

ISSN 2414-4452

PHILOLOGY

International scientific journal

№ 1 (49), 2024

Founder and publisher:
Publishing House «Scientific survey»

The journal is founded in 2016 (January)

Volgograd, 2024

UDC 8
LBC 72

PHILOLOGY

International scientific journal, № 1 (49), 2024

The journal is founded in 2016 (January)
ISSN 2414-4452

The journal is issued 6 times a year

The journal is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications, Information Technology and Mass Communications.

Registration Certificate: III № ФС 77 – 62764, 18 August 2015

Head editor: Teslina Olga Vladimirovna

Executive editor: Pankratova Elena Evgenievna

EDITORIAL BOARD:

Dmitrieva Elizaveta Igorevna,
Candidate of Philological Sciences,
Ansimova Olga Konstantinovna,
Candidate of Philological Sciences,
Atamanova Natalia Viktorovna, Candidate of Philology,
Madrakhimov Tulibay Abdugarimovich,
Candidate of Philological Sciences,
Rakhmonov Azizkhon Bositkhonovich,
Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences (PhD),
Popov Dmitriy Vladimirovich,
Doctor of Philological Sciences,
Sheremetyeva Anna Gennadevna,
Doctor of Philological Sciences,
Bobokalonov Ramazon Radzhabovich,
Doctor of Philological Sciences
Saifullaeva Rano Raupovna,
Doctor of Philological Sciences, Professor
Yakubov Zhamaliddin Abduvalievich, Doctor of Philology
Ziyamukhamedov Zhasur Tashpulatovich,
Doctor of Philological Sciences
Kilicheva Feruza Beshimovna,
Candidate of Philological Sciences

EDITORIAL STAFF:

Novogradec Marina Jajic, PhD
Loseva-Bakhtiyarova Tanem Valerievna,
Candidate of Philological Sciences
Saidov Yakub Siddikovich, PhD in Philology
Artamonova Irina Valerievna,
Candidate of Philological Sciences

Authors have responsibility for credibility of information set out in the articles.

Editorial opinion can be out of phase with opinion of the authors.

Address: Russia, Volgograd, Angarskaya St., 17 "G", office 312

E-mail: sciphilology@inbox.ru

Website: <http://sciphilology.ru/>

Founder and publisher: «Scientific survey» Ltd.

УДК 8
ББК 72

ФИЛОЛОГИЯ

Международный научный журнал, № 1 (49), 2024

Журнал основан в 2016 г. (январь)
ISSN 2414-4452

Журнал выходит 6 раз в год

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77 - 62764 от 18 августа 2015**

Главный редактор: Теслина Ольга Владимировна

Ответственный редактор: Панкратова Елена Евгеньевна

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Дмитриева Елизавета Игоревна,
кандидат филологических наук,
Анимова Ольга Константиновна,
кандидат филологических наук,
Атаманова Наталья Викторовна,
кандидат филологических наук,
Мадрахимов Тулибай Абдукаримович,
кандидат филологических наук,
Рахмонов Азизхон Боситхонович,
доктор философии по педагогическим наукам (PhD),
Попов Дмитрий Владимирович,
доктор филологических наук,
Шереметьева Анна Геннадьевна,
доктор филологических наук,
Бобокалонов Рамазон Раджабович,
доктор филологических наук
Сайфуллаева Рано Рауфовна, доктор филологических наук
Якубов Жамалиддин Абдувалиевич,
доктор филологических наук
Зиямухамедов Жасур Ташпулатович,
доктор филологических наук
Киличева Феруза Бешимовна, кандидат филологических наук

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Новоградец Марина Яйич,
доктор филологических наук
Лосева-Бахтиярова Танем
Валерьевна,
кандидат филологических наук
Саидов Якуб Сиддикович,
доктор филологических наук
Артамонова Ирина Валерьевна,
кандидат филологических наук

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

Адрес редакции: Россия, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г», оф. 312

E-mail: sciphilology@inbox.ru

Website: <http://sciphilology.ru/>

Учредитель и издатель: ООО «Научное обозрение»

CONTENTS

The Russian Language

Kirzhanova S.V.

REQUIREMENTS FOR SELECTION OF MATERIAL
AND TYPES OF TASKS FOR INTERMEDIATE
CONTROL IN THE LANGUAGE OF THE SPECIALTY
IN THE ASPECT "INTRODUCTION TO THE SPECIALTY"
(EXPERIENCE AT MSU-BIT IN CHINA WITH NON-PHILOLOGISTS).....6

Philological sciences

Polishchuk O.O.

LINGUOCULTURAL FEATURES OF THE CREATION
OF FEMALE AND MALE IMAGES IN THE NOVEL
OF CHARLOTTE BRONTE "JANE EYRE".....11

Smirnova O.I.

SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF CERTAIN COLORS
IN STABLE COMBINATIONS IN RUSSIAN AND ENGLISH.....17

Journalism

Karpovich A.A.

THE ROLE OF JOURNALISTIC TEXT IN ENGLISH LESSONS
FOR HIGH SCHOOL STUDENTS OF SECONDARY SCHOOL.....26

Germanic Languages

Kirillova V.B.

THE ROLE OF THE LAWS OF LEXICAL COMPATIBILITY
AND METAPHOR IN COMPARATIVE STUDIES.....41

Linguistic Theory

Borodina S.S.

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE SOCIO-CULTURAL
COMPETENCE OF THE STUDENT'S PERSONALITY.....50

СОДЕРЖАНИЕ

Русский язык

Киржанова С.В.

ТРЕБОВАНИЯ К ОТБОРУ МАТЕРИАЛА
И ТИПОВ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ПРОМЕЖУТОЧНОГО
КОНТРОЛЯ ПО ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
В АСПЕКТЕ «ВВЕДЕНИЕ В СПЕЦИАЛЬНОСТЬ»
(ОПЫТ РАБОТЫ В МГУ-ППИ В КИТАЕ С НЕФИЛОЛОГАМИ).....6

Филологические науки

Полищук О.О.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ЖЕНСКИХ
И МУЖСКИХ ОБРАЗОВ В РОМАНЕ Ш. БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР».....11

Смирнова О.И.

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ ОПРЕДЕЛЕННЫХ
ЦВЕТОВ В УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЯХ
В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ.....17

Журналистика

Карпович А.А.

РОЛЬ ЖУРНАЛИСТСКОГО ТЕКСТА
НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДНЕЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....26

Германские языки

Кириллова В.Б.

РОЛЬ ЗАКОНОВ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СОЧЕТАЕМОСТИ
И МЕТАФОРЫ В СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ.....41

Теория языка

Бородина С.С.

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ.....50

УДК 372.881.161.1

**ТРЕБОВАНИЯ К ОТБОРУ МАТЕРИАЛА И ТИПОВ ЗАДАНИЙ ДЛЯ
ПРОМЕЖУТОЧНОГО КОНТРОЛЯ ПО ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
В АСПЕКТЕ «ВВЕДЕНИЕ В СПЕЦИАЛЬНОСТЬ» (ОПЫТ РАБОТЫ
В МГУ-ППИ В КИТАЕ С НЕФИЛОЛОГАМИ)**

С.В. Киржанова, старший преподаватель,
кафедра русского языка для иностранных учащихся филологического факультета
Московский государственный университет
(119991, Россия, г. Москва, ГСП-1, Ленинские горы, 1, стр. 51)
E-mail: kirzh@mail.ru

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме отбора материала для промежуточного контроля полученных предметных знаний и компетенций на языке специальности студентами-бакалаврами первого курса, обучающимися в МГУ-ППИ в Шэньчжэне. В статье рассказывается об особенностях преподавания языка специальности в МГУ-ППИ в Китае, а также описываются типы заданий, предлагаемые в контрольных работах в течение первого года обучения. В статье перечислены требования, необходимые для эффективного контроля на данном этапе изучения.*

***Ключевые слова:** методика преподавания русского языка как иностранного, язык специальности (ЯС), промежуточный контроль, контрольная работа (КР).*

Контроль – это часть процесса обучения.

В современной методологии контроль рассматривается как часть учебного процесса, имеющая свои виды, формы, функции и цели, которые в свою очередь должны соответствовать этапу обучения и тому аспекту языка или виду речевой деятельности, которые проверяются.

Промежуточный вид контроля «проводится по завершении темы. Он позволяет судить об эффективности овладения конкретным разделом программного материала» [4, с. 278]. Существуют два вида подобных работ: 1) собственно проверочные, в которых учащемуся надо вспомнить и использовать недавно приобретенные знания; 2) проверочные на применение новых знаний. В МГУ-ППИ в Шэньчжэне применяется письменная групповая форма контроля – контрольная работа (КР), использование которой может рассматриваться как один из методов обучения наряду с лекциями, коллоквиумами, объяснениями преподавателя и практическими занятиями (упражнения, лабораторные).

Особенности преподавания ЯС в МГУ-ППИ в Шэньчжэне

Русский язык для иностранных учащихся, обучающихся в МГУ-ППИ в Шэньчжэне, является одновременно и целью обучения, и средством, с помощью которого они овладевают профессиональными знаниями. Отсюда цель КР и задачи, которые представлены в заданиях, имеют не только проверочный характер, но и носят обучающий характер, что подразумевает такие цели, как закрепление и систематизация знаний о русском языке на материале контрольной работы.

Задания в КР всегда должны отражать цели изучения того или иного предмета при подготовке специалиста и соответствовать требованиям учебных программ. В связи с этим необходимо сказать, что обучение в МГУ-ППИ в Шэньчжэне ведется по учебным пособиям «не просто на материале узкой специальности, а на базе языкового материала специальных дисциплин, предусмотренных учебными планами факультетов» [3, с. 26], в частности, специфику такой учебной дисциплины, как «Иностранный язык. Введение в язык специальности» (учебные предметы: «Экономика. Введение в язык специальности», «Прикладная математика и информатика. Введение в язык специальности» и т.д.).

Объекты контроля и типы заданий

На начальном этапе объекты обучения и в свою очередь проверки по ЯС можно разделить на две группы: 1) лексические единицы и лексико-грамматические конструкции, передающие и формирующие знания изучаемого предмета и знания об особенностях научного стиля речи в целом, и 2) навыки и умения использования предметных и языковых знаний для удовлетворения коммуникативных потребностей в учебно-профессиональной сфере общения.

Типичными заданиями в КР по ЯС в соответствии с компетенциями на базовом уровне владения языком являются следующие:

1. На проверку аудитивных навыков и навыков письма.

- Прослушайте и выберите из списка слова, которые вы услышали.
- Прослушайте и выберите (запишите) понятия, которые относятся к данной теме.

(Например, названия химических элементов, основные устройства компьютеров, неэкономические блага и др.)

- Слушайте и пишите с помощью знаков, цифр, символов или слов.

2. На проверку навыков чтения.

• Прочитайте предложения, найдите грамматическую основу. Определите части речи всех слов. Заполните таблицу.

- Найдите однокорневые слова в списке слов. Разделите слова на группы.

• Составьте определение термина, выбрав правильный вариант окончания фразы (в виде теста).

- Вставьте нужное слово в пропуски.

• Определите, какие слова могут образовать словосочетание. Образуйте словосочетания (терминологические словосочетания).

- Прочитайте два микротекста и найдите новую информацию во втором.

• Прочитайте микротексты. Выберите из предложенного, какой текст отвечает на какой вопрос (тема, главная мысль).

- Прочитайте микротексты. Объясните последовательность предложений в нем.

Обратите внимание на средства связи (местоимения, союзы и союзные слова, вводные слова, порядок слов).

Как можно увидеть, среди перечисленных типов заданий имеются задания на знакомство с системой языка. На наш взгляд, лингвистическая компетенция относится к языковой компетенции, и, как показывает практика, студенты стремятся как можно быстрее увидеть язык в системе, даже если они не являются студентами филологического факультета. Тем более что для научного стиля речи особенно важны навыки различных трансформаций: словообразовательные модели, механизмы структурно-трансформационных преобразований, актуализационные механизмы и т. п., которые требуют знаний о частях речи и их позиции в предложении.

3. На проверку навыков конструирования и трансформирования грамматических конструкций, характерных для научного стиля и изучаемой специальности.

• По модели образуйте существительные от глаголов. Обратите внимание на изменение управления после существительных.

- Составьте предложение из предложенных слов (с подсказкой или без подсказки управления глагола).

- Скажите по-другому, используя синонимичные конструкции (например, для выражения значения «Определение понятия» конструкции с глаголами *являться* и *представлять собой*).

Как мы видим, это проверка языковых грамматических навыков, т. е. в основном пассивная грамматика.

Следующая группа заданий на контроль речевых навыков (в устной или письменной форме) – построение грамматически правильно оформленных коммуникативных единиц.

- Прочитайте микротекст. Задайте вопросы к нему.
- Ответьте на вопрос, используя данную синтаксическую модель.
- Ответьте на вопрос, используя синонимы (антонимы). Смотрите слова в справке.
- Прочитайте текст. Напишите вопросный и номинативный планы.
- Перескажите текст в соответствии с планом. Обратите внимание на логику текста.

Смотрите слова для связи предложений и абзацев в справке.

Третья группа заданий выявляет коммуникативную компетенцию – умение применять языковые и речевые навыки в определенном виде речевой деятельности.

- Проверка умения выражать коммуникативное намерение в диалогической форме (*узнайте, сообщите, попросите, согласитесь или не согласитесь* (например, напишите/скажите, согласны ли вы с данным утверждением).

- Проверка умения формулировать свою мысль в монологической форме (устно или письменно) (*объясните, расскажите, дайте развернутый ответ на вопрос* (например, сравните два числа 40 и 10. Напишите, что нужно сделать, чтобы узнать, во сколько раз 40 больше, чем 10), *сформулируйте главную мысль микротекста*, ответив на вопрос «*О чем?*» и т. п.).

Здесь хотелось бы сказать, что, к сожалению, в практике РКИ редко включают в любой вид контроля проверку навыков чтения вслух монологических высказываний на языке специальности, т. е. проверку сформированности фонетико-интонационных навыков, включая умение проводить синтагматическое членение и выдерживать правильные паузы. Нехватка этих навыков и умений и их необходимость особенно ощутима становится на этапе подготовки к защите диплома. Было бы целесообразным начинать развивать их раньше.

Требования к отбору материала и типов задания

Существуют различные подходы по разработке средств для контроля знаний и умений учащихся. В нашем случае лучше подход, связанный с указанием уровня усвоения знаний (узнавание, запоминание, воспроизведение) и соответствующих им видов речевой деятельности. Уровень владения А1+ при работе с ЯС предполагает, что учащиеся в основном могут оперировать только выученными отдельными словами, стандартными фразами, при этом требуется повторение, медленный темп и визуальная поддержка.

Что в этих обстоятельствах может проверять промежуточный контроль как в виде теста, так и в форме традиционной контрольной работы? Ссылаясь на мнение известных методистов А. Акишиной и О. Каган, ответим, что может «проверять то, чему мы учим. Он строится на ограниченном материале, учащийся может к нему подготовиться, получив 100%» [1, с. 255].

Кроме того, необходимо помнить, что промежуточный контроль – это часть процесса обучения, имеющая цели в первую очередь диагностирующие и стимулирующие. Хотя в него входит идея «проверки степени усвоения полученных знаний», всё же времени, прошедшего между знакомством, работой с этим новым материалом и проведением контрольного мероприятия, проходит слишком мало. Только более отсроченный контроль может показать адекватные результаты степени владения полученными компетенциями.

Поэтому отбор материала и типов заданий для КР по ЯС на данном уровне владения языком должны отвечать следующим требованиям.

1. Грамматический материал проверяется на том же лексическом материале, на котором демонстрировался и отрабатывался. Это важно, поскольку проверяются термины, ключевые слова и выражения узкопрофильного предмета.

2. Лексема, со словоформами которой будут работать учащиеся, должна быть узнаваема. Нельзя на контроль выносить «ребусные» задания типа «Допишите окончания», поскольку это разрушает грамматическую структуру фразы и дезориентирует учащихся.

3. В задании должна проверяться одна трудность. Задания на вставку пропущенной лексемы часто содержат сразу несколько трудностей (семантическая, грамматическая, синтаксическая). Иначе мы просто проверяем, насколько хорошо студент «зазубрил» текст.

4. Выносятся на проверку тот материал, к которому учащиеся более подготовлены. Не стоит выносить на контроль материал, который давался для пассивного усвоения.

5. Формулировки заданий должны быть такими же, как на уроках. Как показал опыт, неожиданная формулировка, во-первых, сократит время, отведенное на выполнение КР, и, во-вторых, может быть неправильно понята, что приведет к отрицательному результату.

Вывод

Итак, контроль – это форма обратной связи между преподавателем и учащимися в процессе обучения. Контрольная работа является средством для установления эффективности осуществления образовательной деятельности. Задания в КР всегда должны отражать цели изучения того или иного предмета при подготовке специалиста и соответствовать требованиям учебных программ факультета. КР для промежуточного контроля проводятся, как правило, после завершения изучения тем, важных для овладения приобретаемой специальностью.

Традиционные типы задания на промежуточном контроле в большей своей части представляют собой проверку знаний и навыков языковой и речевой компетенций, а не коммуникативной, поскольку в реальности возможности учащихся овладеть знаниями предмета, с одной стороны, и навыками и умениями общения на узкопрофильные темы, с другой стороны, на данном этапе минимальные.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акишина, А.А., Коган, О.Е. Учимся учить: Для преподавателя русского языка как иностранного. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Рус. яз. Курсы, 2002. – С. 225.
2. Клобукова, Л.П. Обучение языку специальности. Издательство Московского университета, 1987.
3. Одинцова, И.В. Лингводидактическая модель обучения русскому языку в совместном университете МГУ-ППИ (КНР). // Русский язык и литература в контексте глобализации: VI Международная научно-практическая конференция, посвященная 50-летию МАПРЯЛ. Москва, филологический факультет МГУ имени М. В. Ломносова, 16–17 ноября 2018 г. Сборник статей. – М.: Издательство «Научный консультант», 2019. – С. 26.
4. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка иностранным учащимся: Учеб. пособие для вузов. // А. Н. Щукин. – М.: Высш. шк., 2003. – С. 278.

REFERENCES

1. Akishina A.A., Kogan O.E. Uchimysya uchit': Dlya prepodavatelya russkogo yazyka kak inostrannogo [Learning to learn: For a teacher of Russian as a foreign language]. – 2-e izd., ispr. i dop. Moscow: Rus. yaz. Kursy, 2002. P. 225.
2. Klobukova L.P. Obuchenie yazyku special'nosti [Training in the language of the specialty]. Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta [Publishing House of Moscow University]. 1987.

3. Odincova I.V. Lingvodidakticheskaya model' obucheniya russkomu yazyku v sovместnom universitete MGU-PPI (KNR) [Linguodidactic model of teaching Russian at the Joint University of Moscow State University-PPI (PRC)]. Russkij yazyk i literatura v kontekste globalizacii: VI Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya, posvyashchennaya 50-letiyu MAPRYAL [Russian language and literature in the context of globalization: VI International scientific and practical conference dedicated to the 50th anniversary of MAPRIAL]. Moskva, filologicheskij fakul'tet MGU imeni M. V. Lomnosova, 16-17 noyabrya 2018 g. Sbornik statej. Moscow: Izdatel'stvo «Nauchnyj konsul'tant», 2019. P. 26.

4. SHCHukin A.N. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka inostrannym uchashchimsya: Ucheb. posobie dlya vuzov [Methodology for teaching Russian to foreign students: Study manual for universities]. A.N. SHCHukin. Moscow: Vyssh. shk., 2003. P. 278.

