

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»
Институт психолого-педагогического образования

К ЗАЩИТЕ ДОПУСКАЮ:
Заведующая кафедрой ГФ
_____ Б.А. Ускова
« ___ » _____ 2018 г.

Выпускная квалификационная работа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АДАптиРОВАННЫХ АУТЕНТИЧНЫХ ЛИТЕРАТУРНЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Выполнила	(подпись)	Казакова, М. А.
Научный руководитель: канд.пед.наук, доцент	(подпись)	Ускова, Б. А.
Норм.контролер канд.пед.наук, ст. преподаватель	(подпись)	Ветлугина Н.О.

Екатеринбург 2018

Содержание

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты использования адаптированных аутентичных текстов в обучении иностранному языку	7
1.1. Понятие аутентичности.....	7
1.2. Аутентичные и адаптированные материалы в обучении иностранному языку.....	12
1.3. Адаптация аутентичных текстов, их методическое сопровождение	22
Выводы по главе 1.....	38
Глава 2. Практическое использование способов методической обработки аутентичных литературных материалов.....	40
2.1. Анализ источников адаптированных аутентичных литературных материалов.....	40
2.2. Составление сборника адаптированных аутентичных текстов	48
2.3. Методические рекомендации к использованию сборника.....	61
Вывод по главе 2	76
Заключение	78
Литература	80
Приложение 1. Практическое применение техник адаптации	84
Приложение 2. Анализ серии «Легко читаем по-английски»	98
Приложение 3. Анализ серии «Oxford Bookworms»	100
Приложение 4. Анкета на выявление предпочтений.....	102
Приложение 5. Результаты анкетирования на выявление предпочтений	104

Введение

В число основных целей обучения иностранному языку, закрепленных в Федеральном государственном образовательном стандарте [16], входят формирование толерантного отношения к ценностям иноязычной культуры при одновременном развитии национального самосознания и формирование коммуникативной компетенции. Кроме того, современное языковое образование предполагает создание мотивационной основы для совершенствования достигнутого уровня владения иностранным языком, его использования для получения информации из других предметных областей, изучения другого иностранного языка. Несмотря на относительную определенность содержания цели обучения иностранному языку, универсального средства ее достижения еще не выработано.

В последние годы в методике обучения иностранным языкам большое внимание уделяется проблеме аутентичности, как свойству процесса обучения. Однако аутентичность рассматривается с различных точек зрения, и в связи с этим не существует единого определения данного понятия и классификации. А также существуют сомнения в эффективности применения аутентичных материалов из-за сложности их языкового содержания, что поднимает ряд вопросов, связанных с адаптированностью аутентичных материалов, а именно являются ли адаптированные материалы аутентичными, в чем состоит адаптация аутентичных материалов, и как следствие, могут ли они использоваться при обучении ИЯ. Это и обуславливает **актуальность** написания данной работы.

Представленные положения определили **цель** данной работы, состоящей в создании комплекта адаптированных аутентичных литературных текстов и методических рекомендаций к их использованию.

В соответствии с целью работы, **объект** исследования, а именно использование аутентичных материалов в обучении иностранному языку, и **предмет** –

использование адаптированных литературных аутентичных текстов, дали основание выделить следующие **задачи**:

- 1) Изучить лингводидактическую литературу по проблеме аутентичности.
- 2) Определить условия эффективности использования аутентичных материалов в обучении иностранному языку.
- 3) Описать процесс и особенности адаптации аутентичных текстов.
- 4) Представить методику работы с адаптированными аутентичными текстами.
- 5) Проанализировать источники адаптированных аутентичных материалов.
- 6) Разработать комплект адаптированных аутентичных текстов и методических рекомендаций к их использованию.

Для решения задач были использованы такие **методы**, как анализ теоретических источников и нормативных документов по данной проблеме, синтез и сравнение, классификация, моделирование.

Научная новизна заключается в выявлении взаимосвязи аутентичных и адаптированных аутентичных материалов, а также формулировке единых требований отбора и использования данных материалов.

Данная работа вносит **теоретический вклад** в изучение взаимосвязи использования аутентичного текста, процесса формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку, процессов адаптации аутентичных материалов.

Практическая значимость работы определяется возможностью использования разработанного комплекта адаптированных аутентичных текстов в индивидуальной педагогической практике, а также представленных рекомендаций при организации работы с адаптированными аутентичными текстами.

Методологической базой исследования являются работы отечественных и зарубежных авторов в области лингводидактики - Кричевской К.С., Ворониной Г.И., Носонович Е.В., Мильруд Г.П., Смирновой Т. В., Первухиной

С.В., Ягнич А.Я., а также работы А. Delhaxhe, J. Harmer, К. Morrow, D Nunan, Н. G. Widdowson, С. Kramersch, А. Hayes А. Maley, J. McDonough, К. Shaw, М. Donovan В. Tomlinson, Н. Musuhara, М. Harris, D. Mower и других.

Некоторые аспекты исследования были отражены в статьях «К вопросу об определении аутентичности и аутентичных материалов», «К вопросу об использовании аутентичных текстовых материалов в обучении иностранному языку», «Место информационных технологий в использовании аутентичных материалов при обучении иностранному языку» и опубликованы.

Дипломная работа состоит из введения, 2 глав, включающих 6 параграфов, заключения, списка литературы из 57 наименований и 5 приложений. В тексте дипломной работы содержится 2 рисунка и 6 таблиц. Общий объем работы 104 листа.

Глава 1. Теоретические аспекты использования адаптированных аутентичных текстов в обучении иностранному языку

1.1. Понятие аутентичности

В структуре иноязычной коммуникативной компетенции как одной из целей обучения иностранному языку выделяют ряд ключевых составляющих. В их числе лингвистическая компетенция, предполагающая знание языка как системы знаков и правил их функционирования, социолингвистическая компетенция, заключающаяся в знании способов формирования и формулирования мыслей в зависимости от ситуации коммуникации. Также элементами общей структуры являются социокультурная компетенция, т.е. знание национально-культурных особенностей социального и речевого поведения прагматическая компетенция, подразумевающая умение нахождения эффективного способа выражения мысли в соответствии с коммуникативным намерением. Завершают структуру коммуникативной компетенции дискурсивная компетенция или знание стратегий конструирования и интерпретации текста и стратегическая компетенция или способность самостоятельного восполнения лингвистических пробелов.

Сочетание данных составляющих коммуникативной компетенции позволяет сформулировать цель обучения иностранному языку в школе – воспитание участника коммуникативного процесса, сознательно ориентированного на позицию других людей, способного адекватно воспринимать и передавать информацию согласно тактикам и стратегиям общения.

Однако достижение представленной цели формирования коммуникативной компетенции невозможно без соблюдения ряда основополагающих принципов. Среди них принцип индивидуализации, предполагающий учет индивидуальных особенностей, интересов и потребностей обучаемых при обучении всем видам речевой при урочной и внеурочной учебной активности; принцип аутентичной ситуативности, то есть требование создания реальной ситуации общения. Стоит отметить, что создание учебных ситуаций, противоречащих

моделям реальной коммуникации представителей иностранного этноса, препятствует достижению цели формирования социолингвистической и социокультурной составляющих коммуникативной компетенции. Еще одним принципом является принцип речемыслительной активности, проявляющийся в использовании речи одновременно как средства и цели обучения, в речевом характере используемых упражнений, в наличии коммуникативной ценности речевого материала (проблемность). Немало важными являются также принцип функциональности, выражаемый в преобладании функции речевой единицы над языковой формой; принцип новизны, рассматриваемый, с одной стороны, как использование разнообразных форм и способов организации учебного пространства, а с другой стороны, как разработка новых методов и способов организации учебной деятельности.

Кроме этого формирование коммуникативной компетенции, толерантного отношения к ценностям иноязычной культуры при одновременном развитии национального самосознания не может идти в изоляции от формирования универсальных учебных действий (УУД), которые предполагаются компетентностным подходом как основой ФГОС нового поколения. Под УУД мы понимаем способность субъекта обучения к саморазвитию и самосовершенствованию с помощью сознательного и активного присвоения нового социального опыта. 4 основные группы УУД представлены личностными УУД (самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическая ориентация) и регулятивными (целеполагание, прогнозирование, планирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция). Познавательные универсальные учебные действия, в свою очередь распадаются на общеучебные, знаково-символические действия, логические универсальные действия, действия постановки и решения проблемы. К коммуникативным универсальным действиям, в свою очередь, относятся планирование учебного сотрудничества, постановка вопросов, разрешение конфликтов, управление поведением партнера, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

Одним из способов достижения целей обучения иностранному языку при соблюдении указанных принципов может выступать использование аутентичных материалов, они, в связи с новизной рассмотрения данного вопроса в современной лингводидактике, еще не приобрели четкого определения.

Прежде всего, стоит рассмотреть понятие аутентичности как таковой. В современной отечественной лингводидактике этот термин пока не закрепился, однако часто говорится о различных методах и приемах обучения иностранному языку с использованием аутентичных текстов или других материалов. В это же время европейскими лингводидактами утверждается, что термин аутентичное обучение (*authentic learning*) широко известен уже с конца 90-х годов XX века. Из самого термина понятно, что они здесь говорят об аутентичности не как о свойстве, а как о методе. Под аутентичностью ими понимается метод обучения, обеспечивающий обучаемым возможность вступать в различные учебные и межличностные взаимодействия, адекватные условиям и обстоятельствам реальной коммуникации и обладающие понятным смыслом и значением для самих обучаемых [28, с.10].

Можно сказать, что в современной как отечественной, так и в зарубежной методической науке не даётся единого определения аутентичности, а обращение к рассмотрению указанного понятия приводит к терминологической путанице. В то же время не прослеживается терминологической границы между понятиями «аутентичный», «оригинальный» и «подлинный» и их соотношения с понятием «адаптация». В силу этого, попробуем дать определение аутентичности и выяснить соотношение данного понятия с родственными ему. Начнем рассмотрение с того, что в переводе с греческого аутентичный означает подлинный, что соотносится с английским - естественный. Согласно словарным определениям понятия «аутентичность», «подлинность», «оригинальность» в широком смысле попадают в ряд синонимов. Так, например, в Новом словаре русского языка Ефремова Т. Ф. рассматривает данные понятия следующим образом [6]:

— «Аутентичный – Исходящий из первоисточника, соответствующий подлиннику; подлинный»;

— «Подлинный – 1) Являющийся оригиналом; не скопированный...»;

— «Оригинальный – 1) Свойственный оригиналу, характерный для него. 2) Не заимствованный, не подражательный, не переводный; подлинный».

Под «аутентичным образованием» в педагогике понимается педагогический подход, позволяющий обучаемым исследовать, обсуждать и осознанно строить новые отношения и концепции в контексте проблем реального мира, а также создавать проекты, имеющие практическую значимость.

Е.М.Шульгина [22] отмечает такие характеристики «аутентичного образования» как актуальность учебных задач, соответствие задач интересам обучаемых, междисциплинарный характер, прямая связь с реальным миром, неограниченность учебных ресурсов, оценивание деятельности обучаемых внешними экспертами и другими обучаемыми, а не только преподавателем.

С точки зрения А.Маслоу [39, с.26], основателя гуманистической психологии, применение данного подхода в образовании должно обеспечивать для каждого обучаемого образовательную среду и образовательный процесс, сообразно его персональным жизненным проявлениям, соответствующие возрастным, половым и индивидуальным особенностям, чутко реагирующие и откликающиеся на возникающие личностные потребности.

По мнению М.Хайдеггера [20] аутентичность в образовании обеспечивает формирование аутентичной личности, способной полностью осознавать каждый момент жизни и выбирать способ проживания данного жизненного момента, принимая на себя ответственность за сделанный выбор.

В рамках лингводидактической науки понятия «аутентичность» и «аутентичный» также приобрели другой оттенок значения, что позволило методистам классифицировать аутентичность. В работах зарубежных и русских методистов обнаруживаются разные классификации аутентичности. Так, Л. Лиер выделяет три типа аутентичности [36]:

1) аутентичность материала, предполагающая использование как истинно аутентичных, так и адаптированных - специально обработанных в методических целях – текстов при сохранении присущих им аутентичных свойств, таких как использование естественного языка, связность и др.;

2) прагматическая аутентичность (аутентичность контекста, цели, аутентичность речевого взаимодействия);

3) личностная аутентичность (четкое осознание субъектом причин и целей выполнения коммуникативных действий, предвосхищение результата данных действий, последующая коррекция языкового поведения в зависимости от конкретной ситуации общения).

Говоря о прагматической аутентичности, стоит отметить, что она часто опускается, так как преподаватели реагируют не на само содержание высказываний, а на допущенные в речи ошибки, и затем уделяют большое внимание их исправлению, нарушая аутентичность взаимодействия. Однако, полное отсутствие условности учебного взаимодействия неизбежно. Это объясняется особенностями учебной обстановки, главенствующей ролью учебных целей (при аутентичном общении целью является процесс коммуникации). Процесс исправления или речевой коррекции следует осуществлять в форме непринужденного общения, например, переспроса, или переформулирования мысли обучаемого в правильной форме. [17]

В отличие от Л.Лиер М Брин выделяет не 3, а 4 типа аутентичности: аутентичность текстов, используемых в процессе обучения; аутентичность восприятия данных текстов; аутентичность учебных заданий, а также аутентичность социальной ситуации на уроке [26, с.60-70]. При этом аутентичность текстов М. Брином выдвигается на первый план.

Г. Уиддоусон [48], говоря об аутентичности, обращает внимание на то, что не только текст или материал должен обладать аутентичностью, но и сам учебный процесс. В связи с этим, он разграничивает понятия «подлинность» и «аутентичность». Подлинность отражается в любом использовании языка не в учебных целях, а аутентичность – это свойство учебного взаимодействия. Та-

ким образом, сам по себе материал на иностранном языке, взятый из оригинальных источников, не будет придавать процессу обучения аутентичности. Процесс работы с данным материалом также должен быть аутентичным. Обучаемые должны воспринимать работу над текстом не как упражнение, а как коммуникативную деятельность.

К. Крамш [35] в подтверждение данного разграничения говорит об утере текстом аутентичности при его использовании не как цели обучения, а как средства отработки языковых навыков. В дополнение она определяет функцию аутентичных материалов, а точнее отрицает необходимость заучивания моделей поведения, демонстрируемого в данных материалах, так как социокультурная компетенция не предусматривает обязанность поведения согласно сложившимся в обществе изучаемого языка устоям, а стремление к подражанию в поведении носителям языка не гарантирует успешность социализации.

Исходя из приведенных классификаций и понятий аутентичности у разных авторов, представляется возможным заключить, что **аутентичность** в рамках лингводидактики и методики преподавания иностранного языка можно определить как соответствие содержательных, организационных и индивидуальных аспектов обучения иностранному языку естественному способу функционирования иностранного языка в иноязычном социуме.

1.2. Аутентичные и адаптированные материалы в обучении иностранному языку

Наряду с трудностями объяснения явления аутентичности, в лингводидактике существует проблема определения сущности аутентичного материала, в частности, какие материалы могут быть признаны аутентичными. Большинство ученых говорят преимущественно об аутентичных текстовых материалах. Так, например, Г.И.Воронина в рассмотрении аутентичных текстов определяет их как тексты, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка [5, с.23-25]. Согласно Г.И.Ворониной в числе аутентичных текстов выделяются

функциональные и информативные тексты. Под функциональными текстами понимаются тексты, выполняющие функцию пояснения, инструкции, предупреждения или рекламы (дорожные указатели и знаки, вывески, схемы, диаграммы, рекламные проспекты, театральные программки и пр.). Что же касается информативных текстов, то они представлены новостными заметками, статьями, интервью, опросами, объявлениями, комментариями, репортажами и пр.

В противоположность Г.И.Ворониной К.С.Кричевская, рассматривая способы познания иноязычной культуры, включает в число аутентичных материалов подлинные произведения литературы, музыку, фольклор, произведения изобразительного искусства [10, с. 13-17]. Также ей выделяется отдельная группа прагматических материалов, обслуживающих бытовую сторону жизни общества (объявления, анкеты, вывески, этикетки, меню, счета, карты, рекламные проспекты и пр.), к ним могут быть отнесены различные аудиовизуальные материалы, в том числе информационные теле- и радиопрограммы, прогнозы погоды, объявления в местах общего пользования (вокзалы, аэропорты). Прагматические материалы классифицируются согласно сфере их употребления, а именно, выделяются материалы учебно-профессиональной сферы общения, социально-культурной, бытовой, торгово-коммерческой, спортивно-оздоровительной, а также семейно-бытовой сферы общения.

Интересный подход можно увидеть в классификации аутентичных материалов, приведенной в работе Вальдеона Гарсия Р.А. [47]:

1. Спонтанные материалы – материалы, продуцируемые носителями языка в повседневной жизни. Основной недостаток использования заключается в скучности тем и вариативности акцентов, затрудняющих четкое понимание даже носителями.
2. Аутентичные материалы – материалы, продуцируемые носителями языка, созданные как для носителей, так и для изучающих язык.
3. Искусственные, созданные материалы – материалы, созданные с целью обучения, который нехарактерен для устной и письменной речи носителей языка. Использование подобных текстов должно быть ограничено.

Даная классификация основывается не на источнике и цели материала, а на степени возможности его использования в реальной ситуации общения. То есть она не рассматривает аутентичные материалы как материалы, созданные для носителей языка. В пример, Вальдеон Гарсия Р.А. приводит журнал *Speak Up*, имеющий целевыми читателями студентов, изучающих английский язык самостоятельно и включающий интервью с носителями английского языка. Носители, дающие интервью, обладают разными, но достаточно понятными к восприятию акцентами, темы интервью не оторваны от реальности и язык носителей аутентичен, несмотря на то, что журнал создан для обучаемых.

Подобным примером также могут послужить иностранные учебные издания, так в оксфордском учебном курсе *Headway* можно встретить специально созданные задания текстового и аудио формата, звучащие аутентично. В отличие от продуцируемых носителями для носителей данные материалы не обладают спонтанностью, но некоторые их части могут быть использованы в повседневном языке. Рассмотрим это на примере из *Headway Pre-Intermediate* [46]:

A: I was on holiday last month.

S: Oh, really? Did you go away?

A: Yes. I went to Italy.

B: How wonderful! Italy's beautiful, isn't it?

A: I think it's fabulous. I love all the history.

B: Yes, and the buildings, and all the art! Where did you go?

A: Well, first I went to Florence and I spent a few days going round the museums.

B: Oh, fantastic! Did you see the statue of David?

A: Oh, yes! Amazing! And then I went to see some friends who live in the countryside around Siena.

B: Wow! Lucky you! Did you have good weather?

A: Well, actually...

Этот короткий разговор друзей включает так называемые "conversation fillers" или слова-связки (слова-паразиты), разговорный английский, вопросы и

ответы, присущие повседневной жизни и языку носителей: Oh, really?, Well..., Oh, fantastic! Well, actually... Lucky you!, etc. Конечно, можно утверждать, что друзья в разговоре звучат сдержанно, их язык ограничен, а аутентичный разговор был бы дольше, однако авторами учебного курса сохранена аутентичная ситуация. Это пример взят из учебника, предпринимающего все попытки звучать аутентично и обучать аутентичному языку, хотя и создан специально для изучающих иностранный язык.

