словарные статьи призваны помочь обучающимся раскрыть особенности применения выделенных нами ЛСГ в рассказе И. Крауса и предоставить адекватное толкование на русском языке. Цитаты, приводимые в словарных статьях, позволяют подставить в них перевод и толкование, что способствует углубленному пониманию не только чешского языка, но чешского сознания. Наиболее сложная задача при изучении языка и чужой культуры заключается в умении воспринимать иронический модус присущий современной чешской литературе. Словарные статьи помогают обучающимся оценить богатство языка И Крауса при прочтении его рассказа, понять его творчество и показывают, что в тексте автор использует литературные и разговорные выражения. Словарные статьи содержат не только переводы, но и толкования слов, что помогает развивать понимание чешского юмора. Словарные статьи также помогают обучающимся почувствовать разницу в употреблении синонимичных слов в предложениях, различать семантические границы слов. В большинстве случаев одно и то же слово может иметь разные значения в зависимости от контекста, что при прочтении объемных произведений выпадает из поля зрения обучающихся. Среднестатистическая способность концентрации обучающихся равна пятнадцати минутам, после этого концентрация падает и преподавателю необходимо постоянно привлекать внимание обучающихся в процессе занятия. Неоспоримым фактом также является необходимость совершать перерывы в процессе занятия для отдыха обучающихся. Словарные статьи имеют ряд выгод для использования в лингводидактических целях. Во-первых, они могут использоваться единовременно с чтением текста во время занятия, в таких случаях лучше использовать гиперссылку, которая сразу откроет ученику словарную статью к конкретному слову. Во-вторых, в одной словарной статье обучающийся может наглядно увидеть использование одного и того же слова в разных контекстах, включая разговорную и литературную речь.

К каждой ЛСГ нами были разработаны упражнения с помощью различных электронных средств. Большинство упражнений было создано с помощью технических возможностей онлайн портала, посвященного изучению иностранных языков, который был разработан компанией "Софтверке" в 2014 г. <https://lingvomaster.org>. Современные компьютерные технологии позволяют сделать процесс обучения асинхронным, то есть преподаватель может предоставлять материалы для изучения обучающимся в электронном формате, в любое время и любом месте. Разработанные нами упражнения преследуют главную цель – закрепить полученные обучающимися знания в процессе чтения художественного произведения. Кроме главной цели также мы старались сохранить способность концентрации обучающихся на упражнении и увеличить мотивацию к обучению. Для достижения этой цели разработанные нами упражнения носят игровой характер. Упражнения в общем сложности делятся на несколько типов:

* Устные упражнения, главная задача которых предоставить обучающимся возможность проявить себя в устной форме, основываясь на наглядный письменный пример.
* Письменные упражнения, главная задача которых выражена в развитии творческого потенциала обучающегося, переводческой способности и умении грамотно стилистически преподнести текс.
* Упражнение для закрепления или повторения грамматики и лексики. Данный тип упражнений преподаватель может изменять, опираясь на любую выбранную им грамматическую тему занятия.

# Заключение

В рассказе И. Крауса было выявлено 10 ЛСГ:

1. «Дни недели»: pondělí, úterý, středa, čtvrtek, pátek, sobota, neděle.
2. «Заметки, примечания»: objev, krok, zjištění, poznámka, plán.
3. «Кухонная утварь»: nádobí, prostírání, miskа, stroj, láhev, talíř, hrnec, naběračka, otvírák, příbor, sporák, lednička, myčka nádobí.
4. «Продукты и блюда быстрого приготовления»: maso, zelenina, keks, šťáva, ovoce, párek, pomeranč, konzerva, kotleta, paštika, polévka, jídlo, špageta, paté de canard.
5. «Типы блюд»: předkrm, pokrm, dezert, lahůdka.
6. «Выражение чувств»: skvělý, příjemný, nezapomenutelný, pěkný, neuvěřitelný, dobrý.
7. «Глаголы связанные с употреблением пищи»: večeřet, pít, jíst, snídat, chutnát.
8. «Глаголы связанные с приготовлениеием пищи»: ohřát, připravovat se, rozbalovat se, krájet, mazat, vařit, míchat.
9. «Глаголы связанные с уборкой»: umývat, luxovat, vybavít si, otřít, vytírat, uklízet, vyprat si.
10. «Глаголы мыслительной деятельности»: myslet si, myslet, přemýšlet, vědět, propočítat, odhadnout, rozvrhnout, chápat, zorganizovat, všimnout si, zjistit, přijit (na něco), uvědomit si.

Поскольку работа во многом направлена на решение лингводидактических задач, то лексемы были расположены по мере их появления в тексте. Каждой лексеме была составлена словарная статья в соответствие с принципами выработанными составителями двуязычных авторских словарей в МСК имени проф. Б. А. Ларина филологического факультета СПБГУ. Словарные статьи были помещены в словарь. Особенностью словаря является тот факт, что словарные статьи располагаются в нем по ЛСГ. Внутри каждой ЛСГ заголовочные слова помещены не в алфавитном порядке, а по мере их появления в тексте рассказа, поскольку словарь преследует учебные цели. Благодаря чему облегчается чтение рассказа И. Крауса. Словарные статьи снабжаются обширными лингвокультур и литературоведчес комментариями.

Каждая ЛСГ была применена в лингводидактических целях следующим образом: к ней были составлены разнообразные упражнения как устные, так и письменные. Преследовалась игровая цель, поэтому создавались кроссворды, некоторые упражнения снабжались картинками.

Было выработано 10 типов упражнений:

* Упражнения в игровой форме – кроссворды;
* Классический тип грамматических упражнений с заполнением пропусков для повторения пройденного материала и обратной связи для преподавателя;
* Упражнения, построенные по принципу наглядности, задействующие визуальное восприятие обучающихся – направлены на выработку ассоциаций;
* Упражнения с множественным выбором – подходят для освоения синонимичных слов;
* Устные упражнения, разработанные по принципу наглядности, также направлены на выработку ассоциативного мышления;
* Упражнения с выбором правильного ответа, где количество правильных ответов неограничено. Разработанны для вырботки у обучающихся способности использовать разнообразные синонимичные выражения в однотипных предложениях;
* Письменные задания направлены на развитие письменной речи у обучающихся;
* Письменные творческие задания для раскрытия творческого потенциала учащихся и тренировки переводческих способностей;
* Упражнения в игровой форме побуждающие образовать различные слова от одной семы – помогают учащимся обоготить словарный запас и повторить уже изученые слова.
* Задания на перевод – помогают обучающимся повторить изученную лексеку, ставят их перед выбором наиболее подходящего слова для адекватного перевода, происходит отработка грамматики на практике, помогают обучающимся устанавливать языковые соответствия и отказаться от дословного перевода, направлены на тренировку правильного построения предложений, вырабатывают способность мышления на иностранном языке.

К каждой ЛСГ приводилось по одному из видов упражнений.

# Библиография

**Источник исследования**

Kraus I. Má rodina a jiná zemětřesení. Praha : Academia, 2005. S. 230-233.

**Словари и справочная литература**

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам). М. : Икар, 2009.
2. Москвин А.  Ю. Большойсловарьиностранныхслов*.* М. : Центрполиграф, 2002.
3. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь: Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М. : НМЦ СПО, 1999.
4. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб : Блиц, Cambridge University Press, 2001. С. 224-225.
5. Новиков Л. А. Семантическое поле // Русский язык: Энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н. Караулов. М. : Дрофа, 1997. С. 458-460.
6. Machek V. Etimologický slovník jazyka českého. Praha : Аcademia, 1968.
7. Kopecký L. V., Filipce I., Leška O. Česko-ruský slovník. Praha : SPN. Moskva : Ruský jazyk, 1976.
8. Slovník spisovného jazyka českého. I-IV. Praha : Academia, 1960-1971.
9. Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost. 2 vydání, 1994, Praha : Academia.