Материал поступил в редакцию 13.12.23

REQUIREMENTS FOR SELECTION OF MATERIAL AND TYPES OF TASKS FOR INTERMEDIATE CONTROL IN THE LANGUAGE OF THE SPECIALTY IN THE ASPECT "INTRODUCTION TO THE SPECIALTY" (EXPERIENCE AT MSU-BIT IN CHINA WITH NON-PHILOLOGISTS)

S.V. Kirzhanova, Senior Lecturer,

Department of Russian Language for Foreign Students of the Faculty of Philology

Moscow State University

(119991, Russia, Moscow, Leninsky Gory, 1, building 51)

E-mail: kirzh@mail.ru

Abstract. *The article is devoted to the problem of selecting material for intermediate control of the acquired subject knowledge and competencies in the language of the specialty by first-year undergraduate students studying at Moscow State University-BIT in Shenzhen. The article tells about the peculiarities of teaching the language of the specialty at Moscow State University-BIT in China, and also describes the types of tasks offered in control work during the first year of study. The article lists the requirements necessary for effective control at this stage of study.*

Keywords: *methodology of teaching the Russian language as a foreign language, language of specialty, intermediate control, control work.*

УДК 81.119

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ЖЕНСКИХ И МУЖСКИХ ОБРАЗОВ В РОМАНЕ Ш. БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР»

О.О. Полищук, бакалавр, магистрант

Белгородский государственный национальный исследовательский университет
(НИУ «БелГУ»)

(308009, Россия, г. Белгород, ул. Победы, 85, корп. 12)

E-mail: lightningset@gmail.com

***Аннотация.** В настоящей статье рассматриваются вопросы специфики представления женских и мужских образов в классическом романе XIX века с позиций лингвокультурологических теорий, раскрывается понятие лингвокультурологии как науки, определяется ее актуальность в изучении аспектов мужского и женского языков в разные периоды времени, уточняются последствия, которые эти исследования оказали на дальнейшее развитие феминистических направлений в науке и лингвистике. В работе описывается переход от мужского романа к женскому, а также особенности и различия создания женских и мужских образов в классических английских романах (на основе анализа романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр»).*

***Ключевые слова:** лингвокультурология, гендерные образы, английский классический роман, художественный перевод.*

Лингвокультурология представляет собой довольно новую отрасль в науке, статус которой в настоящее время до конца не определен и не совсем понятен. В. В. Красных дает определение лингвокультурологии как «дисциплины, изучающей проявление, отражение и фиксацию культуры в языке и дискурсе, непосредственно связанной с изучением национальной картины мира, языкового сознания, особенностей ментально-лингвального комплекса [5, с. 12].

В целом, лингвокультурология – это отрасль науки, возникшая на стыке языка и культурных особенностей того народа, на котором он говорит. По мнению В. В. Воробьева «язык – нация (национальная личность) – культура» – это центральная триада лингвокультурологии [1, с. 13]. Причинами расцвета лингвокультурологии можно назвать глобализацию мировых проблем, необходимость развития и интеграции гуманитарных наук, сбор и анализ паттернов поведения и мыслительных процессов, присутствующих для разных народов, а также распространение и освоение базы знаний, полученной на основе исследований в смежных науках для последующих изучений [4, с. 6-13]. Обращение к данной научной парадигме в нашей статье представляется актуальным именно потому, что проблемы создания мужских и женских образов вышли из собственно филологического поля зрения и оказались в центре внимания культурологических и социологических исследований последних лет.

Язык и культура тесно связаны между собой. Так, при изучении любого языка вы изучает и ее культуру, традиции, историю и устои народа. Можно сказать, что язык – это

отражение той или иной культуры, которое выливается в различные языковые единицы: фразеологизмы, метафоры, поговорки и пословицы. Именно эти языковые свойства отражают истинную историю языка нации, и помогают лингвистам исследовать не только сам язык с точки зрения лингвистики, но и узнать, проанализировать множество фактов, а также сделать выводы непосредственно о культуре и моделях поведения народа.

У каждой лингвокультуры есть своя собственная гендерная картина мира, которая определяет лидирующее начало в истории народа (женское или мужское). На данной основе культура определяет стандартные манеры поведения, образ мышления, а также любую деятельность. К основным особенностям английской гендерной культуры XIX века относится переход от представления о превалировании мужского начала, свойственного всем западным культурам, в сравнении, например, с русской и восточными культурами.

Традиционной западной картиной мира является мускулиноцентричная или гетеросексуальная. Данный факт находит прямое отражение в европейских языках, что мы можем наблюдать и на современном этапе их развития. Действительно, во многих языках понятие человека как живого разумного существа плотно ассоциируется с мужчиной. Например, человек с английского языка – это *man*, с немецкого – *das Mann*, с французского – *un Homme*, что также переводится как мужчина. Исходя из этого примера, можно понять, что мужчина и человек употребляются как синонимы. Если говорить о языковых различиях, то существовало такое отдельное понятие как «женский язык», а использование данного сочетания слов часто ставило женщину на ступень ниже мужчины. Понятия же «мужской язык» не существовало, так как язык по определению считался мужским и являлся литературным языком [5, с. 37].

Тремль-Плетц в своей книге «Язык женщин» выделяет разграничения женщин и мужчин на фоне примеров профессий. Так, большинство профессий являются словами мужского рода и являются чисто мужскими: *doctor, actor, businessman, congressman*, что свидетельствует о том, что женщина не имела права продвигаться по карьерной лестнице, и основная ее задача заключалась в создании семьи и воспитании детей.

Однако в последние годы прилагаются усилия по модернизации слов-профессий в нейтральную сторону по так называемому принципу «политкорректности», например, *stewardess / steward* было целесообразно заменить на *flight attendant* [6, с. 35]. В русском языке создаются феминитивы с помощью добавления суффиксов в слова профессий, например: *секретарша, бухгалтерка, дирижёрка, библиотекарка, психологиня*. Данные слова не являются верными с точки зрения корректности их употребления в норме современного русского языка, однако его типологическая способность формировать феминитивы суффиксальным способом привела к обогащению словаря такими лексемами, обозначающими женские профессии, как *учительница, писательница, портниха, повариха и т.д.*

Английский язык, в отличие от русского, не обладает типологической возможностью продуктивного формирования лексем женского рода путем суффиксации. Исключение составляет ограниченный ряд заимствований из французского языка: *baronet, cigarette, princess, mistress* и т.д. Отсюда, создание женских образов не поддерживается лингвистическим путем. Английскому языку необходимы более сложные механизмы формирования гендерной образности, такие как подбор особых стилистических средств и ярких дескриптивных моделей.

Отсюда, целью настоящей статьи является рассмотрение особенностей формирования женских и мужских образов в английской языковой культуре XIX века на основе анализа романа «Джейн Эйр» Ш. Бронте.

16 октября 1847 был опубликован роман «Джейн Эйр», написанный Шарлоттой Бронте. Книгу ждал ошеломительный успех, и он до сих пор остается одним из самых популярных романов мировой литературы. История повествует о девочке-сиротке, вынужденной самостоятельно зарабатывать себе на жизнь. Она попадает в поместье

Торнфилд-холл на работу гувернанткой, где знакомится с Эдвардом Рочестером. Роман содержит в себе зачатки феминистического направления, где главная героиня ведет размышления мужского типа (ведет самостоятельную жизнь, сама себя обеспечивает, задумывается о свободе и независимости подобно мужчинам). Шарлотта Бронте приравнивает мужчину и женщины в желаниях, чувствах и показывает, что женщины, на самом деле, хотят того же что и мужчины, несмотря на то, что считает по этому поводу общество.

Женские образы в романе Ш. Бронте отличаются экспрессией, использованием средств с ярко выраженной положительной или отрицательной коннотацией. Так, например, в описании полковницы Дэнт, помимо дескриптивных эпитетов *a pale, gentle face, and fair hair*, содержатся красочные метафорические эпитеты и сравнения:

1) Her black satin dress, her scarf of rich foreign lace, and her pearl ornaments, pleased me better than the *rainbow radiance* of the titled dame [7, с. 260]. Ее черное атласное платье, шарф из дорогих заграничных кружев и жемчужное ожерелье нравились мне больше, чем *радужное великоление* титулованной гостьи [3, с. 171].

Наиболее интересными являются случаи описания поведения женщин. В их поведении преобладают мужские черты, чего раньше не наблюдалось в классическом английском романе. Для усиления данного эффекта автор использует яркие синтаксические эмоциональные средства языковой выразительности: повторы, антитезы, парантезы, параллелизм и анафоры:

2) If people were always kind and obedient to those who are cruel and unjust, the wicked people would have it all their own way: they would never feel afraid, and so they would never alter, but would grow *worse and worse*. When we *are struck at* without a reason, *we should strike back* again very hard; I am sure *we should – so hard as to teach the person who struck us never to do it again* [7, с. 85-86]. Если бы люди всегда слушались тех, кто жесток и несправедлив, злые так бы все и делали по-своему: они бы ничего не боялись и становились бы все *хуже и хуже*. Когда нас *бьют без причины*, мы должны *отвечать ударом на удар* - я уверена в этом, - *и притом с такой силой, чтобы навсегда отучить людей бить нас* [3, с. 32].

В романе Ш. Бронте используются и яркие, образные лексические стилистические средства создания женских поведенческих образов: фразеологические обороты, гиперболы, метафоры, метонимии:

3) It is in vain to say human beings ought *to be satisfied with tranquillity*: they must have action; and they will make it if they cannot find it. *Millions are* condemned to a stiller doom than mine, and *millions are in silent revolt* against their lot. Nobody knows how many rebellions besides political rebellions *ferment* in the masses of life which people earth [7, с. 167]. Напрасно утверждают, что человек должен *довольствоваться спокойной жизнью*: ему необходима жизнь деятельная; и он создает ее, если она не дана ему судьбой. *Миллионы* людей обречены на еще более однообразное существование, чем то, которое выпало на мою долю, - и *миллионы* безмолвно против него бунтуют. Никто не знает, сколько мятежей - помимо политических - *зреет в недрах* обыденной жизни [3, с. 108].

В романе Ш. Бронте не так много описаний мужских образов по сравнению с разнообразием описаний женских образов. Большинство из них описываются поверхностно, без использования различных художественных приемов. В основном это небольшие описания внешности с ограниченными чертами характера и чувств героя. Главный герой Эдвард Рочестер является единственным мужским персонажем, который описан многогранно, и которого автор действительно глубоко раскрыла как персонажа.

Его внешность не является типичным описанием для мужского героя Викторианской эпохи и показывает ее характер: *broad and jetty eyebrows; square forehead, decisive nose, full nostrils, grim mouth, chin*. Сама Шарлота сравнивает его черты лица *granite-hewn features* (*словно высеченные из гранита черты*), что указывает на довольно сложный и угрюмый

характер. Практически все упоминания о его характере являются отрицательными *“proud, sardonic, harsh to inferiority of every description; changeful and abrupt”*.

Не смотря на это, автор позволяет увидеть Рочестера с другой стороны, ярко описывая его чувства и мысли, используя при этом ряд интересных приемов, создающих яркий художественный образ, такие как метафоры, оксюмороны, сравнение, гиперболы, эпитеты:

4) Besides, since happiness is *irrevocably denied* me, I have a right *to get pleasure out of life*: and I WILL get it, *cost what it may* [7, с. 208]. Но если в счастье мне *отказано навеки*, то у меня есть право *пожинать радости жизни*, и я буду их пожинать, *чего бы это ни стоило* [2, с. 77].

5) and, besides, I once had a kind of *rude tenderness of heart*. When I was as old as you, I was *a feeling fellow* enough, partial to the unfledged, unfostered, and unlucky; but *Fortune has knocked me* about since: she has even *kneaded me with her knuckles*, and now I flatter myself *I am hard and tough as an India rubber ball*; pervious, though, through a chink or two still, and with one sentient point in the middle of the lump [7, с. 201]. Кроме того, - продолжал он, - *в моей душе жила* когда-то своеобразная *грубоватая нежность*, и в вашем возрасте я был довольно отзывчив, особенно по отношению к угнетенным, несчастным и забитым. Но с тех пор *жизнь сильно потрепала меня*, она основательно *обработала меня своими кулаками*, и теперь я могу похвастаться тем, что *тверд и упруг, как резиновый мяч*, хотя в двух-трех местах сквозь оболочку мяча можно проникнуть вглубь и коснуться чувствительной точки, таящейся в самой середине [3, с. 132].

Персонажу Джон-Сенту Риверсу не было уделено так много внимания в книге как Эдварду Рочестеру, однако в его описании можно найти много ярких экспрессивных средств и средств лингвистической выразительности в описании его манеры поведения и характера. Так, в описании внешности данного героя присутствуют сравнения, эпитеты, метафоры и античные аллюзии: “tall, slender; *a Greek face*: quite a straight, *classic nose*; *Athenian mouth* and chin; eyes large and blue, with brown lashes; his high forehead, *colourless as ivory*, was partially streaked over by *careless locks* of fair hair [7, с. 525].

Несмотря на то, что Джон-Сент занимаемую должность пастора, автор не может описать его как *мягкую и кроткую натуру*. Вместо этого для его описания Шарлотта использует слова негативной коннотации. Например, *исступленность, мрачность, замкнутость, беспощадность, угрюмость*. Описание характера также включает в себя метафоры, эпитеты и сравнение, хотя и не такие выразительные, как в описании главного героя, однако, которые подвергают сомнению возможные хорошие качества героя, и указывая на отрицательные.

6) 7) ... he seemed of *a reserved, an abstracted, and even of a brooding nature*. Zealous in his ministerial labours, blameless in his life and habits, he yet did not appear to enjoy that *mental serenity*, that *inward content*, which should bet hereward of every *sincere Christian and practical philanthropist* [7, с. 535]. В нем было что-то *замкнутое*; угрюмое и даже мрачное. Хотя он ревностно исполнял свои пасторские обязанности и был безупречен в своей жизни и привычках, - он все же, видимо, не обладал той *душевной ясностью*, тем *внутренним спокойствием, которые являются наградой истинного христианина и деятельного филантропа* [3, с. 356].

В заключении, мы приходим к выводу о том, что в английском романе XIX века наблюдается тенденция перехода от мужского изложения к женскому роману, обусловленная лингвокультурологическими особенностями развития английского общества того периода. Специфика создания женских образов в романе «Джейн Эйр» заключается как в количественном преобладании женских образов над мужскими, так и в более экспрессивном и эмоциональном описании характеров и чувств героинь, наполненных яркими коннотациями и стилистическими приемами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воробьев, В.В. Лингвокультурология: учебное пособие. – М.: «РУДН», 2008. – 336 с.
2. Бронте, Ш. Джейн Эйр ; перевод с английского Ирина Гурова. – М.: АСТ, 2005. – 254. – ISBN 5-17-029813-7.
3. Бронте, Ш. Джен Эйр ; перевод с английского В. Станевич. – Ростов-на-Дону: издательство «Гермес», 1993. – 512 с. – ISBN 5-87022-005-X (Т.2), 5-87022-003-3.
4. Карасик, В.И. О категориях лингвокультурологии // Языковая личность: проблемы коммуникативной деятельности: сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 2001. – С. 3-16.
5. Красных, В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: лекционный курс. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 257 с.
6. Мамаев, М.М. Многоаспектный характер изучения гендерного фактора в лингвистике // Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика. – 2012. – № 2 – С. 32-37.
7. Bronte, C. Jane Eyre. – URL: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/119-2014-04-09-Jane%20Eyre.pdf> (дата обращения: 29.09.2023).

REFERENCES

1. Vorob'ev V.V. Lingvokul'turologiya: uchebnoe posobie [Linguoculturology: tutorial]. Moscow: «RUDN», 2008. p. 336.
2. Bronte SH. Dzhejn Ejr ; perevod s anglijskogo Irina Gurova [translated from English by Irina Gurova]. Moscow. AST, 2005. p. 254. ISBN 5-17-029813-7.
3. Bronte SH. Dzhen Ejr ; perevod s anglijskogo V. Stanevich [translation from English by V. Stanevich]. – Rostov-na-Donu: izdatel'stvo «Germes», 1993. p. 512. ISBN 5-87022-005-X (T.2), 5-87022-003-3.
4. Karasik V.I. O kategoriyah lingvokul'turologii [About the categories of linguoculturology]. Yazykovaya lichnost': problemy kommunikativnoj deyatel'nosti: sb. nauch. tr . – Volgograd: Peremena, 2001. Pp. 3-16.
5. Krasnyh V.V. Etnopsiholingvistika i lingvokul'turologiya: lekcionnyj kurs [Ethnopsycholinguistics and linguoculturology: lecture course]. Moscow. ITDGK «Gnozis», 2002. p. 257.
6. Mamaev M.M. Mnogoaspektnyj harakter izucheniya gendernogo faktora v lingvistike [The multidimensional nature of the study of gender in linguistics]. Vestnik MGOU. Seriya: Lingvistika. 2012. No. 2. Pp. 32-37.
7. Bronte C. Jane Eyre. – URL: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/119-2014-04-09-Jane%20Eyre.pdf> (data obrashcheniya: 29.09.2023).

Материал поступил в редакцию 15.12.23

**LINGUOCULTURAL FEATURES OF THE CREATION
OF FEMALE AND MALE IMAGES IN THE NOVEL
OF CHARLOTTE BRONTE "JANE EYRE"**

O.O. Polishchuk, Bachelor, Master's Student
Belgorod State National Research University (Belgorod), Russia
(308009, Russia, Belgorod, 85 Pobedy St., bldg. 12)
E-mail: lightningset@gmail.com

***Abstract.** This article discusses the specifics of the representation of female and male images in the classical novel of the 19th century from the standpoint of linguoculturological theories, reveals the concept of linguoculturology as a science, determines its relevance in the study of aspects of male and female languages in different periods of time, clarifies the consequences that these studies had on the further development of feminist directions in science and linguistics. The work describes the transition from a male novel to a female one, as well as the features and differences of creating female and male images in classical English novels (based on an analysis of Charlotte Bronte's novel Jane Eyre).*

***Keywords:** linguoculturology, gender images, English classical novel, artistic translation.*

УДК 81

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ ОПРЕДЕЛЕННЫХ ЦВЕТОВ В УСТОЙЧИВЫХ СОЧЕТАНИЯХ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

О.И. Смирнова, доктор филологических наук, заведующая кафедрой
Уральский государственный университет им. А.М. Горького
(620083, Россия, Екатеринбург, пр. Ленина, 51)
Email: oliva@mail.ru

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме значений цветоименований в русском и английском языках. Исследуются сходства и различия использования определенных цветов в устойчивых сочетаниях в языках, что позволяет выделить общие микросистемы символических значений в обоих языках.*

***Ключевые слова:** устойчивые словосочетания, сходства, различия, символы, значения, языкознание, символика цвета.*

В лингвистике символ определяется как «то, что служит условным знаком какого-нибудь понятия, чего-нибудь отвлеченного», таким образом, символикой является «символическое значение, приписываемое чему-нибудь» или «совокупность каких-нибудь символов».

Выделяют различные виды символов. С одной стороны, символ – это «концентрированная условная абстрактная форма отражения и фиксации научных (или религиозных) знаний человека при помощи стилизованного знака», с другой – существуют символы незнакового порядка, то есть «обозначение абстрактных понятий через что-либо конкретное, свойства которого настолько хорошо известны, что ассоциация с ним дает возможность очень четко представить и символизируемое им понятие, сделать его предельно наглядным, выразительным».

У большинства народов отношение к белому и черному цветам сходно. И это понятно: белый цвет – цвет дня, черный – цвет ночи. Отсюда и связь белого цвета с добром, а черного – со злом.

Белый цвет почитался еще древними римлянами, о чем свидетельствует латинское выражение

Белый – символ мира (белый голубь, белый флаг, white dove, white flag). Поэтому белый флаг является знаком готовности к миру вследствие капитуляции, сдачи в плен. Это символическое значение отражается также в знаке Международной женской христианской организации (белая лента).

Черный цвет в обоих языках имеет ярко выраженную негативную коннотацию и соотносится с такими понятиями, как «неудача», «зло», «тоска». Прилагательное “black” означает “черный”, “секретный”, “злой”, “нелегальный” (“black money” – “грязные деньги”, “black market” – “illicit traffic in rationed, prohibited or scarce commodities”, “blackmail” – “extortion of payment in return of silence”, “a black-bag job” – “an illegal clandestine entry into somebody’s premises by a law enforcement agency or a private detective”).

