

ISSN 2414-4452

# **PHILOLOGY**

**International scientific journal**

**№ 6 (42), 2022**

Founder and publisher:  
Publishing House «Scientific survey»

The journal is founded in 2016 (January)

Volgograd, 2022

UDC 8  
LBC 72

## PHILOLOGY

**International scientific journal, № 6 (42), 2022**

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:** Malysheva Zhanna Alexandrovna

### 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 Philosophy (PhD) in Philological Sciences,  
*Sheremetyeva Anna Gennadevna,*  
Doctor of Philological Sciences,  
*Bobokalonov Ramazon Radzhabovich,*  
Candidate 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@mail.ru](mailto:sciphilology@mail.ru)

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

Founder and publisher: «Scientific survey» Ltd.

УДК 8  
ББК 72

## **ФИЛОЛОГИЯ**

**Международный научный журнал, № 6 (42), 2022**

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:** Малышева Жанна Александровна

### **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 философии (PhD) по филологическим наукам,  
*Шереметьева Анна Геннадьевна*,  
доктор филологических наук,  
*Бобокалонов Рамазон Раджабович*,  
кандидат 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@mail.ru](mailto:sciphilology@mail.ru)  
Website: <http://sciphilology.ru/>

Учредитель и издатель: ООО «Научное обозрение»

---

---

**CONTENTS**

---

---

**Philological Sciences**

*Bayakhmetova A.A., Koval O.V.*

ON THE QUESTION OF PRODUCTIVITY OF PHONETIC  
COMPATIBILITY OF THE SUFFIX -OK IN THE RUSSIAN LANGUAGE..... 6

*Smirnova O.I.*

SIMILARITIES AND DIFFERENCES OF CERTAIN COLORS  
IN STABLE COMBINATIONS IN RUSSIAN AND ENGLISH..... 14

**Journalism**

*Karpovich A.A.*

THE ROLE OF JOURNALISTIC TEXT IN ENGLISH LESSONS  
FOR HIGH SCHOOL STUDENTS OF SECONDARY SCHOOL ..... 23

**Linguistics**

*Kalyuzhnykh T.K.*

METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE. EXPERIMENTAL TRAINING..... 38

*Chiganaeva V.S.*

STRUCTURAL FEATURES OF THE VERBOSE TERMINOLOGY OF TRANSPLANTOLOGY  
(BASED ON THE MATERIAL OF THE SPANISH LANGUAGE) ..... 43

**Germanic Languages**

*Kirillova V.B.*

THE ROLE OF THE LAWS OF LEXICAL COMPATIBILITY  
AND METAPHOR IN COMPARATIVE STUDIES ..... 51

**Linguistic Theory**

*Borodina S.S.*

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE SOCIO-CULTURAL  
COMPETENCE OF THE STUDENT'S PERSONALITY ..... 59

===== СОДЕРЖАНИЕ =====

**Филологические науки**

*Баяхметова А.А., Коваль О.В.*  
К ВОПРОСУ О ПРОДУКТИВНОСТИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ  
СОЧЕТАЕМОСТИ СУФФИКСА -ОК В РУССКОМ ЯЗЫКЕ..... 6

*Смирнова О.И.*  
СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ ОПРЕДЕЛЕННЫХ ЦВЕТОВ В УСТОЙЧИВЫХ  
СОЧЕТАНИЯХ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ..... 14

**Журналистика**

*Карпович А.А.*  
РОЛЬ ЖУРНАЛИСТСКОГО ТЕКСТА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ СРЕДНЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ..... 23

**Языкознание**

*Калужных Т.К.*  
МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ..... 38

*Чиганаева В.С.*  
СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МНОГОСЛОВНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ  
ТРАНСПЛАНТОЛОГИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА) ..... 43

**Германские языки**

*Кириллова В.Б.*  
РОЛЬ ЗАКОНОВ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СОЧЕТАЕМОСТИ  
И МЕТАФОРЫ В В СОПОСТАВИТЕЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ..... 51

**Теория языка**

*Бородина С.С.*  
РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ..... 59

УДК 81-38

## К ВОПРОСУ О ПРОДУКТИВНОСТИ ФОНЕТИЧЕСКОЙ СОЧЕТАЕМОСТИ СУФФИКСА -ОК В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

**А.А. Баяхметова**, кандидат филологических наук,  
и.о. ассоциированного профессора кафедры практической лингвистики  
Костанайский региональный университет имени А. Байтурсынова  
(110000, Казахстан, Костанай, ул. Байтурсынова, 47)  
Email: sulu.t63@mail.ru

**О.В. Коваль**, магистр гуманитарных наук,  
старший преподаватель кафедры практической лингвистики  
Костанайский региональный университет имени А. Байтурсынова  
(110000, Казахстан, Костанай, ул. Байтурсынова, 47)  
Email: sulu.t63@mail.ru

***Аннотация.** На современном этапе развития общества особое место отводится современному русскому языку. Приоритетным направлением можем считать образование производных на базе уже существующих словообразовательных моделей. Этому направлению, безусловно, придаётся большое значение. Русский язык, как и любой другой язык находится в постоянном развитии. Общество не стоит на месте, и те изменения, которые происходят в обществе, откладывают отпечаток на развитие языка. Образование апеллятивов характеризуется тем, что не все конечные звуки корневой морфемы могут вступать в сочетаемостные отношения с гласными суффиксальной морфемы. Проблема фонетической сочетаемости суффикса -ок является актуальной. Настоящая статья посвящена изучению фонетической сочетаемости суффикса -ок. На современном этапе развития языка понятие сочетаемости приобретает определённую значимость. В ходе исследования рассматривались лексемы с производящей основой с конечным мягким и твёрдым звуком в процессе сочетания с суффиксом -ок. Актуальность статьи обусловлена объектом настоящей статьи и изучением фонетической сочетаемости форманта -ок в процессе образования производных. Объектом статьи являются производные с суффиксом -ок, извлечённые из "Обратного словаря русского языка". Цель статьи – изучение фонетической сочетаемости суффикса -ок и выявление ограниченности в сочетаемости суффикса -ок с твёрдыми и мягкими согласными. Новизна статьи объясняется выбором объекта исследования – производные с суффиксом -ок, сочетаемостные возможности которых входят в группу перспективных направлений в области современного словообразования. Суффикс -ок проявляет высокую степень продуктивности в образовании лексем в ходе фонетической сочетаемости с твёрдыми и мягкими согласными. Всякий апеллятив в любом языке создаётся по определённой модели и является членом словообразовательного ряда. Результатом данного научного исследования является выявление максимального, оптимального и минимального количества сочетаний суффикса -ок с гласными и согласными в русском языке.*

**Ключевые слова:** производные, апеллятивы, формант, суффикс, валентность, сочетаемость, морфема, фонема.

Актуальность вопросов словообразования в лингвистике подтверждается тем, что язык постоянно развивается, происходят изменения, появляются новые слова, созданные на базе уже имеющихся словообразовательных моделей. В процессе образования производных особая роль отводится валентности. Термин «валентность» стал общеупотребительным, так как используется в языкознании для обозначения сочетаемости звуков. Под валентностью стоит понимать способность корневого морфа и словообразовательного форманта присоединять к себе морфы, образуя при этом производные разной лексико-семантической группы.