**Научная литература**

1. Аксенова Г. Н. Художественный текст специальной тематики - важный момент формирования профессиональной компетенции будущих специалистов // Новые тенденции в методике преподавания русского языка как родного/иностранного в школе и вузе // Русский язык за рубежом. 2003. Вып. №5.C. 46-48.

Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка. Учеб. пособие, 5-е издание. М. : Флинта, 2016.

1. Башарина А. К. Понятие «семантическое поле» // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Т. 4. № 1. 2007. С. 93-98.
2. Бекаревич Т. И. Понятие «подход» в теоретических исследованиях по методике преподавания иностранным языкам в начальной и средней школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. СПб. : Реноме, 2012. С. 312-317.

Боброва Т. А. О Николе Максимовиче Шанском // Н.М. Шанский – теоретик, практик, педагог. Материалы мемориальной юбилейной международной научно-практической конференции. Симферополь, 2012. С. 13-14.

1. Богин Г. И. Современная лингводидактика: учебное пособие. Калинин : Изд-во Калинин. гос. ун-та, 1980. С. 3-5.
2. Бондарко А. В. Введение: Основания функциональной грамматики // Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. Л. : Наука, 1987. С. 5-40.

Брутян Г. А. Языковая картина мира и ее роль в познании // Методологические проблемы анализа языка. Ереван : Изд-во Ереван. Гос. Ун-та, 1976. С. 51-65.

Вербицкий А. А. Основные противоречия на пути становления новой образовательной парадигмы // Инновационные проекты и программы в образовании [электронный ресурс]. М., 2011. С. 18-20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-protivorechiya-na-puti-stanovleniya-novoy-obrazovatelnoy-paradigmy>. (Дата обращения: 04. 02. 2018).

1. Виноградов В. В. Основные типы лексического значения слова // Виноградов В. В. Избранные труды: Лексикология и лексикография. М. : Наука, 1977. С. 165.

Ворожцова И. Б. Основы лингводидактики, учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ижевск : Из-во Удмурт. Гос. Ун-та, 2007. С. 97-125.

1. Галактионова Т. Г. «Когнито» и «инкогнито» : по материалам лекции «Текст, читатель и социум в логике семиотической дидактики» // Когнитивное обучение: семиотические технологии [электронный ресурс]. 2010.   URL:  <http://contest.schoolnano.ru/progmaterial/semiotics./>. (Дата обращения: 02.03. 2018).
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам, Пособие для учителя. М. : Аркти, 2003. С. 42-52.

Джуринский А. Н. История образования и педагогической мысли: Учеб. для студентов вузов. М. : Владос, 2003. С. 105-159.

Камянова  Т. Успешный английский: Системный подход к изучению английского языка. М. : Эксмо, 2017. С. 156.

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М. : Наука, 1987. С. 49-50.

Киселева Л. С. Инноватика в научно-педагогической деятельности: Учебное пособие. М. : Проспект, 2017. С. 120.

Коменский Я. А. Великая дидактика / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. М. : Педагогика, 1989.

Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.1. М. : Педагогика, 1982. С. 10.

Коменский Я. А. Учитель учителей избранное. М. : Карапуз, 2008. С. 26-28.

1. Костомаров В. Г. Предисловие // Шанский Н. М. Русское языкознание и лингводидактика. М. : Русский язык, 1985. С. 3-6.
2. Кочергин И. В. Очерки лингводидактики китайского языка. Третье издание. М. : Аст, 2017. С. 56.
3. Куренкова Т. Н. Лексико-семантическое поле и другие поля в современной лингвистике. Текст научной статьи по специальности «Языкознание» // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М. Ф. Решетнева. Сибирский журнал науки и технологий: электронный научный журнал. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksiko-semanticheskoe-pole-i-drugie-polya-v-sovremennoy-lingvistike>. С. 173-177. (Дата обращения 17.04.2018).
4. Леоньев А. А., Маркосян А. С. Теория овладения неродным языком и методика обучения ИЯ // Синтез традиций и новаторства в методике изучения ИЯ: матер.межвуз.науч.конф. Владимир, 2004. С. 5-14.
5. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков. М. : Просвещение, 1981.
6. Международный информационно-просветительский проект / МКР-МЕДИА / Азимов Эльхан Гейдарович [электронный ресурс] URL: <http://www.oshibok-net.ru/faces/11.html>. (Дата обращения: 12.05.2018).
7. Миньяр-Белоручев Р. К., Методика обучения иностранным языкам или лингводидактика? // Иностранные языки в школе. Вып. №1. М., 1996. стр.2-5.
8. Московкин Л. В. Методологические аспекты лингводидактики и методики обучения иностранным языкам: пособие для студентов и аспирантов. СПб. : Корифей, 2002, С. 9-12.
9. Набирухина А. В. Структура лексико-семантического поля pleasure в современном английском языке. Л. : Вестн. Ленингр. Гос. Ун-та. Вып.1(№2). Л., 1990. С. 69-73.
10. Новиков Л. А. Семантическое поле как лексическая категория // Теория поля в современном языкознании. Тез. Док.Ч.I. Уфа : БашГу, 1991. С. 3.

Очерки лексикографии языка писателя: Двуязычные словари. Л. : Изд-во Ленин. Гос. Ун-та, 1981.

Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. М. : Русский язык, 1977.

1. Ред. Кирилловой И., Бессоновой Е. Диалог культур: концепции развития лингвистики и лингводидактики. М. : НИУ МГСУ, 2015. С. 75.
2. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М. : Владос-Пресс, 2004. С. 122-128.

Потебня А. А. Слово и миф. – М. : Правда, 1989.

Поцепня Д. М. Образ мира в слове писателя. СПб. : Из-во СПбГУ, 1997.

1. Расторгуев В. Методы изучения иностранного языка: Экскурс в методологию. [электронный ресурс]. URL: <https://www.native-english.ru/articles/excursus>. (Дата обращения: 14.04.2018).
2. Слесарева И. П. Проблемы описания и преподавания русской лексики: Учебное пособие. М. : Едиториал УРСС, 2010. С. 52.
3. Софтверке. 2014. [электронный ресурс]. URL: <https://lingvomaster.org>. (Дата обращения: 14.05.2018).

Тарасова И. А. Идиостиль Георгия Иванова: когнитивный аспект. Саратов : Изд-во Саратов. Гос. ун-та, 2003. С. 25.

1. Филин, Ф. П. О лексико-семантических группах слов / Ф. П. Филин // Езиковедски исследования в честь на акад. Стефан Младенов. София, 1967, С. 523.

Ховалкина А. А. Verba magistri: "русский язык как иностранный" с позиции концепции Н. М. Шанского "русский как неродной" // Н.М. Шанский – теоретик, практик, педагог: Материалы мемориальной юбилейной международной научно-практической конференции Симферополь, 2012. С. 125-138.

Ходера Р. Лингводидактика, дидактика, методика? // Иностранные языки в школе. Вып. №4. М., 2004. С. 46-48

Хуторской А. В. Практикум по дидактике и методикам обучения СПб. : Питер, 2004.

Шанский Н. М. Русское языкознание и лингводидактика. М. : Русский язык, 1985. С. 4-239.