По словам Вальдеон Гарсия Р.А. подобные примеры доказывают лишь то, что не существует специального типа материалов для обучения иностранному языку. В его определении аутентичные материалы являются не просто материалами, созданными носителями языка, но материалами, которые для носителя языка будут звучать естественно.

Довольно отличающееся понятие аутентичных материалов представлено в работах других зарубежных авторов, однако оно почти в полной мере совпадает с мнением отечественных ученых. Так, Д. Хармер под аутентичным текстом понимает текст, изначально написанный для носителей языка носителями этого языка [29, с. 146]. Одновременно с ним К. Морроу рассматривает аутентичный текст, как пример живого языка; аутентичный текст представляет отрывок речи, созданный в устной или письменной речи для реального реципиента с целью передачи той или иной информации [41, с. 13].

В отличие от Д. Хармер и К. Морроу, Д. Нунан рассматривает не только аутентичные тексты, но и материалы, утверждая, что любой материал, не созданный с целью обучения, может считаться аутентичным [42, с. 54]. А. Мартинес в статье об аутентичных материалах, определяет аутентичные или контекстуализированные материалы как материалы, функционирующие в реальной жизни, созданные не для изучения языка» [38]. При этом к аутентичным материалам он относит как иностранные печатные издания, тексты веб-сайтов, так и различного вида руководства, счета за коммунальные услуги, ярлыки и этикетки.

Рассмотрев несколько определений аутентичных текстов из разных источников, мы можем обратить внимание на то, что разные авторы сходятся во мнении, характеризуя аутентичный текст, как подлинный, первоначальный; текст из первоисточника, признанный равнозначным другому тексту на другом языке, и имеющим с ним одинаковую силу. Другими словами, обобщая все перечисленные определения аутентичных материалов, можно сказать, что **аутентичные материалы** – это материалы, созданные носителями языка как для носителей, так и для обучаемых, выглядящие и звучащие аутентично, представленные в текстовом, видео- и аудио- формате, а также в виде иллюстраций.

Проблему представляет и объем понятия «аутентичные материалы». Начнем с общей классификации учебных материалов. По типу их представления выделяются текстовые, аудио-, видеоматериалы и иллюстрации. Данные типы материалов, взятые из практики иноязычной коммуникации, могут являться аутентичными.

Отечественные методисты Е.В. Носонович и Р.П. Мильруд, рассматривая один из видов аутентичных материалов, а именно тексты, выделяют ряд аспектов их аутентичности, в числе них [14, с. 10-14]:

1) Культурологическая аутентичность, обозначающая использование текстов, формирующих представления об основных особенностях жизни носителей изучаемого языка во всех сферах функционирования данного языка.

2) Информативная аутентичность, предполагающая использование текстов, содержащих актуальную, значимую информацию, соответствующую возрастным характеристикам обучаемых.

3) Ситуативная аутентичность, проявляющаяся в создании естественной ситуации коммуникации, предложенной, например, в виде учебной иллюстрации, обладании заявленной темой интересом для носителей языка, естественностью обсуждения.

4) Аутентичность национальной ментальности, т.е. разъяснение уместности или её отсутствия в использовании той или иной речевой единицы иностранного языка.

5) Реактивная аутентичность – способность текста вызывать у обучаемых аутентичный эмоциональный, мыслительный и речевой отклик.

6) Аутентичность оформления, а именно соответствие оформления текста в учебном пособии и его оформления в оригинале, имеющее следствием привлечение внимания обучаемых, облегчение понимания коммуникативной задачи текста.

7) Аутентичность учебных заданий к текстам, выражающаяся в способности заданий стимулировать взаимодействие обучаемых с текстом, в частности, они должны быть основаны на операциях, совершаемых во внеучебное время при работе с различными источниками информации.

Как уже упоминалось, согласно Г.И.Ворониной [5] в числе аутентичных текстов выделяются функциональные и информативные тексты, а К.С. Кричевская, говоря об аутентичных текстах, относит к ним также тексты литературы [10]. В связи с этим мы можем выделить функциональные, информативные и художественные аутентичные тексты.

С методической точки зрения аудитивный текст или аудиоматериал также рассматривается как средство обучения иностранному языку. Как и материалы текстового формата он обладает рядом функций. Среди них функция расширения, пополнения языковых знаний, функция тренировки, то есть закрепления нового языкового материала. Стоит сказать о функции развития устной речи, что достигается с помощью использования различных форм воспроизведения содержания прослушанного текста, и о функции развития смыслового восприятия текста, другими словами, понимания прослушанного текста. Аутентичные аудиоматериалы представлены преимущественно записями иностранных радиопередач, телефонных звонков, объявлений в аудио формате (объявления в аэропорте, на вокзале и т.д.).

Что касается видеоматериалов, то в отечественной методической литературе под учебными (неаутентичными) видеоматериалами понимаются тематически организованные, отвечающие степени обучения аудиовизуальные пособия, представляющие собой видеoinформацию в многообразии телевизионных

жанров. Они направлены на реализацию практических, общеобразовательных, а также воспитательных целей обучения. Аутентичными видеоматериалами выступают видеозаписи оригинальных телепередач, отрывки из художественных, документальных фильмов, видеоролики, реклама и т.д. В свою очередь иллюстрационный аутентичный материал, а именно фотографии, рисунки, схемы, диаграммы, таблицы и другие изображения реалий иноязычного общества, в основном обладает функцией развития устной речи, а также выступает как вспомогательное средство при организации работы с текстовыми, аудио- и видеоматериалами.

Все перечисленные типы материалов отличаются от неаутентичных по ряду критериев (табл.1).

Таблица 1. Основные различия аутентичных и неаутентичных материалов

	Аутентичные материалы	Неаутентичные материалы
Цель создания	Реальная иноязычная коммуникация	Образовательная цель
Направленность	Развитие коммуникативных способностей	Закрепление языковых форм и структур
Языковое содержание	Сложные грамматические конструкции и лексика, эллиптические предложения, паузы, клише др.	Стандартизованная обезличенная речь
Источники	Оригинальные иностранные источники	Специально подготовленный материал

Несмотря на доступность качественного аутентичных материалов и вариативность их применения, использование последних не является легким и универсальным способом обучения иностранному языку. А. Мартинес [38] выделяет ряд достоинств и недостатков использования аутентичных материалов как средства обучения, к достоинствам можно отнести следующее:

- Обучаемые приобретают представление о культуре и жизни страны изучаемого языка;
- Языковые навыки приобретаются и отрабатываются в рамках реального языка, подготавливая обучаемых к реальной коммуникации;
- Небольшая часть аутентичного материала может быть использована во множестве видов учебной деятельности;
- Аутентичные тексты представлены в разнообразии стилей, жанров;
- Существует возможность подбора материалов, что обеспечивает обращение к личным смыслам, что стимулирует мотивацию обучаемых.

При этом выделяются следующие недостатки:

- Аутентичные тексты могут быть сложны для понимания из-за разницы культур;
- Используемые языковые единицы могут не отвечать уровню владения языком;
- Отбор аутентичного материала и разработка процесса работы над ним требует усилий и времени;
- Существование различных акцентов и диалектов осложняют работу с аудио- и аудиовизуальными материалами;
- Быстрое устаревание информации, отсутствие актуальности при работе с новостными материалами.

Ряд ученых [28] выделяют лингвистические и нелингвистические достоинства использования аутентичных текстов. К лингвистическим достоинствам можно отнести совершенствование языковых навыков, а к нелингвистическим – создание атмосферы погружения в условия существования языка, повышение мотивации обучаемых и их самоудовлетворения от процесса обучения.

Говоря в частности об аутентичных литературных текстах, Гофман Г. [33] выделил 3 основных аргумента против их использования в обучении иностранному языку:

1. Отсутствие интереса к литературе, представляющей скучную, устаревшую, далекую от жизни и излишне интеллектуальную сферу.
2. Трудность языкового содержания литературных текстов.
3. Методическое несоответствие занятия языком и литературой, т. к. литература сама по себе не создает аутентичность ситуации использования языка на уроке иностранного языка, а может служить лишь основой для тренировки грамматического материала и лексики.

При этом сам автор не отрицает возможности их использования в обучении. Ученый демонстрирует, что эффективность использования данных текстов напрямую зависит от соблюдения методических рекомендаций по работе с ними. Им выдвигается несколько тезисов, среди них следующие:

- 1) Наравне с устной речью письменная речь является частью процесса коммуникации. Текст представляет собой продукт письменной речи, выполняющий ряд функций, в том числе основную функцию — коммуникативную, проявляющуюся в свойстве текста быть важнейшим средством информационного взаимодействия партнеров по общению;
- 2) Художественные тексты представлены в широком разнообразии, что позволяет выбрать для обучения тексты, соотносящиеся с темой и коммуникативными задачами;
- 3) Существует возможность расширения коммуникативной задачи, так как литературные тексты предоставляют больший спектр возможностей для развития фантазии, творчества обучаемых и др.

Данные тезисы представляют пути снятия проблем актуальности и содержания при использовании аутентичных литературных текстов.

Эффективность использования аутентичных аудио- и видеоматериалов также под вопросом. Недостатки их использования совпадают с уже перечисленными недостатками использования всех аутентичных материалов. Что касается положительных моментов, то они проявляются в придании процессу обучения иностранному языку коммуникативно-когнитивного характера, поскольку

ку в них проявляется сочетание языкового и социокультурных кодов, присущих ситуациям реального иноязычного общения. Кроме того использование аутентичных видеодокументов обеспечивает знакомство с реальным общением носителей языка в определённых социальных слоях, конкретных условиях, демонстрирующих его специфику, в том числе, пара- и экстралингвистические средства, эмоциональная окрашенность, естественный темп речи. Этим они формируют у обучаемых представления о различных способах реализации коммуникативных намерений. Демонстрация речевых действий в аутентичной обстановке на фоне культурного компонента языка стимулирует процесс обучения устной речи через знакомство с узусом речи, коннотативной лексикой, реалиями, мимикой, жестами и другим. [8]

Однако перечисленные особенности, носящие положительный характер, ограничивают возможности использования аутентичных видеоматериалов. Так, ускоренный темп речи, а также уже упомянутая сложность языкового содержания, в совокупности с отсутствием прямого соответствия учебной программе создает ограничение по уровню владения языком. Другими словами видеоматериалы аутентичного происхождения целесообразны к использованию на старших этапах обучения в школе, в высших учебных заведениях на профильных иноязычных направлениях, при среднем и выше уровне владения иностранным языком. Все перечисленные аспекты относятся и к аудиоматериалам.

Отдельно стоит сказать об иллюстрациях, эффективность их использования не вызывает сомнения. В связи с тем, что они представлены просто изображениями, не возникает проблемы языкового содержания. Представляя аутентичную реалию, они стимулируют обучаемых к порождению устной речи, выступая как самостоятельный элемент учебного процесса или как сопутствующий при предъявлении текстовых, аудио- или видеоматериалов из естественных источников.

Таким образом, отбор аутентичных материалов для использования в процессе обучения должен осуществляться с целью преодоления представленных недостатков и актуализации достоинств. Согласно Р.П. Мильруд и Е.В. Носо-

нович [14] при отборе аутентичного материала следует придерживаться данных требований:

- 1) Учет возрастных характеристик.
- 2) Соответствие речевому опыту в родном и иностранном языках.
- 3) Актуальность и новизна информации.
- 4) Представление различных форм речи.
- 5) Наличие избыточных элементов информации.
- 6) Аутентичность ситуаций.
- 7) Способность материала вызвать ответный эмоциональный отклик.
- 8) Наличие воспитательной ценности.

Как уже было сказано, согласно Уиддоусону использование аутентичных материалов, соответствующих вышеперечисленным требованиям, должно сочетаться с принципом аутентичности учебных действий. То есть, недостаточно просто подобрать материал, также должна быть разработана методика работы с данным материалом. Её сущность заключается в том, что цель использования данного материала истинными носителями должна совпадать с воссозданной целью в рамках учебного процесса.

1.3. Адаптация аутентичных текстов, их методическое сопровождение

Сложность языкового содержания аутентичных материалов, отличающая их от учебных, поднимает вопрос адаптированности, а именно являются ли адаптированные материалы аутентичными, если нет, то, как они соотносятся. Помочь пониманию, прежде всего, помогает классификация текстов по принципу аутентичности [44]:

- 1) Истинные, или тексты, взятые из иноязычного контекста без каких-либо изменений;
- 2) Адаптированные, или аутентичные тексты, изменённые в методических целях в сторону упрощения, выделения тех или иных характеристик текста;

3) Синтезированные, или тексты, созданные на базе оригинальных источников с изменением грамматического и лексического наполнения, могут включать прямые заимствования;

4) Созданные тексты или собственно учебные тексты, не имеющие оригинальных опор, в учебном процессе их следует использовать для тренировки навыков чтения.

Отметим, что в классификации Вальдеона Гарсия Р.А. истинные и адаптированные материалы, в том числе и тексты, рассматриваются в качестве аутентичных материалов.

В зарубежных исследованиях по данной теме можно встретить определенный ряд терминов для обозначения адаптированных текстов. Д. Хармер говорит о полуаутентичных текстах (*semi-authentic texts*), т. е. текстах, основанных на оригинальном материале, но лексически или синтаксически адаптированных для программы обучения [29]. Р. Скарселла рассматривает отредактированные аутентичные тексты (*edited authentic texts*) [45]. М.Брин описывает тексты, приближенные к аутентичным (*near-authentic texts*) [26]. Кроме того в зарубежной литературе встречаются такие понятия, как слегка отредактированные аутентичные тексты (*roughly-tuned authentic texts*), в них представлен уровень грамматического материала слегка превышающий имеющийся у обучаемых уровень. Также упоминаются тексты, выглядящие аутентичными (*authentic-looking texts*), учебно-аутентичные тексты (*learner authentic texts*) и сокращенные частично адаптированные тексты (*reduced, abridged*). Отечественная лингводидактика также не владеет единым термином для обозначения адаптированных материалов, например, Е.В.Носович и Р.П.Мильруд, рассматривая аутентичные тексты, обращаются к адаптированным текстам, называя их учебно-аутентичными текстами [14].

Здесь стоит сказать о «методической аутентичности», означающей то, что при отборе аутентичных материалов стоит руководствоваться не только их эффективностью в получении результата, но и их цельностью, связностью, информативностью и ситуативностью. Так как уже упомянутый термин «учебная

аутентичность» оправдывает применение любых учебных материалов и заданий (в том числе адаптированных), способствующих овладению языком, и на этом основании причисляя их к аутентичным.

Методическая аутентичность также допускает упрощение оригинальных текстов и составление текстов преподавателями или авторами учебных пособий при сохранении текстом всех характеристик естественного речевого произведения. Основные характеристики или аспекты аутентичного текста:

- методический аспект (доступность текста, соответствие задачам обучения, эффективность);
- структурный аспект (композиционные и языковые характеристики текста);
- содержательный аспект (естественность описываемой ситуации).

Конечно же, данные аспекты методически изменяются исходя из конкретных задач обучения и языкового уровня обучаемых.

При сохранении этих характеристик о методически аутентичных текстах можно говорить как о реалистичной модели естественных текстов.

Активное упоминание понятия адаптированных материалов в зарубежной и отечественной традиции доказывает, что аутентичность материала и его методическая обработка не являются взаимоисключающими явлениями при условии сохранения выходным текстом свойств аутентичного материала.

Обратимся к словарным трактовкам термина "адаптированный текст":

— (лат. *adaptare* приспособлять) печатный текст, облегченный с учетом возраста, профессии и уровня языковой подготовки предполагаемых читателей [12];

— упрощенный, облегченный или усложненный текст в соответствии с уровнем языковой компетенции учащихся [13];

— облегченный текст литературно-художественных и других произведений, приспособленный для малоподготовленных читателей или детей; применяется чаще при изучении иностранного языка [1];

Как видно из представленных терминов и классификации адаптированные тексты представляют особый вид аутентичных текстов, изначально продуцируемый носителями языка для его реализации в иноязычном социуме, впоследствии переработанный специалистом для обучения языку в соответствии с уровнем языковой компетенции обучаемых.

Далее следует рассмотреть сущность адаптации как процесса. По словам Сомовой С.В. адаптация представляет собой интеграцию материалов зарубежного учебного курса в организованный с учетом потребностей обучаемых процесс обучения [18].

В отличие от определения Сомовой С.В. большинство терминов рассматривают лишь адаптацию текстовых материалов, поскольку в случае с аудио- и видеоматериалами адаптационная обработка состоит в сокращении продолжительности предъявления документа. Для соблюдения аутентичности ситуации нет необходимости просматривать или прослушивать весь аутентичный текст до конца, важно продемонстрировать основной смысловой момент, тему, к примеру, предъявляемой теле- или радиопередачи. Что касается блоков новостей, то временные рамки репортажа ограничиваются 2-3 минутами, данная продолжительность используемого видеодокумента считается методически оправданной, так как репортаж представляет целостный законченный отрывок информационного послания.

Согласно С.В. Первухиной под адаптацией текста понимается преобразование текста, затрагивающее некоторые специфические сферы, связанные с получением информации в областях, где знания сложно доступны. [15].

В Большом лингвистическом словаре под редакцией В.Д. Стариченко отмечается, что слово «адаптация» (от лат. *adoptatio* – приспособление) подразумевает грамматическое или лексическое упрощение текста для недостаточно подготовленных читателей или начинающих изучать иностранный язык [19].

В работе Шориной Т. адаптация определяется как исключение из текста незнакомых языковых явлений, замене их знакомыми, а так же в передачи мысли автора в более простой и доступной для слушателя форме. [21].

В.Н.Захарова рассматривает адаптацию как приспособление текста к уровню компетентности реципиента, т.е. создание такого текста, который читатель сможет воспринять, не прибегая к посторонней помощи. [51]

Исходя из приведенных определений представляется возможным заключить, что адаптация текста – это изменение оригинального текста в соответствии с уровнем компетентности реципиента.

При этом адаптация материалов имеет решающее значение преимущественно на начальном этапе обучения из-за недостаточной сформированности у обучаемых механизмов речи, навыков использования грамматического и лексического материала. Кроме того неспособность обучаемых адекватно воспринимать аутентичные материалы зарубежного пособия из-за сформированного под влиянием родного языка и русскоязычной картины мира языкового сознания затрудняет процесс межкультурной коммуникации.

В работе С. В. Первухиной [15] можно найти классификацию адаптации, основывающуюся на учете особенностей каждого компонента коммуникации (адресата, адресанта, референта и способа составления сообщения), так как текст – это вид коммуникации:

1) Субъектная адаптация, определяемая тем, кто адаптирует текст. Уровень понимания оригинального текста адресантом напрямую влияет на степень успешности адаптации. Автор адаптированного текста сначала предстает в качестве читателя оригинального текста, а затем становится автором нового интерпретированного текста. Степень качества выходного текста зависит от способности автора понять текст-источник. О процессе адаптации текста можно говорить при верно понятом тексте и наличии знаний в данной предметной области при упрощении его для менее компетентных читателей. Если автор не обладает компетентностью в данной области, то следует говорить уже не об адаптации текста, а о его интерпретации, т.е. предложении автором своего мнения, не подкрепленного знаниями этой предметной области. Примером будет служить адаптация юридического текста (закона) журналистом, так как в итоге получится не адаптированный текст, а комментарий к этому тексту.