Известно, что для изучения продуктивности фонетической сочетаемости суффикса *-ок* в русском языке важно исследовать в первую очередь фонетическую сочетаемость данного форманта с гласными, согласными твёрдыми и мягкими. "Аналитический аспект изучения словообразования среди других проблем на первый план выдвигает проблему сочетаемости морфем, поскольку его задача состоит в том, чтобы ответить на вопрос, как от данного мотивирующего слова путём присоединения морфем (суффиксов, префиксов, корня, соединительных гласных) образовать нужное слово. Решить эту проблему можно лишь при тщательном изучении сочетаемости морфем в слове", – считает М.В. Панов, с чем мы можем полностью согласиться [6, с. 86]. Проследить механизм словообразования без процессов сочетаемости морфов, на наш взгляд, невозможно. Важно, в первую очередь проанализировать сочетаемость аффиксов с образующими основами. "Для того, чтобы уяснить полностью механизм словообразования, важно рассмотреть вопрос о том, какие закономерности регулируют сочетаемость морфем при образовании производного слова, т.е. изучить валентность (сочетаемостные свойства) морфем" [1, с. 210]. Валентность суффиксов с конечными звуками корневой морфемы представляет особый интерес. В любом языке звуки сочетаются по своим особым правилам, при этом не нарушаются законы образования слов. Для изучения валентности суффикса *-ок* с гласными, согласными, твёрдыми, мягкими мы проанализировали производные, извлечённые из "Обратного словаря русского языка" [4], в котором собраны существительные на *-ок*, встречающиеся в следующих словарях русского языка:

1. "Словарь современного русского литературного языка" т. т. I-XVII, М.-Л., 1950-1965;
2. "Словарь русского языка" т. т. I-IV, М., 1981-1984;
3. С.И. Ожегов. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1991. – 748 с.
4. "Толковый словарь русского языка" / под ред. Д.Н. Ушакова, т. т. I-II М., 1935-1940.

"Словообразованием называется один из способов словообразования, суть которого состоит в сочетании корневых и аффиксальных морфем по определённым формальным правилам" [7, с. 56]. В процессе образования производных необходимо учитывать правила выбора суффикса. Это позволит установить какой суффикс следует использовать при построении новой лексической единицы, выявить способен ли данный суффикс вступить в валентностные отношения. На наш взгляд, фонетическую сочетаемость форманта *-ок* невозможно определить без изучения сочетаемости данного суффикса с твёрдыми и мягкими звуками. Очень важно учитывать правила фонотактики, согласно которым одни фонемы могут сочетаться, другие не могут сочетаться. Известно, что в каждом языке существуют ограничения на употребление данных фонем в тех или иных фонологических контекстах. При образовании производных необходимо различать фонетически невозможные сочетания и фонетически возможные. Законами синтагматической фонетики запрещены фонетически невозможные сочетания. На образование производных наложен запрет действующим фонетическим законом, если сочетание невозможно, то есть такого сочетания звуков нет. Не

запрещено законами сочетаемости звуков в современном русском языке, на образование производных не наложен запрет, так как сочетание возможно. Как правило, фонетические законы современного русского языка не допускают произвольного сочетания структурных элементов слова. В ходе исследования фонетической сочетаемости суффикса *-ок* мы попытались проанализировать производные, в которых данный формант вступает в сочетаемостные возможности с гласными и согласными. Нами выявлено 39 производных, в которых суффикс *-ок* сочетается с конечной фонемой образующей основы на <б>: *дубок, зубок, лобок* и т.д. В результате сочетаемости суффикса *-ок* с образующей основой фонема <б> остаётся твёрдой: *дубок, хлебок, грибок, коробок* и т.д. Например, в слове *голубок* производящая основа на [б] в процессе сочетания с суффиксом *-ок* стала твёрдой (*голубь – голубок*). Этот процесс объясняется тем, что после падения ъ, ь мягкость губных конечных сохраняется, так как она значима для грамматической парадигмы в целом: *голу[б'] – голу[б']я*. В таких, например, производных как *отрубок, обрубок* гласный конечный звук основы отпадает, в результате чего парно-мягкие согласные отвердевают (*отрубить – отрубок, обрубить – обрубок*).

Нами выявлено 47 производных, в которых суффикс *-ок* сочетается с конечной фонемой образующей основы на [в]: *хлевок, островок, норовок* и т.д. В приведённых апеллятивах образующие основы на твёрдую <в> (*хлев, остров, норов*) в результате фонетической сочетаемости с суффиксом *-ок* сохраняют твёрдость конечной фонемы: *хлевок, норовок, островок*. Объясняется это тем, что твёрдость фонем сохраняется, благодаря действию фонетического закона русского языка. Нами выявлено, что имеют место случаи, когда у существительных с суффиксом *-ок* конечный гласный образующей основы отсекается, при этом парно-мягкие согласные отвердевают: *прибавить – прибавок, добавить – добавок, наставить – наставок*.

Суффикс *-ок* после образующей основы на <д> встречается в 67 лексемах: *ледок, медок, городок* и т.д. Формант *-ок* выступает после твёрдой фонемы <д>: *рядок, ладок, следок, неводок, гвоздок* и т. д. Производящая основа в слове *гвоздь* заканчивается мягкой фонемой <д'>, но в результате сочетания с суффиксом *-ок* мягкая фонема <д'> заменяется твёрдой <д>: *гвоздок*. Объясняется это тем, что формант *-ок* возвращает исконную твёрдость фонеме <д>, утраченную им в результате ассимиляции по мягкости с фонемой <з'>. В производных *отсадок, высадок, подсадок, присадок, выводок, ходок* конечный согласный образующей основы мягкий, но эта мягкость утрачивается после присоединения к основе суффикса *-ок* (*отсадить – отсадок, высадить – высадок, посадить – посадок, присадить – присадок, высадить – высадок, вывести – выводок, ходить – ходок*). Объясняется это тем, что согласно фонетическим законам русского языка мягкий согласный отвердевает перед гласным заднего ряда.