1. Шухардт Г. Избранные статьи по языкознанию / пер. с нем. А. С. Бобовича; ред., предисл. и прим. Р. А. Будагова. М. : Изд-во ин. литературы, 1950. С. 156.
2. Щерба Л. В. Методика преподавания русского языка. М. : Наука, 1957.

Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. М. : Наука, 1974.

Harvey L. Kendall, Roy A. Sugimoto. The Didactic Theory of Wolfgang Ratke. California : California State University, 1976.

1. Hellmich H. Die Didaktik des Fremdsprachenunterrichts als integrative Wissensschaftsdisziplin. Leipzig, 1980. S. 219.
2. Choděra R. Didaktika cizích jazyků: Úvod do vědního oboru. 1. vyd. Praha : Academia, 2006. S. 184-185.
3. Choděra R. Moderní výuka cizích jazyků: Didaktika cizích jazyků jako vědní obor. Praha : Academia, 1993. S. 86-93.
4. Peopleliferu / Биографии известных людей [электронный ресурс] URL: <https://peoplelife.ru/?cat_p=2&r=92&cnt=catalog>. (Дата обращения: 01.05.2018).
5. Průcha J. Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru. 2. aktualiz. vyd. Praha : Portál, 2006, S. 111 – 115.
6. Reinecke W. Linguodidaktik Zur Theorie des Fremdsprachenerwerbs. Leipzig : VEB Verlag Enzyklopaedie, 1985. S. 120.
7. Student 1st international school of Ostrava // Francieinfo.cz : informační server o    Francii   [электронный  ресурс].  URL: <http://www.francieinfo.cz/cz/uvod/kultura/cesi-ve-francii/?action=article&id=242>. (Дата обращения: 12.05.2018).
8. Šindelářová J., Škodová S. Metodika práce s žáky-cizinci v základní škole. Praha : MŠMT, 2012.
9. Tiscali Media, a.s., Osobnosti.cz [электронный ресурс]. URL: [www://zivotopis.osobnosti.cz/ivan-kraus.php](https://zivotopis.osobnosti.cz/ivan-kraus.php). (Дата обращения: 02.05.2018).

# Приложение 1

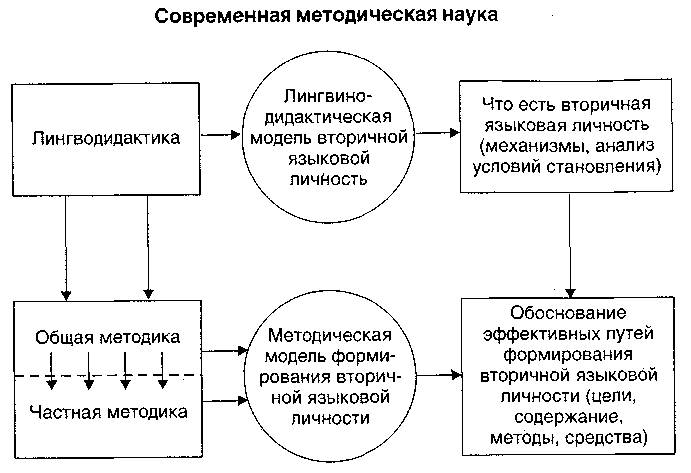


Рис. 1"Современная методическая наука".

# Приложение 2

**Двуязычный словарь по рассказу И. Крауса «Muž v domácnosti» («Мужчина и домашнее хозяйство»)**

**Čtvrtek**, *м.* Четвёртый день недели; четверг.

**Dezert,** *м.* Блюдо, подаваемое в конце трапезы; десерт.*Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

**Dobrý,** *á, é.* Достаточного качества, подходящий для определенных целей или выполнения каких-то функций; хороший. В данном случае речь идет о работе нервной системы, поэтому имеется в виду ее нормальное функционирование.  *Můj nervový stav není dobrý.*

**Hrnec,** *м.*Цилиндрический сосуд, как правило из металла для варки пищи с одной или двумя ручками и крышкой; кастрюля. *Přišel jsem na to, že polévku lze jíst rovnou z hrnce.*

**Chápat,** *несов.* Обладать пониманием, постигать смысл действий или слов; понимать. *Nechápu, proč ženy tolik mluví o domácnosti a dělají z toho takovou vědu, když je to činnost, která vyžaduje tak málo času.*

**Chutnát,** *несов.* Вызывать приятные вкусовые ощущения; нравиться на вкус. *Zjišťuji následující: Ráno párek chutná dobře. Přišel jsem na to, že polévku lze jíst rovnou z hrnce. Chutná stejně. Ráno jsme snídali něco z psí misky. Ani jednomu to nechutnalo.*

**Jídlo**, *ср.* 1. Конечный продукт пригтовления пищи; еда или блюдо. *Jídlo se nemá připravovat déle, než se jí.* *Také psovi už nepřipravuji složité jídlo. Pes dostal sušené jídlo. Měl bych se umýt, oholit, učesat, udělat psovi jídlo, jít s ním ven, umýt* [*nádobí*](#а1)*, uklidit, nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil.* 2. В некоторых случаях имеется в виду блюдо быстрого приготовления, которое не нужно готовить, достаточно залить кипятком или просто разогреть; полуфабрикат. *První kroky: Koupil jsem jídlo v sáčku. Koupil jsem už hotové jídlo pro psy. Když mohu já jíst už hotové jídlo, musí se přizpůsobit i on.*

**Jíst,** *несов.* Принимать пищу; есть. *Jídlo se nemá připravovat déle, než se jí. Když mohu já jíst už hotové jídlo, musí se i on přizpůsobit (i on). Zjištění: Je zbytečné jíst pokaždé z jiného talíře.* *Také pes jí z jedné misky. Když člověk jí párky déle než dva dny, může to způsobit i lehkou nevolnost. Přišel jsem na to, že polévku lze jíst rovnou z hrnce. Poznámka: Jíme - li se psem rovnou z ledničky, je zapotřebí to udělat rychle, aby nezůstala dlouho otevřená.*

**Keks**, *м.*Хлебобулочное изделие, выпекаемое или сушенное для подачи к чаю или кофе; крекер, сухое печенье. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

**Konzerva**, *ж.* Консервированный пищевой продукт в герметической упаковке для длительного хранения; консервы. *Poznámka: konzervy nepadají v úvahu, protože se umaže otvírák.*

**Kotleta**,*ж.* Кусочек мяса на ребрышке, готовая еда из него; котлета. *Večeříme každý kotletu. Já i pes.*

**Krájet,** *несов.* Делить на части, обычно ножом; резать*. Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

**Krok,** *м.* 1. Единичное движение ногой при ходьбе (Расстояние от ноги до ноги при ходьбе); шаг. 2. První kroky, перен. Начало каких-либо действий; первые шаги. *Budu muset svou činnost zracionalizovat.* [*První kroky*](#в2)*: Koupil jsem jídlo v sáčku.*

**Láhev,** *ж.* Удлинённый сосуд, обычно из стекла или пластика, сужен в верхней части в горлышко; бутылка. *Kupuju hotovou šťávu, v láhvích. Konec ovocným šťávám! Láhve jsou moc těžké.*

**Lahůdka,** *ж.* Изысканное блюдо, лакомство или деликатес. *Pozorovali jsme se psem z postele, jak v televizi jedli lidé nejrůznější pokrmy a lahůdky.*

**Lednička**, *ж.* Шкаф для хранения продуктов при низкой температуре; холодильник. *Poznámka: Jíme - li se psem rovnou z ledničky, je zapotřebí to udělat rychle, aby nezůstala dlouho otevřená.*