Хотя в природе, окружающей человека, черный цвет не преобладает, издревне все антагоничные понятия, как-то – добро и зло, радость и горе, смерть и жизнь обозначались черным и белым. Черный цвет поглощает все остальные цвета и негативно воздействует на психику, настроение человека, но, возможно, именно эта ярко выраженная негативная

энергия и стала причиной того, что в мышлении человека с черным цветом прочно связалось все плохое, безрадостное. В русском народном языке слово “черный” обозначает нечто старое, грязное, незавершенное, лишённое блеска: черная старуха, чернавка, черный ход, черный пол, черновик; а также мрачное и невеселое: черный юмор, “пить по-черному”.

Магическая символика черного цвета: черная магия, демонизм, колдовство.

Магические ритуалы были неотъемлемой частью культуры всех времен и народов. К черной магии причисляли вызывание духов мертвых, убийство или наведение “порчи” на расстоянии, внушение любовной страсти или ненависти.

Этические характеристики: гордыня, тайная зависть, греховность, злоба, подлость, мстительность. Черный – это цвет палачей, убийц, пиратов; известны выражения “черная неблагодарность, черная злоба и т.д.”

Язык ритуалов: похороны, свадьбы, оккультные обряды.

Знаки, символы: знак смерти на флагах анархистов, пиратов, знаки неонацистов – свастики, черные рубашки; черный лоскут в британском суде – знак смертного приговора, траурный костюм в Европе, черная ряса – знак монашества.

Но, как это ни покажется странным, в языке геральдики черный цвет имеет позитивное значение – он означает благоразумие, мудрость, постоянство [8, с. 114]. Герб в Средневековье являлся средством идентификации его носителя как на поле битвы, так и в мирной жизни, следовательно, он мог включать в себя только положительные элементы, чтобы выгоднее представить его владельца, и традиционный символизм черного цвета поэтому потерял свое значение в геральдике.

Вообще метафорические значения белого и черного цветов в русском языке совпадают с английским: черная душа, черная весть, черный день, черный глаз, черный враг. Интересное культурное различие, обусловленное, по-видимому, климатом: русские откладывают, берегут что-либо жизненно важное на черный день, а англичане – на дождливый: *against a rainy day*.

Даже когда “white” сочетается с существительным, явно обозначающим нечто плохое, “white” смягчает, облагораживает негативное значение последнего: “white lie” – ложь во спасение, морально оправданная ложь.

Древнейшие символические значения белого в русском и английском языках в основном позитивны: благо, радость, чистота, невинность, честность.

Белый – цвет благородства, знатности, величия, привилегированности. Поэтому и символы государственности включают этот цвет. “White Rose” эмблема Йоркского королевского дома, “Whitehall(Palace)” – резиденция британского правительства или само правительство, “Whitehall Street” – улица в Лондоне, где располагаются государственные учреждения, “The White House” – резиденция правительства США или само правительство, “white-collars” – служащие компаний (которые не заняты физическим трудом), “white paper” – правительственное сообщение, “white-tie” – правительственный прием (из-за правила появляться на нем в белом галстуке), “white knight” – спаситель; лицо или компания, которые инвестировали другую компанию, чтобы спасти ее. Белый – это цвет мира, спокойствия: “show/fly the white flag” – сдаться; показать мирные намерения и добрую волю; “white alert” – отбой воздушной тревоги; сигнал, что опасность миновала; “to stand in a white sheet” – публично каяться.

Но у белого есть и негативные значения: болезнь, страх, испуг, одиночество, волнение: “to be/look white as sheet (ghost, death)” – очень сильно побледнеть (обычно от страха или волнения); “to be white-hot” – быть разъяренным, доведенным до белого каления; “white-knuckle” – событие или путешествие, которое вызывает сильное волнение из-за его опасности. Этот цвет может так же означать трусость: “white feather/liver” – трус. Цветовой компонент “white” помимо значения “белый”, также ассоциируется с прилагательным “чистый”, “непорочный”, “бледный”, “снежный” (“a white wedding” – “свадебная церемония, все атрибуты которой подчеркивают непорочность невесты”, “white light” – “честное,

беспристрастное суждение”, “a white hope” – “a person expected to achieve much”).

Белый цвет был многозначным символом во все времена и у всех народов. Главное и исходное его значение – свет. Белый тождествен солнечному свету, а свет – это божество, благо, жизнь, полнота бытия. Символические значения белого: полный покой, безмятежность, мир, тишина, чистота, пустота, целомудрие, девственность, сосредоточенность. Магическое действие – белая одежда и окраска – средство, способствующее очищению, удаче в войне (у примитивных племен), долгой жизни, здоровьем, благу.

Язык общения с богами и духами – белые одежды богов, ангелов, святых, праведников в раю, одежды слугителей в православной и католической церкви, белая окраска христианских храмов.

Язык ритуалов – белые одежды надевают во время праздников крещения, причастия, Рождества Христова, пасхи, Вознесения, освящения храмов. Белым был и основной цвет королевских регалий.

Употребление каждого конкретного слова приобретает значимый характер только в связи с другими словами: только находясь в разнообразном общении с другими единицами лексической системы, оно реализует свои возможности, и, прежде всего, возможности семантического развития. Лексические связи слова – это и указатель норм словоупотребления, и дополнительное средство его стилистической характеристики. Лексико-семантические парадигмы в каждом языке достаточно устойчивы и не подвержены изменениям под влиянием контекста. Однако семантика конкретных слов может отражать особенности контекста, в чем также проявляются системные связи в лексике.

Прежде чем провести анализ лексической сочетаемости указанных колороморфов в английском и русском языках, считаем необходимым проанализировать семантическую структуру колороморфов black и черный.

Изучив данные англоязычных и русскоязычных словарей, и проанализировав многочисленные источники художественной литературы на русском и английском языках, нами были выявлены существительные, которые наиболее часто употребляются с прилагательными “black” и “черный”. Эти существительные мы разбили на следующие лексико-семантические группы (ЛСГ): artifacts, clothes (артефакты, одежда), people (люди), times of a day (время суток), parts of a human body (части тела), food and drinks (еда и напитки), metals and minerals (полезные ископаемые), fauna (фауна), natural phenomena (явления природы), documents and papers (служебные и личные документы, деньги), areas (места), abstract nouns (абстрактные существительные), diseases (болезни).

Проанализировав примеры с предложенной ЛСГ, мы выявили следующую комбинаторику: английский язык – hair, hand, eye, eyelashes, eyebrows; русский язык – волосы, ресницы, очи, брови. Словосочетания “черные волосы”, “черные ресницы”, “черные брови” являются универсальными для английского и русского языков. Специфичным для русского языка является устаревшее словосочетание “черные очи”. “Black Hand” в английском языке называют секретную террористическую организацию в США. Данное выражение специфично для английского языка.

Данную группу составляет сочетаемость с такими существительными как black knot, measles, death, lung. Универсальным для обоих языков является сочетание “черная смерть”. Специфичными для английского языка являются сочетания “black knot”, “black measles”, “black lung”.

Для анализа семантической структуры прилагательного white мы обратились к словарю: “Longman Dictionary of Contemporary English” (LDCE).

Изучив данные англоязычных и русскоязычных словарей, и проанализировав многочисленные источники художественной литературы на русском и английском языках, нами были выявлены существительные, которые наиболее часто употребляются с прилагательными “white” и “белый”. Эти существительные мы разбили на следующие

лексико-семантические группы (ЛСГ): artifacts, clothes (артефакты, одежда), seasons and times of a day (времена года и время суток), people (люди), parts of a human body (части тела), food and drinks (еда и напитки), metals and minerals (полезные ископаемые), fauna (фауна), documents (документы), abstract nouns (абстрактные существительные), areas, zones (места, зоны), diseases (болезни).

Проанализировав примеры с предложенной ЛСГ, мы выявили следующую комбинаторику: английский язык – white night; русский язык – белый день, ночь, зима. Специфичными для русского языка являются сочетания “белый день”, “белая зима”.

Проанализировав примеры с предложенной ЛСГ, мы выявили следующую комбинаторику: английский язык – hair, face; русский язык – волосы, руки. Сочетание “белые руки” является специфичным для русского языка, которое характеризует человека, не привыкшего к труду.

КФ VII: white +N(documents)

“White book is an official publication of a national government.”

“White paper is a government report.”

Сочетаемость с этой ЛСГ характерна только для английского языка – white paper, white book.

КФ VIII: white +N(abstract nouns)

“These efforts were frequently negated by desegregation orders that resulted in "forced busing" and white flight.” (Leary, William., p. 10)

“I could see that Montgomery had one of those slow, pertinacious tempers that will warm day after day to a white heat, and never again cool to forgiveness.” (Wells, H.G., p. 31)

“Republicans are struggling right now to find the great white hope,” Jenkins said last week.”

“She thought she had a good deal of the coquette in her, and I 've no doubt that with time and training she would have become a very dangerous little person, but now she was far too transparent and straightforward by nature even to tell a white lie cleverly.” (Alcott, Louisa May., p. 55).

“Suddenly the moon burst through a rift in the clouds and, himself in the shadow of a group of great oaks, the horseman saw the footman clearly, in a patch of white light.” (Bierce, Ambrose).

Данную группу составляет сочетаемость с такими существительными как white sale, flight, lie, light, noise, hope, heat в английском языке. Выражение “white man’s burden”, специфичное для английского языка, означает “бремя белого человека”. “White sale” – распродажа постельного и столового белья. Данные выражения специфичны только для английского языка.

КФ IX: white +N(areas, zones)

“Thus, it produced not a black hole event horizon, but its opposite, called a white hole.” (Castelvecchi, Davide / Science News., p. 9)

“Three days of torment passed in the big, echoing white rooms.” (Kipling, Rudyard., p. 39)

“Use generous amount of white space. White space is very crucial in e-mails.” (Jennifer Perez., p. 12)

Сочетаемость с существительными указанной ЛСГ свойственна только для английского языка – white space, room, hole. Сочетание “white room” означает чистое помещение.

КФ X: white +N(diseases)

“The White Plague had come to the home in Edinburgh and taken away his two brothers.” (Casson, Herbert N., p. 55)

Сочетаемость в данной группе характеризуется следующими коллокациями в английском языке – white plague. Данное сочетание специфично для английского языка.

В каждом из сопоставляемых языков выделяются устойчивые словесные комплексы, понятные только в рамках данной культуры.

С конца 1980-х годов значительные результаты в изучении языковой концептуализации цвета были получены американским исследователем Р.Маклори. Согласно

разрабатываемой им теории “позиционирования” (vantage theory), категоризация цвета определяется тем, что носители языка считают более существенным – сходство некоторого оттенка с ему подобными или противопоставление этого оттенка “по контрасту”.

При выявлении национально-культурной специфики переосмысления анализируемых цветов в различных лингвокультурах, целесообразнее основываться на анализе фразеологических единиц и паремиологического фонда сопоставляемых языков.

Как и все фразеологизмы, фразеологические единицы, включающие элемент цветообозначения, передают какую-либо оценку, мысли и чувства человека. Переосмысление черного цвета происходит в следующие сферы, в которых значение цвета часто утрачивается.

Универсальной для обоих языков является переосмысление в такие сферы как “одежда, детали одежды”, “сквернословие”, “зло, коварство, зависть, подлость”, “мрачный юмор”.

одежда, детали одежды: the black belt – черный пояс

“Чёрный пояс — синоним звания “дан” в японских и корейских боевых искусствах” (Яги Мэйтоку., с. 67). – “In martial arts, the black belt is a way to describe a graduate of a field where a practitioner's level is often marked by the color of the belt.” (<http://ru.wikipedia.org/>)

сквернословие: -ругать черными словами/ по-черному – сквернословить;

“Щемящее чувство свободы, запах костров и страстные объятия. Или же опасные глаза, черное слово вслед, врожденное желание украсть...” (Комсомольская Правда, № 73, 2007).

-black word (черное слово) – нецензурная брань;

зло, коварство, зависть, подлость: черная душа/сердце – black heart/soul – коварный, способный на низкие поступки человек.

“Настасья Филипповна будто бы в высшей степени знает, что Ганя женится только на деньгах, что у Гани душа черная” (Достоевский., с. 78.) – “She had black heart and she hated everyone.” (W. S. Maugham., p. 57).

- черная неблагодарность – black ingratitude (экспрессив.) – зло, коварство вместо признательности за добро; “It was Black ingratitude.” (W. S. Maugham., p. 39);

-черное дело – black business/ deal/ deed (черное дело, сделка, поступок) – преступление, коварный поступок; “The pirates' black deeds.” (John Drake., p. 76)

мрачный юмор:

-черная комедия – англ. black comedy – мрачная комедия;

-черный юмор – англ. black humor – мрачный юмор;

“Чёрный юмор — юмор с примесью цинизма, комический эффект которого состоит в насмешках над смертью, болезнями, физическими уродствами”. (<http://ru.wikipedia.org/>)

Для английского языка специфичной также является сочетаемость с колоромофам с именами собственными, ставшими нарицательными, а также с абстрактными существительными “зло, коварство, зависть, подлость”.

-the Black Maria (черная Мария) – тюремный автомобиль, полицейская машина (для перевозки арестованных);

“The policeman took the three suspects to the police station in a Black Maria.” (W.S. Maugham., p. 13).

-black treason (черная измена) – подлая измена;

-black vengeance (черная месть) – коварная месть;

-black purpose (черная цель) – неблагоприятная цель;

-black guard (черная стража) – подлец, мерзавец, бездельник, негодяй;

-black hand (черная рука) – шайка бандитов;

-to give someone a black look (бросить на кого-л. черный взгляд) – посмотреть на кого-л. со злостью;

“He gave me a black look.” (R. Macdonald., p. 65)

Специфичной для русского языка является сочетаемость с такими существительными, описывающими негативные стороны действительности, для которой свойственны зло, коварство, зависть, подлость, мрачный юмор.

-черный ворон(ок) – машина, на которой увозили ночью арестованного; Ибо каждый русский знает, что такое "черный ворон" – машина, увозящая людей в смерть (К. Симонов).

-черный глаз – недобрый, дурной, завистливый взгляд; глаза, наводящие взглядом порчу, выражение связано с народным поверьем о "порче глазом" "Фимушка смертельно боялась духовных лиц; у них, по ее приметам, глаз был черный". (Тургенев., с. 45)

-черные силы – силы зла;

"Черные силы тьмы". (Александр Раков., с. 23)

-черная клевета – низкая клевета;

-черные люди – непорядочные люди;

-черный анекдот – мрачный анекдот.

Что касается белого цвета, то его переосмысление происходит в следующие сферы: "характеристика внешности человека", "эмоциональное и физическое состояние человека", "атрибуты, связанные с войной, военной службой, вооружением, стрельбой", "исключительные, феноменальные, перспективные способности человека", "расовая/расистская характеристика человека", "волшебство, магия", "социальный статус человека, его работа", "болезни, пороки человека и общества (проституция)".

характеристика внешности человека:

-белый как бумага – англ. as white as a paper

-белый как мел – англ. as white as chalk;

"He was white as chalk". (Robert Penn Warren., p. 47)

-белый как смерть – англ. (as) white as death;

эмоциональное и физическое состояние человека:

-англ. white-hot (горячий добела) – доведенный до белого каления – вышедший из себя.

"Его довели до белого каления." (Стругацкие., с. 58)

атрибуты, связанные с войной, военной службой, вооружением, стрельбой:

-белый билет – англ. white ticket – удостоверение о физической непригодности к воинской службе.

"Белый билет — разговорное обозначение военного билета для тех, кто негоден к военной службе по состоянию здоровья и/или в силу иных причин не служил в армии". (<http://ru.wikipedia.org/>)

исключительные, феноменальные, перспективные способности человека;

-белая ворона – англ. white crow – человек, резко выделяющийся чем-л. среди окружающих его людей, отличающийся чем-л., не похожий на них.

"She had her own individuality, she was white crow" (R. Macdonald., p. 89.)

"Она была белой вороной. Но люди любили ее даже такой." (Диана Исламова., с. 68)

расовая/расистская характеристика человека:

-белая раса – англ. white race (белая раса) – люди европейской расы;

-белый мусор – англ. poor white trash;

-белая беднота – англ. poor whites;

"Белая беднота – белые, но бедные и необразованные люди". (<http://ru.wikipedia.org/>)

волшебство, магия:

-белая магия – "положительное" влияние "высших", потусторонних, ангелических сил, чар, духов элементов;

социальный статус человека, его работа:

-белые воротнички – white collar workers – сотрудник, занимающийся нефизическим трудом.

"У него было в жизни все. Он относился к такому классу людей, которых называли "белые воротнички" (А. Данилевский., с. 25.)

“The term white-collar worker refers to a salaried professional or an educated worker”

болезни, пороки человека и общества:

-белая рабыня – девушка, которую вынудили заниматься проституцией;

-white slavery (белое рабство) – проституция.

“She was white slave and she understood it.” (R. Macdonald., p. 52)

Специфичными для английского языка являются такие сферы переосмысления, как “характеристика внешности человека”, “эмоциональное и физическое состояние человека”, “природные явления зимнего периода и реалии, события, происходящие в этот период”, “исключительные, феноменальные, перспективные способности человека”, “расовая/расистская характеристика человека”, “волшебство, магия”, “хороший период в жизни человечества”, “духовно-психологический портрет человека”, “социальный статус человека, его работа”.

цветовая характеристика внешности человека:

-(as) white as a ghost (белый как привидение)

-(as) white as ashes (белый как пепел)

-(as) white as clay (белый как глина, прах)

-(as) white as ceiling (белый как потолок)

-(as) white as a whale bone (белый как китовая кость)

-(as) white as fleece (белый как руно, овечья шерсть) – смертельно бледный; побледневший;

-(as) white as a sheet (белый как полотно);

“Marilyn turned as white as a sheet when the policeman told her that her son had been in a car wreck”. (R. Macdonald., p. 98)

-(as) white as wool (белый как шерсть).

эмоциональное и физическое состояние человека:

-to flow into a white rage (излиться в белую ярость) – прийти в состояние иступления, полной потери самообладания;

“He flew into a white rage and shouted to me”. (R. Macdonald., p. 35)

-at a white heat (до белой жары) – в ярости, чрезвычайно возбужденном состоянии, в иступлении;

-white heat/ rage/ fury (белая -жара/ ярость) – неистовство, бешенство, ярость;

-to drive to a white heat (въехать в белую жару) – вывести из терпения, из себя, лишить кого-то самообладания, сильно разозлить;

-white night (белая ночь) – бессонная ночь.

“He had an awful white night”. (R. Macdonald., p. 12)

природные явления зимнего периода и реалии, события, происходящие в этот период:

-white frost (белый мороз) – изморозь, иней;

“White frost is a solid deposition of ice which forms directly from water vapour contained in air”.

-white harvest (белый урожай) – уборка урожая после заморозков.

исключительные, феноменальные, перспективные способности человека:

-white hope (белая надежда) – человек, подающий большие надежды, который должен принести удачу;

“A reporter tells Frank Brady that he is the white hope”. (Howard Sackler., p. 55)

расовая/расистская характеристика человека:

-white supremacy (белая верховная власть) – расизм;

-lily white – 1) состоящий только из белых, не имеющий в своем составе ни одного негра; 2) только для белых;

-white regions (белые районы) – районы, где преобладает население европейской расы;

-a white man (белый человек) – белый человек, испанец (в отличие от индейцев) – представитель европейской расы.

“Mr.Stone believed that he was white man.” (D. Cusack., p. 18)

волшебство, магия:

-white witch (белая ведьма) – добрая волшебница.

хороший период в жизни человечества:

-white day (белый день) – счастливый день;

“White day is a day celebrated in Japan and South Korea on March 14.

духовно-психологический портрет человека:

-the white rose of virginity/innocence (белая роза девственности/ невинности) – символ

непорочности, чистоты;

“The white rose meanings stands for purity, virginity andinnocence of the bride at a wedding”.

социальный статус человека, его работа:

-white knight;

“In business, a white knight , or "friendly investor" may be a corporation, or a person that intends to help another firm”.

Специфичной для русского языка является сочетаемость с такими ЛСГ существительных, как “атрибуты, связанные с войной, военной службой, оружием, стрельбой”, “природные явления зимнего периода и реалии, события, происходящие в этот период”, “расовая/ расистская характеристика человека”, “алкоголь, алкоголизм”, “хороший период в жизни человечества”, “социальный статус человека, его работа”.