Морф *-ок* сочетается с финалью [ж] в 46 производных: *очажок, шажок, дружок, творожок* и т.д. Известно, что фонема <ж> в производных с суффиксом *-ок* появилась в результате исторического чередования г || ж, которое объясняется первым переходным смягчением заднеязычных: *обилаг – обилажок, очаг – очажок, рычаг – рычажок, долг – должок, полог – положок, пирог – пирожок, друг – дружок* и т.д. В результате этого фонетического процесса основы, оканчивающиеся на фонему <г>, не сочетаются с суффиксом *-ок*. Как правило, результатом фонетической сочетаемости суффикса *-ок* с образующей основой на [ж] является и то, что заднеязычная конечной основы заменяется на соответствующую шипящую, например, *стяг – стяжок, флаг – флажок, струг – стружок, полог – положок, бог – божок, долг – должок, луг – лужок, плуг – плужок, стог – стожок*.

Основы на <з> перед суффиксом *-ок* представлены в 31 производном, например, *разок, мазок, огрызок, тормозок* и т.д.

Суффикс *-ок* сочетается с образующей основой на твёрдую фонему <з>: *раз – разок, воз – возок, глаз – глазок* и т.д. Образующие основы с мягкой фонемой <з'> перед суффиксом *-ок* встречаются всего лишь в двух производных (*язёк, князёк*). Мягкость фонемы <з'>

сохраняется (*язь – язёк, князь – князёк*) согласно фонетическим законам русского языка.

Сочетаемость суффикса *-ок* с <л> насчитывается в 61 производном, например, *узелок, пепелок, куполок, соколок* и т.д. При сочетании суффикса *-ок* конечная фонема оканчивается на твёрдую <л>: *узел – узелок, мел – мелок, купол – куполок, мосол – мосолок* и т.д. Например, в словах *милок, белок* в процессе фонетической сочетаемости с суффиксом *-ок* фонема <л> исходной основы остаётся твёрдой: *милый – милок, белый – белок* согласно законам русского языка.

Сочетаемость форманта *-ок* с основой на <м> зафиксирована в 35 производных, где суффикс *-ок* сочетается с финалью твёрдой основы на <м>, например, *теремок, ромок, шумок, дымок, комок, теремец, родимец, проходимец* и т.д.

Известно, что [о] – гласный непереднего ряда, согласно системе языка, следовательно, фонетическая система современного русского языка допускает сочетание конечной твёрдой фонемы <м> образующей основы с суффиксом *-ок*: *дымок, холмок, комок, домок, шумок* и др.

С образующей основой на <н> суффикс *-ок* вступает в сочетаемостные возможности с 227 производными: *таганок, казанок, валенок, сынок* и др. В процессе валентности суффикса *-ок* с образующей основой на <н> парно-мягкие согласные отвердевают: *звонить – звонок, манить – манок, расценить – расценок*. Например, в слове *рисунок* происходит мена конечных согласных глагольной основы [j -н] – в *рисовать* (рису [j – у] – *рисунок*. В производных *денёк, тенёк, огонёк, конёк, окунёк* (всего 13 примеров) конечная согласная фонема <н'> остаётся мягкой: *день – денёк, тень – тенёк, огонь – огонёк, конь – конёк, окунь – окунёк* и т. д. благодаря последующему гласному переднего ряда [э].

Валентность суффикса *-ок* с основой на <п> насчитывается в 23 производных, где суффикс *-ок* сочетается с основой на <п> и в 18 производных, где суффикс *-ец* сочетается с основой на <п'>: *пупок, черепок, защипок, хлопок, слепец, галонец, салонец* и т.д. В результате фонетической сочетаемости в словах *слепок, уступок, вылепок, храпок, прищепок, поступок* парно-мягкие согласные отвердевают: *слепить – слепок, уступить – уступок, вылепить – вылепок, храпеть – храп – храпок, прицепить – прищепок, поступать – поступок*.

Нами выявлено 73 производных, где суффикс *-ок* сочетается с основой на <р>, 17 производных на <р'>: *номерок, катерок, ветерок, ларёк, итырёк, зверёк, амбарец, самоварец, товарец* и т.д. У апеллятивов с суффиксом *-ок* (*швырок, подарок, вымерок, отдарок, обмерок, недомерок, недокурок, нырок*) парно-мягкие согласные отвердевают, например, *швырять – швырок, подарить – подарок, вымерить – вымерок, отдарить – отдарок, обмерить – обмерок, не домерить – недомерок, не докурить – недокурок, нырять – нырок, зверь – зверок*. В слове *зверок* в результате фонетической сочетаемости с суффиксом *-ок* согласная фонема <р'> отвердевает: *зверь – зверок*. Это объясняется тем, что мягкость <р'> была обязательной, на протяжении XIX и в начале XX века эта мягкость заменилась твёрдой фонемой <р>. В производных *зверёк, снегурёк, якорёк* (всего 17 примеров) мягкость <р'>, как правило, сохраняется: *зверь – зверёк, снегурь – снегурёк, якорь – якорёк* и т.д., так как она обязательна в этих словах согласно законам русского языка.

Апеллятивов в результате валентности форманта *-ок* с основой на <с> насчитывается 53, с основой на <с'> – 1: *басок, лесок, квасок, волосок, гусёк* и т.д. В.Г. Чурганова пишет, и мы с этим полностью согласны: "Правило отвердения заключается в том, что все парно-мягкие заменяются твёрдыми" [8, с. 116]. Этим правилом определяются образования производных в результате валентности образующих основ с суффиксом *-ок*: *басить – басок, обкусить – обкусок, отбросить – отбросок, вывесить – вывесок, обносить – обносок, переносить – переносок* (всего 10 примеров).

В производных *адресок, квасок, лесок, часок, колосок* (всего 43 примера) твёрдая фонема <с> образующей основы в процессе сочетания с суффиксом *-ок* не меняет своего качества, т.е. остаётся твёрдой.

С образующей основой на <т> сочетается 158 производных с формантом *-ок*: *браток, сваток, слиток, устаток* и др., 2 слова с образующей основой на <т'>: *зятёк, гостёк*. Согласно фонетическим законам русского языка в процессе сочетания с суффиксом *-ок* в 42 производных происходит замена мягкого варианта твёрдым, например, *коготь – коготок, ноготь – ноготок, локоть – локоток* и т.д. Объясняется это тем, что <т'> под влиянием суффиксального *-и-* условное в своей праформе; сочетался же [т] с гласным непяреднего ряда, т.к. был твёрдым, т.е. как *звоздь – звоздок* («звоздькь»), *коготь – полумягкий*, но не твёрдый. В 116 производных твёрдый вариант основы остаётся твёрдым: *сват – сваток, брат – браток, кочет – кочеток, хобот – хоботок, живот – животок, щит – щиток* и др. Это объясняется фонетическими законами русского языка.