**Lux,** *разг. сокр*. от **luxus,** роскошь в значении стиля жизни; комфорт, удовольствие. *Protože venku prší, natahl jsem po bytě noviny, abych pak nemusel uklízet. Když si vybavím lux, je mi hned špatně od žaludku.*

**Luxovat,** *несов.* Очищать от пыли с помощью пылесоса; пылесосить.*Poznámka: Dospěl jsem k závěru, že luxovat stačí maximálně jednou týdně. Rozhodně nemíním denně luxovat, jak si to přála žena.*

**Maso**, *ср.* Мышечная ткань убитых животных для употребления в пищу; мясо. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

**Mazat,** *несов.* Наносить, а затем растирать; мазать. *Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

**Míchat,** *несов.* Смешивать или перемешивать, как правило, круговыми движениями; мешать, смешивать, перемешивать. *Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

**Miska,** *ж.* Уменьшительно – ласкательное слово от **mísa**, небольшая посуда округлой или продольной формы для сервировки блюд; миска. Автор использует данное слово исключительно для названия посуды из которой ест собака. *Psovi jsem vysvětlil, že každý den není ovšem svátek a nemůže tedy mít vždy předkrm a hlavně tři misky, které pak musím umývat. Také pes jí z jedné misky. Pes dostal sušené jídlo. Je stejně výživné a hlavně nemaže to misku. Ráno jsme snídali něco z psí misky.*

**Myčka nádobí**, *ж.* Устройство для автоматического мытья посуды; посудомоечная машина. *Jinak bych si už připadal jako automatická myčka nádobí.*

**Myslet si,** *несов.* Иметь мнение, убеждение, уверенность в чем-либо; думать, иметь в виду, предполагать. *Myslím si, že tu prožijeme se psem nezapomenutelný týden. Myslím si, že není nutné stlát každý den, když zase půjdu večer spát. Myslím si, že je to ideální řešení, protože takhle skutečně ušetřím spoustu času.*

**Mýt**, *несов.* Очищать кого – что с помощью воды и чистящих средств (напр. мыла); мыть. *Jiná možnost - udělat šťávu rovnou na dva dny. Pak bych nemusel* [*stroj*](#а5) *mýt denně. Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt. Mýt neustále nádobí mi začalo jít na nervy.*

**Mytí**, *ср.* Процесс очистки чего – либо от грязи при помощи воды; мытье. *Propočítal jsem také čas na mytí nádobí, úklid, psí procházky, nákupy a vaření.*

**Naběračka,** *ж.* Вид столовой посуды, небольшой ковшеобразной формы для разливания жидкостей, в частности супа; половник. *Žádné talíře, žádnou naběračku!*

**Nádoba,** *ж.* Полый предмет с дном для хранения и перемещения жидкостей и сыпучих веществ; емкость, сосуд. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt.*

**Nádobí,** *ср.* Хозяйственная утварь для приготовления и подачи на стол еды, питья, хранения припасов; посуда. *Propočítal jsem také čas na mytí* [*nádobí*](#а1)*, úklid, psí procházky, nákupy a vaření. Přidělává se tím* [*nádobí*](#а1)*, to je hotové mrhání. Mýt neustále* [*nádobí*](#а1) *mi začalo jít na nervy. Měl bych se umýt, oholit, učesat, udělat psovi jídlo, jít s ním ven, umýt* [*nádobí*](#а1)*, uklidit, nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil.*

**Neděle**, *ж.* Седьмой день недели, общий день отдыха; воскресенье

**Nesmysl,** м. Действия, не имеющие явного смысла; бессмыслица. *Plán: Oběd sním přímo ze sáčku, rovnou nad sporákem. Žádné talíře, žádné příbory, žádné prostírání a jiné nesmysly.*

**Neuvěřitelný,** *á, é.* Вызывающий недоверие, неправдоподобный в каких-то определенных обстоятельствах; невероятный. *Jak takový nenápadný pomeranč dovede ušpinit přístroj, to je neuvěřitelné.*

**Nezapomenutelný,** *á, é.* Тот, что навсегда останется в памяти; незабываемый. *Myslím si, že tu prožijeme se psem nezapomenutelný týden.*

**Objev,** *м.* Что-то ранее неизвестное, что удалось обнаружить при помощи новых сведений, действий; открытие. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt.* *Objev : Podařilo se mi vylézt z postele tak, že jsem skoro vůbec nenarušil přikrývky.*

**Odhadnout,** *сов.* Оценить, примерно сосчитать; предположить. *Když jsem odhadl celkový čas, velmi příjemně mne překvapilo, že budu mít spoustu volna.*

**Odhadovat,** *несов. см.* odhadnout; прикидывать, оценивать, предполагать. *Mám pocit, jako by mi domácnost zabírala více času, než sem odhadoval.*

**Ohřát,** *сов.* Постепенно нагревать, с целью сделать теплым, горячим; подогреть. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt.*

**Otřít,** *сов.*Очистить от грязи с помощью трения по поверхности; протереть. *Důležité je se přezout a otřít psovi packy - to je vše.*

**Otvírák,** *м.* Ручное приспособление для открывания закрытых сосудов; открывашка. *Poznámka: konzervy nepadají v úvahu, protože se umaže otvírák.*

**Otvírat,** *несов*. Освобождать от упаковки; вскрывать, распечатывать*. Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat, krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

**Ovoce**, *ср.* 1. Съедобные плоды деревьев или кустарников, обычно сладковатые на вкус, могут употребляться в сыром виде; фрукты. *Ovoce znečistí celý přístroj.* 2. перенос. Заслуженный результат работы. *Konec ovocným šťávám! Láhve jsou moc těžké. Trochu mne (mě) bolí dásně. Možná že je to nedostatek ovoce, které je moc těžké na dopravu. Třeba je to začátek kurdějí?*.

**Ovocný**, *á, é.* Приготовленный из фруктов; фруктовый. *Konec ovocným šťávám!*

**Párek**, *м.* Колбасное изделие из однородного, молотого мяса; сосиска. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt. K obědu i k večeři jsem měl párky. Zjišťuji následující: Ráno párek chutná dobře. V poledne méně. Večer vůbec. Když člověk jí párky déle než dva dny, může to způsobit i lehkou nevolnost*.

**Paštika**, *ж.* Пищевой продукт изготовленный из мелко перемолотых почек, мяса и приправ; паштет. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

**Paté de canard** *соб.* Название французского кушанье из утки, средней консистенции между паштетом и запеканкой. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

**Pátek**, *м.* Пятый день недели; пятница.

**Pěkný,** *á, é.* Соответствующий данному обстоятельству; такой, каким и должен быть; подходящий. *Na stole mám svíčku, protože to dělá pěknou atmosféru, také sváteční prostírání a ve vázičce růži.*

**Pít,** *несов.* Проглатывать жидкость, напиток; пить. *Piju víno a kouřím doutník*

**Plán,** *м.* 1. Заранее намеченная система деятельности, предусматривающая порядок, последовательность и количество потраченного времени на выполнение; план. *Udělal jsem přesný* [*plán*](#в5) *a rozvrhl jsem si čas. Vím přesně, kdy vstanu, kolik času strávím v koupelně a kolik přípravou snídaně.* 2. Предположение, предусматривающее ход, осуществление чего-нибудь; план действий; затея. *Plán: Oběd sním přímo ze sáčku, rovnou nad sporákem. Žádné talíře, žádné příbory, žádné prostírání a jiné nesmysly.*

**Pokrm,** *м.* То, что приготовлено для еды; кушанье, блюдо. Синоним слова jídlo. *Pozorovali jsme se psem z postele, jak v televizi jedli lidé nejrůznější pokrmy a lahůdky.*

**Polévka**, *ж.*(*разг.* polívka) Обычно теплая разновидность жидкого блюда, подающегося перед главным или основным блюдом; суп. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt. Přišel jsem na to, že polévku lze jíst rovnou z hrnce.*

**Pomeranč**, *м.* Круглой формы, оранжевого цвета, сочный плод одного из видов цитрусовых деревьев, используется в качестве фрукта, для еды; апельсин.