атрибуты, связанные с войной, военной службой, оружием, стрельбой:

-в белый свет как в копеечку (выстрелить, палить)

“стрелять, не целясь”. (словарь Ожегова)

природные явления зимнего периода и реалии, события, происходящие в этот период:

-белое безмолвие – Заполярье;

-белая пахота;

“снегозадержание”. (словарь Ожегова)

расовая/расистская характеристика человека:

-белые банды – расисты;

алкоголь, алкоголизм:

-белая головка – водка;

-белая горячка;

“Белая горячка обычно возникает при алкоголизме, в период прерывания запоя.”

-напиться до белой горячки – напиться до состояния сильного опьянения.

хороший период в жизни человечества:

-белая полоса (в жизни) – счастливый, радостный период в жизни человека;

социальный статус человека, его работа:

-белые халаты – врачи, медицинский персонал.

Таким образом, цвет играет важную роль в восприятии человеком окружающего мира, он способен вызвать определенные ассоциации. Ассоциативность цвета наиболее четко прослеживается в языке в виде различного рода устойчивых сочетаний, содержащих цветовой компонент (так как они являются застывшими, имеют постоянный лексический состав и целостное значение). Различия в семантической структуре цветообозначений в русском и английском языках обусловлены национально-культурными особенностями, символикой цвета в конкретном языке; сходства же, в свою очередь, также зависят от наличия общих черт в символике, восприятии цвета носителями русского и английского языков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ожегов, С.И. Словарь русского языка. – М., 1987.
2. Похлебкин, В.В. Словарь международной символики и эмблематики. – М., 1995.
3. Самарина, Л.В. Традиционная этическая культура и цвет (Основные направления и проблемы зарубежных исследований) // Этнографическое обозрение. – М., 1992. – № 2.
4. Слышкин, Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты в сознании и дискурсе. – М., 2000.
5. Advanced Learner's English Dictionary (ALED) – Lingua. Version 11. Software. – 2006.

REFERENCES

1. Ozhegov S.I. *Slovar' russkogo yazyka* [Dictionary of the Russian language]. Moscow. 1987 (In Russ.).
2. Pokhlebkina V.V. *Slovar' mezhdunarodnoy simboliki i emblematiki* [Dictionary of International Symbols and Emblems]. Moscow, 1995 (In Russ.).
3. Samarina L.V. *Traditsionnaya eticheskaya kul'tura i tsvet (Osnovnyye napravleniya i problemy zarubezhnykh issledovaniy)* [Traditional ethnic culture and color (Main directions and problems of foreign research)]. *Etnograficheskoye obozreniye* [Ethnographic Review]. Moscow. 1992, no 2 (In Russ.).
4. Slyshkin G.G. *Ot teksta k simvolu: lingvokul'turnyye kontsepty v soznanii i diskurse* [From text to symbol: Linguocultural concepts in Consciousness and discourse]. Moscow. 2000 (In Russ.).
5. Advanced Learner's English Dictionary (ALED). Lingua. Version 11. Software. 2006 (In English).

Материал поступил в редакцию 15.12.23

SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF CERTAIN COLORS IN STABLE COMBINATIONS IN RUSSIAN AND ENGLISH

O.I. Smirnova, Doctor of Philological Sciences, Head of the Department
Ural State University
(620083, Russia, Yekaterinburg, Lenin Avenue, 51)
Email: oliva@mail.ru

Abstract. *The article is devoted to the problem of the meanings of color names in Russian and English. The similarities and differences of the use of certain colors in stable combinations in languages are investigated, which makes it possible to identify common microsystems of symbolic meanings in both languages.*

Keywords: *stable phrases, similarities, differences, symbols, meanings, linguistics, color symbolism.*

УДК 80

РОЛЬ ЖУРНАЛИСТСКОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДНЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

А.А. Карпович, кандидат филологических наук, преподаватель
Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского
(644053, Россия, г. Омск, ул. Нефтезаводская, 11)
Email: karpovichaa@mail.ru

***Аннотация.** В данной статье автор рассматривает роль журналистского текста на уроках иностранного языка в средней школе. Анализируются основы формирования социокультурной компетенции в старших классах общеобразовательной школы. Невзирая на наличие целого ряда научных работ, исследования продолжают оставаться недостаточно разработанными в общетеоретическом плане и в прикладных аспектах.*

***Ключевые слова:** текст, журналистский текст, публицистика, школьное образование, культура страны, иностранный язык.*

Социокультурный компонент в содержании обучения иностранному языку дает возможность ознакомиться с наследием культуры страны изучаемого языка, сравнить его с культурными ценностями своей страны, что способствует формированию общей культуры учащегося. При помощи иностранного языка, который способен описать все, мы узнаем о структуре сознания. Поэтому именно в языке всегда проступают пробелы в знании чужой страны и ее культуры. Как правило, из-за ограниченности времени, учащиеся школ лишены возможности погрузиться в атмосферу культуры, традиций, обычаев и социальных норм страны изучаемого языка. И неудивительно, что учащиеся по окончании школы едва могут понять носителей языка, а их речь изобилует как грамматическими, так и поведенческими ошибками.

Избежать этого поможет изучение иностранного языка с одновременным изучением культуры этого языка. Социокультурная компетенция – явление комплексное и состоит из лингвострановедческого, социолингвистического, социально-психологического и культурологического компонентов. Социокультурная компетенция подразумевает знакомство учащегося с национально-культурной спецификой речевого поведения и способностью пользоваться теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей иностранного языка: обычаи, нормы, правила, социальные условности, страноведческие знания и др.

Развитие иноязычной социокультурной компетенции играет особую роль в современном мире, где нередко обостряются межнациональные отношения, где большое значение имеют патриотическое и интернациональное воспитание. Иноязычная социокультурная компетенция предполагает готовность и умение жить и взаимодействовать в современном многокультурном мире.

Данная статья, несомненно, является актуальной, и это обусловлено рядом факторов:

Во-первых, недостаточно изученной является проблема формирования социокультурной компетенции учащихся в условиях общеобразовательной школы. Во-вторых, актуальной остается проблема отбора материала для формирования социокультурной компетенции.

Проблема преподавания иностранного языка в школе в настоящее время актуальна. Известно, что целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя как языковую, так и социокультурную компетенцию. Изучение иностранного языка призвано сформировать личность, способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации. Исследования вопроса соизучения культуры и языка обусловлены большим интересом методистов к их взаимосвязи. Несмотря на наличие целого ряда научных работ, исследования продолжают оставаться недостаточно разработанными в общетеоретическом плане и в прикладных аспектах.

Анализ проблемы доказывает, что традиция соизучения языка и культуры зародилась в недрах прямого метода, среди представителей «движения Реформы» (Sweet 1906: 54; Vietor 1902: 56). Именно они впервые указали на то, что каждый язык отражает разное мировоззрение и у каждого народа своя система понятий, ценностей, с которыми необходимо знакомить учащихся. В дальнейшем идеи соизучения языка и культуры нашли свое отражение в работах зарубежных ученых первой половины XX века Ш. Швейцера и Э. Симано, О. Есперсена и Ч. Хендшина. Поиск путей для взаимосвязанного обучения языку и культуре ведут многие ученые А.Л. Бердичевский, Р.К. Миньяр-Белоручев, С.Г. Тер-Минасова, Н.В. Барышников.

Вторая половина XX века характеризуется усилением внимания к языку как особому знанию о мире. Это способствует объединению таких научных дисциплин как лингвистика, методика, культурология и этнопсихология, объектом изучения которых становится межкультурная коммуникация, условия и закономерности формирования «вторичной языковой личности». В рамках этой проблематики идет поиск путей для организации взаимосвязанного обучения языку и культуре в области обучения иностранным языкам/

В современной методике обучения иностранным языкам вопросы со-изучения языка и культуры все чаще описываются с позиций социокультурной компетенции. Понятие «социокультурная компетенция» прочно вошло в теорию и практику преподавания иностранных языков. Отсутствие навыков социокультурной компетенции может значительно затруднить процесс общения.

В настоящее время актуальной является проблема преподавания иностранного языка в общеобразовательной школе. Известно, что целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя как языковую, так и социокультурную компетенцию. Изучение иностранного языка призвано сформировать личность, способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации.

Система образования в России кардинально меняется. Такие качества личности, как мобильность, целеустремленность, решительность, ответственность, способность усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, способность выстраивать успешную коммуникацию с другими людьми становятся востребованными. Ученые и педагоги стремятся решить проблемы, которые возникают в связи с новыми переменами.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. К числу таких принципов относятся следующие положения:

– смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся.

– содержание образования представляет собой дидактически адаптированный

социальный опыт решения познавательных, нравственных, мировоззренческих, политических и иных проблем.

– смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у учащихся опыта самостоятельного решения познавательных, организационных, коммуникативных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования.

– оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения.

С позиций компетентного подхода формирование ключевых компетентностей у учащихся становится основным результатом образовательной деятельности. Термин «компетенция» (в переводе с латинского – соответствие, соразмерность) имеет два значения: круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом. В одной из педагогических дискуссий по вопросам компетентного подхода было предложено следующее определение: компетентность – это способность действовать в ситуации неопределённости.

Общеобразовательная школа не в состоянии сформировать уровень компетентности учащихся, достаточный для успешного решения проблем во всех сферах деятельности. Целью школы является формирование ключевых компетентностей. Под ключевыми компетентностями понимаются способности учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределённости при решении актуальных для них задач (Галямина 2005: 42).

Уроки иностранного языка – благодатная почва для формирования всех ключевых компетенций, а не только предметно-коммуникативных. Для формирования самостоятельной личности, умеющей оперировать полученной информацией, в ходе каждого урока необходимо обеспечивать возможность самообразования, саморазвития и самовыражения в ходе овладения теми или иными знаниями. При этом учебный материал необходимо организовать таким образом, чтобы каждый ученик имел возможность выбора при выполнении заданий.

Общие цели школьного образования должны быть согласованы в учебной программе. Учитель должен в соответствии с программой планировать учебный процесс, определять темы уроков, опираясь на изложенные в ней требования и задачи. Для достижения нового качества образования необходимы изменения в учебных программах. В связи с этим выделяются некоторые подходы к составлению учебных программ – традиционный (программы по предметам разрабатываются независимо друг от друга, связи между ними представлены на уровне выделения общих понятий) и компетентный (программы по отдельным предметам рассматриваются как элементы образовательной программы школы).

Внутри компетентного подхода можно выделить два основных понятия: «компетенция» и «компетентность». В ходе анализа работ по проблемам компетентного подхода можно сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное понимание понятий «компетенция» и «компетентность», часто используемых в одинаковом контексте. По мнению А.Г. Бермуса: «Компетентность представляет собой системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты». М.А. Чошанов полагает, что компетентность – это «не просто обладание знаниями, а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях». А.М. Аронов определяет компетентность, как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность», П.Г. Щедровицкий – как «атрибут подготовки к будущей профессиональной деятельности». О.Е. Лебедев определяет компетентность как «способность действовать в ситуации неопределенности». И.А. Зимняя трактует компетентность «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека». А.В. Хуторской различает понятия «компетенция» и «компетентность», предлагая их следующие определения:

– компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

– компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Одной из основных задач современного образования является достижение нового, современного качества образования, под которым понимается ориентация на развитие личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей. В состав ключевых компетенций должны войти универсальные компетенции, овладение которыми необходимо учащемуся для дальнейшего обучения, собственного развития, жизненной самореализации, независимо от уровня его обучения, развития и профессии, которую он выберет. Список компетенций воспроизводит некий перечень основных видов деятельности человека. Одной из центральных проблем для обновления содержания образования является проблема отбора универсальных компетентностей.

На основе главных целей общего образования А.В. Хуторской определяет перечень универсальных образовательных компетенций:

– ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции в сфере мировоззрения, которые связаны с ценностными ориентирами учащегося, его способностью понимать окружающий мир.

– общекультурные компетенции. Учащийся должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности в вопросах национальной и общечеловеческой культуры.

– учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций учащегося в сфере самостоятельной познавательной деятельности, которая включает элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесенной с реальными познаваемыми объектами.

– информационные компетенции. При помощи реальных объектов и информационных технологий формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее.

– коммуникативные компетенции. Включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми.

– социально-трудовые компетенции. Владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности, в социально-трудовой сфере, в сфере семейных отношений и обязанностей.

– компетенции личностного самосовершенствования. Направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития (Хуторской 2002: 149).

Обучение иностранному языку в школе преследует основную цель: развитие иноязычной коммуникативной компетенции учащихся на уроках иностранного языка, то есть овладение иностранным языком как средством общения. Коммуникативная компетенция в современной методике определяется как «способность соотносить языковые средства с задачами и условиями общения с учётом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразностью высказывания». Она относится к предметным компетенциям, т.е. компетенциям, формирующимся в рамках учебных предметов.

Предметные компетенции вторичной языковой личности (Халеева 1989: 57) представляют собой четко разработанную систему, поскольку в течение нескольких десятилетий последовательно исследуется отечественными и зарубежными лингводидактами. В концепции Совета Европы «Современные языки: изучение, обучение, оценка» выделяются два вида компетенций по иностранному языку:

– общая компетенция авербального уровня, представленная совокупностью знаний, умений и навыков, которые позволяют человеку осуществлять речевую деятельность. Этот

вид компетенции у разных авторов называется энциклопедической, социокультурной, когнитивной и пр.

– коммуникативная компетенция вербального уровня, представленная совокупностью умений и навыков, необходимых для выполнения коммуникативных задач и включающая языковую, социолингвистическую, прагматическую составляющие.

Термин «компетенция», используемый в лингвистике и методике преподавания иностранных языков, был введен Н. Хомским в 1965 г. (Chomsky 1967: 139) при разграничении понятий компетенция (потенциальное знание языка его носителем) и перформация (реальное умение порождения речи). Термин «коммуникативная компетенция» был впервые использован социолингвистом Д. Хаймсом в более широком, чем у Н. Хомского, понимании. По его мнению, она является «одним из аспектов человеческой компетенции, обеспечивающей получение и переработку информации» (Hymes 1972: 89). Д. Хаймс утверждал, что «есть правила использования языка, без которых грамматические правила бесполезны», поскольку нужно не только знать грамматику языка, но и понимать, что сказать, кому и при каких обстоятельствах.

В 80-е годы вопросами формирования и развития коммуникативной компетенции занимались следующие исследователи: Д. Браун, Л. Бахман, М. Канале и М. Свейн, С. Савиньон и другие. Американская исследовательница С. Савиньон определяет компетенцию как предположительную основную деятельность, а перформацию – как практическое применение этой способности. Компетенция – это то, что мы знаем; перформация – то, что мы делаем. По мнению Б. Дугласа, компетенция – это «фундаментальные знания системы языка – его грамматики, лексики, всех частей языка и как эти части собрать вместе», а перформация – это «само действие – говорение, письмо, или понимание – слушание, чтение языковых единиц» (Douglas 2000: 190). С. Страйкер рассматривает коммуникативную компетенцию в иностранном языке как «способность общаться с носителями языка в реальных жизненных ситуациях».

М. Канале и М. Свейн в структурном отношении выделили 4 компонента коммуникативной компетенции: грамматическую, социолингвистическую, сужденческую и стратегическую, приравнявая грамматическую и сужденческую компетенции к использованию языка. Грамматическая компетенция включает знания о структуре языка. Сужденческая компетенция заключается в способности удачно связывать предложения для коммуникативных и риторических целей, образуя связанный рассказ, тогда как последние два компонента коммуникативной компетенции описывают употребление языка. Социолингвистическая компетенция заключается в способности использовать язык соответственно данной ситуации, а стратегическая компетенция относится к способности использовать предложения, перефразировки и подстановки, чтобы преодолеть недостаток знания языка и понимания/

Ян Ван Эк разработал одну из последних теоретических моделей коммуникативной компетенции человека, выделив следующие ее компоненты: лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, социальную, социокультурную компетенции (Van Ek 1992: 87).

Согласно анализу зарубежных лингводидактических исследований, коммуникативная компетенция является сложным, полифункциональным свойством человека, имеющим в основе способность общаться устно и письменно с носителем конкретного языка в реальной жизненной ситуации и предполагает наличие целого комплекса компонентов: лингвистического (правильное употребление лингвистических форм на иностранном языке), социолингвистического (умение взаимодействовать с собеседником), социокультурного (умение организовать общение с учетом правил, норм и традиций речевого и неречевого поведения в стране изучаемого языка, дискурсивного (способность связывать одно высказывание с другим в ситуации устного / письменного общения, логически излагать свои мысли), стратегического (способность преодолевать лингвистические трудности общения,

используя при этом компенсирующие средства (перифразу, жесты, мимику), социального (способность и готовность к общению с другими) (Bachmanet Palmer 1987: 87; Germen 1982: 187; Lussier 1992: 38; Колесникова, Долгина 2001: 76).

Важным вопросом формирования компетенций является ее знаниевое содержание. Компетенции не могут быть сведены лишь к фактическим знаниям или к деятельностным умениям. Возникает вопрос, каким должен быть минимум, который следует знать всем молодым людям к окончанию школы, какие элементы истории, искусства, литературы, науки и технологии надо включить в образование, чтобы обеспечить понимание сегодняшней ситуации, реалий жизни и способность адекватной деятельности, которые востребованы сегодня. Знания не могут оставаться академическими, этот вопрос следует решать с помощью освоения ключевых компетенций.

Современный этап развития лингвистики характеризуется усилением внимания к иностранному языку как особому знанию о мире, что привело к объединению исследований таких научных дисциплин как методика, культурология, лингвистика и этнопсихология, объектом изучения которых становится межкультурная коммуникация, условия и закономерности формирования «вторичной языковой личности» (Халеева 1989: 45).

В рамках данной проблематики осуществляется поиск путей для организации взаимосвязанного обучения языку и культуре. При помощи иностранного языка, который способен описать всё, мы узнаем о структуре сознания. Поэтому именно в языке всегда проступают пробелы в знании чужой страны и ее культуры. Как правило, из-за ограниченности времени, учащиеся школ лишены возможности погрузиться в атмосферу культуры, обычаев, традиций, социальных норм страны изучаемого языка. Учащиеся с трудом могут понять носителей языка, а в их речи прослеживаются как грамматические, так и поведенческие ошибки.

Избежать этого поможет изучение иностранного языка с одновременным изучением культуры этого языка, т.е. формирование социокультурной компетенции. Социокультурная компетенция – явление комплексное и состоит из лингвострановедческого, социолингвистического, социально-психологического и культурологического компонентов. Формирование социокультурной компетенции необходимо начинать с первых же занятий. Сюда могут входить тексты, сосредоточенные на разговорной речи во всех ее основных сферах, детализирующие самые распространенные бытовые ситуации; тщательно отобранные примеры, раскрывающие основные ценности и понятия культуры изучаемого языка, а также включающие образцы правильного и неправильного использования лексики, фразеологии и грамматики данного языка. Одним из источников могут служить тексты публицистического характера, т.к. именно в них отображается не только события, происходящие в стране и мире, но и лексика, которая используется носителями языка для обозначения этих явлений.

Социокультурная компетенция предполагает:

- осознание того, что язык является не только средством познания и общения, но и формой социальной памяти, «культурным кодом нации», развитым умением сопоставлять факты языка и факты действительности;
- умение видеть культурный фон, стоящий за каждой языковой единицей;
- знание культуры, истории, традиций, обычаев своего народа;
- умение обнаружить регионально значимые лексемы и понимать их роль в тексте.

Исходя из специфики возрастных особенностей учащихся, Ариян М.А. выделяет следующие задачи, связанные с развитием социокультурной компетенции в общеобразовательной школе. Задачи, направленные на совершенствование качеств самого обучаемого:

1. Осознание себя в мире, в своей культуре, осознание того, что обучаемый является частью своей культуры;

2. Доброжелательность ко всем людям, независимо от расы, национальности, вероисповедания, положения в обществе, личностных свойств;

3. Понимание неприкосновенности человеческой жизни, доброта, милосердие;

4. Широта познавательных интересов, стремление и способность к самообразованию;

5. Осознание ценности общения для установления взаимопонимания, в том числе между людьми (народами) – носителями различных языков и культур.