Сочетаемость суффикса *-ок* с основами на <ф>, <ф'> представлена в малом количестве. К этой группе относится лишь одно слово с суффиксом *-ок*, которое сочетается с образующей основой на <ф>: *подгрифок, штофец*. Малопродуктивность производных с анализируемым формантом мы объясняем инородностью звука [ф] и особенно в этой позиции.

Формант *-ок*, сочетаясь с основой на [ч'], представляет довольно большую группу производных (176): *судачок, чердачок, казачок, скачок, пиджачок, наждачок* и др. В данных производных наблюдается такой фонетический процесс, как переход [к] в [ч]. Например, *судак – судачок, чердак – чердачок, казак – казачок* и т.д. Объясняется это тем, что звуки [ч'] и [ц] – довольно редкие звуки в русском языке; их сочетание, безусловно, особенно редко, а [ц] вообще не сочетается с суффиксами *-ок*. По данной характеристике звук [ч'] – передненёбный, мягкий, глухой, следовательно, свободно сочетается с суффиксом *-ок*.

Валентность суффикса *-ок* с основой на [ш] отмечена в 32 производных, когда суффикс *-ок* сочетается с основой на [ш]: *запашок, ремешок, гребешок* и т.д. Нами выявлено, что в результате сочетаемости суффикса *-ок* происходит замена согласной фонемы <х> на <ш>, например: *запах – запашок, посох – посошок, жених – женишок, итрих – итришок, ворох – ворошок* (всего 17 примеров). Речь идёт о чередовании звуков. Это является отражением общеславянской первой палатализации согласных. Мягкая согласная фонема <н'> конечной основы в результате сочетаемости с суффиксом *-ок* заменяется на <ш>: *гребень – гребешок, ремень – ремешок, кремь – кремешок, плетень – плетешок, щепень – щепешок* (всего 5 примеров). Выявлен лишь один случай сочетания суффикса *-ок* с основой на [ш'], зафиксирован в "Обратном словаре русского языка" [4, с. 441]: *борщок*.

Как правило, суффикс *-ок* является неприкрытыми, следовательно, для них не характерно сочетание двух гласных на межморфемном шве. Недопустимо нарушать законы сочетаемости звуков в современном русском языке. Словообразование, как правило, осуществляется по готовым моделям. Если нарушаются законы сочетаемости морфем, то образование производных, как правило, не происходит. В современном русском языке каждая морфема имеет своё определённое место, и производные представляют собой взаимосвязанные, взаимообусловленные цепочки сочетающихся морфем. "Словообразование – это процесс, механизм, система и результат образования вторичных (производных) слов, которые находятся между собой в типовых структурно-семантических связях" [2, с. 80-85].

Фонетическая валентность – это один из этапов образования слова. Читаем в словаре: "Сочетание – соединение, расположение чего-н., образующее единство, целое. *С. звуков.*" [5, с. 752]. Когда изучаются сочетания звуков, то учитывается, что не все звуки могут сочетаться друг с другом, что есть фонетические законы, запрещающие некоторые сочетания, существуют законы сочетаемости звуков. Не каждые два звука могут находиться непосредственно друг с другом. "На уровне фонем обусловленная сочетаемость проявляется в совместимости или несовместимости их дифференциальных признаков (во многих языках не могут сочетаться глухие и звонкие согласные, твёрдые согласные и гласные переднего ряда и т.п.). В случае сочетаемости фонем с несовместимыми признаками происходят их

комбинаторные (позиционные) изменения " [3, с. 482].

При исследовании сочетаемости морфа *-ок*, сочетаемости анализируемого суффикса с твёрдыми и мягкими согласными звуками, гласными звуками учитывалась ограниченность в сочетаемости суффикса *-ок* с твёрдыми и мягкими согласными. Разное количество лексических основ с тем или иным конечным согласным звуком влияет на количество и качество сочетаемости морфа *-ок*. Так, суффикс *-ок* не сочетается со звуками [г], [к], [х], [ц], [ф], но свободно может сочетаться с основами на [б], [в], [д], [ж], [з], [л], [м], [н], [п], [р], [с], [т], [ш]. Это объясняется тем, что при сочетании твёрдых согласных с гласными звуками [о], [э] отсутствуют артикуляционные препятствия. Помимо этого, если образующая основа заканчивается, а образующий суффикс начинается несовместимыми звуками, то сочетания, как правило, не происходит. Выявлено, что гласные и согласные в сочетании друг с другом оказывают определённые воздействия друг на друга. Одни единицы меняют качество других, другие подчиняют их себе, либо влияют на качество других.

Таким образом, в результате анализа фактического материала выявлено максимальное, оптимальное и минимальное количество сочетаний суффикса *-ок* с гласными и согласными в русском языке.

Сочетаясь с суффиксом *-ок*, создают максимальное количество сочетаний согласные: [н] (227; 19,53 %), [р] (73; 6,28 %), [т] (158; 13,60 %), [ч] (176; 15,15 %), [л] (61; 5,25 %), [л'] (30; 2,58 %), [д] (67; 5,76 %).

Оптимальное количество сочетаний представляют сочетания суффикса *-ок* с основой на [б] (39; 3,36 %), [в] (47; 4,04 %), [ж] (46; 3,96 %), [с] (53; 4,56 %), [р'] (17; 1,46 %).

Минимальное количество сочетаний суффикса *-ок* представляют основы на [к] (12; 1,03 %), [ф] (1; 0,09 %), [ш'] (1; 0,09 %), [п] (23; 1,98 %), [н'] (13; 1,12 %), [j] (15; 1,30 %).

Суффикс *-ок* чаще сочетается с согласными: [н] (227; 19,53 %), [р] (73; 6,28 %), [т] (158; 13,60 %), [ч] (176; 15,15 %), [л] (61; 5,25 %); реже с согласными: [б] (39; 3,36 %), [в] (47; 4,04 %), [ж] (46; 3,96 %), [с] (53; 4,56 %); не сочетается с гласными, согласными [г], [х], [ц]. Для суффикса *-ок* не характерно сочетание двух гласных на межморфемном шве. Согласный [ч'] – один из продуктивных согласных в сочетании с суффиксом *-ок* (176; 15,15 %). То же можно сказать и о согласном [т]: суффикс *-ок* сочетается с основой на [т] в 158 производных. Сочетаясь с основой на [в], суффикс *-ок* составляет оптимальное количество сочетаний (47; 4,04 %), с образующей основой на [ш] (32; 2,75 %), все конечные мягкие согласные перед суффиксом *-ок* становятся твёрдыми.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белошапкина, В.А. Современный русский язык / В.А. Белошапкина, Е.А. Брызгунова, Е.А. Земская и др. – М.: Альянс, 2021. – 926 с.
2. Горпинич, В.А. Особенности сочетания морфем в оттопонимических прилагательных восточнославянских языков // Актуальные проблемы русского словообразования / В.А. Горпинич. – Самарканд, 1972. – С. 80-85.
3. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 682 с.
4. Обратный словарь русского языка. – М.: Советская энциклопедия, 1974. – 944 с.
5. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – изд., дополненное / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
6. Панов, М.В. О степенях членимости слов // Развитие современного русского языка. Словообразование слова / М.В. Панов. – М.: Наука, 1975. – 238 с.
7. Рождественский, Ю.В. Введение в языкознание. Учебное пособие / Ю.В. Рождественский. – М.: Академия, 2005. – 336 с.
8. Чурганова, В.Г. Очерк русской морфонологии / В.Г. Чурганова. – М.: Наука, 1974. – 240 с.