**Pomerančový**, *á, é.* Приготовленный из апельсина; апельсиновый. *Při snídani jsem si všiml, že výroba pomerančové šťávy má jednu nevýhodu. Ovoce znečistí celý přístroj. Už žádné pomerančové šťávy! Jak takový nenápadný pomeranč dovede ušpinit přístroj, to je neuvěřitelné.*

**Pondělí**, *ср.* Первый день недели после воскресенья; понедельник. В рассказе не встречается в предложениях, только, как заголовок.

**Poznámka,** *ж.* Краткая запись с целью что-то выделить, подчеркнуть, напомнить; заметка, разгов. Взять на заметку кого-что — обратить внимание на кого-что-то; выделить. *Poznámka: Dospěl jsem k závěru, že luxovat stačí maximálně jednou týdně.* [*Poznámka*](#в4)*: Jíme - li se psem rovnou z ledničky, je zapotřebí to udělat rychle,* aby *nezůstala dlouho otevřená. Budu muset svou činnost zracionalizovat. Poznámka: konzervy nepadají v úvahu, protože se umaže otvírák.*

**Propočítat,** *сов.* Детально изучить; подсчитать. *Propočítal jsem také čas na mytí nádobí, úklid, psí procházky, nákupy a vaření.*

**Prostírání,** *ср.* Набор салфеток на накрытом столе, в обычной сервировке тканевая салфетка находится под тарелкой, защищает скатерть от загрязнений либо может выполнять чисто декоративную функцию. *Na stole mám svíčku, protože to dělá pěknou atmosféru, také sváteční prostírání a ve vázičce růži*. ***Sváteční prostírání***, Праздничная салфетка, этим автор подчеркивает торжественность момента. *Žádné talíře, žádné příbory, žádné prostírání a jiné nesmysly.*

**Předkrm,** *м.* Еда, подаваемая в самом начале трапезы для стимуляции аппетита; закуска, холодное блюдо. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert. Psovi jsem vysvětlil, že každý den není ovšem svátek a nemůže tedy mít vždy předkrm a hlavně tři misky, které pak musím umývat.*

**Přemýšlet,** *несов.* Размышлять, приходить к каким-либо умозаключениям.*Až se zotavím, budu přemýšlet, k čemu ho použiji!*

**Příbor,** *м.* Набор столовых приборов для приема пищи (обычно имеется в виду ложка, вилка и нож). *Žádné talíře, žádné příbory, žádné prostírání a jiné nesmysly.*

**Příjemně,** *нареч*. Оценка чего-либо как приятного, вызывающего радость, положительные эмоции; приятно. *Když jsem odhadl celkový čas, velmi příjemně mne překvapilo, že budu mít spoustu volna.*

**Příjemný,** *á, é.* Приносящий удовольствие, радость; приятный *Velmi příjemná změna.*

**Přijit (na něco),** *сов.* Случайно или специально обнаружить кого-что-либо; понять.*Přišel jsem na to, že polévku lze jíst rovnou z hrnce.*

**Příprava,** *ж.* Способ приготовления, обработки. *Vím přesně, kdy vstanu, kolik času strávím v koupelně a kolik přípravou snídaně.*

**Připravovat se,** *несов.* Завершающийся процесс приготовления пищи; готовиться. *Jídlo se nemá připravovat déle, než se jí.*

**Připravovat,** *несов.* Приготовлять пищу. *Také psovi už nepřipravuji složité jídlo.*

**Rozbalovat se,** *несов.* Снимать упаковку, распаковывать. *Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

**Rozvrh,** *м.* Заранее установленный порядок действий, распределенный по четко по времени; распорядок. *Musím se znovu podívat na svůj časový rozvrh. Zdá se mi, že bude vyžadovat malé změny.*

**Rozvrhnout,** *сов.* Заранее продумать и просчитать; спланировать. *Udělal jsem přesný plán a rozvrhl jsem si čas.*

**Skvělý,** *á, é.* Очень хороший; прекрасный, великолепный.*Je to skvělý pocit. Jedli jsme skvělá jídla na různých talířích víc jak hodinu.* **Skvěle,** *нареч.* Отлично, очень хорошо. *Jinak se cítím skvěle.*

**Snídaně,** *ж.* Результат приготовления пищи утром, первый прием пищи за день, обычно подается с утра; завтрак. *Vím přesně, kdy vstanu, kolik času strávím v koupelně a kolik přípravou snídaně. Při snídani jsem si všiml, že výroba pomerančové šťávy má jednu nevýhodu.*

**Snídat,** *несов.* Употреблять пищу на завтрак; завтракать. *Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat. Ráno jsme snídali něco z psí misky.*

**Sníst,** *сов.* Употребить в пищу; съесть. *Plán: Oběd sním přímo ze sáčku, rovnou nad sporákem.*

**Sobota**, *ж.* Шестой день недели, перед воскресеньем; суббота.

**Sporák**, *м.*  Кухонная печь с конфорками для приготовления пищи; плита. *Plán: Oběd sním přímo ze sáčku, rovnou nad sporákem.*

**Stroj,** *м.* Техническое устройство, аппарат или прибор которое производит или облегчает работу определенной направленности, в данном тексте автор имеет в виду соковыжималку и не различает семантическую разницу между словами **Stroj** и **Přístroj**. *Ovoce znečistí celý přístroj. Jiná možnost - udělat šťávu rovnou na dva dny. Pak bych nemusel stroj mýt denně. Jak takový nenápadný pomeranč dovede ušpinit přístroj, to je neuvěřitelné.*

**Středa**, *ж.* Третий день недели; среда. Также, как и остальные дни недели, присутствует в рассказе только в заголовке.

**Špageta**, *ж.* Макаронные изделия в форме длинных, тонких палочек; спагетти. *Mám problém s vanou. Ucpala se špagetami.*

**Šťáva**, *ж.* Жидкость, содержащаяся в плодах растений, обычно выжатая и подготовленная к употреблению в виде напитка; сок. *Při snídani jsem si všiml, že výroba pomerančové šťávy má jednu nevýhodu. Ovoce znečistí celý přístroj Jiná možnost - udělat šťávu rovnou na dva dny. Už žádné pomerančové šťávy! Kupuju hotovou šťávu, v láhvích. Konec ovocným šťávám! Láhve jsou moc těžké.*

**Talíř,** *м.* Столовая посуда круглой формы для подачи еды; тарелка*.* [*Zjištění*](#в3)*: Je zbytečné jíst pokaždé z jiného talíře. Jedli jsme skvělá jídla na různých talířích víc jak hodinu. Žádné* [*talíře*](#а7)*, žádnou naběračku! Žádné talíře, žádné příbory, žádné* [*prostírání*](#а3) *a jiné nesmysly. . .*

**Uklidit,** *сов.* Привести в порядок, разложить вещи, одежду по местам; убраться. *Měl bych se umýt, oholit, učesat, udělat psovi jídlo, jít s ním ven, umýt nádobí, uklidit, nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil.*