2) Референциальная адаптация связана с объектом адаптации в данном тексте – текст или информация. Для изучающих иностранный язык наибольшую сложность в понимании текста представляет не содержание, а способ выражения мысли: (сложные синтаксические конструкции, низкочастотные слова, фразеологизмы, длина текста и т. д.). Так, исходя из принципа упрощения языка, строится адаптация текстов для изучающих иностранный язык, а также разрабатываются уровни адаптации текстов. Тексты-источники при этом, обычно разножанровые или разноплановые (тексты для учебников разных уровней сложности), рассчитанные на широкий круг читателей. Когда адаптация касается информации текста, (имеется ввиду наличие специфических знаний, необходимых для его понимания) узкоспециальные тексты подвергаются адаптации для прочтения неспециалистом. Примерами таких текстов выступают законы и кодексы, медицинские и иные инструкции, любые тексты, являющиеся сложными не только в плане информации, но, а также и в плане языка изложения.

3) Адресатная адаптация учитывает адресата адаптации (специалистов или неспециалистов; группового, массового или индивидуального адресата). Текст может адаптироваться как для широкого круга читателей, так и для более ограниченного круга читателей, например, адаптация художественной литературы на иностранном языке для читателей с определенным уровнем языкового владения.

4) Инструментальная адаптация выделяется в классификации на основе способа адаптации текста. Поскольку коммуникация может происходить в устной и письменной форме, то может быть выделена устная и письменная адаптация.

Как уже было сказано глубокой адаптации, когда происходит та или иная замена содержательных единиц, подвергаются преимущественно текстовые аутентичные материалы. Адаптация текстовых материалов представляет собой их обработку с целью фокусировки на определенном аспекте языка в зависимости от ряда причин. К ним можно отнести следующие причины:

- 1) Встречающиеся в тексте грамматические явления не отвечают уровню языкового владения обучаемых.
- 2) Текст включает определённое количество изученных грамматических структур, однако есть необходимость дополнить его дополнительными примерами.
- 3) Текст обладает интересом, являясь основой введения новой лексики или побуждения к дискуссии, при этом некоторые грамматические структуры могут быть опущены.
- 4) Текст представлен в излишне коммуникативной форме, затрудняющей понимание коммуникативной цели.
- 5) Используемая лексика слишком сложна или в тексте встречается слишком много неизвестных слов.
- 6) Несмотря на аутентичную ситуативность текста, он может быть также и слишком легким и может быть дополнен новыми грамматическими и лексическими явлениями.
- 7) Текст сложно организован, некоторые части могут быть удалены или сокращены при сохранении главной идеи.
- 8) Некоторые тексты являются слишком формальными и не могут быть свободно прочитаны или использованы.
- 9) Фрагменты представленного текста могут оскорбить обучаемых.
- 10) Если текст предполагается к использованию на экзамене, он должен подходить к достигнутому, а не ожидаемому на момент экзамена уровню языкового владения.

Адаптация, как и любой процесс, обладает совокупностью приёмов, обеспечивающих достижение результата. Филолог Вейзе А.А. к ведущим приёмам адаптации относит «упрощение грамматического аппарата, лексические замены, исключение материала и логико-смысловой перифраз (пересказ исходных вариантов)» [3].

Однако существуют другие взгляды на данный вопрос, так, С. В. Первухина делит приёмы адаптации на три группы: семантический, струк-

турный и композиционный. К первой группе относятся приёмы замены (*Should we camp out or sleep at the hotel? – The next question was where to sleep at night*) и семантическая запись лексических единиц. Во второй группе находятся изменения грамматических структур и замены слов более частотными либо на слова с более широким значением. И к последней третьей группе композиционных приёмов, в свою очередь, отнесены способы адаптации текста через сокращение с заменой [15].

Более общая универсальная классификация приёмов создана А.В. Бригиной (рис.1) [2].

Рисунок 1.



По словам автора, замена представляет способ устранения непонимания элементов текста реципиентом, упреждающая возникновение этого непонимания с наименьшим ущербом для смысловой конфигурации оригинального текста. При исключении, в свою очередь, устранение непонимания происходит ценой самого текста.

Редукция подразумевает под собой «изменение порядка следования текстовых компонентов», имеющее целью восстановление норм составления предложений и конструкций при авторских нововведениях.

Добавление используется для восстановления смысла первичного текста, частично восполняя опущенную информацию до уровня, максимально не до-

пускающего возникновение у читателя текста, подвергнутого адаптации, непонимания и отвлеченности.

Цель перестановки состоит в восстановлении наиболее простых для понимания неподготовленным читателем последовательностей текстовых составляющих.

Цитация – не является приёмом адаптирования в полном смысле этого слова, так как представлено дублированием аутентичного текста адаптатором по причине соответствия формы и содержания излагаемой в нем информации с уровнем способности к пониманию адаптируемого текста.

По мнению К.Крамш адаптация аутентичного текста может быть представлена несколькими типами замен [35]. Прежде всего, это лексико-фразеологическая замена на эквивалентную единицу, при этом отбор заменяющей единицы должен осуществляться согласно критерию аутентичности отбранной единицы, т.е. частотности употребления в естественной речи. Негативным последствием несоблюдения данного критерия может выступать «языковая калька», как использование в качестве заменяющей единицы частотной в языке изучающих, а не в языке изучаемом. Также, имеют место быть грамматические и синтаксические замены, к данному типу относятся расширение, сужение и восстановление грамматических и синтаксических структур. И наконец, это опущение культурологических лагун, не влияющих на общее понимание текста.

Некоторые элементы из 27 представленных в технологии адаптации текстов Ильи Франка [52] также могут быть использованы при адаптации аутентичных текстов без использования перевода:

- 1) Длинные параграфы оригинального текста должны быть разделены на 2 или больше параграфов;
- 2) Также длинные предложения должны быть разбиты на несколько;
- 3) Использование слов в непрямом значении должно быть объяснено;
- 4) Часто повторяющиеся в тексте выражения могут не сопровождаться переводом;

5) Личные имена могут не подвергаться адаптации.

Перечисленные способы адаптация аутентичных текстов демонстрируют, что она может быть выражена в количественных и качественных изменениях. Однако некачественная адаптация текста может повлиять на методическую и информационную природу текста. В связи с этим К. Шо и Д. МакДоноу предложили пять главных техник адаптации: добавление (adding), удаление (deleting), изменение (modifying), упрощение (simplifying), изменение порядка (re-ordering). Рассмотрим каждую из них подробнее.

Добавление (adding) представлено в добавлении в текст элементов языка, нуждающихся в практике. Это могут быть как грамматические, лексические, так и фонетические явления. Например, добавлением следует воспользоваться, если имеющийся текст обладает высокой ценностью для отработки навыков чтения, включает набор пар слов с открытым или закрытым слогом, разными шипящими и т.д. (hat/hate, ship/chip), но их недостаточно. Тем более что разные языковые среды изучения языка имеют разные приоритетные акценты в обучении фонетики, так для носителей русского языка сложность представляют межзубные звуки буквосочетания th, для носителей японского языка - l/r, а арабского - p/b.

Удаление (deleting) может быть применено к определенному тексту, аудио или видеозаписи или к даже учебнику. Поскольку последние подготавливаются для международного использования и поэтому преследуют различные нужды обучаемых, упущение заданий в разделе, если они не представляют ценности для обучения, или всего раздела учебника не запрещено. Что касается аутентичного текста как такового, то удаление или, другими словами, опущение, следует применять при слишком трудном лексическом наполнении, большом количестве несущественной информации, а также из-за других культурных причин.

Изменение (modifying) как техника представлена двумя главными путями – переработка (rewriting) и реструктуризация (restructuring). Так, если работа

над текстом будет представлена его прочтыванием, то его стоит переработать, так как восприятие языка отличается при его прослушивании и прочтывании.

Упрощение (simplifying) текста влияет на структуру предложений (использование простых предложений вместо сложных), на лексическое содержание (адаптация лексического наполнения исходя из имеющихся знаний обучаемых), а также грамматических структур (например, изменение косвенной речи в прямую). Однако все эти изменения должны проводиться с наивысшей осторожностью, чтобы максимально сохранить аутентичность языка представленного в тексте.

Что касается изменения порядка (re-ordering), его можно отнести к третьей технике, но он в отличие от неё представлен не в изменении текста, а в изменении порядка использования упражнений при работе с текстом.

В работах других ученых встречаются похожие техники адаптации текста. Они представлены в таблице 2 в сравнении с перечисленными техниками этим К. Шо и Д. МакДоноу[40]. В целом, несмотря на различия в названиях, техники совпадают.

Таблица 2. Техники адаптации в работах зарубежных авторов

К. Шо Д. МакДоноу	А. Мэйли [37]	Б. Томлинсон, Х. Масухара[43]
		Три основные категории изменений: Добавление (+), опущение (-) или нейтральное изменение (0)
Adding – Expanding & Extending	Addition: where there seems to be inadequate coverage, teachers may decide to add to textbooks, either in the form of texts or exercise material. Extension: where an activity is lengthened in or-	+ Addition - Teachers may add different text or activities + Expansion - Teachers may expand texts and activities by increasing the length, difficulty, depth, etc.

	der to give it an additional dimension.	
Deleting – subtracting & abridging	<p>Omission: the teacher leaves out things deemed inappropriate, offensive, unproductive, etc., for the particular group.</p> <p>Reduction: where the teacher shortens an activity to give it less weight or emphasis.</p>	<p>-Deletion- Teachers may delete some texts and/or activities together.</p> <p>- Subtraction- Teachers may decrease the number of sentences in a text or part of an activity.</p> <p>- Reduction- Teachers may reduce texts and activities by decreasing the length, difficulty, depth, etc.</p>
Modifying – re-writing & restructuring	Rewriting/modification: teacher may occasionally decide to rewrite material, especially exercise material, to make it more appropriate, more “communicative”, more demanding, more accessible to their students, etc.	0 Modification- Teachers may make changes to instructions
Simplifying	Replacement: text or exercise material which is considered inadequate, for whatever reason, may be replaced by more suitable material.	<p>0 Replacement- Teachers may swap one activity with another</p> <p>0 Reorganization- teachers may change the positions of texts and illustrations</p>
Re-ordering	Re-ordering: teachers may decide that the order in which the textbooks are presented is not suitable for their students. They can then decide to plot a different course through the textbooks from the one the writer has laid down.	0 Resequencing- Teachers may change the sequence of activities

	<p>Branching: teachers may decide to add options to the existing activity or to suggest alternative pathways through the activities.</p>	<p>Conversion- Teachers may change the genre of a text (from narrative to poem), or move the content from one medium to another (e.g. from print to a web page)</p>
--	---	--

Исходя из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод о том, что разные классификации достаточно тесно пересекаются в выделении приёмов, дублируют либо дополняют методы и приёмы своих оппонентов. Также представляется возможным вывести определенный набор техник адаптации аутентичного текста:

- 1) Упрощение сложных синтаксических структур.
- 2) Упрощение сложных грамматических структур.
- 3) Восстановление синтаксических структур.
- 4) Восстановление грамматических структур.
- 5) Лексико-фразеологическая замена на эквивалентную единицу с опорой на знания обучаемых.
- 6) Сопровождение незаменимых лексических элементов пояснением.
- 7) Опускание несущественной информации.
- 8) Опускание элементов текста по культурным причинам.
- 9) Стандартизация языка.

Упрощение сложных синтаксических структур состоит в:

- Замена придаточного предложения определением или обстоятельством.
- Сокращение количества структурных частей сложного предложения.
- Слиянии двух предложений в одно.
- Переводе сложных предложений в простые.
- Замена подчинения сочинением.

Далее рассмотрим методику работы с адаптированным текстовым материалом. Следует рассмотреть пути организации работы с текстом. Прежде всего, различным типам чтения соответствуют разные виды аутентичных текстов.

Просмотровое чтение ставит задачей получение общего представления о тематике текста или поиск определенной информации. Достижение этой задачи может быть осуществлено с помощью прочтения заголовков, отдельных абзацев или предложения. Представленный тип чтения характерен преимущественно для аутентичных функциональных текстов.

Ознакомительное чтение предполагает полноту понимания текста не менее 70%, при этом второстепенная информация, содержащаяся в тексте, должна быть понята без искажений. Этот тип чтения является самым распространенным в условиях реальной коммуникации и осуществляется в рамках аутентичных информативных текстов, поскольку они содержат информацию, отражающую особенности быта, жизни и культуры страны изучаемого языка. Ознакомительное чтение способствует формированию ряда умений, в том числе умение определения темы и содержания текста по заголовку, выделения главной мысли, установления логической последовательности основных фактов прочитанного текста.

Что касается аутентичных литературных текстов, для них характерно изучающее чтение, ставящее целью полное понимание содержания для его последующего критического осмысления. Этот тип чтения отличается большей временной длительностью, наличием остановок и повторным перечитыванием отдельных фрагментов текста. Полное понимание содержания текста подразумевает понимание его лексического, грамматического и синтаксического содержания.

подавляющее большинство авторов разделяют мнение, что в работе с любым текстом выделяется три основных этапа – предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

Предтекстовый этап стимулирует мотивацию обучаемых к работе с текстом, актуализирует личный опыт за счет привлечения знаний из других областей

изучаемых предметов. Происходит вовлечение обучаемых в тему. На подготовительном (предтекстовом) этапе прогнозируется содержание текста с опорой на заголовки, рисунки, видеофрагмент. Обязательным элементом предтекстового этапа является постановка аутентичной коммуникативной задачи. При работе с аутентичным текстом основной вид деятельности на этом этапе - снятие языковых и содержательных трудностей, происходящих через определение по заголовку, структуре текста, по иллюстрациям типа текста и примерного содержания. Например, распознавание в тексте неизвестной лексики с последующей актуализацией переводными и непереводными способами. Выбор способа зависит от уровня владения языком обучаемыми. При этом важным является сохранение полной темы текста, так как это способно оказать критическое воздействие на мотивацию обучаемых к прочтению.

Следующий этап - текстовый, состоящий в прочтении текста или отдельных его частей с целью решения поставленной конкретной коммуникативной задачи. Объектом контроля чтения выступает уровень понимания текста. При этом контроль понимания прочитанного текста связан как с коммуникативными задачами, так и с видом чтения. От вида аутентичного текста зависит время и глубина работы над текстом:

1. Прагматические тексты - поисковое чтение (карта города).
2. Информационные тесты – изучающее чтение (рецепты, инструкции), ознакомительное чтение (вывески, объявления).

Аутентичные художественные тексты рассматриваются достаточно сложными для снятия всех языковых трудностей. В связи с этим прочтение может происходить в несколько этапов. Так, например, первое прочтение аутентичного художественного текста может быть связано с пониманием основной информации, определением идеи, темы, проблемы, поиском главной информации, а также установлением логико-смысловых связей путем составления плана, таблиц или диаграмм. Повторное прочтение обращает внимание обучаемых на детали с последующей оценкой (содержательный компонент), а также на подробный разбор грамматических и лексических затруднений (языковой компонент).

Основное значение на этом этапе приобретает аспект ситуативной аутентичности, поскольку многократное прочтение одного и того же материала, отнимает у прочтения коммуникативный смысл.

Послетекстовый этап работы со всеми видами аутентичных текстовых материалов обладает коммуникативностью. На нём преобладают упражнения репродуктивно-продуктивного и продуктивного типа. При этом организация активности может быть представлена как в устной, так и письменной форме.

Таким образом, последовательная подготовленная работа с аутентичным адаптированным и неадаптированным текстом на всех этапах чтения гарантирует обеспечение необходимого уровня мотивации, сокращения уровня возможных языковых и речевых трудностей, а также формирование умения в данном виде речевой деятельности. Кроме того это способствует комплексному развитию коммуникативной компетенции.

Выводы по главе 1

Несмотря на относительно недавнее появление такого понятия как аутентичность и различия в его определении, не вызывает сомнения, что применение аутентичных материалов как средства обучения отвечает всем принципам формирования коммуникативной компетенции.

Как в зарубежных, так и в отечественных определениях понятия «аутентичность» прослеживаются общие черты, на их основании представляется возможным заключить, что аутентичность как свойство учебного процесса определяется как соответствие содержательных, организационных и индивидуальных аспектов обучения иностранному языку естественному способу функционирования иностранного языка в иноязычном социуме.

При этом продукты аутентичного общения в социуме это аутентичные материалы, т.е. материалы, продуцируемые носителями языка как для носителей языка, так и для обучаемых, выглядящие и звучащие аутентично, представленные на языке носителей в текстовом, видео- и аудио- формате, а также в виде иллюстраций. Как средство обучения они имеют ряд достоинств перед учебными материалами: создают реальную коммуникативную ситуацию, обладают жанровым разнообразием, обеспечивают вариативность заданий, др.

Однако при организации работы с текстами следует придерживаться таких требований, как учет возрастных характеристик, уровня владения языком, наличие воспитательной ценности, аутентичность, актуальность, представление различных форм речи. Основные отличия аутентичных и неаутентичных материалов проявляются в цели их создания, направленности, языковом содержании и источниках.

Снятие сложности восприятия аутентичных материалов может проходить за счет их адаптации. Большой степени адаптации могут быть подвергнуты текстовые аутентичные материалы. Адаптация аутентичных текстов происходит за счёт упрощения сложных синтаксических структур, упрощения сложных грамматических структур, восстановления синтаксических структур, восста-

новление грамматических структур, лексико-фразеологических замена на эквивалентную единицу с опорой на знания обучаемых, сопровождения незаменимых лексических элементов пояснением, опущение несущественной информации, опущение элементов текста по культурным причинам.

Следование основным этапам работы с аутентичным адаптированным и неадаптированным текстом обеспечивает необходимый уровень мотивации обучаемых, снижение уровня языковых и речевых трудностей, а также формирование умения в данном виде речевой деятельности и комплексное развитие коммуникативной компетенции.

Глава 2. Практическое использование способов методической обработки аутентичных литературных материалов

2.1. Анализ источников адаптированных аутентичных литературных материалов

В связи с достаточно трудным процессом адаптации аутентичных текстов, скорость адаптации текста достаточно низка даже специалистом. Это обуславливает большие временные затраты, трудоёмкость и в некоторых случаях высокую стоимость такого процесса. Это является основной причиной низкой частоты индивидуального использования преподавателями аутентичных материалов.

С помощью информационных технологий представляется возможным преодоление данной проблемы. Решением была бы модель педагогического ресурса, позволяющего преподавателю подобрать аутентичный текст различной степени адаптации в зависимости от уровня языкового уровня, возрастных характеристик, тематики и др. Существующие ресурсы подобного плана предлагают разные адаптированные тексты для разных уровней владения ИЯ. В идеальной модели стоит говорить о наличии одного текста в различных степенях адаптации, что значительно расширяет возможность тематического выбора. Количество уровней адаптации текста может быть различным: от 3-х ступеней (низкий, средний, высокий уровень владения) до официальных 6-ти уровней, указанных в шкале организации ALTE (The Association of Language Testers in Europe), аккредитированной европейской комиссией по образованию [49]. Каждый представленный текст в зависимости от выбранного уровня адаптации сопровождается рядом заданий предтекстового, текстового и послетекстового этапа, а также иллюстративным материалом.