Задачи, связанные с оптимизацией взаимодействия обучаемого с окружающим миром:

1. Умение принимать приемлемый в социокультурном плане способ речевого и неречевого поведения в условиях межкультурной коммуникации;

2. Социокультурная наблюдательность, способность строить общение в соответствии с особенностями ситуации и собеседника;

3. Осознание причастности к происходящему в семье, школе, городе, стране, мире;

4. Осознание взаимосвязанности, целостности всего мира и необходимости объединения усилий народов для решения глобальных проблем человечества (Ариян 2008: 67).

Для решения перечисленных задач и формирования социокультурной компетенции у старшеклассников потребуется такая организация педагогического процесса, при которой каждый из учащихся осознает себя активным субъектом деятельности, чей творческий потенциал востребован окружающими. Это может быть достигнуто, если используемые приемы обучения иностранным языкам:

– способны «погрузить» обучаемого в социальную среду, искусственную или естественную, обеспечить возможность выхода за границы учебной языковой среды;

– могут основываться на актуальном содержании, имеющем социальное звучание;

– имеют «открытый» характер, поощряя различные подходы к решению проблем;

– обеспечивают опыт общения, взаимодействия и широкого поиска информации;

– стимулируют коммуникативно-познавательную деятельность, активное межличностное общение как условие решения задач социального характера;

– препятствуют «истощению» мотивации к изучению иностранного языка, особенно на старшем этапе, за счет «встроенности» в социокультурный контекст стран изучаемого языка (Ариян 2008: 82).

Развитие иноязычной социокультурной компетенции играет особую роль в современном мире, где нередко обостряются межнациональные отношения. Иноязычная социокультурная компетенция предполагает готовность и умение жить и взаимодействовать в со-временном поликультурном мире.

Обучение иностранному языку даёт большую возможность научить учащихся быть толерантными, уважать других людей, жить в мире и дружбе со всеми народами. Формирование иноязычной социокультурной компетенции у старшеклассников играет огромную роль в воспитании патриотов своей страны. Когда учащийся знает, ценит и уважает культуру, обычаи, традиции, язык других стран и народов, когда он с гордостью может представить культуру и традиции своего народа или региона, где он живёт, ни о какой враждебности, конкуренции или превосходстве не может быть и речи.

Изучение английского языка формирует в сознании человека культуру мира через сравнение и сопоставление языковых явлений, обычаев, традиций, искусства, образа жизни народов. Изучая английские пословицы, например, мы сравниваем, как одна и та же мысль передается разными средствами в разных лингвокультурах. Обучение иностранному языку способствует формированию поликультурной языковой личности, владеющей как родным, так и иностранными языками. Её характеристики включают три аспекта – ценностный, познавательный, поведенческий. Ценностный аспект включает этические и утилитарные нормы поведения, отражающие историю и мировосприятие людей, объединенных культурой и языком; к познавательному или когнитивному аспекту относят свойственную данной личности картину мира, к поведенческому – специфический набор речевых характеристик и

паралингвистических средств общения (Карасик 2004: 97). Содержание иноязычной социокультурной компетенции относится не только к процессу овладения практическим иностранным языком как средством общения, но и реализуется в освоении специальных теоретических знаний, относящихся к теории языка, и к теоретическим дисциплинам, а именно лингвокультурологии, лингвострановедению, психологии межкультурного общения, т.е. в процессе получения языкового образования. Можно владеть языком как средством общения, но не ориентироваться в общем межкультурном контексте иноязычного общения, не иметь сформированных знаний об истории, традициях страны изучаемого языка, этнокультурных обычаях, ритуалах, символах. Владение иностранным языком предполагает наличие данных знаний, следовательно, языковое образование в целом, обеспечивающее формирование поликультурной языковой личности, должно охватывать все стороны такой подготовки старшеклассника общеобразовательной школы.

Необходимость социокультурного образования средствами иностранного языка постепенно становится аксиомой, так как обучение общению на иностранном языке предполагает овладение социокультурными знаниями и умениями, без которых нет практического овладения языком. Формирование иноязычной социокультурной компетенции на занятиях иностранного языка подразумевает обогащение лингвистических, эстетических и этических знаний старшеклассников о стране изучаемого языка. Необходимо обратить внимание на культурное невербальное поведение, чтобы научить учащихся избегать неадекватного или оскорбительного для другого народа невербального поведения. Так в Англии жест из двух пальцев, указательного и среднего, поднятых вверх имеет два противоположных значения. Если тыльная сторона ладони повернута к собеседнику, это ужасное оскорбление, а если же она повернута к себе, то это первая буква слова «victory» (победа). Если в наших учебных заведениях готовый отвечать ученик или студент тянет руку, то в европейских школах поднимают указательный палец правой руки.

Процесс эффективного формирования социокультурной компетенции учащихся старших классов гимназии может быть обеспечен благодаря комплексу взаимодополняющих педагогических условий, а именно:

- диагностика уровня сформированное социокультурной компетенции учащихся и соответствующая коррекционная работа;
- осуществление соответствующей теоретико-методической подготовки учителей к работе с учащимися по формированию у них социокультурной компетенции;
- воспитание толерантности и эмпатии учащихся старших классов гимназии, ведущих личностных качеств, способствующих формированию иноязычной социокультурной компетенции;
- осуществление работы по формированию положительной мотивации учащихся по овладению социокультурной компетентностью;
- использование современных информационных технологий в процессе формирования социокультурной компетенции учащихся.

Предмет «иностраный язык» не только знакомит с культурой, традициями, обычаями стран изучаемого языка, но путём сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями.

В настоящее время возникает вопрос о приобщении личности к мировой культуре, о приближении образовательного уровня к европейскому стандарту, о владении не менее чем двумя иностранными языками. С усилением взаимодействия цивилизаций чётко обозначается процесс массового внедрения обучения иностранным языкам, в ходе которого должны быть заложены прочные основы, необходимые человеку для участия в диалоге культур.

По мнению Н.Д. Гальсковой, в содержание обучения иностранному языку необходимо включать:

- сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и

речевой материал, учитывающие профессиональную направленность студентов;

- языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), правила его оформления и навыки оперирования им;
- комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком как средством общения, в том числе интеркультурных ситуациях;
- систему знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка.

Овладение иностранным языком и его использование предполагает формирование знаний социокультурных особенностей носителей изучаемого языка. Социокультурный компонент в содержании обучения иностранному языку играет огромную роль в развитии личности учащегося, так как дает возможность не только ознакомиться с наследием культуры страны изучаемого языка, но и сравнить его с культурными ценностями своей страны, что способствует формированию общей культуры учащегося. Главным является не воспитание с позиции норм и ценностей страны изучаемого языка и не зазубривание фактов, а умение сравнивать социокультурный опыт народа, говорящего на изучаемом языке, с собственным опытом. Использование культурной и страноведческой информации в процессе обучения обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, способствует развитию их коммуникативных возможностей.

Ряд исследований по данной проблеме послужил стимулом определения и внедрения социокультурного компонента в содержание обучения иностранному языку. И.Л. Бим говорит о необходимости включать в содержание обучения элементы языковой культуры народов, говорящих на изучаемом языке и страноведческие сведения применительно к ситуациям общения. В рамках данного подхода речь идёт о необходимости насыщения предметного содержания речи страноведческих материалов с ориентацией на диалог культур (Бим 1989). Достаточно полно социокультурный компонент реализован в подходе З.Н. Никитенко, где обозначены все составляющие данного компонента:

- языковые знания, включающие безэквивалентную и фоновую лексику, а также знания национальной культуры (национальные реалии и этикет);
- навыки и умения речевого и неречевого поведения (Никитенко 1994: 19).

Усвоение содержания национально-культурного компонента в обучении иностранному языку – основное условие приобщения учащихся к культуре страны, язык которой они изучают, а именно ознакомление их с народом, традициями и обычаями данной страны.

Одной из важных составляющих коммуникативной компетенции является социокультурная компетенция, помогающая взаимодействовать в современном поликультурном мире. Концепт социокультурной компетенции занимает центральное место в теории межкультурной коммуникации, поскольку в социокультурном развитии учащихся осуществляется соизучение родного языка и родной культуры, иностранных языков и культур других народов, развитие у школьников способностей представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения. Социокультурная компетенция включает три блока знаний: лингвострановедческие (знания лексических единиц с национально-культурной семантикой и умение применять их в ситуациях межкультурного общения), социально-психологические (предполагают владение национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной лексики, принятой в данной культуре), культурологические (знания социокультурного, историко-культурного, этнокультурного фона и умение использовать их для достижения взаимопонимания с носителями данной культуры). Социокультурная языковая компетенция – это социокультурные языковые знания, адекватно используемые в межкультурной коммуникации.

В соответствии с Новым Государственным стандартом (2004 г.) цель изучения иностранного языка определяется следующим образом: «Изучение иностранного языка в основной школе направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций. ...Социокультурная компетенция – приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям стран изучаемого иностранного языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы; формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения».

Рассмотрим типы и виды упражнений, направленных на формирование социокультурной компетенции учащихся.

На современном этапе развития методической науки утвердилась типология упражнений, включающая:

- языковые (подготовительные, предречевые, тренировочные);
- условно-речевые (условно-коммуникативные) упражнения;
- речевые (коммуникативные) упражнения (Шатилов 1986: 91).

Языковые упражнения способствуют успешному овладению формой и значением языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики. При обучении социокультурному аспекту данный тип упражнений можно квалифицировать как упражнения, целью которых является тренировка в употреблении лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики.

Условно-речевые или условно-коммуникативные упражнения позволяют осуществлять тренировку языкового и речевого материала в условиях коммуникации, имитирующей реальную. Целью выполнения данного типа упражнений является формирование социокультурных умений: адекватного понимания и употребления языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности, умений понимать грамматические и фонетические особенности британского и американского вариантов языка, умений адекватного интерпретирования и реагирования на вербальное и невербальное поведение.

Речевые (коммуникативные) упражнения направлены на совершенствование социокультурных навыков и развитие умений и могут быть разделены на:

- речевые упражнения с развернутой опорой;
- речевые упражнения с редуцированной опорой;
- речевые упражнения без опоры

Система упражнений, направленных на развитие социокультурной компетенции, должна включать языковые, условно-речевые и речевые упражнения, а также учитывать психологические и возрастные особенности учащихся.

Количество упражнений лингвострановедческого характера, представленных в учебнике, является достаточным для развития социокультурной компетенции учащихся общеобразовательной школы. Однако, на наш взгляд, можно расширить материал учебника с целью углубленного развития социокультурной компетенции с помощью газетного материала. Газетный текст рассматривается как одно из наиболее эффективных средств формирования социокультурной компетенции старшеклассников. Он обладает национально-культурной спецификой, проявляющейся на уровне семантики, синтаксиса. Воздействие вербального сообщения креолизованного газетного текста усиливается иллюстративно-графическими средствами, обладающими широким спектром ассоциативных связей.

Язык газеты представляет собой одну из распространенных форм бытования языка. Использование газетного материала позволяет познакомить учащихся с современными процессами, происходящими в обществе, особенностями менталитета, культуры и жизни социума. Газетный текст содержит большое количество новой современной лексики, фразеологизмов, идиом, отражает динамику развития языка, новые языковые формы,

представляет богатство стилей современного иностранного языка.

Обучение на основе газетного материала имеет следующие цели:

- 1) научить читать статьи в оригинале (т.е. аутентичные), осуществляя разные виды чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое);
- 2) научить обсуждать общественно-политические темы и проблемы;
- 3) научить высказывать свое отношение к прочитанному;
- 4) совершенствовать слухо-произносительные, лексические, грамматические навыки;
- 5) реализовать межпредметные связи, повышать уровень общей культуры и образованности студентов, расширять их кругозор (Алещанова 2002: 38).

Использование современных газетных статей в качестве дополнительного учебного материала на занятиях английского языка помогает удачно решить несколько учебных задач. Во-первых, газетные материалы, посвященные таким темам как, «политика», «школа», «технологический прогресс» «культура» способствуют освещению современных тенденций в британском/американском обществе, выявлению вопросов, волнующих представителей данных лингвокультур, раскрытию существующих стереотипов и новых веяний. Во-вторых, как правило, статьи ориентированы на дискуссионные вопросы, которые помогут организовать обсуждение и мотивировать формулирование и выражение собственного мнения. В-третьих, газетные публикации содержат не только современные лексические единицы по заданной тематике (вопросы политики, школьной жизни, культуры и современных технологий), но и устойчивые сочетания, фразеологические и идиоматические выражения, которые точно передают достаточно сложные концепты.

Газетные статьи представляют большую сложность для учащихся, поскольку характеризуются большим количеством политической лексики, фразеологизмов, аббревиатур, газетных штампов, клише, разнообразием тематики. Определенную трудность для восприятия представляют интернационализмы, особенно те из них, объем значения которых не совпадает с соответствующими понятиями в родном языке. Публикации различаются по жанрам и имеют, как правило, рекламные и эмоционально-апеллятивные заголовки, сложные для перевода.

Выделяют следующие жанры текстов: информацию, корреспонденцию, комментарий, интервью. Информация – представляет собой краткие сведения о факте, событии, явлении, отражая жизнь страны и зарубежья в официальной хронике. Корреспонденция – это аргументированное описание, анализ и обобщение фактов, объединенных тематически. Комментарий отличается от других жанров функциональным назначением, поскольку его основная коммуникативная цель – интерпретация и разъяснение сущности и значения актуального события, факта, явления. Интервью отличается от других жанров по форме и содержанию и предоставляет богатый и полезный материал для обучения чтению благодаря его структурно-композиционной логичности и стройности, простоте и оригинальности языковых средств, особенностям живого разговорного языка, зафиксированного письменно, что придает динамизм тексту и стимулирует стремление читать его (Кучеренко 2009: 53).

При работе с газетой с большой вероятностью возможно решение тех задач, которые стоят перед старшеклассникам в области чтения, а именно: увеличение оперативной единицы восприятия текста, успешное восприятие текста с однократного предъявления, развитие скорости чтения, формирование умения догадываться о значении неизвестных единиц, выделять существенное и «игнорировать» неизвестное, если оно мешает пониманию целого.

Работу с газетой необходимо проводить на уровне подготовленной речи, учителю необходимо обеспечить речевое взаимодействие учащихся и вывести коммуникацию на уровень неподготовленной речи.

Данная работа предполагает пять этапов:

- чтение и перевод заголовков статей газеты;
- чтение и перевод подписей, текста под фотоматериалами, карикатурами и прочими

невербальными частями;

- краткое изложение содержания газетной статьи на русском или иностранном языке (в зависимости от уровня подготовленности учащихся);
- краткий обзор ряда статей, тематически связанных;
- краткий обзор всего номера газеты в целом.

Первый шаг.

Приступая непосредственно к работе с газетным материалом необходимо обратить внимание учащихся на функцию, которую выполняют заголовки, на их многообразие. Заголовок газетной статьи является своеобразным ключом к пониманию содержания статьи. Помимо передачи общей идеи, общего содержания статьи заголовок привлекает внимание читателя и вызывает его интерес.

В процессе первого этапа работы с газетой учащиеся должны опираться на:

- знание важнейших политических и общественных событий, происходящих в России и за рубежом;
- языковую догадку;
- понимание лексико-грамматической структуры словосочетания;
- знание интернациональных слов;
- созвучие с родным языком.

Второй шаг.

При работе над переводом подписей под фотоматериалами и политическими карикатурами старшеклассники опираются на языковую догадку, возможности применения которой расширяются за счет большей наглядности материала. Газетная иллюстрация содержит новейшую информацию, освещает наиболее актуальные текущие события. Эта особенность невербальной части креолизованного текста позволяет учесть возрастные особенности старшеклассников и приблизить обучение к их интеллектуальным запросам. Газетные иллюстрации разнообразны по тематике, отражают все стороны жизни, знакомят учащихся с современным английским языком, используемым для надписей, лозунгов, плакатов, транспарантов на снимках, фиксирующих забастовки, демонстрации, марши мира и т.п. Подборки газетных иллюстраций могут послужить раздаточным материалом. Иллюстрации и тексты к ним находят широкое применение при работе над лексическими единицами, при изучении грамматических явлений, при обучении чтению, развитии навыков и умений в устной речи.

Для работы с газетой на втором этапе можно использовать следующие упражнения:

- прочитать и перевести географические названия;
- найти в подписях под фотоматериалами наиболее употребительные газетные выражения и клише;
- найти эквиваленты словосочетаний и газетных клише (они даются на русском языке);
- найти слова и словосочетания, которые являются ключевыми в данном тексте;
- угадать кто / что изображен / о на фотографии (рисунке, карикатуре);
- угадать, какому событию в нашей стране или за рубежом посвящена фотография (рисунок, карикатура);
- прочитать и перевести подпись под фотографией (рисунком, карикатурой).

Третий шаг.

Наиболее удобным учебным материалом для работы с газетой являются сообщения о визитах государственных и общественных деятелей и др. корреспонденции информационного характера. Материалы такого рода отличаются краткостью и лаконичностью, что является очень важным на данном этапе. Газетные тексты должны содержать минимум незнакомых слов, содержащаяся в них информация должна быть известна учащимся из сообщений российских газет, радио или телевидения.

При чтении информационного материала учитель просит учащихся выявить знакомые

названия, сокращения, типичные традиционные газетные словосочетания, отрабатывая при этом произношение имен собственных, географических названий и других трудных слов. После того как газетная заметка прочитана, учащиеся кратко излагают ее содержание сначала на русском, либо сразу на английском языке. Затем можно попросить учащихся передать содержание статьи более подробно, с деталями.

Для работы с газетой на третьем этапе можно использовать следующие упражнения:

- прочитать статью и найти в ней ответы на поставленные вопросы;
- поставить вопросы к тексту;
- вставить в пропуски слова и выражения из текста;
- просмотреть второй абзац и найти предложение, показывающее, что ... ;
- расположить в хронологическом порядке те события, о которых идет речь в статье;
- найти знакомые слова, входящие в состав выражения, догадаться о его значении;
- прочитать статью и выделить предложение, которое помогает понять заголовок;
- просмотреть статью и указать, какие факты и сведения, содержащиеся в ней, уже известны;

- раскрыть значение новых слов с помощью догадки или словаря;
- прокомментировать статью;
- пересказать текст, близко к оригиналу;
- сделать собственную оценку изложенным фактам и событиям;
- назвать наиболее интересные факты из текста;
- определить количество смысловых частей в тексте.

Четвертый шаг.

Формирование умения составлять несложные монологические высказывания является главным требованием на данном этапе. Необходимо тщательно отобрать материал с учетом его актуальности, учесть индивидуальные особенности учащихся, уровень языковой подготовки, иноязычных умений и навыков.

Для работы с газетой на четвертом этапе можно использовать следующие упражнения:

- сократить статью до двух-трех предложений, выражающих основную мысль;
- просмотреть несколько статей и определить, есть ли в них интересующая вас информация;
- просмотреть газету и назвать основные статьи, посвященные обзору важнейших событий международной жизни за неделю;
- просмотреть газету и подготовить устное резюме на материале статей, посвященных важнейшим событиям жизни нашей страны за неделю;
- составить краткую информацию о достижениях российской (зарубежной) науки и техники по материалам газеты.

Пятый шаг.

Этот этап является завершающим и позволяет проверить насколько эффективно была выполнена основная целевая установка при работе с газетным материалом.

На данном этапе задания носят творческий характер.

1. Доклад. Один из учащихся выступает с заранее подготовленным обзором номера газеты, а затем отвечает на вопросы товарищей.

2. Семинар. Несколько учащихся готовят рефератное изложение статей, посвященных событиям внутренней жизни страны, международным событиям, спортивным комментариям и т.п., потом отвечают на вопросы учителя.

3. Пресс-конференция. Этот вид работы требует особенно тщательной подготовки и хорошего знания газетного материала. Ведущий объявляет тему конференции, распределяет среди учащихся роли «корреспондентов» и «специалистов». В круг его обязанностей входит объявление пресс-конференции, предоставление слова выступающим. «Корреспонденты» должны задавать вопросы «специалистам», т.е. брать интервью. Возможно некоторое

расхождение во мнениях между «специалистами», в результате чего во время пресс-конференции могут возникнуть дискуссии, учащиеся творчески, активно участвуют в работе.