**Uklízet,** *несов.*Приводить в порядок; убирать. *Protože venku prší, natahl jsem po bytě noviny, abych pak nemusel uklízet.* Далее в тексте нам встречается предложение с прилагательным от данного глагола: *Pokoj je čistý, uklizený, útulný.* В данном предложении используется отглагольное прилагательное

**Umýt,** *сов.* Очистить от грязи или примесей промыванием, мытьём в воде или другой жидкости; помыть. *Měl bych se umýt, oholit, učesat, udělat psovi jídlo, jít s ním ven, umýt nádobí, uklidit, nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil. Odpoledne telefonovala žena a ptala se, zda jsem umyl okna a vypral si prádlo.*

**Umýt se,** *сов.* Мытье или ополаскивание человеком своего лица, шеи, рук (речь, чаще всего, идет о верхней части тела); умыться, помыться. *Měl bych se umýt, oholit, učesat, udělat psovi jídlo, jít s ním ven, umýt nádobí, uklidit, nakoupit a udělat celou řadu dalších věcí, ale už se mi nedostává sil.*

**Umývat,** *несов.* Чистить от грязи, остатков еды, каких-то иных веществ при помощи воды или другой жидкости; мыть. *Psovi jsem vysvětlil, že každý den není ovšem svátek a nemůže tedy mít vždy předkrm a hlavně tři misky, které pak musím umývat.*

**Úterý**, *ср.* Второй день недели; вторник. В рассказе используется в заголовке.

**Uvědomit si,** *сов.* Осознать, понять ситуацию, свое положение с какой-либо неожиданной, другой стороны, взглянуть другими глазами; понять. *Zvláštní, uvědomil jsem si, že takhle se mnou občas mluví žena...*

**Vaření,** *ср*. Процесс приготовления пищи; готовка. *Propočítal jsem také čas na mytí nádobí, úklid, psí procházky, nákupy a vaření. Nemusím přece ztrácet čas neustálým vařením*.

**Vařit,** *несов.* В отношении еды – подвергать тепловой обработке, готовить. *Snídat budu jen to, co se nemusí rozbalovat, otvírat,krájet, mazat, vařit nebo míchat.*

**Večeře,** *ж.* Пища, подаваемая или приготовленная для вечерней трапезы; ужин. *K obědu i k večeři jsem měl párky.*

**Večeřět,** *несов.* Есть что-либо на ужин; ужинать. *Večeříme každý kotletu.*

**Věda**, *ж.* *перенос.* Деятельность человека, касающаяся познания, образующая систему знаний и закономерностей развития природы, общества или мышления; наука, учение. *Nechápu, proč ženy tolik mluví o domácnosti a dělají z toho takovou vědu, když je to činnost, která vyžaduje tak málo času.*

**Vědět,** *несов.* 1. Обладать информацией, знанием о ком-то, чем-то; знать. *Vím přesně, kdy vstanu, kolik času strávím v koupelně a kolik přípravou snídaně.* 2. Обладать пониманием; в данном примере автор таким способом выражает акцент, привлекает внимание к контексту. *Mám dojem, že mám moc odpadků. Nevím, odkud se berou.*

**Všimnout si,** *сов.* Заметить с помощью органов чувств, в основном с помощью зрения; осознать. *Při snídani jsem si všiml, že výroba pomerančové šťávy má jednu nevýhodu. Ovoce znečistí celý přístroj.*

**Vybavít si,** *сов.* Вспомнить, натолкнуть на мысль. Но два этих слова в данном контексте имеют совершенно другое, не словарное значение. **Vybavít si lux,** *разг*. Навести порядок, сделать генеральную уборку. *Když si vybavím lux, je mi hned špatně od žaludku*.

**Vyprat si,** *сов.*Очистить ткань, одежду от грязи, пятен; постирать.*Odpoledne telefonovala žena a ptala se, zda jsem umyl okna a vypral si prádlo.*

**Vytírat,** *несов.* Очистить, устранить грязь или лужи, пятна на полу с помощью трения; вытирать.*Přestal jsem vytírat podlahu v kuchyni.*

**Zelenina**, *ж.* Листовые, луковичные и некоторые корнеплодные растения, их плоды, которые могут употребляються в пищу в сыром, варенном, тушенном виде (напр. морковь, петрушка, листья салата и др.); овощи. *Pes měl paštiku - paté de canard - jako předkrm, pak maso s jemnou zeleninou a keks jako dezert.*

**Zjistit,** *сов.* На практике или с помощью исследования выяснить, прийти к каким-либо умозаключениям; обнаружить. *Objev: Zjistil jsem, že párky mohu ohřát v polévce a ušetřit tak jednu nádobu, kterou nemusím mýt*.

**Zjištění,** *ср.* То, что стало явным в результате определенных практических действий; обнаружение. [*Zjištění*](#в3)*: Je zbytečné jíst pokaždé z jiného talíře. Přidělává se tím nádobí, to je hotové mrhání.*

**Zjišťovat,** *несов.* Обнаруживать, выявлять что-либо*. Zjišťuji následující: Ráno párek chutná dobře. V poledne méně. Večer vůbec.*

**Zorganizovat,** *сов.* Упорядочить так, чтобы выполнялись определенные функции; организовать. *Jde jen o to, jak si ho zorganizovat.*

1. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков. М., 1981. [↑](#footnote-ref-1)
2. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. М., 1977. [↑](#footnote-ref-2)
3. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и методикам обучения СПб., 2004. [↑](#footnote-ref-3)
4. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. М., 1974. [↑](#footnote-ref-4)
5. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка. Учеб. пособие, 5-е издание. М., 2016. [↑](#footnote-ref-5)
6. Брутян Г. А. Языковая картина мира и ее роль в познании // Методологические проблемы анализа языка. Ереван, 1976. С. 51-65. [↑](#footnote-ref-6)
7. Потебня А. А. Слово и миф. М., 1989 [↑](#footnote-ref-7)
8. Очерки лексикографии языка писателя: двуязычные словари. Л., 1981. [↑](#footnote-ref-8)
9. Тарасова И. А. Идиостиль Георгия Иванова: когнитивный аспект. Саратов, 2003. С. 25. [↑](#footnote-ref-9)
10. Поцепня Д. М. Образ мира в слове писателя. СПб., 1997. [↑](#footnote-ref-10)
11. Москвин А. Ю. Большой словарь иностранных слов. М., 2002. [↑](#footnote-ref-11)
12. Вишнякова С. М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М., 1999. [↑](#footnote-ref-12)
13. Harvey L. Kendall, Roy A. Sugimoto. The Didactic Theory of Wolfgang Ratke. California, 1976. [↑](#footnote-ref-13)
14. Джуринский А. Н. История образования и педагогической мысли: Учеб. для студентов вузов. М., 2003. С. 105. [↑](#footnote-ref-14)
15. Там же, С. 120. [↑](#footnote-ref-15)
16. Коменский Я. А. Великая дидактика. М., 1989. [↑](#footnote-ref-16)
17. Коменский Я. А. Учитель учителей избранное. М., 2008. С. 26-28. [↑](#footnote-ref-17)
18. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. Т.1. М., 1982. С. 10. [↑](#footnote-ref-18)
19. Šindelářová J., Škodová S. Metodika práce s žáky-cizinci v základní škole. Praha, 2012. [↑](#footnote-ref-19)
20. Вербицкий А. А. Основные противоречия на пути становления новой образовательной парадигмы // Инновационные проекты и программы в образовании [электронный ресурс]. М., 2011. С. 18-20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-protivorechiya-na-puti-stanovleniya-novoy-obrazovatelnoy-paradigmy>. (Дата обращения: 04. 02. 2018). [↑](#footnote-ref-20)
21. Подласый И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов. М., 2004. С. 126. [↑](#footnote-ref-21)
22. Там же. С. 122. [↑](#footnote-ref-22)
23. Там же. С. 125. [↑](#footnote-ref-23)
24. Там же. С. 128. [↑](#footnote-ref-24)
25. Москвин А. Ю. Большой словарь иностранных слов. М., 2002. С. 10. [↑](#footnote-ref-25)
26. Боброва Т.А. О Николе Максимовиче Шанском // Н.М. Шанский – теоретик, практик, педагог. Симферополь, 2012. С. 13-14. [↑](#footnote-ref-26)
27. Ховалкина А.А. Verba magistri: "русский язык как иностранный" с позиции концепции Н. М. Шанского "русский как неродной" // Н.М. Шанский – теоретик, практик, педагог: Материалы мемориальной юбилейной международной научно-практической конференции. Симферополь, 2012. С. 125-138. [↑](#footnote-ref-27)
28. Шанский Н. М. Русское языкознание и лингводидактика. М., 1985. С. 239. [↑](#footnote-ref-28)
29. Шанский Н. М. Русское языкознание и лингводидактика. М.,1985. С.194-199. [↑](#footnote-ref-29)
30. Průcha J. Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru. 2. aktualiz. vyd. Praha, 2006, S. 111 – 115. [↑](#footnote-ref-30)
31. Там же. [↑](#footnote-ref-31)
32. Шанский Н. М. Русское языкознание и лингводидактика. М.,1985. С.4-8 [↑](#footnote-ref-32)
33. Московкин Л. В. Методологические аспекты лингводидактики и методики обучения иностранным языкам: пособие для студентов и аспирантов. СПб., 2002. С. 9-12 [↑](#footnote-ref-33)
34. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения иностранным языкам или лингводидактика?//Иностранные языки в школе № 1. М., 1996. С. 2-5. [↑](#footnote-ref-34)
35. Там же. [↑](#footnote-ref-35)
36. Ходера Р. Лингводидактика, дидактика, методика?/Иностранные языки в школе № 4. М., 2004. С. 46-48 [↑](#footnote-ref-36)
37. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам, Пособие для учителя. М., 2003. С. 42-44 [↑](#footnote-ref-37)
38. Там же. С. 50. [↑](#footnote-ref-38)
39. Там же. С. 52. [↑](#footnote-ref-39)
40. Hellmich H. Die Didaktik des Fremdsprachenunterrichts als integrative. Leipzig, 1980. S. 219. [↑](#footnote-ref-40)
41. Choděra R. Moderní výuka cizích jazyků : Didaktika cizích jazyků jako vědní obor. Praha, 1993. S. 86. [↑](#footnote-ref-41)
42. Там же. S. 88. [↑](#footnote-ref-42)
43. Там же. S. 93. [↑](#footnote-ref-43)
44. Choděra R. Didaktika cizích jazyků : Úvod do vědního oboru. 1. vyd. Praha, 2006. S. 184-185. [↑](#footnote-ref-44)
45. Богин Г. И. Современная лингводидактика: учебное пособие. Калинин, 1980. С. 3. [↑](#footnote-ref-45)
46. Там же. С. 5. [↑](#footnote-ref-46)
47. Леоньев А. А., Маркосян А. С. Теория овладения неродным языком и методика обучения ИЯ// Синтез традиций и новаторства в методике изучения ИЯ: матер.межвуз.науч.конф. Владимир, 2004. С. 5-14. [↑](#footnote-ref-47)
48. Костомаров В. Г. Предисловие // Шанский Н.М. Русское языкознание и лингводидактика. М., 1985. С. 3. [↑](#footnote-ref-48)
49. Там же. С. 4-6. [↑](#footnote-ref-49)
50. Международный информационно-просветительский проект / МКР-МЕДИА / Азимов Эльхан Гейдарович [электронный ресурс] URL: <http://www.oshibok-net.ru/faces/11.html>. (Дата обращения: 12.05.2018). [↑](#footnote-ref-50)
51. Peopleliferu / Биографии известных людей [электронный ресурс] URL: <https://peoplelife.ru/?cat_p=2&r=92&cnt=catalog>. (Дата обращения: 01.05.2018). [↑](#footnote-ref-51)
52. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий, М. 2009. [↑](#footnote-ref-52)
53. Там же. [↑](#footnote-ref-53)
54. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий, М. 2009. [↑](#footnote-ref-54)
55. Шанский Н. М. Русское языкознание и лингводидактика. М.,1985. С.4-8 [↑](#footnote-ref-55)
56. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения иностранным языкам или лингводидактика?//Иностранные языки в школе № 1. М., 1996. С. 2-5. [↑](#footnote-ref-56)
57. Богин Г. И. Современная лингводидактика: учебное пособие. Калинин, 1980. С. 3. [↑](#footnote-ref-57)
58. Průcha J. Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru. 2. aktualiz. vyd. Praha, 2006, S. 111 – 115. [↑](#footnote-ref-58)
59. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам, Пособие для учителя. М., 2003. С. 93. [↑](#footnote-ref-59)
60. Московкин Л. В. Методологические аспекты лингводидактики и методики обучения иностранным языкам: пособие для студентов и аспирантов. СПб., 2002. С. 9-12 [↑](#footnote-ref-60)
61. Бекаревич Т. И. Понятие «подход» в теоретических исследованиях по методике преподавания иностранным языкам в начальной и средней школе//Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. СПб., 2012. С. 314-316. [↑](#footnote-ref-61)
62. Там же. С. 317. [↑](#footnote-ref-62)
63. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб., 2001. С. 224. [↑](#footnote-ref-63)
64. Там же. С. 225. [↑](#footnote-ref-64)
65. Бекаревич Т. И. Понятие «подход» в теоретических исследованиях по методике преподавания иностранным языкам в начальной и средней школе//Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. СПб., 2012. С. 314-316. [↑](#footnote-ref-65)
66. Там же. С. 312. [↑](#footnote-ref-66)
67. Ворожцова И. Б. Основы лингводидактики, учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ижевск, 2007. С. 97. [↑](#footnote-ref-67)
68. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987. С. 49-50. [↑](#footnote-ref-68)