К безусловным достоинствам подобного рода ресурса относятся наличие возможности у преподавателя ИЯ возможности получить готовый к использованию адаптированный аутентичный материал определённой тематики и со-

держания, при этом не требующий дальнейшей методической обработки. Обязательное условие обеспечения обратной связи руководства ресурса и пользователей предоставляет преподавателю возможность запросить добавления в каталог текстов интересующих тематик, жанров и т.д.

Отсутствие обратной связи означает ограниченность тематик, размеров представленного материала, а также, возможно, отсутствие вариативности заданий. Как уже было сказано, адаптационная работа над текстом и разработка заданий является трудоёмким процессом, поэтому для составителя данного сайта является необходимым поддержание вариативности жанров, источников текстовых материалов, их адаптированных вариантов. Другими словами, сохранять принцип новизны и индивидуализации. В связи с этим наиболее подходящим вариантом организации подобного ресурса является кооперативная работа преподавателей и методистов, являющихся пользователями данного ресурса, действующих на основе обмена. Выкладывая свой материал, пользователи получают доступ к уже размещенным на сайте материалам, при этом, все вновь выкладываемые тексты проходят проверку модератором на уровень соответствия языкового содержания заявленным уровням владения языком, адекватность и уместность разработанных заданий, актуальность предоставляемой информации. Прохождение проверки гарантирует высокое качество предлагаемых материалов.

Кроме педагогического ресурса, описанного выше, существует множество других вариантов использования информационных технологий с целью облегчения работы над аутентичными материалами. В работе "Автоматическая адаптация текстов для электронных учебников. Проблемы и перспективы (на примере русского языка)" В.Г. Сибирцева и Н.В. Карпов [34] говорят о создании программы автоматической адаптации текстового материала. Ими даже предлагаются алгоритмы автоматической адаптации, например, адаптация лексики должна производиться следующими методами:

1. Синонимическая замена слов.
2. Замена гиперонима на гипоним, родового слова на более частное слово.

3. Замена гипонима на гипероним, выражающий генерализацию или обобщение.
4. Замена анафор в тексте.
5. Удаление суффиксов субъективной оценки и др.

Поскольку это направление только начало развиваться, обратимся к бумажным носителям адаптированного материала.

Прежде всего, перечислим имеющиеся серии адаптированных художественных материалов: серия «Английский клуб» издательства Айрис-пресс, серия «Легко читаем по-английски» издательства «АСТ», серии «Abridged Bestseller» издательства «Антология», а также серия «Penguin Readers» издательства «Longman» и серия «Oxford Bookworms», выпущенная издательством «Oxford University Press». Каждая из серий предлагает широкий выбор адаптированных материалов, но существует несколько недостатков препятствующих их использованию в целях урочного и внеурочного обучения иностранному языку:

1. Преимущественно в сериях собраны только классические произведения художественной литературы;
2. Каждое произведение представлено в адаптации только на одном из уровней владения иностранным языком;
3. Серии представлены в печатном виде или в формате PDF-документов, что затрудняет возможность использования их в методических целях.

Данные недостатки нам удалось выявить, проанализировав отечественную серию «Легко читаем по-английски» и зарубежную серию «Oxford Bookworms» (Приложения 2 и 3).

Так, средний год написания адаптированной книги в отечественной серии составил 1883 год и в зарубежной 1861 год, что подтверждает приверженность существующих серий к классическому жанру. Этот факт сам по себе не является недостатком, но описываемые в адаптированных произведениях ситуации являются, по мнению Г.Гофмана и других ученых, могут рассматриваться оторванным от жизни. Кроме того язык произведений, написанных несколько столетий назад, с методической точки зрения не соответствует реалиям современности.

менного иностранного языка. В серии «Oxford Bookworm» присутствуют книги более раннего издания, однако, они написаны авторами данного издательства для определённого уровня и в рамках данной серии публиковались впервые. Что касается уровней адаптации, то в обеих сериях каждое литературное произведение представлено лишь на одном адаптированном уровне. Кроме того серия иностранного издательства рассматривает в качестве своих читателей представителей подростковой возрастной группы.

Данная ситуация вынуждает обратиться к самостоятельной адаптации литературных произведений. В качестве примера для адаптации нами была выбрана английская народная сказка "Tom Tit Tot" [52]. Данное произведение подверглось адаптации для трёх уровней – начального (А), среднего (В) и высокого (С) уровней владения иностранным языком (Приложение 1).

Рассмотрим внесённые в сказку изменения в соответствии с приведёнными техниками адаптации:

1) Упрощение сложных синтаксических структур:

— Перевод сложных предложений в простые.

Оригинальная сказка	Уровень А
ONCE upon a time there was a woman, and she baked five pies.	Once upon a time there was a woman.
	She cooked five pies.

— Слияние двух предложений в одно.

Оригинальная сказка	Уровень А
However, the last day of the last month he takes her to a room she'd never set eyes on before.	But the last day of the last month he took her to a secret room with a spinning-wheel and a chair.
There was nothing in it but a spinning-wheel and a stool.	

Оригинальная сказка	Уровень В
'This is what I'll do,' says the little black thing.	"This is what I'll do," the little black thing said, "I'll come to your window every morning and take the flax and bring skeins at night."
'I'll come to your window every morning and take the flax and bring it spun at night.'	

Оригинальная сказка	Уровень С
'A-why,' says he, 'I was out a-hunting today, and I got away to a place in the wood I'd never seen before.'	"Oh, why," said he, "I was out hunting today, and I found a place in the wood I'd never seen before and there was an old pit."

— Замена придаточного предложения определением или обстоятельством.

Оригинальная сказка	Уровень А
Well, come supper-time the woman said...	Well, at dinner the woman said: ...

Оригинальная сказка	Уровень А
However, she heard the king coming along the passage.	But she heard the king behind the door.

Оригинальная сказка	Уровень В
The woman was ashamed to let him hear what her daughter had been doing, so she sang, instead of that:...	Ashamed the woman changed the words:...

— Сокращение количества структурных частей сложного предложения.

Оригинальная сказка	Уровень А
The woman was ashamed to let him hear what her daughter had been doing, so she sang, instead of that:	The woman changed the words.

— Замена подчинения сочинением.

Оригинальная сказка	Уровень В
Well, when her husband came in, there were the five skeins ready for him.	Well, her husband came in, he was happy.

Оригинальная сказка	Уровень В
But when the time was getting over, she began to think about the skeins and to wonder if he had 'em in mind.	The time passed and the king didn't say a word about the skeins.
But not one word did he say about 'em, and she thought he'd wholly forgotten 'em.	

2) Упрощение сложных грамматических структур.

Оригинальная сказка	Уровень А
'My darter ha' spun five, five skeins to-day. My darter ha' spun five, five skeins today.'	"My daughter span five, five skeins to-day. My daughter span five, five skeins today."

3) Восстановление синтаксических структур.

Оригинальная сказка	Уровень С

But not one word did he say about 'em, and she thought he'd wholly forgotten 'em.	But he said no word about them, and she thought he'd wholly forgotten them.
---	---

4) Восстановление грамматических структур.

Оригинальная сказка	Уровень С
'Best or worst,' says the girl, 'I've ate 'em all, and you can't have one till that's come again.'	"Best or worst," says the girl, "I've eaten them all, and you can't have one till that's come again."

5) Лексико-фразеологическая замена на эквивалентную единицу с опорой на знания обучаемых.

Оригинальная сказка	Уровень А
'What's your pay?' says she.	"What do you want for it?" she asked.

Оригинальная сказка	Уровень В
The impet came at night along with the five skeins, and that said:...	The thing came at night with the five skeins, and that said:...

Оригинальная сказка	Уровень С
'Stars o' mine!' said the king, 'I never heard tell of anyone that could do that.'	"Dear me!" said the king, "I never heard of any one that could do that."

6) Сопровождение незаменимых лексических элементов пояснением.

* a skein - моток

* flux – лён

7) Опущение несущественной информации.

Оригинальная сказка	Уровень А
'All right,' says the woman; for she thought what a grand marriage that was.	"All right," says the woman.
And as for the five skeins, when the time came, there'd be plenty of ways of getting out of it, and likeliest, he'd have forgotten all about it.	

Оригинальная сказка	Уровень В
And all the day the girl sate trying to think of names to say to it when it came at night.	And all the days the girl sat and thought of names.

8) Стандартизация языка.

Оригинальная сказка	Уровень А
'Darter,' says she, 'put you them there pies on the shelf, and leave 'em there a little, and they'll come again.'	"Daughter, put the pies on the shelf, and leave them there, they can come again."

Оригинальная сказка	Уровень С
'Noo, 'tain't,' that says, and that came further into the room.	"No, isn't," that said.

2.2. Составление сборника адаптированных аутентичных текстов

В рамках данной работы нами был составлен план разработки комплекта аутентичных адаптированных текстовых литературных материалов, а именно:

1. Разработать критерии отбора литературных произведений для последующей адаптации;
2. Отобрать 30 литературных произведений.
3. Составить анкету на основе отобранных произведений (экранизаций).
4. Провести анкетирование студентов для определения наиболее популярных литературных произведений (их экранизаций).
5. Определить объём подлежащего адаптации материала.
6. Произвести методическую обработку отобранного материала для трёх этапов изучения английского языка.
7. Представить методические рекомендации по использованию приведенного материала.

Рассмотрим каждый из этапов подробнее. При отборе литературных работ для последующей адаптации мы руководствовались рядом самостоятельно разработанных критериев.

Во-первых, английский язык должен являться языком оригинала данных литературных работ, что обеспечивает аутентичность ситуации и использования языка.

Во-вторых, произведение само по себе должно быть аутентично, а не специально создано для определённого уровня как в рассмотренной серии «Oxford Bookworms».

В-третьих, литературное произведение должно быть экранизировано, что значительно повышает его методическую ценность, так как расширяет вариативность представления и работы над текстовым материалом. Под этим подразумевается, использование видеофрагментов, фотографий сцен из фильмов, наглядных образов героев, звуковые файлы. Кроме того, наличие экранизиро-

ванных вариантов, в большинстве своём по хронологии выпуска приближенным к настоящему времени, служит контраргументом к уже упоминавшимся аргументам против использования аутентичных литературных текстов, сформированным Г.Гофманом. А именно, взаимосвязь текстовых, фото- и видеоматериалов позволяет преодолеть состояние незаинтересованности в литературе, как скучной, устаревшей и слишком интеллектуальной. А также, как уже было сказано, эта взаимосвязь обладает методической ценностью, проявляющейся в возможности использования литературного материала для создания ситуации общения на занятии иностранным языком.

В-четвёртых, данные произведения и их экранизации должны обладать популярностью у студентов, изучающих язык. Это обеспечивает достаточный уровень мотивации к ознакомлению с этими работами и фильмами на иностранном языке. В связи с этим мы обратились к самому используемому российскому сайту посвященному кинематографу КиноПоиск [54] и русскоязычному интернет-проекту *LiveLib* [55], социальной сети, посвящённой литературе. Сайт является одним из самых посещаемых порталов Рунета в области литературы. С помощью сайта КиноПоиск был произведён поиск лучших фильмов по мотивам книг на английском языке и отобраны фильмы с наибольшим рейтингом. Подборка «Прекрасные экранизации литературных произведений» [56] интернет-проекта *LiveLib* позволила на основе рекомендаций реальных пользователей ресурса, отредактировать сформированный список литературных произведений. Интересно, что в финальный список вошли 8 из 100 лучших книг мира по версии *LiveLib* и 10 из 250 лучших фильмов мира по версии проекта КиноПоиск.

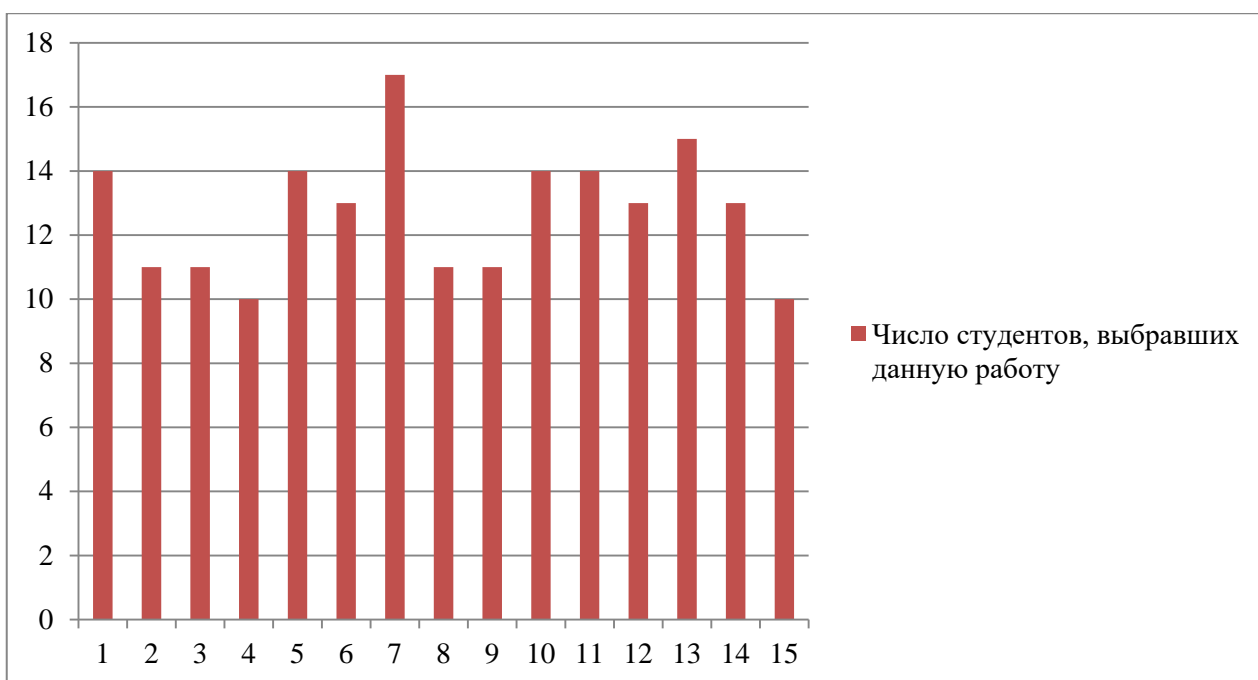
Разработанная анкета включает законченный список из 30 наименований, расположенных в алфавитном порядке. Однако нами было принято решение представить в анкете не полные названия книг, а названия фильмов, так как эти названия зачастую совпадают, а также в рамках данной работы литературные произведения и их экранизации рассматриваются в неразрывной взаимосвязи. Кроме того, из-за особенностей восприятия реалий, в русскоязычном переводе

данные фильмы могут носить другое название. Так фильм «He's Just not That into You» знаком российскому зрителю под названием «Обещать - не значит жениться». Поэтому в анкете представлены названия экранизаций на языке оригинала и их перевод, знакомый российскому зрителю и читателю.

Что касается задачи анкетирования, то студенту предлагается отметить, какие фильмы и книги являются предпочтительными к просмотру или прочтению на английском языке. Несмотря на относительно длинный список вариантов, студентам также предлагается добавить фильмы и книги достойные, по их мнению, данного списка. Анкета представлена в приложении 4.

Анкетирование проходили студенты студии английского языка, осуществляющей дополнительное образование взрослых и детей. Возрастная категория была представлена обучаемыми старшего школьного возраста и взрослыми, так как большинство отобранных литературных работ и их экранизаций затрагивают проблемы взрослого мира или содержат не рекомендованные к прочтению и просмотру детьми элементы. Анкетирование прошли 27 обучаемых разных уровней изучения английского языка. Выборочные результаты представлены на рисунке 2 (приведены 15 наиболее популярных работ). Полные результаты анкетирования представлены в приложении 5.

Рисунок 2. Результаты анкетирования на выявление предпочтений



1-Alice's Adventures in Wonderland; 2-Breakfast at Tiffany's; 3- Fantastic Beasts and Where to Find Them; 4-Fight Club; 5-Forrest Gump; 6-Gone with the Wind; 7-Harry Potter; 8-Paddington; 9-Pride and Prejudice; 10-Sherlock; 11- The Game of Thrones; 12- The Green Mile; 13-The Lord of the Rings; 14-The Shawshank Redemption; 15-The Wolf of Wall Street.

Говоря о самостоятельно предложенных вариантах, стоит заметить, что большинство из них являются продуктами кинематографии, не основывающимися на литературных произведениях («Доктор Хаус», «Друзья», «Назад в будущее», др.), или носят единичный характер и не повторяются в разных анкетах («Сплетница», «Ярмарка тщеславия», «Виноваты звёзды», др.).

Также нами был подсчитан средний год издания предложенных в анкете литературных работ – 1980 г., и средний год выпуска экранизаций – 2005. Напомним, что средний год написания книг серии «Легко читаем по-английски» и «Oxford Bookworms» составил Эти данные еще раз подтверждают идею о том, что использование литературных текстов в совокупности с фото и видеоматериалами может позволить преодолеть «скудность» и «оторванность от жизни» литературы.

В соответствии с результатами анкетирования для последующей адаптации нами были выбраны 6 литературных произведений: «Alice's Adventures in Wonderland» Lewis Carroll, «Forrest Gump» Winston Groom, «Harry Potter and the Philosopher's Stone» Joanne K. Rowling, «A study in Scarlet» Sir Arthur Conan Doyle, «A Song of Ice and Fire» George R. R. Martin, «The Lord of the Rings» John R. R. Tolkien. Интересно, что наибольшее число предпочтений получили не новейшие книги и кинофильмы, а входящие в число лучших мировых фильмов и книг. Это демонстрирует не только их популярность среди обучаемых, прошедших анкетирование, но и общую настроенность общества, представляя компонент социокультурной компетенции.

Рассмотрим методические возможности использования данных произведений. Прежде всего, они определяются наличием и количеством экранизаций, аудиокниг, числом персонажей, и др., что обеспечивает вариативность работы с

этим материалом. Количественно перечисленные критерии представлены в таблице 3.

Таблица 3. Методические возможности выбранных произведений

№	Название книги	Автор	Число экранизаций	Количество персонажей	Наличие аудио-книги
1	«Alice's Adventures in Wonderland»	L. Carroll	23	38	V
2	«A Song of Ice and Fire»	G. R. R. Martin	1	> 115	V
3	«A study in Scarlet»	A. C. Doyle	2	14	V
4	«Forrest Gump»	W. Groom	1	> 40	V
5	«Harry Potter and the Philosopher's Stone»	J. K. Rowling	1	150	V
6	«The Lord of the Rings. The Fellowship of the Ring»	J. R. R. Tolkien	1	26	V

Поскольку перечисленные литературные произведения являются объёмными, в данной работе будут подвергнуты методической обработке лишь некоторые их главы, преимущественно первые. Это обусловлено наличием в них преимущественно описаний главных героев (Табл. 4), завязки сюжета, что даёт возможность использовать дополнительные задания на предвосхищение следующих событий, при этом позволяет мотивировать не знакомых с данной книгой или фильмом обучаемых к просмотру или прочтению во внеурочное время, не раскрывая всего сюжета.