### REFERENCES

1. Beloshapkova V.A., Bryzgunova Ye.A., Zemskaya Ye.A. *Sovremennyy russkiy yazyk* [Modern Russian language]. Moscow. Al'yans, 2021. 926 p. (In Russ.).
2. Gorpinich V.A. *Osobennosti sochetaniya morfem v ottoponimicheskikh prilagatel'nyh vostochnoslavyanskikh yazykov. Aktual'nye problemy russkogo slovoobrazovaniya* [Features of the combination of morphemes in the ottoponymic adjectives of the East Slavic languages. Actual problems of Russian word formation]. Samarkand. 1972. P. 80-85 (In Russ.).
3. *Lingvisticheskij enciklopedicheskij slovar'* [Linguistic Encyclopedic Dictionary]. Moscow. Sovetskaya enciklopediya, 1990. – 682 p. (In Russ.).
4. *Obratnyj slovar' russkogo yazyka* [Reverse dictionary of the Russian language]. – Moscow. Sovetskaya enciklopediya. 1974. 944 p. (In Russ.).
5. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. *Tolkovyj slovar' russkogo yazyka: 80000 slov i frazeologicheskikh vyrazhenij. Rossijskaya akademiya nauk. Institut russkogo yazyka im. V.V. Vinogradova* [Explanatory dictionary of the Russian language: 80,000 words and phraseological expressions. Russian Academy of Sciences. V.V. Vinogradov Institute of the Russian Language]. Moscow. Azbukovnik. 1999. 944 p. (In Russ.).
6. Panov M.V. *O stepenyah chlenimosti slov. Razvitie sovremennogo russkogo yazyka. Slovoobrazovanie slova* [About the degrees of articulation of words. Development of the modern Russian language. Word formation of the word]. Moscow. Nauka. 1975. 238 p. (In Russ.).
7. Rozhdestvenskij Yu.V. *Vvedenie v yazykoznanie. Uchebnoe posobie* [Introduction to Linguistics. Study guide]. Moscow. Akademiya. 2005. 336 p. (In Russ.).
8. Churganova V.G. *Ocherk russkoj morfonologii* [An essay on Russian morphology]. Moscow. Nauka. 1974. 240 p. (In Russ.).

*Материал поступил в редакцию 30.10.22*

## ON THE QUESTION OF PRODUCTIVITY OF PHONETIC COMPATIBILITY OF THE SUFFIX **-OK** IN THE RUSSIAN LANGUAGE

**A.A. Bayakhmetova**, Candidate of Philological Sciences,  
Acting Associate Professor of the Department of Practical Linguistics  
A. Baitursynov Kostanay Regional University  
(110000, Kazakhstan, Kostanay, st. Baitursynov, 47)  
Email: sulu.t63@mail.ru

**O.V. Koval**, Master of Humanities,  
Senior Lecturer of the Department of Practical Linguistics  
A. Baitursynov Kostanay Regional University  
(110000, Kazakhstan, Kostanay, st. Baitursynov, 47)  
Email: sulu.t63@mail.ru

**Abstract.** *At the present stage of society's development, a special place is given to the modern Russian language. The priority direction can be considered the formation of derivatives based on already existing word-formation models. Of course, great importance is attached to this direction. The Russian language, like any other language, is in constant development. Society does not stand still, and the changes that occur in society leave their imprint on the development of language. The formation of appellatives is characterized by the fact that not all final sounds of the root morpheme can enter into combinable relations with the vowels of the suffix morpheme. The problem of phonetic compatibility of the suffix –ok is relevant. This article is devoted to the study of the phonetic compatibility of the suffix –ok. At the present stage of language development, the concept of compatibility acquires a certain significance. In the course of the study, lexemes with a generating base with a final soft and hard sound were considered in the process of combination with the suffix –ok. The relevance of the article is due to the object of this article and the study of the phonetic compatibility of the formant –ok in the process of derivative formation. The object of the article is derivatives with the suffix –ok, extracted from the "Reverse Dictionary of the Russian language". The purpose of the article is to study the phonetic compatibility of the suffix –ok and to identify limitations in the compatibility of the suffix –ok with hard and soft consonants. The novelty of the article is explained by the choice of the object of research – derivatives with the suffix –ok, the combinability capabilities of which are included in the group of promising directions in the field of modern word formation. The suffix –ok shows a high degree of productivity in the formation of lexemes during phonetic juxtaposition with hard and soft consonants. Every appellative in any language is created according to a certain model and is a member of the word-formation series. The result of this scientific research is to identify the maximum, optimal and minimum number of combinations of the suffix -ok with vowels and consonants in the Russian language.*

**Keywords:** *derivatives, appellatives, formant, suffix, valence, compatibility, morpheme, phoneme.*

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 и 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 колоромофами 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. Pokhlebkin 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 15.11.22*

## 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 10.11.22*

## **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 81

## МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ

**Т.К. Калюжных**, доцент

Волгоградский государственный университет  
(400062, Россия, г. Волгоград, просп. Университетский, 100)  
Email: kalyuzhvolvsu@mail.ru

***Аннотация.** Целью статьи являлось рассмотрение методик обучения иностранному языку, а именно экспериментальному обучению. 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.*

***Ключевые слова:** методики обучения, экспериментальное обучение, формирование знаний.*

Экспериментальное обучение проводилось в течение 4-х месяцев и включало в себя три этапа, в течение которых у учащихся старших классов общеобразовательной школы формировались и развивались навыки иноязычной социокультурной компетенции.

Первый этап обучения – подготовительный, констатирующий срез. Целью констатирующего этапа обучения являлось выявление исходного уровня сформированности иноязычной социокультурной компетенции учащихся 10-х классов на данном этапе, а также их отношение к обучению с использованием текстов, содержащих информацию о стране изучаемого языка, истории, традициях и культуре.