69. Камянова Т. Системный подход к изучению английского языка//Успешный английский. М., 2017. С. 156. [↑](#footnote-ref-69)
70. Киселева Л. С. Инноватика в научно-педагогической деятельности. Учебное пособие. М., 2017. С. 120. [↑](#footnote-ref-70)
71. Расторгуев В. Образование и бизнес. https://www.native-english.ru/articles/excursus. [↑](#footnote-ref-71)
72. Ворожцова И. Б. Основы лингводидактики, учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ижевск, 2007. С. 97. [↑](#footnote-ref-72)
73. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987. С. 49-50. [↑](#footnote-ref-73)
74. Ворожцова И. Б. Основы лингводидактики, учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ижевск, 2007. С. 98. [↑](#footnote-ref-74)
75. Там же. С. 99. [↑](#footnote-ref-75)
76. Кочергин И. В. Очерки лингводидактики китайского языка. М., 2017. С. 56. [↑](#footnote-ref-76)
77. Ворожцова И. Б. Основы лингводидактики, учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ижевск, 2007. С. 100. [↑](#footnote-ref-77)
78. Ред. Кирилловой И., Бессоновой Е. Диалог культур: концепции развития лингвистики и лингводидактики. М., 2015. С. 75. [↑](#footnote-ref-78)
79. Бекаревич Т. И. Понятие «подход» в теоретических исследованиях по методике преподавания иностранным языкам в начальной и средней школе//Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. СПб., 2012. С. 314-316. [↑](#footnote-ref-79)
80. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам, Пособие для учителя. М., 2003. С. 88. [↑](#footnote-ref-80)
81. Там же. С. 90. [↑](#footnote-ref-81)
82. Reinecke W. Linguodidaktik Zur Theorie des Fremdsprachenerwerbs. Leipzig, 1985. S. 99. [↑](#footnote-ref-82)
83. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам, Пособие для учителя. М., 2003. С. 93. [↑](#footnote-ref-83)
84. Шанский Н. М. Русское языкознание и лингводидактика. М., 1985. С. 4-8. [↑](#footnote-ref-84)
85. Костомаров В. Г. Предисловие // Шанский Н.М. Русское языкознание и лингводидактика. М., 1985. С. 3-6. [↑](#footnote-ref-85)
86. Галактионова Т. Г. «Когнито» и «инкогнито» : по материалам лекции «Текст, читатель и социум в логике семиотической дидактики» // Когнитивное обучение: семиотические технологии [электронный ресурс]. 2010.   URL:  <http://contest.schoolnano.ru/progmaterial/semiotics./>. (Дата обращения: 02.03. 2018). [↑](#footnote-ref-86)
87. Ворожцова И. Б. Основы лингводидактики, учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ижевск, 2007. С. 25. [↑](#footnote-ref-87)
88. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам, Пособие для учителя. М., 2003. С. 91. [↑](#footnote-ref-88)
89. Там же. С. 93 [↑](#footnote-ref-89)
90. Там же. С. 97. [↑](#footnote-ref-90)
91. Там же. С. 100. [↑](#footnote-ref-91)
92. Там же. С. 105. [↑](#footnote-ref-92)
93. Там же. С. 93. [↑](#footnote-ref-93)
94. Там же. С. 93-107. [↑](#footnote-ref-94)
95. Аксенова Г. Н. Художественный текст специальной тематики - важный момент формирования профессиональной компетенции будущих специалистов//Новые тенденции в методике преподавания русского языка как родного/иностранного в школе и вузе// Русский язык за рубежом №5,2003. C. 46-48. [↑](#footnote-ref-95)
96. Там же. [↑](#footnote-ref-96)
97. Щерба Л. В. Методика преподавания русского языка. М., 1957. [↑](#footnote-ref-97)
98. Аксенова Г. Н. Художественный текст специальной тематики - важный момент формирования профессиональной компетенции будущих специалистов//Новые тенденции в методике преподавания русского языка как родного/иностранного в школе и вузе// Русский язык за рубежом №5,2003. C. 46-48. [↑](#footnote-ref-98)
99. Виноградов В. В. Основные типы лексического значения слова // Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М., 1977. С. 165. [↑](#footnote-ref-99)
100. Новиков Л. А. Семантическое поле как лексическая категория // Теория поля в современном языкознании. Тез. Док.Ч.I. Уфа, 1991. С. 3. [↑](#footnote-ref-100)
101. Новиков Л. А. Семантическое поле // Русский язык: Энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н. Караулов. М., 1997. С.458-459. [↑](#footnote-ref-101)
102. Там же. С. 460. [↑](#footnote-ref-102)
103. Башарина А. К. Понятие «семантическое поле» // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Т. 4. № 1. 2007. С. 93-96. [↑](#footnote-ref-103)
104. Там же. С. 98. [↑](#footnote-ref-104)
105. Бондарко А. В. Введение. Основания функциональной грамматики // Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. Л., 1987. С. 5-40. [↑](#footnote-ref-105)
106. Куренкова Т. Н. Лексико-семантическое поле и другие поля в современной лингвистике. Текст научной статьи по специальности «Языкознание» // Сибирский журнал науки и технологий: электронный научный журнал. С. 173-177. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksiko-semanticheskoe-pole-i-drugie-polya-v-sovremennoy-lingvistike>. (Дата обращения 17.04.2018). [↑](#footnote-ref-106)
107. Набирухина А. В. Структура лексико-семантического поля pleasure в современном английском языке. Вестн. Ленингр. Гос. Ун-та. Вып.1(№2). 1990. С. 69-73. [↑](#footnote-ref-107)
108. Слесарева И. П. Проблемы описания и преподавания русской лексики: Учебное пособие. М., 2010. С. 52. [↑](#footnote-ref-108)
109. Филин, Ф. П. О лексико-семантических группах слов / Ф. П. Филин //Езиковедски исследования в честь на акад. Стефан Младенов. София, 1967. С. 523. [↑](#footnote-ref-109)
110. Там же. [↑](#footnote-ref-110)
111. Филин, Ф. П. О лексико-семантических группах слов / Ф. П. Филин //Езиковедски исследования в честь на акад. Стефан Младенов. София, 1967. С. 523. [↑](#footnote-ref-111)
112. Там же. [↑](#footnote-ref-112)
113. Tiscali Media, a.s., Osobnosti.cz [электронный ресурс]. URL: [www://zivotopis.osobnosti.cz/ivan-kraus.php](https://zivotopis.osobnosti.cz/ivan-kraus.php). (Дата обращения: 02.05.2018). [↑](#footnote-ref-113)
114. Tiscali Media, a.s., Osobnosti.cz [электронный ресурс]. URL: [www://zivotopis.osobnosti.cz/ivan-kraus.php](https://zivotopis.osobnosti.cz/ivan-kraus.php). (Дата обращения: 02.05.2018). [↑](#footnote-ref-114)
115. Там же. [↑](#footnote-ref-115)
116. Student 1st international school of Ostrava // Francieinfo.cz : informační server o Francii [электронный ресурс]. URL: <http://www.francieinfo.cz/cz/uvod/kultura/cesi-ve-francii/?action=article&id=242>. (Дата обращения: 12.05.2018). [↑](#footnote-ref-116)
117. Там же. [↑](#footnote-ref-117)
118. Там же. [↑](#footnote-ref-118)
119. Там же. [↑](#footnote-ref-119)
120. Там же. [↑](#footnote-ref-120)
121. Tiscali Media, a.s., Osobnosti.cz [электронный ресурс]. URL: [www://zivotopis.osobnosti.cz/ivan-kraus.php](https://zivotopis.osobnosti.cz/ivan-kraus.php). (Дата обращения: 02.05.2018). [↑](#footnote-ref-121)
122. Student 1st international school of Ostrava // Francieinfo.cz : informační server o Francii [электронный ресурс]. URL: <http://www.francieinfo.cz/cz/uvod/kultura/cesi-ve-francii/?action=article&id=242>. (Дата обращения: 12.05.2018). [↑](#footnote-ref-122)
123. Там же. [↑](#footnote-ref-123)
124. Там же. [↑](#footnote-ref-124)
125. Там же. [↑](#footnote-ref-125)
126. Там же. [↑](#footnote-ref-126)
127. Там же. [↑](#footnote-ref-127)
128. Шухардт Г. Избранные статьи по языкознанию / пер. с нем. А. С. Бобовича; ред., предисл. и прим. Р. А. Будагова. М.,1950. С. 198. [↑](#footnote-ref-128)
129. Там же. [↑](#footnote-ref-129)
130. Kraus I. Má rodina a jiná zemětřesení. Praha : Academia, 2005. S. 230-233 [↑](#footnote-ref-130)