Таблица 4. Количество персонажей в первых главах выбранных произведений

№	Название книги	Автор	Количество персонажей в первой главе
1	«Alice's Adventures in Wonderland»	L. Carroll	2
2	«A Song of Ice and Fire»	G. R. R. Martin	3
3	«A study in Scarlet»	A. C. Doyle	3
4	«Forrest Gump»	W. Groom	7
5	«Harry Potter and the Philosopher's Stone»	J. K. Rowling	6
6	«The Lord of the Rings. The Fellowship of the Ring»	J. R. R. Tolkien	8

Полные версии фильмов и книг предлагаются к просмотру и прочтению во внеурочное время, так как обучение должно носить разносторонний характер, не ограничиваясь лишь несколькими видами деятельности, кроме того урочное время ограничено, а уровень заинтересованности обучаемых в данном виде деятельности может варьироваться. Учебная самостоятельная деятельность во внеурочное время также стимулирует прогресс обучаемых в овладении иностранным языком.

Несмотря на главенствующую в лингвистической науке официальную шести ступенчатую шкалу уровней владения ИЯ, разработанной аккредитированной европейской комиссией по образованию организацией ALTE (The Association of Language Testers in Europe) и весьма схожей шкалой CEFR (Common European Framework of Reference for Languages), в данной работе при адаптации материалов в качестве основы была выбрана 3-х уровневая (более общая) шкала владения иностранным языком. В таблице 5 представлены классификации ALTE и CEFR, а также свёрнутая блочная классификация CEFR, выбранная за основу методической обработки.

Таблица 5. Уровни владения иностранным языком в разных классификациях

Классификация			
№	ALTE	CEFR	CEFR блоки
1	Level 0 Beginner	A1 (Breakthrough level)	A (Basic User)
2	Level 1 Elementary	A2 (Waystage)	
3	Level 2 Lower Intermediate Pre-intermediate Intermediate	B1 (Threshold)	B (Independent User)
4	Level 3 Upper-intermediate	B2 (Vantage)	C (Proficient User)
5	Level 4 Advanced	C1 (Effective proficiency)	
6	Level 5 Very Advanced	C2 (Mastery)	

Выбранные главы литературных произведений были подвержены методической обработке для 3-х уровней владения иностранным языком: элементарное владение (Basic User), самостоятельное владение (Independent User), свободное владение (Proficient User). В отличие от рассмотренных серий, каждое литературное произведение подверглось адаптации для 3-х уровней владения иностранным языком.

Все художественные произведения обладают рядом особенностей, в связи с этим рассмотрим каждое выбранное произведение по отдельности согласно следующим критериям:

1. Особенности повествования
2. Количественные изменения

«A study in Scarlet» by Sir Arthur Conan Doyle

1. Особенности повествования:
 - Повествование от 1-го лица;

- Преобладание диалогических форм;
 - Наличие лексики узко-военной тематики;
2. Количественные изменения:
- Количество слов оригинального текста – 2771
 - Количество слов текста уровня А – 859
 - Количество слов текста уровня В – 1841
 - Количество слов текста уровня С – 2866

«Alice's Adventures in Wonderland» by Lewis Carroll

1. Особенности повествования:
- Повествование без 1-го лица;
 - Преобладание монологических форм.
 - Наличие большого числа комментариев в скобках;
2. Количественные изменения:
- Количество слов оригинального текста – 2408
 - Количество слов текста уровня А – 542
 - Количество слов текста уровня В – 1492
 - Количество слов текста уровня С – 2219

«Forrest Gump» by Winston Groom

1. Особенности повествования:
- Повествование от 1-го лица;
 - Преобладание монологических форм;
 - Речь повествователя грамматически не оформлена;
 - Восстановление грамматических структур.
2. Количественные изменения:
- Количество слов оригинального текста – 4081

- Количество слов текста уровня А – 759
- Количество слов текста уровня В – 2241
- Количество слов текста уровня С – 4167

«Harry Potter and the Sorcerer's Stone » by J.K. Rowling

1. Особенности повествования:

- Повествование без 1-го лица;
- Преобладание диалогических форм;

2. Количественные изменения:

- Количество слов оригинального текста – 4516
- Количество слов текста уровня А – 2232
- Количество слов текста уровня В – 3262
- Количество слов текста уровня С – 4903

«The Lord of the Rings» by John R. R. Tolkien

1. Особенности повествования:

- Повествование без 1-го лица
- Преобладание монологических форм.

2. Количественные изменения:

- Количество слов оригинального текста – 9847
- Количество слов текста уровня А – 1984
- Количество слов текста уровня В – 4944
- Количество слов текста уровня С – 9283

«A Song of Ice and Fire» by George R. R. Martin

1. Особенности повествования:

- Повествование без 1-го лица;

– Преобладание диалогических форм.

2. Количественные изменения:

– Количество слов оригинального текста – 3816

– Количество слов текста уровня А – 1653

– Количество слов текста уровня В – 2568

– Количество слов текста уровня С – 3767

Для каждого уровня адаптации были применены разные техники адаптации, они представлены в таблице 6.

Таблица 6. Используемые техники адаптации аутентичного текста

Уровень А	Уровень В	Уровень С
1) Упрощение сложных синтаксических структур. 2) Опускание несущественной информации. 3) Упрощение сложных грамматических структур. 4) Лексико-фразеологическая замена на эквивалентную единицу. 5) Стандартизация языка. 6) Сопровождение незаменимых лексических элементов пояснением.	1) Лексико-фразеологическая замена на эквивалентную единицу. 2) Упрощение сложных грамматических структур. 3) Сопровождение незаменимых лексических элементов пояснением.	1) Сопровождение незаменимых лексических элементов пояснением.

Уровень А

1. Упрощение сложных синтаксических структур:

Alice was tired. She was with her sister and a book. A boring book. There weren't pictures.

People laugh. They should be kind to idiots. But I live an interesting life.

Mr. and Mrs. Dursley lived in a house number four in Privet Drive and were perfectly normal.

Mr. Bilbo Baggins had his 111st birthday. Everybody in Hobbiton was happy.

He was an old man, past fifty, and he saw the lords come and go.

2. Опущение несущественной информации.
3. Упрощение сложных грамматических структур.
4. Лексико-фразеологическая замена на эквивалентную единицу с опорой на знания обучаемых.
5. Стандартизация языка.
6. Сопровождение незаменимых лексических элементов пояснением:

He wants to share¹ some nice rooms which.

¹ *To share – делить, разделять*

She saw that the Rabbit went down a large rabbit-hole².

² *A rabbit-hole – кроличья нора*

I didn't listen to the teacher, looked at the birds or shouted³.

³ *To shout – кричать*

He wasn't sure his nephew⁴ was Harry.

⁴ *A nephew – племянник*

The old man was Gandalf the Wizard⁵.

⁵ *A wizard – волшебник*

“The wildlings⁶ are dead.”

⁶ *A wildling – дикое или одичавшее животное, в данном случае человек*

Уровень В

1. Лексико-фразеологическая замена на эквивалентную единицу с опорой на знания обучаемых:

Murray threw me across a battlefield (a pack-horse) to the British lines.

There was nothing so VERY strange (remarkable) in that.

It was better to argue (to raise Cain) about so little money.

I don't know about that, but yesterday in Kent, Yorkshire, and Dundee was a rain of falling (shooting) stars!

People became enthusiastic; and they began to tick off the days on the calendar; and they waited (watched) for the postman, hoping for invitations.

At the top he looked down on the empty meadow (clearing) below.

2. Упрощение сложных грамматических структур.
3. Сопровождение незаменимых лексических элементов пояснением:

Someone tapped me on the shoulder¹.

¹ *To tap smb. on the shoulder* — похлопать кого-л. по плечу

She was thinking about making a daisy-chain².

² *A daisy-chain* – венок из маргариток

People laugh, lose patience, and then treat³ you badly.

³ *To treat* – относиться к кому-то

There was a baby boy inside the blankets⁴.

⁴ *A blanket* – одеяло

The riches from his travels became a local legend, and it was believed, that the Hill at Bag End was full of tunnels with treasure⁵.

⁵ *Treasure* – сокровища

Well, a poacher⁶ in truth.

⁶ *A poacher* - браконьер

Уровень С

1. Сопровождение незаменимых лексических элементов пояснением:

Having completed my studies there, I was attached¹ to the Fifth Northumberland Fusiliers as assistant surgeon.

¹ *To be attached – to be joined, fastened, or connected to something*

Alice went away like the wind, and was just in time to hear it say, as it turned a corner, 'Oh my ears and whiskers², how late it's getting!'

² *A whisker - A long projecting hair growing from the face of many mammals – hair*

Even so, I've got no complaints, because I reckon³ I live a pretty interesting life, so to speak.

³ *To reckon - have a specified view or opinion of - believe, think*

Mr. Dursley couldn't bear people who dressed in funny clothes -- the getups⁴ you saw on young people!

⁴ *A getup – a set of clothing – outfit, costume, clothing*

And if that was not enough for fame, there was also his prolonged vigour⁵ to marvel at.

⁵ *Vigour - physical strength and good health - healthiness, good health, hardiness, strength*

Gared did not rise to the bait⁶

⁶ *To rise to the bait – to react to a provocation or temptation exactly as intended*

Сборник представлен в электронном виде на сайте базы прохождения практики, а именно студии английского языка «WELCOME» [57]. Все адаптированные тексты представлены с сопровождением пояснениями, в случае первых двух уровней пояснения обладают переводным характером, на третьем уровне пояснения даны в виде словарных статей с наиболее близкими синонимами к каждому слову, кроме устойчивых выражений.

В соответствии со всеми условиями отбора и адаптации аутентичных текстов нам удалось составить сборник аутентичных адаптированных литературных материалов. Объем составленного сборника составил 151 страницу печатного текста, он включает в себя первые главы 6 литературных произведений, адаптированных для 3 уровней владения иностранным языком, то есть 18 текстов.

2.3. Методические рекомендации к использованию сборника

Использование составленного сборника адаптированных материалов представляется возможным как в процессе самообразования, так и в рамках обучения иностранному языку взрослой возрастной группы (16+).

Для процесса самообразования, а также в рамках экстенсивного чтения, сборник может рассматриваться в качестве отдельной книги для чтения. Способы и подходы работы с материалом выбираются индивидуально читателем.

Рассмотрим подробно варианты организации работы с материалами, представленными в сборнике в рамках процесса обучения (интенсивное чтение). Данные материалы могут быть использованы как основа создания упражнений для развития различных навыков.

Наличие аудиокниг и фильмов по адаптированным литературным материалам, делает возможным их использование для развития аудиальных навыков обучаемых. В процессе составления упражнений следует тщательно слушать аудиофайлы, так как оригинальный читаемый в аудиокниге текст может не совпасть с адаптированным вариантом в некоторых грамматических и лексических аспектах.

Говоря о чтении, конечно же, на начальном этапе изучения языка эти тексты могут быть использованы для отработки техники чтения. Однако, в рамках данной работы, а также согласно используемому системно-деятельностному подходу, цели формирования коммуникативной компетенции и принципа аутентичности учебных занятий, стоит говорить о коммуникативном чтении. В него входят рассмотренные в первой главе такие виды чтения, как: чтение с целью извлечения информации, с общим охватом содержания, с полным пониманием прочитанного. Упражнения данного формата полностью отвечают принципу аутентичности заданий. **Составление упражнений по работе с текстом должно отвечать принципам организации работы с текстом, представленным в первой главе данной работы, а именно иметь предтекстовый, тек-**

стовый и псолетекстовый этап. Перечислим некоторые возможные упражнения.

Прежде всего, здесь стоит сказать о заданиях предтекстового этапа при работе с текстами, а именно задания на ассоциации и предположения. Например, прочтите первое предложение (иллюстрацию) и подумайте, о чем может быть эта история; прочтите заголовок, какие ассоциации у вас возникают, посмотрите на некоторые слова из истории и подумайте, как они все могут быть связаны и т.д. На данном этапе должно производиться снятие языковых трудностей.

Для текстового этапа работы предлагаются следующие виды упражнений, в том числе и с использованием аудиофайлов.

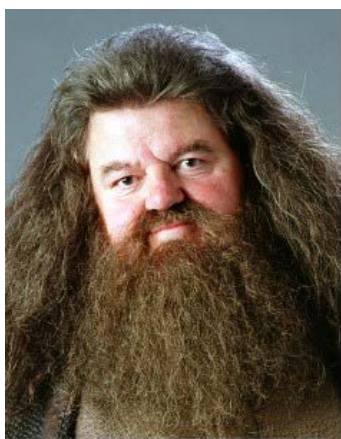
1. Упражнения на соотнесение

Упражнение 1.

How do you say Goodbye to people?

Listen to the conversation. Who do they say Goodbye to?

Match the characters to their actions.



1 Hagrid



2 Dumbledore



3 Professor McGonagall

- was surprised that Harry was going to live there.
- talked about their own scars.
- wanted to say Goodbye to Harry and kiss him.
- wanted everybody to be quiet.
- talked about borrowing things.
- wanted to join the celebrations.

Now read and check your ideas.

Were you right? Why don't they want to say Goodbye to this boy?

"Hagrid," Dumbledore said. "At last. And where did you get that motorcycle?"

"Young Sirius Black gave it to me." Professor Dumbledore, Hagrid said. "Problems?"

"No, sir -- house was destroyed¹, but I got him. He's sleeping"

Dumbledore and Professor McGonagall came up to Hagrid. There was a baby boy inside the blankets². They could see a scar on his forehead³. It looked like a lightning⁴.

"Is that where -?" Professor McGonagall asked.

"Yes," Dumbledore said. "This scar is forever."

"Can you do something about it, Dumbledore?"

"Even if I could ... Scars can be good sometimes. I have one scar that is a map of the London Underground. Well -- give him to me, Hagrid."

Dumbledore took Harry in his arms and went to the Dursleys' house.

"Can I... Can I say good-bye to him, sir?" Hagrid asked. He kissed a little boy. "I c-c-can't -- Lily and James are dead -- and little Harry will live with Muggles."

"Yes, yes, it's all very sad, but be quiet, Hagrid, or they can find us," Professor McGonagall said.

Dumbledore walked to the front door. Now Harry was on the doorstep, with a letter inside his blankets. For a minute the three people stood and looked at the

¹ Destroyed – разрушенный
² A scar – шрам
³ A forehead – лоб
⁴ Lightning – молния

"Well," Dumbledore said finally. "that's all. We can go and join the celebrations."

"Yeah," Hagrid said. "I should give Sirius his bike back. Good night, Professor McGonagall -- Professor Dumbledore, sir."

Hagrid got on the motorcycle flew away into the night.

"See you soon, Professor McGonagall," Dumbledore said Professor McGonagall just blew her nose¹.

Dumbledore walked back down the street. On the corner he stopped and took out the magic lighter. The street lamps worked again and he could see a cat at the other end of the street and some blankets on the steps.

"Good luck, Harry," he said and disappeared.

Harry Potter slept inside his blankets. He didn't know he was special, he was famous. He didn't know that Mrs. Dursley would open the door and scream². He couldn't know that at people meeting in secret all over the country held up³ their glasses and said: "To Harry Potter⁴ -- the boy who lived!"

¹ To blow one's nose – высмаркивать нос

² To scream – кричать

³ To hold up – поднимать

Упражнение 2.

2.

Look at these people. Read their description and match with the photographs. Are they real?



In other class there was Jenny Curran. She told me that she remembers me from my first class. She was older now, with pretty black hair, long legs. She had a beautiful face.



Mr. Dursley was the director of a company. He was a big man with a very big mustache



An old man was a driver. He wore a blue hat, a long grey cloak, and a silver scarf. He had a long white beard and big eyebrows.



Ser Waymar Royce was the youngest son of an old house. He was eighteen, with grey eyes. He wore black leather boots, black wooten pants, black gloves, and a black coat.

Упражнение 3.

Read the texts. Match the titles of books to the texts. Have you read these books? Have you watched their screen versions?

A STUDY IN SCARLET, BY ARTHUR CONAN DOYLE

ALICE'S ADVENTURES IN WONDERLAND, BY LEWIS CARROLL

FORREST GUMP, BY WINSTON GROOM

HARRY POTTER AND THE SORCERER'S STONE, BY J.K. ROWLING

THE LORD OF THE RINGS: THE FELLOWSHIP OF THE RING, BY J. R. R. TOLKIEN

A SONG OF ICE AND FIRE, BY G.R.R. MARTIN

Dumbledore and Professor McGonagall came up to Hagrid. There was a baby boy inside the blankets. They could see a scar on his forehead. It looked like a lightening.

The Other stopped. Will saw its eyes; blue, deeper and bluer than any human eyes, a blue that burned like ice.

There was nothing so VERY strange in that. Alice wasn't VERY surprised that Rabbit said to itself, 'Oh dear! Oh dear! I'll be late!'

'Goodbye now! Take care of yourself!' Gandalf said. Frodo saw him to the door. He gave a final wave of his hand. Frodo did not see him again for a long time.

I have been an idiot since I was born. My IQ is near 70, they say it describes me. Probably, I'm more an imbecile, but personally, I think I'm not — and not an idiot — because people think that idiots are like Mongolian idiots — with Chinese eyes too close together.

"Dr. Watson, Mr. Sherlock Holmes," Stamford said, introducing us.

"How are you?" he said, shaking my hand. "You have been in Afghanistan as I can see."

"How did you know that?" I asked.

2. Упражнения на нахождение порядка

Упражнение 4.

Look at these pieces of paper. Can you find the right order of actions in the story? Have you ever read or heard that?

Otherwise, I was learning to read a lot better with Miss Henderson. She gave me Tom Sawyer and two other books I can't remember. I took them home and read them all, but then she gave me a test where I didn't do so hot. But I enjoyed the books for sure.

Some other people were watching and then Jenny Curran came along. I was about to take off again — but then, for no reason, I just didn't do it. That boy took his stick and poked¹ me in the stomach with it, and I said to myself, the hell with this. I grabbed his arm and with my other hand I knocked him on the head and that was the end of that, more or less.

After a while, I went back to sitting next to Jenny Curran in the cafeteria, and there weren't any more troubles for a long time. But then one day in the springtime I was walking home from school and who should have appeared but the boy that poured that milk in my lap and chased me that day. He took a stick and started calling me things like "moron" and "stupo."

That highschool certainly began to change things in my life. But I still couldn't get to where I liked and ran over people. One of the goons commented that I was the largest highschool halfback in the entire world. I do not think he meant it as a compliment.

That night my mum got a phone call from the boy's parents. They said if I lay a hand on their son again they will call the authorities and they will "put me away." I tried to explain it to my mum and she said she understood. I could tell she was worried. She told me that since I was so huge that time, I had to watch myself, because I might hurt somebody. I nodded and promised her I wouldn't hurt anybody else. That night when I was lying in bed I heard her crying to herself in her room.

При составлении упражнений на нахождение порядка с использованием аудиофайлов стоит помнить, что из-за полностью аутентичного содержания аудиокниг, нахождение порядка слов в предложении невозможно. Может быть найден порядок появления персонажей, мест действия, обобщенных действий, общей для всех вариантов адаптации лексики и грамматики. Вариативность видов упражнения для 3го уровня адаптации не ограничено.