Второй этап – опытное обучение, целью которого являлось формирование знаний о реалиях иноязычной культуры у учащихся, формирование практических навыков и умений извлечения социокультурной информации из текста, развитие умения вербализовать информацию, т.е. способность порождать речевые сообщения на основе прочитанного текста, высказывать свое отношение к рассмотренной теме на иностранном языке; выяснить степень эффективности разработанной методики и системы упражнений.

Третий этап – итоговый срез, который заключался в сопоставительном анализе данных опытного обучения и оформлении выводов, где была поставлена цель: проанализировать данные опытного обучения; сделать объективные выводы об эффективности предлагаемой методики.

Для проведения опытного обучения и анализа его результатов использовались следующие методы исследования: наблюдение за процессом поэтапного развития социокультурной компетенции учащихся 10-х классов общеобразовательной школы; изучение методической литературы, а также отечественных и зарубежных учебников. В соответствии с общей гипотезой исследования была сформулирована гипотеза опытного обучения: если в конце опытного обучения уровень сформированности социокультурной

компетенции окажется более высоким, чем на первом этапе обучения, то это будет свидетельствовать о преимуществе, практической ценности и эффективности предлагаемой модели.

Мы определили две группы, максимально идентичные по составу (возраст, пол) и по уровню владения навыками иноязычной социокультурной компетенции.

В начале первого этапа обучения проводился констатирующий срез с целью получения сведений об исходном уровне сформированности иноязычной социокультурной компетенции учащихся, включающего знания реалий иноязычной культуры, владение навыками извлечения информации из текста, а также навыками вербализации информации.

На этом этапе мы использовали текст «Culture and traditions in Great Britain».

*It you're staying in London for a few days, you'll have no difficulty whatever in finding somewhere to spend an enjoyable evening. You'll find opera, ballet, comedy, drama, review, musical comedy and variety. Most theatres and music-halls have good orchestras with popular conductors. At the West-End theatres you can see most of the famous English actors and actresses. As a rule, the plays are magnificently staged – costumes, dresses, scenery, everything being done on the most lavish scale.*

The last half of the XVI and the beginning of the XVII centuries are known as the golden age of English literature, it was the time of the English Renaissance, and sometimes it is even called «the age of Shakespeare».

Shakespeare, the greatest and most famous of English writers, and probably the greatest playwright who has ever lived, was born in Stratford-on-Avon. In spite of his fame we know very little about his life. He wrote 37 plays. Among them there are deep tragedies, such as Hamlet, King Lear, Othello, Macbeth, light comedies, such as The Merry Wives of Windsor, All's Well That Ends Well, Twelfth Night, Much Ado About Nothing.

If we look at English weights and measures, we can be convinced that the British are very conservative people. They do not use the internationally accepted measurements. They have conserved their old measures. There are nine essential measures. For general use, the smallest weight is one ounce, then 16 ounce is equal to a pound. Fourteen pounds is one stone.

The English always give people's weight in pounds and stones. Liquids they measure in pints, quarts and gallons. There are two pints in a quart and four quarts or eight pints are in one gallon. If we have always been used to the metric system therefore the English monetary system could be found rather difficult for us. They have a pound sterling, which is divided into twenty shillings, half-crown is cost two shillings and sixpence, shilling is worth twelve pennies and one penny could be changed by two halfpennies.

Ученикам были даны следующие задания:

– Choose the right variant:

1. Shakespeare wrote ... plays.

A. 35

B. 37

C. 39

D. 42

2. The last half of ... centuries are known as the golden age of English literature.

A. the XVI and the beginning of the XVII

B. the XV and the beginning of the XVI

C. the XVII and the beginning of the XVIII

3. For general use, the smallest weight is one ounce, then ... ounce is equal to a pound.

A. 15

B. 16

C. 17

D. 18

– Answer the questions:

What is «the age of Shakespeare»?

What can you do in London?

Why are British people conservative?

С целью проверки умения вербализовать информацию использовалось устное резюмирование тематического текста с последующей беседой по теме.

Для проведения итогового среза был подобран текст «The British people».

Englishmen tend to be rather conservative, they love familiar things. They are hostile, or at least bored, when they hear any suggestion that some modification of their habits, or the introduction of something new and unknown into their lives, might be to their advantage. This conservatism, on a national scale, may be illustrated by reference to the public attitude to the monarchy, an institution which is held in affection and reverence by nearly all English people.

Great Britain has given lots of prominent people to the world, but one of the noblest and most famous men was William Shakespeare. He was a famous English poet and playwright. William Shakespeare was born in 1564 in a small English city Stratford-upon-Avon. All in all he wrote more than 37 plays, 154 sonnets, two long poems and a great number of other poems.

Britain is supposed to be the land of law and order. Part of the British sense for law and orderliness is a love of precedent. For an Englishman, the best of all reasons for doing something in a certain way is that it has always been done in that way. The English sense and feeling for privacy is notorious. England is the land of brick fences and stone walls (often with glass embedded along the top), of hedges, of thick draperies at all the windows, and reluctant introductions, but nothing is stable now. English people rarely shake hands except when being introduced to someone for the first time. They hardly ever shake hands with their friends except seeing them after a long interval or saying good-bye before a long journey. The British people are the world's greatest tea drinkers. They drink a quarter of all the tea grown in the world each year. Many of them drink tea on at least eight different occasions during the day.

– Choose the right variant:

1. William Shakespeare was born in ... .

A. 1561

B. 1563

C. 1564

D. 1568

2. English people rarely ... except when being introduced to someone for the first time.

A. shake hands

B. say «Hello»

C. smile

3. The British people are the world's greatest ... drinkers.

A. coffee

B. lemonade

C. tea

– Answer the questions:

Why is Great Britain the land of law and order?

Do Englishmen like tea?

How often do Englishmen drink tea?

С целью проверки умения вербализовать информацию использовалось устное резюмирование данного текста с последующей беседой по теме.

Для сопоставления данных мы сравнили результаты констатирующего и итогового срезов в двух группах по окончании опытного обучения.

Согласно данным констатирующего и итогового срезов в экспериментальной группе, знания реалий иноязычной культуры увеличились на 40 %, навыки извлечения социокультурной информации из текста – на 38 %, умения вербализовать полученную информацию на 41 %, т.е. в среднем на 40 %. В контрольной группе соответствующие результаты возросли в меньшей степени: на 26 %, 23 % и 25 %, т.е. в среднем на 26 %.

Анализ итогов экспериментального обучения показал, что предложенная модель развития социокультурной компетенции учащихся позволяет добиться значительных результатов в повышении уровня сформированности знаний о реалиях иноязычной культуры, практических навыков и умений извлечения социокультурной информации из текста, а также уровня сформированности умения вербализовать полученную информацию.