В современном обществе постепенно меняется статус иностранного языка как учебного предмета. Современная методика направлена на достижения значительных результатов, то есть подчёркивает необходимость усиления лингвострановедческих аспектов изучения языка. Востребованность иностранного языка в современном обществе повышает статус иностранного языка как учебного предмета в системе общеобразовательной подготовки старшеклассников и стимулирует поиск новых технологий и моделей обучения, знакомящих учащихся с иноязычной культурой во всех ее проявлениях. Проблема формирования социокультурной компетенции учащихся представляет большой интерес в практической деятельности.

Большинство методистов уделяют особое внимание современному состоянию теории и практики обучения иностранным языкам с ярко выраженной коммуникативной направленностью, что способствует всестороннему развитию личности, развитию духовных ценностей учащихся. Методика обучения иностранному языку не представляет содержания обучения английскому языку без включения социокультурного компонента в процесс обучения. В свете современных требований к целям обучения иностранного языка меняется статус и роль страноведческой информации, представленной таким образом, чтобы соответствовать опыту, потребностям и интересам учащихся и быть сопоставленной с аналогичным опытом их ровесников в стране изучаемого языка.

В современной школе необходимо преподавание иностранного языка в неразрывной связи с национальной культурой. Иноязычная культура, содержащая в себе социокультурные факторы, способствует становлению коммуникативной личности, повышению мотивации учения. Социокультурный компонент выступает в качестве стимула повышения эффективности обучения учащихся на всех этапах общеобразовательной школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азнаурова, З.С. Нормы речевого общения, языковая и коммуникативная компетенция. / З.С. Азнаурова // Нормы человеческого общения: тез. докл. межвуз. науч. конф. – Горький: ГГПИИЯ, 1990.
2. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: МГУ, 1980. – 415 с.
3. Бердичевский, А.Л. Оптимизация процесса обучения иностранному языку / А.Л. Бердичевский. – М.: Высшая школа, 1989.
4. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 208 с.
5. Сомова, С.В. Диалог культур как основа соединения зарубежных (английских, американских) и русских учебных комплексов. Система языка в свете современной научной парадигмы / С.В. Сомова, К. Грейди. – Рязань: Изд-во РГПУ, 1998. – С. 84-100.
6. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 203 с.

REFERENCES

1. Aznaurova Z.S. *Normy rechevogo obshcheniya, yazykovaya i kommunikativnaya kompetentsiya. Normy chelovecheskogo obshcheniya: tez. dokl. mezhvuz. nauch. konf* [Norms of speech communication, language and communicative competence. Norms of human communication: tez. dokl. mezhvuz. scientific conference]. Gorkiy. 1990 (In Russ.)
2. Andreyeva G.M. *Sotsial'naya psikhologiya* [Social psychology]. Moscow. 1980. 415 p. (In Russ.)
3. Berdichevskiy A.L. *Optimizatsiya protsessa obucheniya inostrannomu yazyku* [Optimization of the process of learning a foreign language]. Moscow. Vysshaya shkola. 1989 (In Russ.)
4. Passov Ye.I. *Kommunikativnyy metod obucheniya inostrannomu yazyku* [Communicative method of teaching a foreign language]. Moscow. Prosveshcheniye. 1991. 208 p. (In Russ.)

5. Somova S.V., Greydi K. *Dialog kul'tur kak osnova soyedineniya zarubezhnykh (angliyskikh, amerikanskikh) i russkikh uchebnykh kompleksov. Sistema yazyka v svete sovremennoy nauchnoy paradigmy* [The dialogue of cultures as the basis for connecting foreign (English, American) and Russian educational complexes. The language system in the light of the modern scientific paradigm]. Ryazan. 1998. Pp. 84-100 (In Russ.)

6. Shchukina G.I. *Pedagogicheskiye problemy formirovaniya poznavatel'nykh interesov uchashchikhsya* [Pedagogical problems of formation of cognitive interests of students]. Moscow. Pedagogika. 1988. 203 p. (In Russ.)

Материал поступил в редакцию 10.12.23

THE ROLE OF JOURNALISTIC TEXT IN ENGLISH LESSONS FOR HIGH SCHOOL STUDENTS OF SECONDARY SCHOOL

A.A. Karpovich, Candidate of Philological Sciences, Lecturer

Dostoevsky Omsk State University

(644053, Russia, Omsk, st. Neftezhavodskaya, 11)

Email: karpovichaa@mail.ru

Abstract. *In this article, the author examines the role of journalistic text in foreign language lessons in secondary school. The basics of the formation of socio-cultural competence in the senior classes of secondary school are analyzed. Despite the existence of a number of scientific papers, research continues to be insufficiently developed in general theoretical terms and in applied aspects.*

Keywords: *text, journalistic text, journalism, school education, culture of the country, foreign language.*

УДК 8

**РОЛЬ ЗАКОНОВ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СОЧЕТАЕМОСТИ
И МЕТАФОРЫ В СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ****В.Б. Кириллова**, преподавательМосковский государственный педагогический университет
(119991, Россия, Москва, ул. Малая Пироговская, 1, строение 1)

Email: vicborismspu@mail.ru

Аннотация. В данной статье анализируется роль законов лексической сочетаемости и метафоры в сопоставительных исследованиях. Рассматриваются факторы сочетаемости слов.

Ключевые слова: лексическая сочетаемость, роль метафоры, сопоставительные исследования, переносное значение, семантические отношения.

Основополагающим свойством языка является возможность успешно передать нужный смысл, используя слово не в том значении, которое обычно связывается с ним в языке. Чаще всего это делается за счет эксплуатации сходства между тем, что обозначают слова в их стандартных смыслах, и тем, о чем хочет сказать говорящий. Метафора – один из главных механизмов, обуславливающих развитие и изменение языка. То, что возникает как метафора, способно, проникнув в общее употребление, стать частью стандартного семантического инструментария языка.

Несвободная сочетаемость обусловлена внутриязыковыми, семантическими взаимосвязями и отношениями. Она характерна для слов с фразеологически связанными значениями. Сочетаемость в данном случае избирательна, лексемы соединяются далеко не со всеми семантически совместимыми. Например, прилагательное неминуемый сочетается с существительными гибель, смерть, провал, но не сочетается с существительными победа, жизнь, успех и др. И случае полисемии фразеологически связанными могут быть отдельные значения слова. Так, у лексемы глубокий таким значением является ‘достигший предела в развитии, течении’. Круг ее лексических связей в данном значении ограничен: она может сочетаться со словами старость, ночь, осень, зима, но не сочетается со словами юность, день, весна, лето, семантика которых не противоречит ее собственной.

Правила лексической сочетаемости носят словарный характер, они индивидуальны для каждого слова и пока еще недостаточно последовательно и полно кодифицированы. Поэтому одной из наиболее распространенных ошибок в речи является нарушение норм лексической сочетаемости: скоростный отъезд (вместо неожиданный), увеличить уровень (уровень может только повышаться или понижаться), усилить темпы и т.п. Довольно часто (особенно в разговорной речи) ошибки возникают в результате контаминации (от лат. *contaminatio* – приведение в соприкосновение; смешение) – скрещивания, объединения двух сочетаний, связанных между собой какими-либо ассоциациями. Обычно контаминация – результат неправильного образования словосочетания в речи. Например, неправильное сочетание иметь отражение – результат контаминации словосочетаний иметь место и находить отражение, оказать вред – оказать помощь и нанести вред. Чаще других

контаминации подвергаются словосочетания иметь значение, играть роль, уделять (обращать) внимание. Нарушение структуры нормированных словосочетаний затрудняет восприятие речи.

В зависимости от позиции сочетающихся единиц по отношению друг к другу выделяется контактная (при соположении единиц) и дистантная (на расстоянии) сочетаемость, в зависимости от определяющих факторов – обусловленная (определяемая наличием у языковых элементов тех или иных отличительных черт) и произвольная (определяемая лишь принятой нормой). Также различается формальная и семантическая сочетаемость; исследования последней стимулируются интересом к семантической стороне языка, поскольку семантическая синтагматика играет важнейшую роль в образовании смысла высказывания.

Законы и тенденции сочетаемости могут быть как универсальными, так и конкретно-языковыми. Нарушение законов второго типа ведёт к нарушению языковой нормы или изменению свойств сочетающихся единиц (в том числе и в качестве средства художественной выразительности).

Сочетаемость проявляется на различных уровнях. На фонемном уровне обусловленная сочетаемость проявляется в совместности или несовместности дифференциальных признаков звуков. Так, во многих языках глухие согласные не могут сочетаться со звонкими, твёрдые согласные – с гласными переднего ряда. В сочетаниях фонем с несовместимыми признаками они претерпевают комбинаторные (позиционные) изменения, например, оглушение, палатализацию.

В морфологии сочетаемость проявляется в комбинации морфем. С формальной точки зрения она состоит в использовании аффиксальных алломорфов, избирательно сочетающихся с корневыми морфемами (ср. русск. берёт, но горит) и морфонологических явлениях, в частности различных изменениях на морфемном шве.

С семантической точки зрения сочетаемость определяется совместностью значений морфем или значения лексемы со значением морфемы (граммемой); так, лексема, обозначающая считаемый объект, совместима с морфемой множественного числа, в то время как обозначающая не считаемый объект – несовместима. Присоединение несовместимой морфемы, если оно не нарушает норму, свидетельствует о десемантизации морфемы (русск. чернила), её переосмыслении (в русск. Снега окончание множественного числа показывает не множественность, а интенсивность) или о переосмыслении лексемы (воды).

Сочетаемость слов определяют следующие факторы:

Грамматические – принадлежность слов к тем или иным частям речи (к примеру, для английского языка подчинительное словосочетание двух существительных нехарактерно, но возможно при адъективации зависимого существительного или использовании служебного слова: *my brother's friend, the friend of my brother*);

Лексические – избирательность лексем (русск. Оказать сочетается с услугу, но не заботу);

Семантические – семантическое согласование (требование, заключающееся в том, чтобы компоненты сочетания не имели противоречащих сем; в случае противоречия либо нарушается языковая норма, либо переосмысливается один из компонентов: *Весь дом говорил об этом*).

Лексическая сочетаемость слова – это его способность вступать в сочетания не с любым словом из какого-либо семантического класса, а только с некоторыми. Например, существует класс слов, объединяемых общим смыслом 'множество, совокупность': стадо, табун, стая, рой, косяк и т.п. При необходимости обозначить множество каких-нибудь животных мы не можем сочетать название любого животного с любым из этих слов. Причину подобного разнообразия можно усмотреть в реальном многообразии обозначаемых предметов, веществ и явлений. Но и в случае, когда речь идет не о конкретных вещах, а, скажем, об отношениях или действиях (т.е. о лексике отвлеченной, абстрактной),

сочетаемость слов лексически обусловлена.

Избирательность языка в словесных сочетаниях порождает его идиоматичность, национальную самобытность и выразительность. Эти свойства формируются веками, в процессе длительного употребления слова. Они отличают один язык от других и составляют главную трудность при овладении языком.

Особого внимания требует употребление фразеологических сочетаний. Используя фразеологизмы, следует учитывать их семантику, образный характер, лексико-грамматическую структуру, эмоционально-экспрессивную и функционально-стилевую окраску, а также сочетаемость фраземы с другими словами в составе предложения. Немотивированное отступление от этих требований приводит к речевым ошибкам, аналогичным тем, которые наблюдаются в употреблении отдельных слов. Кроме того, в речи распространены немотивированное изменение состава фраземы (его сокращение или расширение, замена одного из компонентов без расширения состава фразеологизма или с одновременным его расширением) или структурно-грамматические изменения, а также искажение образного значения фразеологического сочетания. Стилистически немотивированные, непреднамеренные нарушения лексической сочетаемости приводят к неточности речи, а иногда к неоправданному комизму.

Восприятие цвета и его оценка – это явление субъективное, связанное не только с оптическими характеристиками самих оттенков цвета, но и с психофизиологическими процессами, происходящими при этом. Но в данном случае – цвета. Семантическая структура названий цвета выступает как “совокупность значений неоднородных по степени отвлеченности и степени семантической значимости, характер связи и зависимости, который устанавливается между основным (цветовым) значением и переносным”. Все цвета разделяются на ахроматические и хроматические. Цвета, которые не имеют собственно “цветовых” признаков, то есть не обладающие цветовым тоном, называются ахроматическими. Основными среди данных цветов будут белый и черный. Цвет, имеющий хотя бы ничтожный, еле уловимый красноватый, зеленоватый, синеватый или какой-либо иной оттенок, уже считается хроматическим. Это красный, зеленый, синий и желтый цвета. Слова-цветообозначения, выражающие жизненно необходимые понятия, являются стержневым компонентом многих фразеологических выражений и отличаются широким употреблением, многозначностью и большим сочетаемостным потенциалом. В силу своей семантической природы они приносят во фразеологизмы эмоционально-экспрессивное качество и образность. Прилагательные-цветообозначения характеризуются древним происхождением, семантическим богатством и способностью к созданию новых экспрессивно-образных значений. Способность цветообозначений сочетаться при создании фразеологических единиц с большим количеством слов свидетельствует об особой семантической продуктивности этой группы лексем. Не вызывающим сомнение фактом является направление развития спектра значений у слово-цветообозначений от конкретного к абстрактному, от признаков, присущих предмету, обладающему каким-либо цветом, к оценочным характеристикам таких реалий, которые могут в принципе и не совмещаться с самим понятием цвета. Широкое использование названий цвета в образовании фразеологизмов связано с переосмыслением самого понятия цвета с его символическим содержанием. Отрываясь от реальных предметных связей, слова-цветообозначения становятся условными и отвлеченными, определяя самые разнообразные понятия.

Сопоставительное изучение фразеологических оборотов с компонентом цветообозначения показывает, что не только лингвистические факторы определяют роль цветообозначений. Значение названий цвета зависит и от ряда экстралингвистических факторов: культурных традиций, уклада, нравов и обычаев народа, особенностей национальной психологии и сознания, а также от различных событий, фактов объективной действительности. Поэтому участие цветообозначений во фразеологизмах нельзя считать произвольным. Связь с действительностью в них может оказаться противоречивой и

сложной, но она всегда налицо. Преобладание одних и тех же наименований цветов в лексических и фразеологических единицах различных языков объясняется тем, что это главные, самые необходимые для общения цвета: “Если мы хотим понять друг друга, то для этого достаточно слов черный, белый, красный, желтый, зеленый, синий как главных названий для наших ощущений”. Древность происхождения прилагательных-цветообозначений (таких, как белый, черный, красный, зеленый, желтый, синий, серый) также является причиной частого их употребления в лексике и фразеологии. Наиболее частотные слова обладают и наибольшей активностью. Активность – это способность слова к словопроизводству, словосложению, образованию фразеологизмов, полисемии. Все эти факторы объясняют широкое употребление цветообозначений: белый, черный, красный, зеленый, синий, желтый в составе фразеологических единиц английского, русского и татарского языков.

Восприятие цвета и его оценка – это явление субъективное, связанное не только с оптическими характеристиками самих оттенков цвета, но и с психофизиологическими процессами, происходящими при этом. Но в данном случае – цвета. Семантическая структура названий цвета выступает как “совокупность значений неоднородных по степени отвлеченности и степени семантической значимости, характер связи и зависимости, который устанавливается между основным (цветовым) значением и переносным”. Все цвета разделяются на ахроматические и хроматические. Цвета, которые не имеют собственно “цветовых” признаков, то есть не обладающие цветовым тоном, называются ахроматическими. Основными среди данных цветов будут белый и черный. Цвет, имеющий хотя бы ничтожный, еле уловимый красноватый, зеленоватый, синеватый или какой-либо иной оттенок, уже считается хроматическим. Это красный, зеленый, синий и желтый цвета. Слова-цветообозначения, выражающие жизненно необходимые понятия, являются стержневым компонентом многих фразеологических выражений и отличаются широким употреблением, многозначностью и большим сочетаемостным потенциалом. В силу своей семантической природы они приносят во фразеологизмы эмоционально-экспрессивное качество и образность. Прилагательные-цветообозначения характеризуются древним происхождением, семантическим богатством и способностью к созданию новых экспрессивно-образных значений. Способность цветообозначений сочетаться при создании фразеологических единиц с большим количеством слов свидетельствует об особой семантической продуктивности этой группы лексем. Не вызывающим сомнение фактом является направление развития спектра значений у слово-цветообозначений от конкретного к абстрактному, от признаков, присущих предмету, обладающему каким-либо цветом, к оценочным характеристикам таких реалий, которые могут в принципе и не совмещаться с самим понятием цвета. Широкое использование названий цвета в образовании фразеологизмов связано с переосмыслением самого понятия цвета с его символическим содержанием. Отрываясь от реальных предметных связей, слова-цветообозначения становятся условными и отвлеченными, определяя самые разнообразные понятия.

Сопоставительное изучение фразеологических оборотов с компонентом цветообозначения показывает, что не только лингвистические факторы определяют роль цветообозначений. Значение названий цвета зависит и от ряда экстралингвистических факторов: культурных традиций, уклада, нравов и обычаев народа, особенностей национальной психологии и сознания, а также от различных событий, фактов объективной действительности. Поэтому участие цветообозначений во фразеологизмах нельзя считать произвольным. Связь с действительностью в них может оказаться противоречивой и сложной, но она всегда налицо. Преобладание одних и тех же наименований цветов в лексических и фразеологических единицах различных языков объясняется тем, что это главные, самые необходимые для общения цвета: “Если мы хотим понять друг друга, то для этого достаточно слов черный, белый, красный, желтый, зеленый, синий как главных названий для наших ощущений”. Древность происхождения прилагательных-

цветообозначений (таких, как белый, черный, красный, зеленый, желтый, синий, серый) также является причиной частого их употребления в лексике и фразеологии. Наиболее частотные слова обладают и наибольшей активностью. Активность – это способность слова к словопроизводству, словосложению, образованию фразеологизмов, полисемии. Все эти факторы объясняют широкое употребление цветообозначений: белый, черный, красный, зеленый, синий, желтый в составе фразеологических единиц английского, русского и татарского языков.

Роль языковой метафоры

Переосмысление является одним из способов познания действительности в сознании человека и связано с воспроизведением реальных или воображаемых особенностей отраженных объектов на основе установления связей между ними. Техника переосмысления заключается в том, что старая форма используется для вторичного или третичного наименования путем переноса названий и семантической информации с денотатов прототипов ФЕ или фразеологических вариантов соответственно на денотаты ФЕ или фразеосемантических вариантов [Кунин, 1986].

Важнейшими типами переосмысления являются метафора и метонимия. Метафора – это перенос наименования с одного денотата на другой, ассоциируемый с ним, на основе реального и воображаемого сходства [Лингвистический энциклопедический словарь, 1980]. Механизм метонимических переосмыслений представляет собой перенос наименований явлений, предметов и их признаков по их смежности или по их связи в пространстве и времени [Арутюнова, 1990:30]. Метонимия обращает внимание на индивидуальную черту, позволяя адресату речи идентифицировать объект, выделить его из области наблюдаемого, отличить от других присутствующих с ним предметов (метафора обычно дает сущностную характеристику объекта). Уорфа следует считать родоначальником исследований, посвященных роли языковой метафоры в концептуализации действительности. Именно Уорф показал, что переносное значение слова может влиять на то, как функционирует в речи его исходное значение.

В современной лингвистике именно изучение метафорических значений в обыденном языке оказалось одним из тех направлений, которые наследуют “уорфианские” традиции. Исследования, проводившиеся Дж. Лакоффом, М. Джонсоном и их последователями начиная с 1980-х годов, показали, что языковые метафоры играют важную роль не только в поэтическом языке, они структурируют и наше обыденное восприятие и мышление. Однако современные версии уорфианства интерпретируют принцип лингвистической относительности прежде всего как гипотезу, нуждающуюся в эмпирической проверке. Применительно к изучению языковой метафоры это означает, что на первый план выдвигается сравнительное изучение принципов метафоризации в большом корпусе языков разных ареалов и различной генетической принадлежности с тем, чтобы выяснить, в какой степени метафоры в отдельно взятом языке являются воплощением культурных предпочтений отдельно взятого языкового сообщества, а в какой отражают универсальные биопсихологические свойства человека.