Примером нахождения порядка во время прослушивания или просмотра может являться упражнение с элементами игры Бинго. Обучаемым предоставляется таблица, в которой находятся определенные слова. Во время прослушивания обучаемые отмечают услышанные слова. Первый, кто зачеркнул все слова, кричит БИНГО.

Упражнение 5.

What is very strange for you? Listen to Alice. Mark the words you hear. Bingo time! What was and wasn't strange for her?

White Rabbit	<i>Suddenly</i>	Pictures	Late	<i>Becks</i>	DOWN	Took a watch	The rabbit-hole
<i>Becks</i>	Took a watch		Practice	<i>Pink eyes</i>	White Rabbit		Practice
DOWN	<i>Pink eyes</i>	The rabbit-hole			Pictures	<i>Suddenly</i>	Late
Pictures	The rabbit-hole	Practice	DOWN		Late	<i>Suddenly</i>	Practice
	Late	White Rabbit	Took a watch	Pictures	<i>Pink eyes</i>	<i>Becks</i>	DOWN
<i>Pink eyes</i>	<i>Suddenly</i>		<i>Becks</i>	The rabbit-hole	White Rabbit		Took a watch

Now read and check your ideas.

Alice was tired. She was with her sister and a book. A boring book. There weren't pictures.

The day was hot. She felt sleepy and stupid. Suddenly¹ a White Rabbit with pink eyes ran near her.

That was not VERY strange. Then the Rabbit said 'Oh dear! Oh dear! I'm late!' And that was not VERY strange for Alice. Then the Rabbit TOOK A WATCH, looked at it and ran faster. Alice was so surprised that she ran after the Rabbit. She saw that the Rabbit went down a large rabbit-hole².

Alice went down after it.

The time stopped. Alice fell³ slowly. The rabbit-hole was strange. There were books and pictures on the walls.

Down, down, down. She was still falling. She said: 'I'm falling to the centre of the Earth. Four thousand miles down, I think' (Alice learnt it at school. It was not a VERY good time, but it was good practice).

Down, down, down. She was sleepy. Suddenly, she the fall was over.

Were you right? What would you do if you see this rabbit?

3. Упражнения на заполнение пропусков

Упражнение 6.

How did you meet your best friend? Do you know where Sherlock Holmes and Dr Watson meet? Listen to the story. Now listen again. What prepositions are missed? Why is Sherlock delighted?

This was a lofty chamber, lined and littered with countless bottles. Broad, low tables were scattered _____, which had test-tubes, and little Bunsen lamps, with their blue flickering flames. There was only one student in the room, who was bending _____ a distant table absorbed in his work. At the sound of our steps he glanced round and sprang _____ his feet with a cry of pleasure. "I've found it! I've found it," he shouted _____ my companion, running _____ us with a test-tube in his hand. A greater delight could not have shone _____ his face even if he had discovered a gold mine.

Безусловно, на основе приведенных в сборнике материалов могут быть созданы упражнения на заполнение пропусков в целях развития грамматических и лексических навыков, как продемонстрировано в Упражнении 6. Однако данные задания сами по себе не обладают учебной аутентичностью.

Читай и угадывай!

Обучаемым предоставляется история, части предложений в которой закрыты, или отсутствуют, и предлагается предугадать развитие сюжета, с последующим открытием скрытой части и проверкой себя. Наиболее удобным вариантом скрытия информации представляется следующая организация текста, где части предложений размещены в разных столбцах таблицы. Второй столбец разрезается по пунктирам и складывается. Так для проверки себя нужно будет развернуть только одну часть, не раскрывая другие. При этом наличие последующих предложений в первой колонке облегчают составление предположений.

Можно также просто использовать лист бумаги, закрывая им историю, и вести им вниз по ходу чтения и предположения. При этом предложения или абзацы должны быть вертикально четко поделены. Отсутствие каких-либо подсказок о продолжении истории способно стимулировать воображение.

Однако, данное задание весьма проблематично в использовании на начальном этапе изучения языка из-за еще слабо развитых навыков устной речи.

Упражнение 7.

Writers have great imagination. What about you? Let's find out. Read the first parts and try to imagine the continuation. Then check.

<p>It was cold.</p> <p>A shadow appeared from the dark of the wood. It stood in front of Royce. Tall, it was, and...</p>	<p>thin and hard as old bones, with flesh pale as milk.</p>
<p>Will heard Ser Waymar Royce. "Come no farther," the lord warned. His voice cracked like a boy's. He threw the long sable cloak back over his shoulders, to...</p>	<p>free his arms for battle, and took his sword in both hands.</p>
<p>The wind had stopped. It was very cold. The Other moved forward on silent feet. In its hand was a long sword like ...</p>	<p>none that Will had ever seen. It was alive with moonlight.</p>
<p>Ser Waymar met him bravely. "Dance with me then." He lifted his sword high over his head. His hands shivered from the weight of it, or perhaps...</p>	<p>from the cold.</p>
<p>Yet in that moment, Will thought, he was not longer a boy, but...</p>	<p>a man of the Night's Watch.</p>
<p>The Other stopped. Will saw its eyes; blue, deeper and bluer</p>	<p>than any human eyes, a blue that burned like ice.</p>
<p>They appeared silently from the shadows, similar to the first. Three of them... four... five... Ser Waymar may have felt the cold that came with them, but ...</p>	<p>he never saw them, never heard them.</p>
<p>Will had to call out. It was his duty. And his death, if he did. He shivered, hugged the tree, and ...</p>	<p>kept the silence.</p>

На послетекстовом этапе работы упражнения должны обладать репродуктивно-продуктивным и продуктивным характером. Могут обладать также репродуктивным характером.

Репродуктивно-продуктивные упражнения нацелены на развитие умений воспроизводить и интерпретировать содержание текста в контексте затронутых в нем проблем; высказывать свое суждение по ним (в том числе с опорой на аргументы из текста); оценивать информацию, содержащуюся в тексте, с точки зрения ее значимости для ученика; сообщать, что нового ученик узнал из текста и т.д.

Продуктивные упражнения, в свою очередь, помогают развить умения, позволяющие учащимся использовать полученную информацию как в ситуациях, моделирующих аутентичное общение (ролевая игра), так и в ситуациях естественного общения. В рамках учебного процесса такая ситуация может состоять в обосновании позиции героев/автора, дискуссии по проблеме, затронутой в тексте, написании рецензии/отзыва на текст; составления продолжения истории/ рассказа и др.

Репродуктивные упражнения на данном этапе связаны с воспроизведением материала текста с опорой на его ключевые слова, опорные предложения, его сокращенный или упрощенный вариант. Обучаемым могут предлагаться задания в творческой обработке текста, среди них деление текста на смысловые вехи, составление плана с пояснениями, сокращение или упрощение текста, составление ментальных карт и др.

Упражнение 8.

Bilbo was very rich and had been the wonder of the Shire for sixty years since his remarkable disappearance and unexpected return. The riches from his travels became a local legend, and it was believed, that the Hill at Bag End was full of tunnels with treasure.

But Mr. Baggins was generous with his money, so most people forgave him for being rich and strange. But he had no close friends, until some of his younger cousins began to grow up.

The eldest of these, and Bilbo's favourite, was young Frodo Baggins. When Bilbo was ninety-nine, he adopted Frodo as his heir, and brought him to live at Bag End.

When Mr. Bilbo Baggins of Bag End decided that he would celebrate his eleventy-first birthday with a party, there was much talk and excitement in Hobbiton.

Bilbo was going to be *eleventy-one*, 111, and Frodo was going to be *thirty-three*, 33, an important number.

As for Bilbo Baggins, while he was making his speech, he had a golden ring in his pocket: his magic secret ring. As he stepped down he put it on his finger, and he was never seen by any hobbit in Hobbiton again.

'I am leaving everything to him. I hope he will be happy.'

'Everything?' Gandalf said. 'The ring as well? You agreed to that, you remember.'

'Well, er, yes, I suppose so,' Bilbo said.

'I have just begun to think about the ring. No need to worry. But if you take my advice you will use it very seldom, or not at all. I say again: keep it safe, and keep it secret!'



**Bilbo
Baggins**







Read these parts of the story again and complete the mind map.

Упражнение 9.

When I was born, my mum named me Forrest, because of General Nathan Bedford Forrest who fought in the Civil War. Mum always said we were kin to General Forrest's family somehow.

And he was a great man, she said, except when he started up the Ku Klux Klan after the war was over. Even my grandma said they were no-goods. So whatever else old General Forrest did, starting up that Klan thing was not a good idea — any idiot could tell you that. Nonetheless, that's how I got my name.

My mum is a really fine person.

.....

At first, when I was growing up, she'd let me go out and play with everybody, but then she found out they were teasing me. One day a boy hit me in the back with a stick while they were chasing me and it left a horrible scar. After that, she told me not to play with boys anymore. I tried to play with girls but that wasn't much better, because they all ran away from me.

My mum thought it would be good for me to go to the public school because maybe it would help me to be like everybody else. But after I had been there a little they came and told Mum that I shouldn't be there with everybody else. They let me finish out first grade though.

Tell this story as if you were:

- **Forrest's mother;**
- **Children who he tried to play with;**
- **Their roomer.**

Упражнение 10.

There were doors all round the hall, but they were all locked. When Alice tried every door, she walked sadly to the centre of the room, thinking only about getting out.

Suddenly she saw a little table. There was nothing on it except a tiny golden key, and Alice's first thought was that it could open the doors of the hall. But the locks were too large, or the key was too small. It didn't open any of them. However, on the second time round, she noticed a low curtain with a little door behind it. She tried the little golden key in the lock, and it fitted!

Alice opened the door and found that it led into a small passage. There was the loveliest garden you ever saw. She wanted to get out of that dark hall, and walk among those beds of bright flowers and those cool fountains. But she was too big.

Imagine that we are going to make a film. Choose a genre and change the story (change and add words, the order of sentences and actions in the story):

Comedy Thriller Drama
Horror Science-Fiction

Make a small description of your film. Here there's an example:

In the first part, The Lord of the Rings, a shy young hobbit named Frodo Baggins inherits a simple gold ring that holds the secret to the survival--or enslavement--of the entire world.

Starring: Elijah Wood, Ian Mckellen,
Liv Tyler

Runtime: 2 hours, 58 minutes



Таким образом, в соответствии с перечисленными требованиями и проиллюстрированными видами упражнений, мы составили следующий список возможностей составленного сборника и методических рекомендаций по работе с ним.

Данный сборник адаптированных аутентичных литературных текстов можно использовать как материал для:

- 1) Экстенсивного чтения.
- 2) Интенсивного чтения.
- 3) Чтения для удовольствия.

Основные методические рекомендации по организации экстенсивного чтения:

- 1) Соблюдение этапов работы с текстом.
- 2) Снятие языковых трудностей на предтекстовом этапе.
- 3) Использование заданий продуктивного характера.
- 4) Соответствие заданий и темы.
- 5) Тщательная подготовка презентации текста.
- 6) Интеграция текста в увлекательную последовательность учебных действий.

Соблюдение представленных рекомендаций может обеспечить успешность и эффективность применения адаптированных аутентичных литературных материалов при обучении английскому языку с целью формирования коммуникативной компетенции.

Вывод по главе 2

Анализ электронных и бумажных источников адаптированных аутентичных литературных материалов, в их числе серия «Легко читаем по-английски» издательства «АСТ» и серия «Oxford Bookworms», выпущенная издательством «Oxford University Press», показал, что преимущественно в сериях собраны только классические произведения художественной литературы; каждое произведение представлено в адаптации только на одном из уровней владения иностранным языком; серии представлены в печатном виде или в формате PDF-документов, что затрудняет возможность использования их в методических целях.

Данная ситуация вынудила нас обратиться к самостоятельной адаптации аутентичных литературных произведений. В качестве примера для адаптации нами была выбрана и адаптирована для трех уровней (начальный, средний, высокий) английская народная сказка "Tom Tit Tot" в соответствии с техниками адаптации, приведёнными в первой главе.

А также в данной главе нами был поэтапно представлен план разработки комплекта аутентичных адаптированных литературных материалов. А именно мы разработали критерии отбора литературных произведений для последующей адаптации (текст написан изначально на английском языке, аутентичность произведения, наличие экранизации, популярность среди обучаемых). Далее был произведён отбор 30 литературных произведений, составивших анкету на выявление предпочтений.

По результатам анкетирования были определены наиболее популярные литературные произведения («Alice's Adventures in Wonderland» Lewis Carroll, «Forrest Gump» Winston Groom, «Harry Potter and the Philosopher's Stone» Joanne K. Rowling, «A study in Scarlet» Sir Arthur Conan Doyle, «A Song of Ice and Fire» George R. R. Martin, «The Lord of the Rings» John R. R. Tolkien) и определён объем материала для последующей адаптации. а именно были выбраны первые главы отобранных произведений.

По результатам методической обработки отобранного материала для трёх этапов изучения английского языка нами были перечислены основные особенности данных текстов, количественные изменения после адаптации и основные использованные техники адаптации с примерами.

В третьем параграфе этой главы нами были представлены методические рекомендации по использованию составленного сборника адаптированных аутентичных литературных материалов, заключающиеся в соблюдении этапов работы с текстом, требования снятия языковых трудностей на предтекстовом этапе, использовании заданий продуктивного характера, соответствии заданий и тем, тщательной подготовке презентации текста и интеграции текста в увлекательную последовательность учебных действий. Также нами были определены возможности использования данного сборника и проиллюстрированы основные типы заданий к материалам.

Заключение

Данная дипломная работа рассматривает актуальную проблему методики преподавания иностранного языка, и именно применение адаптированных аутентичных литературных текстов в обучении иностранному языку в целях формирования коммуникативной компетенции.

Анализ отечественных и зарубежных литературных источников в области лингводидактики дали нам основание прийти к следующим выводам.

Аутентичность, понимаемая как соответствие содержательных, организационных и индивидуальных аспектов обучения иностранному языку естественному способу функционирования иностранного языка в иноязычном социуме, представляет собой свойство всего процесса обучения и в полной мере удовлетворяет методической концепции коммуникативного иноязычного образования.

Аутентичность материалов является неотъемлемым элементом аутентичного образования. Под аутентичными материалами мы понимаем материалы, созданные носителями языка как для носителей, так и для обучаемых, выглядящие и звучащие аутентично, представленные в текстовом, видео- и аудиоформате, а также в виде иллюстраций.

В рамках данной работы нами было доказано, что аутентичность материала и его методическая обработка не являются взаимоисключающими явлениями при условии сохранения обработанным текстом свойств аутентичного материала.

Адаптированные тексты представляют особый вид аутентичных текстов, изначально продуцируемый носителями языка для его реализации в иноязычном социуме, впоследствии переработанный специалистом для обучения языку в соответствии с уровнем языковой компетенции обучаемых.

Анализ источников адаптированных аутентичных литературных материалов показал ограниченность жанрового выбора, отсутствие тенденции адаптации одного произведения для разных уровней, а также ограниченность их использования их в методических целях.

В связи с этим нами были отобраны и адаптированы для трёх уровней шесть частей литературных произведений, составивших сборник адаптированных аутентичных литературных текстов. По результатам методической обработки отобранного материала для трёх этапов изучения английского языка нами были перечислены основные особенности данных текстов, количественные изменения после адаптации и основные использованные техники адаптации с примерами.

На основании приведенных путей организации работы с аутентичными адаптированными и неадаптированными материалами нами сформулированы методические указания по организации работы с адаптированными аутентичными литературными материалами, приведенными в сборнике, соблюдение которых обеспечивает эффективность применения адаптированных аутентичных текстов в обучении иностранному языку.

Таким образом, мы считаем, что исследование прошло успешно, его задачи решены, и цель достигнута.

Литература

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002. С. 12
2. Брыгина А.В. Лингвистические принципы адаптирования художественного текста: Дис. канд. филол. наук / А.В. Брыгина. — М., 2004. — С. 200
3. Вейзе, А. А. Теория и практика порождения вторичного текста в курсе вузовского обучения иностранным языкам (на материале английского языка): дисс. ... докт. пед. наук. Минск, 1993. 435 с.
4. Верстакова О. Б., Смирнова Т. В. Преодоление психологического барьера в процессе обучения иностранным языкам с использованием инновационных механизмов речевой деятельности // Инновации в языке и речи, образовании и методике: Материалы II Междунар. научно-методич. конф. — Саратов, 2009. — С. 11-14.
5. Воронина Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка // ИЯШ. 1999. № 2. С. 23–25.
6. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т.Ф. Ефремова. VII. М.: Русский язык. 2000. С. 1213.
7. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. — М.: Русский язык, 1989. — 219 с.
8. Качалов Н.А. Особенности использования аутентичных видеодокументов в обучении иностранному языку/ Н.А. Качалов // Вестн. Том. гос. ун-та. 2006. № 291. С. 221–227.
9. Красноярова О.В. Медийный текст его особенности и виды Известия ИГЭА. 2013. № 3 (89).
10. Кричевская К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // ИЯШ. 1996. № 1. С. 13–17

11. Мельник Г.С. Медиатекст как объект лингвистических исследований. Журналистский ежегодник. В.№1 2012.
12. Новый словарь иностранных слов.- by EdwART, , 2009.
13. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. 2009.
14. Носонович Е.В. Мильруд Г.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е.В. Носонович, Г.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. - 2008 - № 2. - 10 - 14 с.
15. Первухина С.В. Адаптированный художественный текст: способы повышения понятности / С.В. Первухина // Вестник Челябинского государственного университета. – М., 2011. – №25. – С. 130–134.
16. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 мая 2012 г. № 413 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования»
17. Смирнова, Л.Е.Формирование аутентичного речевого поведения у студентов языковых вузов как условие развития коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку// Вопросы гуманитарных наук.-2009.- №6.- С.221.
18. Сомова, Н.В. Адаптация зарубежных курсов английского языка в контексте диалога культур. // Вопросы адаптации зарубежных учебников для преподавания иностранных языков: материалы межвузовской конференции. Июнь, 2007- Дипломатическая академия МИД РФ, 2007. - С. 68-74.
19. Стариченок В.Д. Большой лингвистический словарь / В.Д. Стариченок. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – С. 811.с. 22
20. Хайдеггер, М. Бытие и время: пер. В.В. Бибихина. М., 1997.
21. Шорина, Т.А. Говорит Москва: Слушайте и запоминайте: Уроки аудирования социокультурной направленности. - М.: Издательский дом «Этносфера», 2012.