Таким образом, анализ результатов экспериментально обучения подтвердил его гипотезу: обучение иноязычной социокультурной компетенции учащихся 10-х классов более эффективно, если его организовать с использованием предлагаемой модели, опирающейся на формирование знаний реалий иноязычной культуры, формирование практических навыков и умений извлечения социокультурной информации из текста, а также на развитие умения вербализовать полученную информацию.

Анализ итогов обучения показал, что при помощи предложенной модели развития социокультурной компетенции учащихся старших классов общеобразовательной школы удалось добиться значительных результатов в повышении уровня сформированности знаний о реалиях иноязычной культуры, практических навыков и умений извлечения социокультурной информации из текста, а также уровня сформированности умения вербализовать полученную информацию.

Современное обучение иностранному языку невозможно без привития учащимся иноязычной культуры. 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.

Результаты экспериментального обучения, в ходе которого проверялась гипотеза исследования о возможности использования газетных текстов для формирования знаний, умений, способностей и качеств личности, составляющих социокультурную компетенцию учащихся, позволили сделать вывод о том, что в условиях отсутствия языковой среды газетный текст, как источник социокультурной информации, может использоваться в качестве материала для формирования социокультурной компетенции и, кроме того, позволяет удовлетворить познавательные потребности учащихся старшей ступени обучения.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э.Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов. – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Бердичевский, А.Л. Оптимизация процесса обучения иностранному языку. – М.: Высшая школа, 1989.
3. Брудный, А.А. Понимание и общение. – М.: Знание, 1989. – 64 с.

4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990.
5. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996.
6. Штульман, Э.А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам. – Воронеж: ВУ, 1971.

#### REFERENCES

1. Azimov E.G., Shchukin A. N. *Slovar' metodicheskikh terminov* [Dictionary of methodological terms]. SPb. 1999. 472 p. (In Russ.).
2. Berdichevskiy A.L. *Optimizatsiya protsessa obucheniya inostrannomu yazyku* [Optimization of the process of learning a foreign language]. Moscow. 1989 (In Russ.).
3. Brudnyy A.A. *Ponimaniye i obshcheniye* [Understanding and communication]. Moscow. Znanie. 1989. P. 64
4. Vereshchagin Ye.M., Kostomarov V.G. *Yazyk i kul'tura: lingvostranovedeniye v prepodavanii russkogo yazyka kak inostrannogo* [Language and culture: Linguistics in teaching Russian as a foreign language]. (In Russ.).
5. Safonova V.V. *Izucheniye yazykov mezhdunarodnogo obshcheniya v kontekste dialoga kul'tur i tsivilizatsiy* [Learning languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations]. Voronezh. 1996 (In Russ.).
6. Shtul'man E.A. *Osnovy eksperimenta v metodike obucheniya inostrannym yazykam* [Fundamentals of the experiment in the methodology of teaching foreign languages]. Voronezh. 1971 (In Russ.).

*Материал поступил в редакцию 18.11.22*

### METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE. EXPERIMENTAL TRAINING

**T.K. Kalyuzhnykh**, Associate Professor  
Volgograd State University  
(400062, Russia, Volgograd, Universitetskiy Avenue, 100)  
Email: kalyuzhvolsu@mail.ru

**Abstract.** *The purpose of the article was to consider methods of teaching a foreign language, namely experimental learning. In the light of modern requirements for the purposes of teaching a foreign language, the status and role of country-specific information is changing, presented in such a way as to correspond to the experience, needs and interests of students and be compared with the similar experience of their peers in the country of the language being studied.*

**Keywords:** *teaching methods, experimental training, knowledge formation.*

УДК 8

## СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МНОГОСЛОВНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ТРАНСПЛАНТОЛОГИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА)

**В.С. Чиганаева**, учитель английского и испанского языков,  
соискатель кафедры лингводидактики  
МАОУ «Гимназия № 7»  
(614056, Россия, Пермь, ул. Целинная, 29Б),  
ФГАОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет»  
(614068, Россия, Пермь, ул. Букирева, 15)  
Email: vera.chiganaeva@list.ru

***Аннотация.** В статье представлен синтаксический анализ многословных терминов на испанском языке. Проблема объекта состоит в отсутствии испанских глоссариев, необходимых для поиска русских эквивалентов и значений терминологии предметной сферы «Трансплантология». Многословная терминология трансплантологии образована терминологическими словосочетаниями, состоящими из двух, трех, четырех и более компонентов. Цель работы – изучить структурные особенности многословной терминологии трансплантологии в испанском языке. В результате описаны синтаксические модели терминологии трансплантологии.*

***Ключевые слова:** терминология, синтаксические модели, структурные особенности, многословные термины, трансплантология.*

### **Введение**

На современном этапе развития терминоведения все большее внимание уделяется терминологии, функционирующей в корпусах текстов. Согласно А.А. Реформатскому, терминология – это система понятий данной науки, закрепленных в соответствующем словесном выражении [7, с. 2-3]. Терминология выступает как стихийно сформировавшаяся совокупность терминологических единиц [6; 8; 9], а терминосистема является сознательно построенным иерархическим образованием. В терминоведении выделяют две сферы функционирования термина: сфера фиксации и сфера функционирования [5]. Фиксация термина происходит в словарях, функциональную природу термина можно исследовать в текстах [1, с. 9-34].

Структурные особенности многословной терминологии, быстро развивающейся предметной сферы «Трансплантология», изучаются в научных текстах, параллельных корпусах. В корпус входили научные статьи на тему трансплантации органов донорам с небьющимся сердцем.

Корпусный подход в лингвистическом исследовании позволяет сделать выводы о функционировании терминологии в текстах на разных языках. Функционирование терминологии помогает понять внутренние связи терминов.

**Цель** статьи – изучить структурные особенности многословной терминологии трансплантологии в испанском языке.

### **Материалы и методы исследования**

Материалом исследования послужили 157 многословных терминов, полученных методом сплошной выборки из текстов научных статей. Источниками материала послужили научные статьи, про трансплантацию органов донорам с небьющимся сердцем, медицинские

авторефераты на соискание докторской степени про трансплантацию легких, а также опубликованные за последнее десятилетие статьи про доноров с небьющимся сердцем. В данной статье источником материала послужила научная статья «*«Donación de órganos a corazón parado»*», опубликованная во втором издании книги «*El modelo español de coordinación y trasplantes*» [10]. При исследовании терминологии трансплантологии основным методом является метод структурного анализа. Структурный анализ включает разделение многословных терминов по количеству компонентов, а также образование синтаксических моделей. Синтаксическая модель определяется как «замкнутый ряд грамматически оформленных словесных знаков, выполняющих те или иные функции в рамках синтаксического целого и состоящих друг с другом в иерархических отношениях» [9, с. 45].