Метафора – один из главных механизмов, обуславливающих развитие и изменение языка. То, что возникает как метафора, способно, проникнув в общее употребление, стать частью стандартного семантического инструментария языка.

С одной стороны, набор цветообозначений в языках мира не совпадает, т.е. непрерывный спектр разбивается каждым языком по-своему; с другой стороны, нейрофизиологические основы цветовосприятия универсальны и достаточно хорошо изучены. Жестко универалистский подход к этой проблеме восходит к ставшей уже классической работе Б. Берлина и П. Кея Базовые цветообозначения (Basic Color Terms, 1969), в которой было выделено 11 так называемых базовых цветов и показано, что системы цветообозначений в языках мира подчиняются единой иерархии: если в языке имеется всего два базовых названия цвета, то это черный и белый, если три – то это черный, белый и

красный. Далее, по мере увеличения в языке числа слов, обозначающих базовые цвета, к списку добавляются зеленый и желтый, затем последовательно синий, коричневый и, наконец, группа из четырех цветов – фиолетовый, розовый, оранжевый и серый. В настоящее время в оборот исследований по цветообозначению вовлечено уже несколько сотен языков, в том числе языки Центральной Америки, Африки, Новой Гвинеи и т.д.

Рассмотрим ФЕ, содержащие в своей семантике элемент цветообозначения. В большинстве своем фразеологизмы английского языка являются исконно английскими оборотами, авторы которых неизвестны. Такие ФЕ связаны с обычаями и традициями английского народа или с реалиями и историческими фактами.

Blue stocking (презр.) – синий чулок (“собранием синих чулок” был назван адмиралом Босковеном один из литературных салонов середины 18 века в Лондоне; причиной тому послужило появление известного ученого Бенджамина Спеллингфлита в этом салоне в синих чулках). Интересно, что сейчас так принято называть женщину, слывущую сухой педанткой, лишенной женственности.

A black sheep – “паршивая овца”, позор семьи (по старому поверью считалось, что черная овца отмечена печатью дьявола). Фразеологизм является частью пословицы There is a black sheep in every flock, что в русском языке звучит как “В семье не без урода”.

a\the thin red line – небольшая группа отважных людей, защищающих местность или принципы, не уступающие своих позиций. Этот фразеологизм был впервые использован в 1877 году В. Расселом. Имелись в виду британские войска в период крымской войны, носившие красную униформу.

Библия является важнейшим литературным источником фразеологических единиц. “О колоссальном влиянии, которое оказали на английский язык переводы Библии, говорилось и писалось много; в течение столетий Библия была наиболее широко читаемой и цитируемой в Англии книгой. Не только отдельные слова, но и целые идиоматические выражения (часто буквальные переводы древнееврейских и греческих идиомов) вошли в английский язык со страниц Библии. Число библейских оборотов и выражений, вошедших в английский язык, так велико, что собрать и перечислить их было бы весьма нелегкой задачей”.

Библейские ФЕ являются полностью ассимилированными заимствованиями. Фразеологизмы библейского происхождения зачастую сильно расходятся с их библейскими прототипами. Этот сложный и не изученный вопрос требует особо тщательного рассмотрения и выходит за рамки данной работы.

“По числу фразеологизмов, обогативших английский язык, произведения Шекспира занимают второе место после Библии. Число их свыше 100” [Кунин 1996: 217]. Такие ФЕ называются шекспиризмами, и, так как большее их число встречается в произведениях драматурга лишь однажды, форма их четко фиксирована. Пример одного из самых известных ФЕ взят из трагедии “Отелло”: the green-eyed monster (книжн.) – “чудовище с зелеными глазами”, ревность.

Кроме Шекспира многие другие гениальные писатели обогатили английский язык и, в частности, его фразеологию. Среди них Джеффри Чосер, Джон Мильтон, Джонатан Свифт, Чарльз Диккенс, Вальтер Скотт и другие. Так, следующий фразеологизм впервые встречается в романе В. Скотта “Айвенго”: Catch/take smb red-handed – застать кого-либо на месте преступления, захватить с поличным.

На основе полученной выборки фразеологизмов можно сделать вывод, что в их состав в основном входят термины-цветообозначения более древнего происхождения, то есть наименования для тех цветов, которые составляют группу из 11 базовых оттенков спектра.

Как мотивирующая основа познавательной деятельности человека, эмоции составляют существенную часть его когнитивной системы, а процессы вербализации эмоций высвечивают основные механизмы функционирования человеческого мышления.

Любое эмоциональное состояние может быть активизировано, т.е. возбуждено, дополнено, подчеркнуто, или компенсировано соответствующими цветовыми сочетаниями.

Абсолютное большинство исследований связи цветом и эмоций отличает особенность: “цвет вызывает эмоции”, а не наоборот, поэтому цвета должны храниться в памяти точно в той же форме, как мы их видим. А.М. Эткинд провел серию исследований цветоэмоциональных значений у взрослых, опираясь на восемь цветов теста М. Люшера и 9 основных эмоций по К. Изарду (1980). В результате исследований Эткинд установил, что взаимосвязь цвета и эмоций является многоуровневой. Во-первых, цвета и их сочетания являются символами эмоций, их внешним воплощением, опредмеченной формой; во-вторых, эмоциональные состояния человека влияют на ситуативное отношение к цвету (изменения цветовой чувствительности, цветовых предпочтений и т.д.); в-третьих, устойчивые эмоциональные особенности (свойства) субъекта также находят свое отражение в различных вариантах цветовых предпочтений. Подобная полифункциональность цвета, с одной стороны, делает его уникальным средством изучения эмоциональной сферы человека, но с другой – лежит в основе неоднозначности в оценках наблюдаемых феноменов, что требует от исследователей особой тщательности при принятии решения относительно того, на каком конкретном уровне он рассматривает и анализирует эти феномены.

Поскольку существуют свои традиции восприятия цвета у разных народов, связанные с историческими, природными, социальными условиями развития того или иного этноса, способы лексического обозначения отдельных элементов цветовой картины мира также зависят от определенных культурных традиций народа, ибо язык есть непосредственное отражение (воспроизведение) действительности, которое включает воображение и мышление; мы можем говорить в данном случае о существовании этнических (национальных) цветовых картин мира и лингвоцветовых картин мира, причиной возникновения которых является конфликт между культурными представлениями разных народов об окружающей их реальности.

Наряду с субъективным восприятием цвета индивидуумом существует и интерсубъективность в отношении к различным цветам. В этом случае мы имеем дело с символикой цвета. Способность отдельных цветов выступать в качестве символа чего-либо связана с особенностями взаимодействия цвета с сознанием и ощущениями человека. Говоря о символике цвета, следует отметить, что существует мнение, согласно которому, “цвета играют информативную роль в окружающей среде и поэтому стали общими символами для обозначения различных понятий и явлений”. Цветовая символика обладает способностью меняться от языка к языку, от одного языкового сообщества к другому: “Своя символика есть у каждого народа-носителя языка. С каждым языком связываются определенные представления, впечатления, чувства”. Роль цвета в символике различных народов велика. Цвет воздействует на психику человека, поэтому в языках и культурах многих народов определенные цвета имеют символическое значение. В этом проявляются как универсальные черты, свойственные всем языкам, так и специфические особенности, отличающие их друг от друга. Среди основных источников возникновения цветовой символики исследователь Л.Г. Бедоидзе выделяет следующие: конкретные условия быта и окружающего мира, обычаи и традиции народа, религиозные воззрения данного конкретного языкового сообщества и политические взгляды. Большое значение в становлении системы цветообозначений имеет различная потребность людей в обозначении разных групп тонов, связанная с частотой проявления оттенков цветов в окружающей природе и с практическими нуждами языкового коллектива. Важную роль в этом играют также и отличия в ассоциативном восприятии мира представителями различных национальностей и культурно-исторических эпох.

Цветовое восприятие мира нашло свое отражение в лексической и фразеологической системах языка. Возникновение фразеологических единиц непосредственно связано с формированием метафорических значений у цветоименований, а на появление метафорических значений прилагательных-цветообозначений решающее влияние оказала символика цвета. “В символике народов цвета играют чрезвычайно важную роль. Различие оптических их эффектов, отзывающееся чувствительным образом на настроении и

расположении духа, неоспоримое влияние цветов на психическую сферу человека, контраст между светлыми и темными цветами, интенсивность и энергичная живость красного цвета в противоположность к слабости и неопределенности синего и фиолетового – все эти моменты, которыми человек пользовался для символизирования и метафорического оживления своих созерцаний, ощущений и представлений”. Велика роль цветообозначений и в формировании языковой картины мира. Как совершенно справедливо утверждает исследователь А.К. Башарина, “цвета играют большую роль в формировании языковых картин мира, поскольку с каждым цветом у разных лингвокультурных общностей связаны определенные ассоциации, те или иные цветовые предпочтения.

Особый интерес вызывает попытка польской исследовательницы А. Вежбицкой найти для фокусных цветов “естественные прототипы из окружающей среды”. Она выявила ассоциативную связь между черным и ночью, белым и днем. Очевиден и выбор аналогов для синего и зеленого: это – небо и растительность. Так, во многих языках, в том числе и в русском, для обозначения зеленого цвета служат слова, морфологически или этимологически связанные с обозначением травы, растений или растительного мира в целом. Подобные примеры можно найти и для синего цвета, так, в родном для исследовательницы польском языке слово *niebieski* (светло-синий) происходит от слова *niebo* (небо).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вежбицкая, А. Понимание культур посредством ключевых слов. – М., 2001.
2. Манакин, В.Н. Сопоставительная лексикология. – К.: Знания, 2004.
3. Морковкин, В.В. Семантика и сочетаемость слова // Сочетаемость слов и вопросы обучения русскому языку иностранцев: Сб. статей / Под. ред. В.В. Морковкина. – М., 1984.
4. Улуханов, И.С. Словообразовательная семантика в русском языке и принципы ее описания. – М., 1977.

REFERENCES

1. Vezhbitskaya A. *Ponimaniye kul'tur posredstvom klyuchevykh slov* [Understanding cultures through keywords]. Moscow. 2001 (In Russ.).
2. Manakin V.N. *Sopostavitel'naya leksikologiya* [Comparative lexicology]. K. 2004 (In Russ.).
3. Morkovkin V.V. *Semantika i sochetayemost' slova // Sochetayemost' slov i voprosy obucheniya russkomu yazyku inostrantsev: Sb. statey. Pod. red. V.V. Morkovkina* [Semantics and word compatibility. Word compatibility and questions of teaching the Russian language to foreigners: Collection of articles. Edited by V.V. Morkovkin]. Moscow. 1984 (In Russ.).
4. Ulukhanov I.S. *Slovoobrazovatel'naya semantika v russkom yazyke i printsipy yeye opisaniya* [Word-formation semantics in the Russian language and the principles of its description]. Moscow. 1977 (In Russ.).

Материал поступил в редакцию 08.12.23

THE ROLE OF THE LAWS OF LEXICAL COMPATIBILITY AND METAPHOR IN COMPARATIVE STUDIES

V.B. Kirillova, Lecturer

Moscow State Pedagogical University, Russia
(119991, Russia, Moscow, st. Malaya Pirogovskaya, 1, build. 1)
Email: vicborismspu@mail.ru

***Abstract.** This article analyzes the role of the laws of lexical compatibility and metaphor in comparative studies. The factors of word compatibility are considered.*

***Keywords:** lexical compatibility, the role of metaphor, comparative studies, figurative meaning, semantic relations.*

УДК 80

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

С.С. Бородина, студент

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет
(614045, Россия, г. Пермь, ул. Сибирская, 24)
Email: borodsveta@mail.ru

***Аннотация.** Статья посвящена оценке иноязычной социокультурной компетенции личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей. Сравниваются понятия «компетенция» и «компетентность». Рассматриваются задачи современного образования.*

***Ключевые слова:** учащиеся, развитие личности, компетенция.*

Исследования вопроса соизучения культуры и языка обусловлены большим интересом методистов к их взаимосвязи. Несмотря на наличие целого ряда научных работ, исследования продолжают оставаться недостаточно разработанными в общетеоретическом плане и в прикладных аспектах.

В современной методике обучения иностранным языкам вопросы со-изучения языка и культуры все чаще описываются с позиций социокультурной компетенции. Понятие «социокультурная компетенция» прочно вошло в теорию и практику преподавания иностранных языков. Отсутствие навыков социокультурной компетенции может значительно затруднить процесс общения.

Система образования в России кардинально меняется. Такие качества личности, как мобильность, целеустремленность, решительность, ответственность, способность усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, способность выстраивать успешную коммуникацию с другими людьми становятся востребованными. Ученые и педагоги стремятся решить проблемы, которые возникают в связи с новыми переменами.

В связи с интеграцией России в единое европейское образовательное пространство усиливается процесс модернизации российской школьной системы образования. В результате этого процесса меняются цели, задачи и содержание обучения иностранным языкам в школе.

Естественно, что продуктивное использование языка требует формирования всех ключевых компетенций обучающихся, в первую очередь коммуникативной и социокультурной.

Необходимо прилагать все усилия для того, чтобы развивать социокультурную составляющую, так как появляется проблема возможности диалога культур, знания или незнания особенностей менталитета народа, язык которого ты учишь, для обеспечения толерантности и безопасности общения для обеих сторон. Важно заложить в детях интерес к изучению и пониманию культуры стран изучаемого языка, ведь это обогащает личность обучающихся социокультурными знаниями. Они получают возможность впитать в себя и использовать в жизни опыт, мудрость и оригинальность иной культуры. Включение

социокультурного компонента при обучении учащихся английскому языку в общеобразовательной школе служит для формирования у обучающихся целостной картины мира через приобщение к его культурному наследию, воспитания патриота своей страны и гражданина мира, расширения объема знаний обучающихся в различных видах деятельности: аудировании, чтении, письме и говорении.

Таким образом, если в учебный процесс включить социокультурный компонент на основе использования элементов национально-культурных особенностей и осуществить интенсификацию учебно-воспитательного процесса путём использования новых методов и приёмов обучения, совершенствования учебных умений и навыков самостоятельной работы, групповых форм сотрудничества, то содержание обучения обучающихся английскому языку будет более эффективным, ориентированным на их личностные установки.

В свете современных тенденций обучение иностранным языкам предполагает интегративный подход, соответственно в образовательном процессе необходимо не только развивать умения иноязычного речевого общения, но и решать задачи воспитательного, культурного, межкультурного и прагматического характера. В условиях, когда от образования требуют подготовки целостной, вариативно мыслящей, креативной личности, способной управлять информацией и обладающей обширными коммуникативными умениями и навыками, обучающиеся, вступая в социокультурное взаимодействие с представителями других культур, испытывают трудности в понимании смысла коммуникации в силу несформированности умения пользоваться информацией, пропуская ее через свой культурный опыт.

Выделяют 3 этапа становления компетентностного подхода в образовании:

первый этап – в научный аппарат введена категория «компетенция», созданы предпосылки разграничения таких понятий, как компетенция и компетентность.

второй этап – в теории и практике обучения иностранному языку используются такие категории, как компетенция и компетентность, формируется профессионализм в управлении, в обучении общению. В этот период ученые исследуют компетенции, выделяя от 3 до 37 их видов.

третий этап – развитие компетентностного подхода, значим тем, что в документах, материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования (Зеер, Павлова, Сыманюк 2005: 65).

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. К числу таких принципов относятся следующие положения:

– смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся.

– содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, нравственных, мировоззренческих, политических и иных проблем.

– смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у учащихся опыта самостоятельного решения познавательных, организационных, коммуникативных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования.

– оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения (Байденко 2004: 126).

С позиций компетентностного подхода формирование ключевых компетентностей у

учащихся становится основным результатом образовательной деятельности. Термин «компетенция» (в переводе с латинского – соответствие, соразмерность) имеет два значения: круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом (Ожегов 1936: 93). В одной из педагогических дискуссий по вопросам компетентного подхода было предложено следующее определение: компетентность – это способность действовать в ситуации неопределённости (Болотов, Сериков 2003).

Общеобразовательная школа не в состоянии сформировать уровень компетентности учащихся, достаточный для успешного решения проблем во всех сферах деятельности. Целью школы является формирование ключевых компетентностей. Под ключевыми компетентностями понимаются способности учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределённости при решении актуальных для них задач (Галямина 2005: 42).

Уроки иностранного языка – благодатная почва для формирования всех ключевых компетенций, а не только предметно-коммуникативных. Для формирования самостоятельной личности, умеющей оперировать полученной информацией, в ходе каждого урока необходимо обеспечивать возможность самообразования, саморазвития и самовыражения в ходе овладения теми или иными знаниями. При этом учебный материал необходимо организовать таким образом, чтобы каждый ученик имел возможность выбора при выполнении заданий.

Общие цели школьного образования должны быть согласованы в учебной программе. Учитель должен в соответствии с программой планировать учебный процесс, определять темы уроков, опираясь на изложенные в ней требования и задачи. Для достижения нового качества образования необходимы изменения в учебных программах. В связи с этим выделяются некоторые подходы к составлению учебных программ – традиционный (программы по предметам разрабатываются независимо друг от друга, связи между ними представлены на уровне выделения общих понятий) и компетентностный (программы по отдельным предметам рассматриваются как элементы образовательной программы школы).

Внутри компетентностного подхода можно выделить два основных понятия: «компетенция» и «компетентность». В ходе анализа работ по проблемам компетентностного подхода можно сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное понимание понятий «компетенция» и «компетентность», часто используемых в одинаковом контексте. По мнению А.Г. Бермуса: «Компетентность представляет собой системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты». М.А. Чошанов полагает, что компетентность – это «не просто обладание знаниями, а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях». А.М. Аронов определяет компетентность, как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность», П.Г. Щедровицкий – как «атрибут подготовки к будущей профессиональной деятельности». О.Е. Лебедев определяет компетентность как «способность действовать в ситуации неопределенности». И.А. Зимняя трактует компетентность «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека». А.В. Хуторской различает понятия «компетенция» и «компетентность», предлагая их следующие определения:

– компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

– компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Одной из основных задач современного образования является достижение нового, современного качества образования, под которым понимается ориентация на развитие

личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей. В состав ключевых компетенций должны войти универсальные компетенции, овладение которыми необходимо учащемуся для дальнейшего обучения, собственного развития, жизненной самореализации, независимо от уровня его обучения, развития и профессии, которую он выберет. Список компетенций воспроизводит некий перечень основных видов деятельности человека. Одной из центральных проблем для обновления содержания образования является проблема отбора универсальных компетентностей.

На основе главных целей общего образования А.В. Хуторской определяет перечень универсальных образовательных компетенций:

– ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции в сфере мировоззрения, связанные с ценностными ориентирами учащегося, его способностью понимать окружающий мир.

– общекультурные компетенции. Учащийся должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности в вопросах национальной и общечеловеческой культуры.

– учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций учащегося в сфере самостоятельной познавательной деятельности, которая включает элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесенной с реальными познаваемыми объектами.

– информационные компетенции. При помощи реальных объектов и информационных технологий формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее.

– коммуникативные компетенции. Включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми.

– социально-трудовые компетенции. Владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности, в социально-трудовой сфере, в сфере семейных отношений и обязанностей.

– компетенции личностного самосовершенствования. Направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития (Хуторской 2002: 149).

Обучение иностранному языку в школе преследует основную цель: развитие иноязычной коммуникативной компетенции учащихся на уроках иностранного языка, то есть овладение иностранным языком как средством общения. Коммуникативная компетенция в современной методике определяется как «способность соотносить языковые средства с задачами и условиями общения с учётом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразностью высказывания» (Гез 1985: 37). Она относится к предметным компетенциям, т.е. компетенциям, формирующимся в рамках учебных предметов.