22. Шульгина, Е.М. Аутентичность как одно из методических условий формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов посредством технологии веб-квест // Язык и культура. 2013. № 2 (Прил.). С. 59-63.
23. Ягнич А.Я. Аутентичный и адаптированный тексты для профессионально-ориентированного чтения студентов неязыковых вузов//Журнал: Обучение и воспитание: методики и практика. 2015. №20. 94-100.
24. Azri, R.H.A., Al-Rashdi, M.H. The Effect Of Using Authentic Materials In Teaching. International Journal Of Scientific & Technology Research Volume 3, Issue 10, October 2014.
25. Belaid, A.M., Murray, L. Using Authentic Materials in the Foreign Language Classrooms: Teacher Attitudes and Perceptions in Libyan Universities. International Journal of Learning & Development ISSN 2164-4063 2015, Vol. 5, No. 3
26. Breen M.P Authenticity in the Classroom / M.P. Breen // Applied Linguistics. 1985. № 6/1. P. 60–70.
27. Delhaxhe, A. (ed.). Key Data on Teaching Languages at School in Europe 2012 Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. EACEA, Eurydice, Eurostat. — Brussels: Eurydice, 2012. — 174 p. — ISBN 978-92-9201-273-1. Стр 101, 104
28. Donovan M., Bransford J., Pellegrino J. How people learn: Bridging research and practice / M. Donovan, J. Bransford, J., J. Pellegrino. Washington DC: National Academy Press. 1999. PP. 363. P10
29. Harmer, J. How to teach English. Pearson, 6th impression. 2010. — 290 pages. P. 146.
30. Harris, M., Mower, D., Sikorzynska, A. / Ruse C. New Opportunities. Pre-Intermediate. New Opportunities. Intermediate. Pearson Education Limited. 2010.
31. Harris, M., Mower, D., Sikorzynska, A. / Ruse C. New Opportunities. Intermediate. Pearson Education Limited. 2012.
32. Hayes, A. Cambridge Checkpoints VCE English Units 3 and 4. 2013. P.89.

33. Hofmann H. Zur Integration von literarischen Texten in einem kommunikativen Sprachunterricht. In: Authentische Texte im DU / H. Hofmann. München: Hueber Verlag. 1985. PP. 200.
34. Karpov N., Sibirtseva V. Towards Automatic Text Adaptation In Russian // Higher School of Economics Research Paper No. WP BRP. - 2014. - T. 16.
35. Kramersch, C. Context and Culture in Language Teaching. Oxford University Press, 1996. p. 178
36. Lier L. V. The Classroom and the Language Learner / L.V. Lier. N.Y: Longman. 1988.
37. Maley, A. A miracle of rare device: the teaching of English in China. In J.M. Valdes (Ed.), Culture bound: bridging the cultural gap in language teaching (pp. 102-111). Cambridge: Cambridge University Press. (1986).
38. Martinez, A. Authentic Materials: An Overview [online]. Mexico City: 2002. Available at <www3.telus.net/linguisticsissues/authenticmaterials.html>
39. Maslow, A. The Farther Reaches of Human Nature. N.Y. : Viking, 1971. 407 p.
40. McDonough, J. & Shaw, C.(2nd edition) Materials and Methods in ELT. A Teacher's Guide. Malden: Blackwell. 2003.
41. Morrow, K. Authentic Texts in ESP. In S. Holden (Ed.), English for specific purposes. London: Modern English Publications. 1977. P.13
42. Nunan, D. Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge: Cambridge University Press. 1989/2000. P. 54
43. Tomlinson, B., Musuhara, H.. Developing cultural awareness. MET, 13(1), 1–7. (2004)
44. Trimble L.. English for Science and Technology. A Discourse Approach. / L. Trimble. NY: Cambridge University Press, 1992. PP. 180.
45. Scarcella R. C., Oxford R. L. The Tapestry of Language Learning. The Individual in the Communicative Classroom / Scarcella R. C., Oxford R. L. Boston. 1992. PP.228.

46. Soars, J., Soars, L. New Headway. Pre-Intermediate. Oxford University Press. 2013.
47. Valdeón García, R.A. 1995. "A Redefinition of Authentic Material and its Use in the Teaching of English". Revista Canaria de Estudios Ingleses. Universidad de La Laguna: Tenerife. Volumen n° 30/31, p.227-239.
48. Widdowson, H. G. Aspects of language teaching. Oxford: Oxford University Press. 1990.
49. Association of Language Testers in Europe. Режим доступа: <http://www.uefap.com/assess/exams/appalte.htm> (дата обращения: 05.02.17)
50. <http://vlasova.vertical1748.ru/2012-01-29-11-03-48/9-/44-2012-03-18-15-26-53.html> (Дата обращения: 10.03.16)
51. www.transneed.com/philology/art6.html (Дата обращения: 3.03.17)
52. www.franklang.ru/index.php/tekhnologiya-adaptatsii (Дата обращения: 5.04.17)
53. www.sacred-texts.com/neu/eng/eft/eft02.htm (Дата обращения: 10.10.17)
54. www.kinopoisk.ru/ (Дата обращения: 20.10.17)
55. www.livelib.ru/ (Дата обращения: 20.10.17)
56. www.livelib.ru/selection/11461-prekrasnye-ekranizatsii-literaturnyh-proizvedenij (Дата обращения: 20.10.17)
57. www.ekbwelcome.ru/readbooks

Приложение 1. Практическое применение техник адаптации

№	Оригинальный текст	Уровень А	Уровень В	Уровень С
1	ONCE upon a time there was a woman, and she baked five pies.	Once upon a time there was a woman, and she cooked five pies, but they were hard.	Once upon a time there was a woman, and she baked five pies, but they were too hard to eat.	Once upon a time there was a woman, and she baked five pies.
2	And when they came out of the oven, they were that overbaked the crusts were too hard to eat.			And when they came out of the oven, they were so overbaked that the crusts were too hard to eat.
3	'Darter,' says she, 'put you them there pies on the shelf, and leave 'em there a little, and they'll come again.'	"Daughter, put the pies on the shelf, and leave them there, they can come again."	"Daughter, put the pies on the shelf, and leave them there a little, and they'll come again."	"Daughter," said she, "put them there... pies on the shelf, and leave them there a little, and they'll come again."
4	She meant, you know, the crust would get soft.	They would become softer.	She wanted the crust to get softer.	She meant, you know, the crust would get soft.
5	But the girl, she says to herself: 'Well, if they'll come again, I'll eat 'em now.'	But the girl understood that they can appear again and ate all the pies.	But the girl said to herself: "Well, if they come again, I'll eat them now."	But the girl said to herself: "Well, if they come again, I'll eat them now."
6	And she set to work and ate 'em all, first and last.		And she ate all the pies.	And she set to work and ate them all, first and last.
7	Well, come supper-time the woman said: 'Go you, and get one o' them there pies. I dare say they've come again now.'	Well, when it was time for dinner the woman said: "Go and get one of the pies. Maybe they came again."	Well, supper-time came and the woman said: "Go and get one of the pies. May be they've come again now."	Well, supper-time came the woman said: "Go, and get one of the pies. They may have come again now."
8	The girl went and she looked, and	The girl went and looked, but came	The girl went and she looked, and	The girl went and she looked, and

	there was nothing but the dishes.	back and said: "No, they didn't come again."	there was nothing.	there was nothing but the dishes.
9	So back she came and says she: 'Noo, they ain't come again.'		So she came back and said: "No, they are not to come again."	So she came back and said: "No, they haven't come again."
10				
11	'Not one of 'em?' says the mother.	"No?" asked the mother.	"Not one of them?" said the mother.	"None of them?" said the mother.
12	'Not one of 'em,' says she.	"No," said the girl.	"Not one of them," she said.	"None of them," said she.
13	'Well, come again, or not come again,' said the woman, 'I'll have one for supper.'	"Well, I want to eat one pie for dinner," the woman said.	"Well, come again, or not come again," the woman said "I'll eat one for supper."	"Well, come again, or not come again," said the woman "I'll have one for supper."
14	'But you can't, if they ain't come,' said the girl.	"But you can't," said the girl.	"But you can't, if they have not come," said the girl.	"But you can't, if they haven't come," said the girl.
15	'But I can,' says she. 'Go you, and bring the best of 'em.'	"But I can," she said. "Go and bring the best pie."	"But I can," she said. "Go and bring the best pie."	"But I can," said she. "Go and bring the best of them."
16	'Best or worst,' says the girl, 'I've ate 'em all, and you can't have one till that's come again.'	"Best or worst," the girl said, "I ate all, and you can't have one."	"Best or worst," the girl said, "I ate all, and you can't have one until they come again."	"Best or worst," says the girl, "I've eaten them all, and you can't have one till that's come again."
17	Well, the woman she was done, and she took her spinning to the door to spin, and as she span she sang.	Well, the woman took her spinning and she sang.	Well, the woman finished dinner, and she took her spinning to the door to spin and she sang.	Well, the woman was done with dinner, she took her spinning to the door to spin, and as she span she sang.
18	'My darter ha' ate five, five pies today. My darter ha' ate five, five pies today.'	"My daughter ate five, five pies today. My daughter ate five, five pies today."	"My daughter ate five, five pies today. My daughter ate five, five pies today."	"My daughter has eaten five, five pies today. My daughter has eaten five, five pies today."

				today."
19	The king was coming down the street, and he heard her sing, but what she sang he couldn't hear, so he stopped and said:	The king was near their street, and he heard her sing. But he couldn't hear what she sang, so he stopped and said:	The king was near their street, and he heard her sing. But he couldn't hear what she sang, so he stopped and said:	The king was coming down the street, and he heard her sing, but what she sang he couldn't hear, so he stopped and said:
20	'What was that you were singing, my good woman?'	"What song is it, my good woman?"	"What song was it, my good woman?"	"What was that you were singing, my good woman?"
21	The woman was ashamed to let him hear what her daughter had been doing, so she sang, instead of that:	The woman changed the words:	The woman was ashamed and changed the words:	The woman was ashamed to let him hear what her daughter had been doing, so she sang, instead of that:
22	'My darter ha' spun five, five skeins today. My darter ha' spun five, five skeins today.'	"My daughter span five, five skeins today. My daughter span five, five skeins today."	"My daughter span five, five skeins today. My daughter span five, five skeins today."	"My daughter has spun five, five skeins today. My daughter has spun five, five skeins today."
23	'Stars o' mine!' said the king, 'I never heard tell of anyone that could do that.'	"Five!" said the king, "No one can do that."	"Five!" said the king, "I never heard that anyone could do that."	"Dear me!" said the king, "I never heard of any one that could do that."
24	Then he said: 'Look you here, I want a wife, and I'll marry your daughter.'	Look, I want a wife, and I can marry your daughter.	Then he said: "Look, I want a wife, and I'll marry your daughter."	Then he said: "Look here, I want a wife, and I'll marry your daughter."
25	But look you here,' says he, 'eleven months out of the year she shall have all she likes to eat, and all the gowns she likes to get, and all the company she	But eleven months of the year she can eat all she likes, and have all the dresses and the friends she likes.	But eleven months of the year she can eat all she likes, and get all the dresses she likes, and keep the friends she likes.	But look," said he, "eleven months out of the year she will have all she likes to eat, and all the gowns she likes to get, and all the

	likes to keep; but the last month of the year she'll have to spin five skeins every day, and if she don't I shall kill her.'	But the last month of the year she must spin five skeins every day. If she can't do that I will kill her."	But the last month of the year she must spin five skeins every day, and if she can't do that I will kill her."	company she likes to keep; but the last month of the year she'll have to spin five skeins every day, and if she doesn't I will kill her."
26	'All right,' says the woman; for she thought what a grand marriage that was.	"All right," says the woman.	"All right," says the woman.	"All right," says the woman; for she thought what a grand marriage that was.
27	And as for the five skeins, when the time came, there'd be plenty of ways of getting out of it, and likeliest, he'd have forgotten all about it.		"The king will forget about the five skeins, when the time comes."	And as for the five skeins, when the time came, there would be plenty of ways of getting out of it, and he might have forgotten all about it.
28	Well, so they were married.	Well, they were married.	Well, so they were married.	Well, so they were married.
29	And for eleven months the girl had all she liked to eat, and all the gowns she liked to get, and all the company she liked to keep.	And for eleven months they didn't speak about the skeins.	And for eleven months the girl had everything that she wanted.	And for eleven months the girl had all she liked to eat, and all the gowns she liked to get, and all the company she liked to keep.
30	But when the time was getting over, she began to think about the skeins and to wonder if he had 'em in mind.		The king didn't say a word about the skeins.	But when the time was getting over, she began to think about the skeins and to wonder if he had them in mind.
31	But not one word did he say about 'em, and she thought he'd wholly forgotten 'em.			But he said no word about them, and she thought he'd wholly forgotten them.

32	However, the last day of the last month he takes her to a room she'd never set eyes on before.	But the last day of the last month he took her to a secret room with a spinning-wheel and a chair.	However, the last day of the last month he took her to a secret room.	However, the last day of the last month he took her to a room she'd never set eyes on before.
33	There was nothing in it but a spinning-wheel and a stool.		There was nothing in it but a spinning-wheel and a chair.	There was nothing in it but a spinning-wheel and a stool.
34	And says he: 'Now, my dear, here you'll be shut in tomorrow with some victuals and some flax, and if you haven't spun five skeins by the night, your head'll go off.'	He said: "Now, my dear, you must spin five skeins by next night or I will kill you."	He said: "Now, my dear, you'll stay here tomorrow and must spin five skeins by next night or I will kill you."	And said he: "Now, my dear, here you'll be shut in tomorrow with some food and some flax, and if you haven't spun five skeins by the night, your head will go off."
35	And away he went about his business.	And he left her.	And he went away.	And he went away about his business.
36	Well, she was that frightened, she'd always been such a gatless girl, that she didn't so much as know how to spin, and what was she to do tomorrow with no one to come nigh her to help her?	Well, she was scared, she didn't know how to spin.	Well, she was frightened, she didn't know how to spin, and nobody could help her.	Well, she was really frightened, she'd always been such a weak girl, that she didn't know so much how to spin, and what she had to do tomorrow with no one to help her?
37	She sate down on a stool in the kitchen, and law! how she did cry!	She cried.	She sat down in the kitchen and cried.	She sat down on a stool in the kitchen, and she did cry!
38	However, all of a sudden she heard a sort of a knocking low down on the door.	Then she saw a small little black thing at the door.	But then she heard a sound behind the door.	However, all of a sudden she heard a sort of a knocking on the door.

39	She upped and oped it, and what should she see but a small little black thing with a long tail.		She opened it, and saw a small little black thing with a long tail.	She upped and opened it, and saw a small little black thing with a long tail.
40	That looked up at her right curious, and that said: 'What are you a-crying for?'	That said: "Why are you crying?"	That looked at her and said: "Why are you crying?"	That looked up at her curiously, and that said: "What are you crying for?"
41	'What's that to you?' says she.			"What's that to you?" said she.
42	'Never you mind,' that said, 'but tell me what you're a-crying for.'	"You can't help me," she said.	"You can't help me," she said.	"Never mind," that said, "but tell me what you're crying for."
43	'That won't do me no good if I do,' says she.			"That won't do me good if I do," said she.
44	'You don't know that,' that said, and twirled that's tail round.	"You don't know that," that said.	"You don't know that," that said.	"You don't know that," that said, and twirled that's tail round.
45	'Well,' says she, 'that won't do no harm, if that don't do no good,' and she upped and told about the pies, and the skeins, and everything.	So she told that about the pies and the skeins.	"Well," she said and told about the pies, and the skeins, and everything.	"Well," says she, "that won't do harm, if that doesn't do no good," and she upped and told about the pies, and the skeins, and everything.
46	'This is what I'll do,' says the little black thing.	"I can help you," the little black thing said.	"This is what I'll do," the little black thing said,	"This is what I'll do," says the little black thing.
47	'I'll come to your window every morning and take the flax and bring it spun at night.'	"I can come to you every morning and take the flax and bring skeins at night."	"I'll come to your window every morning and take the flax and bring skeins at night."	"I'll come to your window every morning and take the flax and bring it spun at night."
48	'What's your pay?' says she.	"What do you want for it?" she asked.	"What do you want for it?" she asked.	"What's your pay?" says she.

49	That looked out of the corner of that's eyes, and that said:		That looked at her and said:	That looked out of the corner of that's eyes, and that said:
50	'I'll give you three guesses every night to guess my name, and if you haven't guessed it before the month's up you shall be mine.'	"You must guess my name or you are mine, you have three guesses every night."	"I'll give you three guesses every night to guess my name, and if you don't guess you will be mine."	"I'll give you three guesses every night to guess my name, and if you haven't guessed it before the month's over you will be mine."
51	Well, she thought, she'd be sure to guess that's name before the month was up.		Well, she thought she could guess that's name.	Well, she thought she'd guess that's name before the month was over.
52	'All right,' says she, 'I agree.'	"All right," she said, "I agree."	"All right," she said, "I agree."	"All right," said she, "I agree."
53	'All right,' that says, and law! how that twirled that's tail.	"All right," said the black little thing.	"All right," said the black little thing and twirled its tail.	"All right," that says, and that did twirl that's tail.
54	Well, the next day, her husband took her into the room, and there was the flax and the day's food.			Well, the next day, her husband took her into the room, and there was the flax and the day's food.
55	'Now, there's the flax,' says he, 'and if that ain't spun up this night, off goes your head.'	Well, the next day, her husband took her into the room, and there was the flax and the day's food.	Well, the next day, her husband took her into the room, and there was the flax and the day's food.	"Now there's the flax," said he, "and if that isn't spun up this night, your head will go off."
56	And then he went out and locked the door.	He went out and locked the door.	He went out and locked the door.	And then he went out and locked the door.
57	He'd hardly gone, when there was a knocking against the window.	She saw the little thing at the window.	She heard the little thing behind the window. She opened it.	He'd hardly gone, when there was a knocking against the window.

58	She upped and she opened it, and there sure enough was the little old thing sitting on the ledge.			She upped and she opened it, and there was the little old thing sitting.
59	'Where's the flax?' says he.	"Where's the flax?" he said.	"Where's the flax?" he said.	"Where's the flax?" said he.
60	'Here it be,' says she.	"Here you are," she said.	"Here you are," she said.	"Here it is," said she.
61	And she gave it to him.		And she gave it to him.	And she gave it to him.
62	Well, come the evening a knocking came again to the window.	Well, in the evening she opened the window and saw the little old thing with five skeins of flax.	Well, in the evening she opened the window again and there was the little old thing with five skeins of flax on his arm.	Well, in the evening a knocking came again to the window.
63	She upped and she opened it, and there was the little old thing with five skeins of flax on his arm.			She upped and she opened it, and there was the little old thing with five skeins of flax on his arm.
64	'Here it be,' says he, and he gave it to her.	"Here you are," he gave it to her.	"Here you are," he gave it to her.	"Here it is," said he, and he gave it to her.
65	'Now, what's my name?' says he.	"Now, what's my name?"	"Now, what's my name?"	"Now, what's my name?" said he.
66	'What, is that Bill?' says she.	"What... is that Bill?"	"What... is that Bill?"	"What... is that Bill?" said she.
67	'Noo, that ain't,' says he, and he twirled his tail.	"No, it isn't."	"No, it isn't," he twirled his tail.	"No, that isn't," said he, and he twirled his tail.
68	'Is that Ned?' says she.	"Is that Ned?"	"Is that Ned?"	"Is that Ned?" said she.
69	'Noo, that ain't,' says he, and he twirled his tail.	"No, it isn't."	"No, it isn't."	"No, that isn't," said he, and he twirled his tail.
70	'Well, is that Mark?' says she.	"Well, is that Mark?"	"Well, is that Mark?"	"Well, is that Mark?" said she.
71	'Noo, that ain't,' says he, and he twirled his tail harder, and away he flew.	"No, it isn't," he said and went away.	"No, it isn't," he said and flew away.	"No, that isn't," said he, and he twirled his tail harder, and he

				flew away.
72	Well, when her husband came in, there were the five skeins ready for him.	Well, when her husband came in, he was happy and didn't kill her as there were the five skeins.	Well, when her husband came in, there were the five skeins.	Well, when her husband came in, there were the five skeins ready for him.
73	'I see I shan't have to kill you tonight, my dear,' says he; 'you'll have your food and your flax in the morning,' says he, and away he goes.	Well, she had new flax and food every day, and every day that little black thing helped her.	"I see I will not kill you tonight, my dear, I will bring your food and your flax in the morning," he said and went away.	"I see I won't have to kill you tonight, my dear," said he; "you'll have your food and your flax in the morning," said he, and went away.
74	Well, every day the flax and the food were brought, and every day that there little black impet used to come mornings and evenings.		Well, she had new flax and food every day, and every day that little black thing came in the mornings and evenings.	Well, every day the flax and the food were brought, and every day that there little black thing used to come mornings and evenings.
75	And all the day the girl sate trying to think of names to say to it when it came at night.		And all the days the girl sat and thought of names.	And all the day the girl sat trying to think of names to say to it when it came at night.
76	But she never hit on the right one.	But she couldn't guess the name.	But she couldn't guess.	But she never guessed the right one.
77	And as it got towards the end of the month, the impet began to look so malicious, and that twirled that's tail faster and faster each time she gave a guess.			
78	At last it came to the last day but one.	It was the last day.	The last day came.	There was only one day before the last.