Предметные компетенции вторичной языковой личности (Халеева 1989: 57) представляют собой четко разработанную систему, поскольку в течение нескольких десятилетий последовательно исследуется отечественными и зарубежными лингводидактами. В концепции Совета Европы «Современные языки: изучение, обучение, оценка» выделяются два вида компетенций по иностранному языку:

– общая компетенция авербального уровня, представленная совокупностью знаний, умений и навыков, которые позволяют человеку осуществлять речевую деятельность. Этот вид компетенции у разных авторов называется энциклопедической, социокультурной, когнитивной и пр. (Астафурова 1997: 45; Гез 1984: 76; Мильруд 2000: 87; Эж 1992: 112).

– коммуникативная компетенция вербального уровня, представленная совокупностью умений и навыков, необходимых для выполнения коммуникативных задач и включающая языковую, социолингвистическую, прагматическую составляющие.

Термин «компетенция», используемый в лингвистике и методике преподавания

иностранных языков, был введен Н. Хомским в 1965 г. (Chomsky 1967: 139) при разграничении понятий компетенция (потенциальное знание языка его носителем) и перформация (реальное умение порождения речи). Термин «коммуникативная компетенция» был впервые использован социолингвистом Д. Хаймсом в более широком, чем у Н. Хомского, понимании. По его мнению, она является «одним из аспектов человеческой компетенции, обеспечивающей получение и переработку информации» (Hymes 1972: 89). Д. Хаймс утверждал, что «есть правила использования языка, без которых грамматические правила бесполезны», поскольку нужно не только знать грамматику языка, но и понимать, что сказать, кому и при каких обстоятельствах.

В 80-е годы вопросами формирования и развития коммуникативной компетенции занимались следующие исследователи: Д. Браун, Л. Бахман, М. Канале и М. Свейн, С. Савиньон и другие. Американская исследовательница С. Савиньон определяет компетенцию как предположительную основную деятельность, а перформацию – как практическое применение этой способности. Компетенция – это то, что мы знаем; перформация – то, что мы делаем. По мнению Б. Дугласа, компетенция – это «фундаментальные знания системы языка – его грамматики, лексики, всех частей языка и как эти части собрать вместе», а перформация – это «само действие – говорение, письмо, или понимание – слушание, чтение языковых единиц» (Douglas 2000: 190). С. Страйкер рассматривает коммуникативную компетенцию в иностранном языке как «способность общаться с носителями языка в реальных жизненных ситуациях» (Striker 1997: 17).

М. Канале и М. Свейн в структурном отношении выделили 4 компонента коммуникативной компетенции: грамматическую, социолингвистическую, сужденческую и стратегическую, приравнивая грамматическую и сужденческую компетенции к использованию языка. Грамматическая компетенция включает знания о структуре языка. Сужденческая компетенция заключается в способности удачно связывать предложения для коммуникативных и риторических целей, образуя связанный рассказ, тогда как последние два компонента коммуникативной компетенции описывают употребление языка. Социолингвистическая компетенция заключается в способности использовать язык соответственно данной ситуации, а стратегическая компетенция относится к способности использовать предложения, перефразировки и подстановки, чтобы преодолеть недостаток знания языка и понимания (Canale, Swain 1980: 113).

Ян Ван Эк разработал одну из последних теоретических моделей коммуникативной компетенции человека, выделив следующие ее компоненты: лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, социальную, социокультурную компетенции (Van Ek 1992: 87).

Согласно анализу зарубежных лингводидактических исследований, коммуникативная компетенция является сложным, полифункциональным свойством человека, имеющим в основе способность общаться устно и письменно с носителем конкретного языка в реальной жизненной ситуации и предполагает наличие целого комплекса компонентов: лингвистического (правильное употребление лингвистических форм на иностранном языке), социолингвистического (умение взаимодействовать с собеседником), социокультурного (умение организовать общение с учетом правил, норм и традиций речевого и неречевого поведения в стране изучаемого языка, дискурсивного (способность связывать одно высказывание с другим в ситуации устного / письменного общения, логически излагать свои мысли), стратегического (способность преодолевать лингвистические трудности общения, используя при этом компенсирующие средства (перифразу, жесты, мимику), социального (способность и готовность к общению с другими) (Bachmanet Palmer 1987: 87; Germen 1982: 187; Lussier 1992: 38; Колесникова, Долгина 2001: 76).

Важным вопросом формирования компетенций является ее знаниевое содержание. Компетенции не могут быть сведены лишь к фактическим знаниям или к деятельностным умениям. Возникает вопрос, каким должен быть минимум, который следует знать всем

молодым людям к окончанию школы, какие элементы истории, искусства, литературы, науки и технологии надо включить в образование, чтобы обеспечить понимание сегодняшней ситуации, реалий жизни и способность адекватной деятельности, которые востребованы сегодня. Знания не могут оставаться академическими, этот вопрос следует решать с помощью освоения ключевых компетенций.

Современный этап развития лингвистики характеризуется усилением внимания к иностранному языку как особому знанию о мире, что привело к объединению исследований таких научных дисциплин как методика, культурология, лингвистика и этнопсихология, объектом изучения которых становится межкультурная коммуникация, условия и закономерности формирования «вторичной языковой личности» (Халеева 1989).

В рамках данной проблематики осуществляется поиск путей для организации взаимосвязанного обучения языку и культуре. При помощи иностранного языка, который способен описать всё, мы узнаем о структуре сознания. Поэтому именно в языке всегда проступают пробелы в знании чужой страны и ее культуры. Как правило, из-за ограниченности времени, учащиеся школ лишены возможности погрузиться в атмосферу культуры, обычаев, традиций, социальных норм страны изучаемого языка. Учащиеся с трудом могут понять носителей языка, а в их речи прослеживаются как грамматические, так и поведенческие ошибки.

Избежать этого поможет изучение иностранного языка с одновременным изучением культуры этого языка, т.е. формирование социокультурной компетенции. Социокультурная компетенция – явление комплексное и состоит из лингвострановедческого, социолингвистического, социально-психологического и культурологического компонентов. Формирование социокультурной компетенции необходимо начинать с первых же занятий. Сюда могут входить тексты, сосредоточенные на разговорной речи во всех ее основных сферах, детализирующие самые распространенные бытовые ситуации; тщательно отобранные примеры, раскрывающие основные ценности и понятия культуры изучаемого языка, а также включающие образцы правильного и неправильного использования лексики, фразеологии и грамматики данного языка. Одним из источников могут служить тексты публицистического характера, т.к. именно в них отображается не только события, происходящие в стране и мире, но и лексика, которая используется носителями языка для обозначения этих явлений.

Социокультурная компетенция предполагает:

- осознание того, что язык является не только средством познания и общения, но и формой социальной памяти, «культурным кодом нации», развитым умением сопоставлять факты языка и факты действительности;
- умение видеть культурный фон, стоящий за каждой языковой единицей;
- знание культуры, истории, традиций, обычаев своего народа;
- умение обнаружить регионально значимые лексемы и понимать их роль в тексте (Аркатова 2012: 49).

Исходя из специфики возрастных особенностей учащихся, Ариян М.А. выделяет следующие задачи, связанные с развитием социокультурной компетенции в общеобразовательной школе. Задачи, направленные на совершенствование качеств самого обучаемого:

1. Осознание себя в мире, в своей культуре, осознание того, что обучаемый является частью своей культуры;
2. Доброжелательность ко всем людям, независимо от расы, национальности, вероисповедания, положения в обществе, личностных свойств;
3. Понимание неприкосновенности человеческой жизни, доброта, милосердие;
4. Широта познавательных интересов, стремление и способность к самообразованию;

5. Осознание ценности общения для установления взаимопонимания, в том числе между людьми (народами) – носителями различных языков и культур.

Задачи, связанные с оптимизацией взаимодействия обучаемого с окружающим миром:

1. Умение принимать приемлемый в социокультурном плане способ речевого и неречевого поведения в условиях межкультурной коммуникации;

2. Социокультурная наблюдательность, способность строить общение в соответствии с особенностями ситуации и собеседника;

3. Осознание причастности к происходящему в семье, классе, школе, городе, стране, мире;

4. Осознание взаимосвязанности, целостности всего мира и необходимости объединения усилий народов для решения глобальных проблем человечества (Ариян 2008: 67).

Для решения перечисленных задач и формирования социокультурной компетенции у старшеклассников потребуется такая организация педагогического процесса, при которой каждый из учащихся осознает себя активным субъектом деятельности, чей творческий потенциал востребован окружающими. Это может быть достигнуто, если используемые приемы обучения иностранным языкам:

– способны «погрузить» обучаемого в социальную среду, искусственную или естественную, обеспечить возможность выхода за границы учебной языковой среды;

– могут основываться на актуальном содержании, имеющем социальное звучание;

– имеют «открытый» характер, поощряя различные подходы к решению проблем;

– обеспечивают опыт общения, взаимодействия и широкого поиска информации;

– стимулируют коммуникативно-познавательную деятельность, активное межличностное общение как условие решения задач социального характера;

– препятствуют «истощению» мотивации к изучению иностранного языка, особенно на старшем этапе, за счет «встроенности» в социокультурный контекст стран изучаемого языка (Ариян 2008).

Развитие иноязычной социокультурной компетенции играет особую роль в современном мире, где нередко обостряются межнациональные отношения. Иноязычная социокультурная компетенция предполагает готовность и умение жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире.

Обучение иностранному языку даёт большую возможность научить учащихся быть толерантными, уважать других людей, жить в мире и дружбе со всеми народами. Формирование иноязычной социокультурной компетенции у старшеклассников играет огромную роль в воспитании патриотов своей страны. Когда учащийся знает, ценит и уважает культуру, обычаи, традиции, язык других стран и народов, когда он с гордостью может представить культуру и традиции своего народа или региона, где он живёт, ни о какой враждебности, конкуренции или превосходстве не может быть и речи.

Изучение английского языка формирует в сознании человека культуру мира через сравнение и сопоставление языковых явлений, обычаев, традиций, искусства, образа жизни народов. Изучая английские пословицы, например, мы сравниваем, как одна и та же мысль передается разными средствами в разных лингвокультурах. Обучение иностранному языку способствует формированию поликультурной языковой личности, владеющей как родным, так и иностранными языками. Её характеристики включают три аспекта – ценностный, познавательный, поведенческий. Ценностный аспект включает этические и утилитарные нормы поведения, отражающие историю и мировосприятие людей, объединенных культурой и языком; к познавательному или когнитивному аспекту относят свойственную данной личности картину мира, к поведенческому – специфический набор речевых характеристик и паралингвистических средств общения. Содержание иноязычной социокультурной компетенции относится не только к процессу овладения практическим иностранным языком как средством общения, но и реализуется в освоении специальных теоретических знаний,

относящихся к теории языка, и к теоретическим дисциплинам, а именно лингвокультурологии, лингвострановедению, психологии межкультурного общения, т.е. в процессе получения языкового образования. Можно владеть языком как средством общения, но не ориентироваться в общем межкультурном контексте иноязычного общения, не иметь сформированных знаний об истории, традициях страны изучаемого языка, этнокультурных обычаях, ритуалах, символах. Владение иностранным языком предполагает наличие данных знаний, следовательно, языковое образование в целом, обеспечивающее формирование поликультурной языковой личности, должно охватывать все стороны такой подготовки старшеклассника общеобразовательной школы.

Необходимость социокультурного образования средствами иностранного языка постепенно становится аксиомой, так как обучение общению на иностранном языке предполагает овладение социокультурными знаниями и умениями, без которых нет практического овладения языком. Формирование иноязычной социокультурной компетенции на занятиях иностранного языка подразумевает обогащение лингвистических, эстетических и этических знаний старшеклассников о стране изучаемого языка. Необходимо обратить внимание на культурное невербальное поведение, чтобы научить учащихся избегать неадекватного или оскорбительного для другого народа невербального поведения. Так в Англии жест из двух пальцев, указательного и среднего, поднятых вверх имеет два противоположных значения. Если тыльная сторона ладони повернута к собеседнику, это ужасное оскорбление, а если же она повернута к себе, то это первая буква слова «victory» (победа). Если в наших учебных заведениях готовый отвечать ученик или студент тянет руку, то в европейских школах поднимают указательный палец правой руки.

Предмет «иностраный язык» не только знакомит с культурой, традициями, обычаями стран изучаемого языка, но путём сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями.

В настоящее время возникает вопрос о приобщении личности к мировой культуре, о приближении образовательного уровня к европейскому стандарту, о владении не менее чем двумя иностранными языками. С усилением взаимодействия цивилизаций чётко обозначается процесс массового внедрения обучения иностранным языкам, в ходе которого должны быть заложены прочные основы, необходимые человеку для участия в диалоге культур.

По мнению Н.Д. Гальсковой, в содержание обучения иностранному языку необходимо включать:

- сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал, учитывающие профессиональную направленность студентов;
- языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), правила его оформления и навыки оперирования им;
- комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком как средством общения, в том числе интеркультурных ситуациях;
- систему знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка.

Овладение иностранным языком и его использование предполагает формирование знаний социокультурных особенностей носителей изучаемого языка. Социокультурный компонент в содержании обучения иностранному языку играет огромную роль в развитии личности учащегося, так как дает возможность не только ознакомиться с наследием культуры страны изучаемого языка, но и сравнить его с культурными ценностями своей страны, что способствует формированию общей культуры учащегося. Главным является не воспитание с позиции норм и ценностей страны изучаемого языка и не зазубривание фактов, а умение сравнивать социокультурный опыт народа, говорящего на изучаемом языке, с собственным опытом. Использование культурной и страноведческой информации в процессе

обучения обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, способствует развитию их коммуникативных возможностей.

Ряд исследований по данной проблеме послужил стимулом определения и внедрения социокультурного компонента в содержание обучения иностранному языку. И.Л. Бим говорит о необходимости включать в содержание обучения элементы языковой культуры народов, говорящих на изучаемом языке и страноведческие сведения применительно к ситуациям общения. В рамках данного подхода речь идёт о необходимости насыщения предметного содержания речи страноведческих материалов с ориентацией на диалог культур. Достаточно полно социокультурный компонент реализован в подходе З.Н. Никитенко, где обозначены все составляющие данного компонента:

–языковые знания, включающие безэквивалентную и фоновую лексику, а также знания национальной культуры (национальные реалии и этикет);

–навыки и умения речевого и неречевого поведения (Никитенко 1994: 19).

Усвоение содержания национально-культурного компонента в обучении иностранному языку – основное условие приобщения учащихся к культуре страны, язык которой они изучают, а именно ознакомление их с народом, традициями и обычаями данной страны.

Развитие иноязычной социокультурной компетенции играет особую роль в современном мире, где нередко обостряются межнациональные отношения, где большое значение имеют патриотическое и интернациональное воспитание. Иноязычная социокультурная компетенция предполагает готовность и умение жить и взаимодействовать в современном многокультурном мире.

При помощи иностранного языка, который способен описать все, мы узнаем о структуре сознания. Поэтому именно в языке всегда проступают пробелы в знании чужой страны и ее культуры. Как правило, из-за ограниченности времени, учащиеся школ лишены возможности погрузиться в атмосферу культуры, традиций, обычаев и социальных норм страны изучаемого языка. И неудивительно, что учащиеся по окончании школы едва могут понять носителей языка, а их речь изобилует как грамматическими, так и поведенческими ошибками.

Избежать этого поможет изучение иностранного языка с одновременным изучением культуры этого языка. Социокультурная компетенция – явление комплексное и состоит из лингвострановедческого, социолингвистического, социально-психологического и культурологического компонентов. Социокультурная компетенция подразумевает знакомство учащегося с национально-культурной спецификой речевого поведения и способностью пользоваться теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей иностранного языка: обычай, нормы, правила, социальные условности, страноведческие знания и др.

Овладение иностранным языком тесно связано с овладением национальной культурой, которая предполагает усвоение культурологических знаний, формирование способности и готовности понимать ментальность носителей изучаемого языка, а также особенности коммуникативного поведения народа этой страны. Одной из основных задач современного образования является достижение нового, современного качества образования, под которым понимается ориентация на развитие иноязычной социокультурной компетенции личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей. Социокультурный компонент в содержании обучения иностранному языку дает возможность ознакомиться с наследием культуры страны изучаемого языка, сравнить его с культурными ценностями своей страны, что способствует формированию общей культуры учащегося.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артемов, В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969.
2. Гурвич, П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков. – Владимир: ВГПИ, 1980.
3. Елизарова, Г.В. О природе социокультурной компетенции. Слово, предложение и текст как интерпретирующие системы. *Studia Linguistica* 8. – СПб.: Тригон, 1999.
4. Кабакчи, В.В. Основы англоязычной межкультурной коммуникации. – СПб.: Изд. РГПУ, 1998. – 232 с.

REFERENCES

1. Artemov V.A. *Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam* [Psychology of teaching foreign languages]. Moscow. Prosveshchenie. 1969 (In Russ.).
2. Gurvich P.B. *Teoriya i praktika eksperimenta v metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Theory and practice of experiment in the methodology of teaching foreign languages]. Vladimir. 1980 (In Russ.).
3. Yelizarova G.V. *O prirode sotsiokul'turnoy kompetentsii. Slovo, predlozheniye i tekst kak interpretiruyushchiye sistemy. Studia Linguistica 8* [About the nature of socio-cultural competence. Word, sentence and text as interpretive systems. *Studia Linguistica* 8]. SPb. 1999 (In Russ.).
4. Kabakchi V.V. *Osnovy angloyazychnoy mezhkul'turnoy kommunikatsii* [Fundamentals of English-language intercultural communication]. SPb. RGPU publ. 1998. P. 232 (In Russ.).

Материал поступил в редакцию 20.12.23

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF THE STUDENT'S PERSONALITY

S.S. Borodina, Student

Perm State Humanitarian Pedagogical University
(614045, Russia, Perm, st. Sibirskaya, 24)

Email: borodsveta@mail.ru

Abstract. *The article is devoted to the assessment of the foreign language socio-cultural competence of the student's personality, his cognitive and creative abilities. The concepts of "competence" and "competence" are compared. The problems of modern education are considered.*

Keywords: *students, personality development, competence.*

ФИЛОЛОГИЯ / PHILOLOGY

Международный научный журнал

№ 1 (49), январь / 2024

Адрес редакции:

Россия, 400081, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г», оф. 312.

E-mail: sciphilology@inbox.ru

<http://sciphilology.ru/>

Изготовлено в типографии ИП Ростова И.А.

Адрес типографии:

Россия, 400121, г. Волгоград, ул. Академика Павлова, 12

Учредитель (Издатель): ООО «Научное обозрение»

Адрес: Россия, 400094, г. Волгоград, ул. Перелазовская, 28.

E-mail: sciphilology@inbox.ru

<http://sciphilology.ru/>

ISSN 2414-4452

Главный редактор: Теслина Ольга Владимировна

Ответственный редактор: Панкратова Елена Евгеньевна

Редакционная коллегия:

Дмитриева Елизавета Игоревна, кандидат филологических наук

Ансимова Ольга Константиновна, кандидат филологических наук

Атаманова Наталья Викторовна, кандидат филологических наук

Мадрахимов Тулибай Абдукаримович, кандидат филологических наук

Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор философии по педагогическим наукам (PhD)

Попов Дмитрий Владимирович, доктор филологических наук

Шереметьева Анна Геннадьевна, доктор филологических наук

Бобокалонов Рамазон Раджабович, доктор филологических наук

Сайфуллаева Рано Рауфовна, доктор филологических наук, профессор

Якубов Жамалиддин Абдувалиевич, доктор филологических наук

Зиямухамедов Жасур Ташпулатович, доктор филологических наук

Киличева Феруза Бешимовна, кандидат филологических наук

Редакционный совет:

Новоградец Марина Яйич, доктор филологических наук

Лосева-Бахтиярова Танем Валерьевна, кандидат филологических наук

Саидов Якуб Сиддинович, доктор филологических наук

Артамонова Ирина Валерьевна, кандидат филологических наук

Подписано в печать 21.01.2024 г. Дата выхода в свет: 07.02.2024 г.

Формат 60x84/8. Бумага офсетная.

Гарнитура Times New Roman. Заказ № 58. Свободная цена. Тираж 100.