79	The impet came at night along with the five skeins, and that said:	The thing came at night with the five skeins, and that said,	The thing came at night with the five skeins, and that said,	The thing came at night with the five skeins, and that said,
80	'What, ain't you got my name yet?'	"What, what is my name?"	"What, what is my name?"	"What, haven't you got my name yet?"
81	'Is that Nicodemus?' says she.	"Is that Nicodemus?" she asked.	"Is that Nicodemus?" she asked.	"Is that Nicodemus?" said she.
82	'Noo, 't ain't,' that says.	"No, it isn't."	"No, it isn't."	"No, it isn't," that said.
83	'Is that Sammlle?' says she.	"Is that Sammlle?"	"Is that Sammlle?"	"Is that Sammlle?" said she.
84	'Noo, 't ain't,' that says.	"No, it isn't."	"No, it isn't."	"No, that isn't," that said.
85	'A-well, is that Methusalem?' says she.	"Well, is that Methusalem?"	"Well, is that Methusalem?"	"Oh, well, is that Methusalem?" said she.
86	'Noo, 't ain't that neither,' that says.	"No, it is not," that said.	"No, it is not," that said.	"No, it isn't that neither," that said.
87	Then that looks at her with that's eyes like a coal of fire, and that says: 'Woman, there's only tomorrow night, and then you'll be mine!'	"Woman, you have only tomorrow night or you are mine!"	Then that looked at her and said: "Woman, there's only tomorrow night, and then you'll be mine!"	Then that looked at her with that's eyes like a coal of fire, and that says: "Woman, there's only tomorrow night, and then you'll be mine!"
88	And away it flew.	And it went away.	And it flew away.	And it flew away.
89	Well, she felt that horrid.	Well, she felt scared.	Well, she felt scared.	Well, she felt horrible.
90	However, she heard the king coming along the passage.	But she heard the king behind the door.	However, she heard the king behind the door.	However, she heard the king coming.
91	In he came, and when he sees the five skeins, he says, says he:	"Well, my dear," he said.	The door opened.	He came in, and when he saw the five skeins, he said:
92	'Well, my dear,' says		"Well, my dear,"	"Well, my dear, I

	he.		he said.	believe you'll
93	'I don't see but what you'll have your skeins ready tomorrow night as well, and as I reckon I shan't have to kill you, I'll have supper in here tonight.'	"I'm sure you can spin five skeins tomorrow.	"I'm sure you will have five skeins tomorrow and I will not kill you.	have your skeins ready tomorrow night as well, and as I'm sure I won't have to kill you, I'll have supper here to-night."
		I want to have dinner here with you."	I'll have supper here with you."	
94	So they brought supper, and another stool for him, and down the two sate.	So they had dinner together.	So they sat to have supper together.	So they brought supper, and another stool for him and the two sat down.
95	Well, he hadn't eaten but a mouthful or so, when he stops and begins to laugh.	Well, he started to laugh.	Well, he only started to eat, when he stopped and began to laugh.	Well, he hadn't eaten a lot when he stopped and began to laugh.
96	'What is it?' says she.	"What is it?" she asked.	"What is it?" she asked.	"What is it?" said she.
97	'A-why,' says he, 'I was out a-hunting today, and I got away to a place in the wood I'd never seen before.	"I was in the forest today and saw an old pit.	"I was in the forest today and there was an old pit.	"Oh, why," said he, "I was out hunting today, and I found a place in the wood I'd never seen before and there was an old pit.
98	And there was an old chalk-pit.		And I heard a strange sound.	And I heard a noise.
99	And I heard a kind of a sort of humming.			
100	So I got off my hobby, and I went right quiet to the pit, and I looked down.	I looked down and saw a funny little black thing.	So I went right to the pit and I looked down.	So I went right to the pit, and I looked down.
101	Well, what should there be but the funniest little black thing you ever set eyes on.		Well, there was the funniest little black thing you ever saw.	Well, what should there be but the funniest little black thing you ever saw.
102	And what was that doing, but that had a	It had a little spinning-wheel,	It had a little spinning-wheel,	And what was that doing, but

	little spinning-wheel, and that was spinning wonderful fast, and twirling that's tail.	and that spun very fast.	and that spun very fast.	that had a little spinning-wheel, and that was spinning wonderfully fast, and twirling that's tail.
103	And as that span that sang: 'Nimmy nimmy not My name's Tom Tit Tot.'	And that sang: "Nimmy nimmy not. My name's Tom Tit Tot."	And as that span that sang: "Nimmy nimmy not. My name's Tom Tit Tot."	And as that span that sang: "Nimmy nimmy not My name's Tom Tit Tot."
104	Well, when the girl heard this, she felt as if she could have jumped out of her skin for joy, but she didn't say a word.	Well, when the girl heard this, she was so happy.	Well, when the girl heard this, she felt so happy, but she didn't say a word.	Well, when the girl heard this, she felt as if she could have jumped out of her skin, but she didn't say a word.
105	Next day that there little thing looked so malicious when he came for the flax.			Next day that there little thing looked so evil when he came for the flax.
106	And when night came she heard that knocking against the window panes.	Next day in the evening she opened the window, and the little thing came in.	Next day in the evening she opened the window, and that came in.	And when night came, she heard that knocking against the window.
107	She opened the window, and that come right in on the ledge.			She opened the window, and that came right in on the ledge.
108	That was grinning from ear to ear, and Oo! that's tail was twirling round so fast.			That's tail was twirling round so fast.
109	'What's my name?' that says, as that gave her the skeins.	"What's my name?" that said.	"What's my name?" that said, as that gave her the skeins.	"What's my name?" that said, as that gave her the skeins.
110	'Is that Solomon?'	"Is that Solo-	"Is that Solo-	"Is that Solo-

	she says, pretending to be afeard.	mon?"	mon?" she said.	mon?" she said, pretending to be afraid.	
111	'Noo, 'tain't,' that says, and that came further into the room.	"No, it isn't."	"No, it isn't."	"No, isn't," that said.	
112	'Well, is that Zebedee?' says she again.	"Well, is that Zebedee?" she said again.	"Well, is that Zebedee?" she said again.	"Well, is that Zebedee?" said she again.	
113	'Noo, 'tain't,' says the impet.	"No, it isn't."	"No, it isn't," he laughed twirling its tail.	"No, it isn't," said the thing.	
114	And then that laughed and twirled that's tail till you couldn't hardly see it.			And then that laughed and twirled that's tail till you could hardly see it.	
115	'Take time, woman,' that says; 'next guess, and you're mine.'	"Think better, woman," that said; "next guess, and you're mine."	"Think better, woman," that said; "next guess, and you're mine."	"Take time, next guess, and you're mine."	
116	And that stretched out that's black hands at her.			And that stretched out that's black hands at her.	
117	Well, she backed a step or two, and she looked at it, and then she laughed out, and says she, pointing her finger at it: 'Nimmy nimmy not Your name's Tom Tit Tot.'	Well, she looked at it, laughed, and said: "Nimmy nimmy not, your name's Tom Tit Tot!"	Well, she looked at it, and then she laughed, and said: "Nimmy nimmy not, your name's Tom Tit Tot!"	Well, she backed a step or two, and she looked at it, and then she laughed pointing her finger at it: "Nimmy nimmy not, your name's Tom Tit Tot!"	
118	Well, when that heard her, that gave an awful shriek and away that flew into the dark, and she never saw it any more.	Well, it became angry and went away, and she never saw it again.	Well, when that heard her, became angry and flew away into the dark, and she never saw it again.	Well, when that heard her, that made an awful sound and that flew away into the dark, and she never saw it again.	
Число слов		1695	827	1093	1567

Число предложений	118	93	103	114
Число слов в предложении	14	9	11	13

Приложение 2. Анализ серии «Легко читаем по-английски»

	Автор	Название	Год	Уровень
	Уэллс Г.Д.	Человек-невидимка	1897	3
	Дойл А.К.	Приключения Шерлока Холмса. Собака Баскервильей.	1902	3
	Дойл А.К.	Рассказы о Шерлоке Холмсе: Пестрая лента. Голубой карбункул.	1892	2
	Дойл А.К.	Приключения Шерлока Холмса: Человек с рассеченной губой.	1891	2
	Дойл А.К.	Лучшее чтение на английском языке. Приключения Шерлока Холмса.	1892	2
	Уайльд О. Уэллс Г. Д.	Лучшее чтение на английском языке. Кентервильское привидение. Человек-невидимка.	1887 1897	3
	Дойл А.К.	Приключения Шерлока Холмса: Пестрая лента.	1892	2
	Дойл А.К.	Легкое чтение на английском языке. Рассказы о Шерлоке Холмсе. Союз рыжих.	1891	2
	Дойл А.К.	Рассказы о Шерлоке Холмсе: Голубой карбункул.	1892	2
	Генри О.	Вождь краснокожих.	1907	2
	По Э.А.	Сфинкс; Сердце-обличитель.	1842	2
	Лондон Д.	Белый клык.	1906	3
	Теккерей У.М.	Ярмарка тщеславия.	1848	4
	Баум Л.Ф.	Удивительный волшебник из страны Оз.	1900	1
	Дойл А.К.	Приключения Шерлока Холмса: Пляшущие человечки.	1903	2
	Лондон Д.	Маленькая хозяйка большого дома.	1915	3
	Лондон Д.	Мартин Иден.	1909	3
	Диккенс Ч.	Лавка древностей.	1840- 1841	4
	Верн Ж.	Путешествие к центру Земли.	1864	2
	Харрис Д.Ч.	Сказки дядюшки Римуса.	1880-	1

			1948	
	Лондон Д.	Сердца трех.	1916	4
	Хейли А.	Аэропорт.	1968	4
	Хейли А.	Отель.	1965	4
	Бернетт Ф. Х.	Маленькая принцесса.	1905	1
	Остен Д.	Гордость и предубеждение.	1797	4
	Кэрролл Л.	Алиса в стране чудес.	1865	1
	Стокер Б.	Дракула.	1897	3
	Бронте Э.	Грозовой перевал.	1847	4
	Фицджеральд Ф.С.	Великий Гэтсби.	1925	4
	Твен М.	Принц и нищий.	1881	2
	Джером К.Д.	Трое в лодке, не считая собаки.	1889	4
	Барри Д.	Питер Пен.	1911	2
	Дефо Д.	Робинзон Крузо.	1719	2
	Бронте Ш.	Джейн Эйр.	1847	4
	Лондон Д.	Зов предков.	1903	4
	Фицджеральд Ф.С.	Загадочная история Бенджамина Баттона.	1922	4
	Фицджеральд Ф.С.	Ночь нежна.	1934	4
	Уайльд О.	Портрет Дориана Грея.	1890	4
	Бронте Э.	Грозовой перевал.	1847	4
	Коллинз У.	Женщина в белом.	1860	4
	Дойл А.К.	Затерянный мир.	1912	4
	Голсуорси Д.	Сага о Форсайтах.	1906- 1921	4
	Скотт В.	Айвенго.	1819	3
	Диккенс Ч.	Большие надежды.	1861	4
	Рид М.	Всадник без головы.	1865	3
	Стивенсон Р.Л.	Похищенный.	1886	2
	Гримм Я.В.	Белоснежка и семь гномов.	1812	1
	По Э. А.	Убийство на улице Морг.	1841	3
	Стивенсон Р.Л.	Остров сокровищ.	1883	2
	Верн Ж.	Таинственный остров.	1873	4
Средний год написания книги			1883	

Приложение 3. Анализ серии «Oxford Bookworms»

	Автор	Название	Год	Уровень
	Twain M.	A Connecticut Yankee in King Arthur's Court.	1889	Starter
	Fletcher J.S.	Dead Man's Money.	1920	Starter
	Border R.	Drive into Danger.	2000	Starter
	Burrows P., Foster M.	Escape.	2008	Starter
	Escott J.	Girl on a Motorcycle.	2003	Starter
	Clarke M.	Give us the Money.	2008	Starter
	Hardy-Gould J.	King Arthur.	2007	Starter
	Bassett J.	47 Ronin: A Samurai Story from Japan.	2014	1
	Dean M.	A Ghost in Love and Other Plays.	2000	1
	Burnett F.H.	A Little Princess.	1905	1
	Hannam J.	Christmas in Prague.	1997	1
	Ford M.	Five Short Plays.	2004	1
	Escott J.	Goodbye, Mr Hollywood.	2008	1
	Burnett F.H.	Little Lord Fauntleroy.	1886	1
	Boston L.M.	A Stranger at Green Knowe.	1961	2
	Escott J.	Agatha Christie, Woman of Mystery.	2008	2
	Carroll L.	Alice's Adventures in Wonderland.	1865	2
	Montgomery L.	Anne of Green Gables.	1908	2
	Escott J.	Dead Man's Island.	2008	2
	Vicary T.	Death in the Freezer.	2013	2
	Stoker B.	Dracula.	1897	2
	Dickens C.	A Christmas Carol.	1843	3
	Vicary T.	Chemical Secret.	2012	3
	Wharton E.	Ethan Frome.	1911	3
	Shelley M.	Frankenstein.	1818	3
	Bates H.E.	Go, Lovely Rose and Other Stories.	1989	3
	Chandler R.	Goldfish.	1936	3
	Vicary T.	Justice.	2000	3
	Peters E.	A Morbid Taste For Bones.	1977	4
	Dickens C.	A Tale of Two Cities.	1859	4
	Sewell A.	Black Beauty.	1877	4
	Gaskell E.	Cranford.	1851	4

	Nabb M.	Death of an Englishman.	1981	4
	Leather S.	Desert, Mountain, Sea.	2000	4
	Stevenson R.L.	Dr Jekyll and Mr Hyde.	1886	4
	Gilbert E.	Eat Pray Love.	2006	4
	Tey J.	Brat Farrar.	1949	5
	Dickens C.	David Copperfield.	1849	5
	Hardy H.	Far from the Madding Crowd.	1874	5
	Dickens C.	Great Expectations.	1860	5
	Asimov I.	I, Robot - Short Stories.	1950	5
	McBain E.	King's Ransom.	1959	5
	Austen J.	Sense and Sensibility.	1811	5
	Forster E.M.	A Passage To India.	1924	6
	Trollope A.	Barchester Towers.	1857	6
	Briley J.	Cry Freedom.	1987	6
	Hill R.	Deadheads.	1983	6
	Waugh E.	Decline and Fall.	1928	6
	Austen J.	Pride and Prejudice.	1813	6
	Dickens C.	Oliver Twist.	1839	6
Средний год написания адаптированной книги			1861	
Средний год публикации книг авторов серии (выделены серым цветом)			2006	

Приложение 4. Анкета на выявление предпочтений

What would you like to watch or read in English?

You can choose as many positions as possible and add your variants.

A street Cat Named Bob (Уличный кот по кличке Боб)

Alice's Adventures in Wonderland (Алиса в стране чудес)

Atonement (Искупление)

Breakfast at Tiffany's (Завтрак у Тиффани)

Chocolat (Шоколад)

Dexter (Декстер)

Fantastic Beasts and Where to Find Them (Фантастические твари и где они обитают)

Fight Club (Бойцовский клуб)

Forrest Gump (Форрест Гамп)

Gone Girl (Исчезнувшая)

Gone with the Wind (Унесённые ветром)

Harry Potter (Гарри Поттер)

He's Just Not That Into You (Обещать – не значит жениться)

Howl's Moving Castle (Ходячий замок)

Inferno (Инферно)

Marley & Me (Марли и я)

One Flew Over the Cuckoo's Nest (Над кукушкиным гнездом)

Paddington (Паддингтон)

Planet of the Apes (Планета обезьян)

Pride and Prejudice (Гордость и предубеждение)

Sherlock (Шерлок)

The 100 (Сотня)

The Da Vinci Code (Код да Винчи)

The Game of Thrones (Игра Престолов)

The Green Mile (Зелёная миля)

The Lord of the Rings (Властелин колец)

The Revenant (Выживший)

The Shawshank Redemption (Побег из Шоушенка)

The Vampire Diaries (Дневники вампира)

The Wolf of Wall Street (Волк с Уолл Стрит)

Your ideas _____

Приложение 5. Результаты анкетирования на выявление предпочтений

Название	Год издания книги	Год выхода последней экранизации	Кол-во предпочтений
A street Cat Named Bob	2012	2016	4
Alice's Adventures in Wonderland	1865	2010	14
Atonement	2001	2007	3
Breakfast at Tiffany's	1958	1961	11
Chocolat	1999	2000	7
Dexter	2004-2015	2006-2013	3
Fantastic Beasts and Where to Find Them	2001	2016	11
Fight Club	1996	1999	10
Forrest Gump	1986	1994	14
Gone Girl	2012	2014	7
Gone with the Wind	1936	1939	13
Harry Potter	1999-2016	2001-2011	17
He's Just Not That Into You	2004	2009	4
Howl's Moving Castle	1986	2004	9
Inferno	2013	2016	3
Marley & Me	2005	2008	5
One Flew Over the Cuckoo's Nest	1962	1975	8
Paddington	1958-2015	2017	11
Planet of the Apes	1963	2017	9
Pride and Prejudice	1813	2005	11
Sherlock	1887-1905	2010-2017	14

The 100	2013	2014-2017	5
The Da Vinci Code	2003	2006	7
The Game of Thrones	1996-2011	2011-2017	14
The Green Mile	1996	1999	13
The Lord of the Rings	1954	2001-2003	15
The Revenant	2002	2015	8
The Shawshank Redemption	1982	1994	13
The Vampire Diaries	1991-2011	2009-2017	7
The Wolf of Wall Street	2007	2013	10
Усреднённые значения			
Год издания книги	1980		
Год последней экранизации	2005		

*Серым цветом выделены работы, получившие наибольшее число предпочтений