### Результаты и обсуждение результатов исследования

В синтаксических моделях испанского языка были выделены однословные, двух-, трех-, четырех-, пяти-, шестисловные и другие терминологические словосочетания. В нашем исследовании под синтаксической моделью понимается образование терминологических словосочетаний с двумя и более компонентами, пишущимися раздельно [3].

В процессе рассмотрения двухсловных терминов в испанском языке было выявлено четыре синтаксических модели (таблица 1).

Таблица 1

Синтаксические модели двухсловных терминов в ИЯ

№	Тип модели	Примеры
1.	S + S	split hepático, equipo extractor, trasplante hepático
2.	S + Adj	pacientes pendientes, órganos disponibles, donantes marginales, isquemia caliente, muerte encefálica, muerte cardíaca, latido cardíaco, cardiocompresor mecánico, ventilación artificial
3.	Adj + S	potencial donante, posible receptor, posible donante
4.	S + Part	drenajes pinzados, bronquiolititis obliterante, donantes controlados, órgano trasplantado

Для представления испанских синтаксических моделей используются сокращения грамматических категорий, принятые в испанском словаре: S (Sustantivo) – существительное, prep (preposición) – предлог, Adj (Adjetivo) – прилагательное, Part (Participio) – причастие, Art (artículo) – артикль, v (verbo) – глагол, adv (adverbio) – наречие, Abr (abreviación) – аббревиатура, num (numeral) – числительное [11: электронный ресурс]. Двухсловные термины в испанском языке образованы синтаксическими моделями, включающими в свой состав два имени существительных, имя существительное + имя прилагательное, либо имя прилагательное + имя существительное и имя существительное + причастие. Рассмотрим пример двухсловных терминов в контексте: *Por esto es preciso recurrir a técnicas quirúrgicas especiales que mejoran la rentabilidad de los **órganos disponibles*** [10, с. 135]. В контексте говорится о том, что необходимо прибегать к специальным хирургическим методикам, повышающим рентабельность от имеющихся органов. В данном контексте функционирует терминологическая единица ***órganos disponibles*** (*имеющиеся органы*). Терминологическое словосочетание состоит из двух компонентов и образовано по синтаксической модели S + Adj (имя существительное + имя прилагательное). Зависимое слово, выраженное именем прилагательным, находится в постпозиции к главному слову.

Традиционным способом образования терминов путем словосочетаний различных типов является синтаксический способ терминообразования. Данный способ заключается в преобразовании обычных свободных словосочетаний в сложные «эквиваленты слов» [4]. В синтаксическом способе терминообразования наибольшее количество ТС образовано по модели S + Adj (имя существительное + имя прилагательное).

В испанском языке в синтаксической модели S + Adj имя прилагательное ставится после

имени существительного. По данной синтаксической модели образовано 44 термина-словосочетания. Объясняется это особенностями словообразования, поскольку в испанском языке, по грамматическим правилам имя прилагательное ставится после имени существительного.

В процессе рассмотрения трехсловных терминов в испанском языке было выделено пять синтаксических моделей, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2

## Синтаксические модели трехсловных терминов в ИЯ

№	Тип модели	Примеры
1.	S + prep + S	tasa de donación, listas de espera, pool de donantes, donante en asistolia, dispositivos de perfusión, falta de pulso
2.	S + Adj + Adj	masaje cardíaco externo, arteria femoral contralateral, arteria mesentérica superior, preservación específica pulmonary
3.	Adj. + S + Adj	posible tratamiento fútil, posible donante pulmonary
4.	V + S + Adj	retirar el soporte vital
5.	S + adv. + S	la preservación mediante la perfusión

Терминологические словосочетания, состоящие из трех слов, имеют субстантивный характер. Главное слово находится в препозиции, а зависимые слова выражены не только именем существительным и именем прилагательным, а также глаголом и наречием. Две синтаксические модели включают в свой состав в роли главного слова имя прилагательное в сочетании с именем существительным. Одна синтаксическая модель включает в свой состав глагол в сочетании с именем существительным и именем прилагательным. Трехсловные термины в испанском языке образованы синтаксическими моделями, включающими в свой состав два существительных между которыми ставится предлог *de*. Рассмотрим пример трехсловных терминов в контексте: *La situación de los trasplantes en España en el momento actual es excelente, con una tasa de donación ya próxima a los 40 donantes por millón de población (pmp)* [10, с. 135]. В контексте говорится о том, что в настоящее время Испания является безусловным лидером по трансплантации органов среди стран по всему миру, уровень пересадок органов на миллион населения приближается к 40 донорам. В данном контексте функционирует термин *tasa de donación* (уровень пересадок органов). Терминологическое словосочетание состоит из трех компонентов и образовано по синтаксической модели S + prep + S (имя существительное + предлог + имя существительное). В данном терминологическом словосочетании основной и атрибутивный элементы выражены именами существительными. В роли связующего звена выступает предлог *de*. Данный предлог в испанском языке, обозначает принадлежность и отвечает на вопросы кого, чего, чей, что соответствует родительному падежу в русском языке. В испанском языке падежные отношения существительных передаются с помощью предлогов, которые передают значение родительного падежа в русском языке [2].

Среди четырехсловных терминов в испанском языке было выделено семь синтаксических моделей, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3

## Синтаксические модели четырехсловных терминов в ИЯ

1	S + prep + S + Adj	donantes con criterios expandidos, donación tras la muerte cardíaca, donantes en muerte encefálica, donantes en muerte cerebral, tiempo de isquemia caliente, la hora de parada cardíaca
2	S + prep + S + Part	la donación a corazón parado
3	S + Adj. + prep + S	órganos procedentes de asistolia, pacientes libres de bronquiolitis, riñones disponibles para trasplantes
4	Adj. + S + prep + S	potencial donante de órganos

Окончание таблицы 3

5	S + prep + S + S	la administración de anticoagulantes y vasodilatadores, perfusión de drogas ni fluidos, cese de ventilación y cardiocompresión
6	S + S + prep + S	policía e informadores del hospital
7	S + Adj + Adj + Adj	intervención terapéutica, farmacológica o invasiva

Среди четырехсловных терминов наибольшее количество ТС образовано по модели S + prep + S + Adj (имя существительное + предлог + имя существительное + имя прилагательное). Стоит заметить, что в испанском языке были выявлены синтаксические модели ТС, где предлог соединяется с артиклем. В испанском языке предлог de может соединяться с артиклями, обозначающими мужской род. Рассмотрим примеры четырехсловных терминологических словосочетаний в контекстах. *Desde el punto de vista de la muerte cardíaca, el primer criterio a tener en cuenta es la irreversibilidad de la misma, es decir, el momento en que una persona fallecida de esta manera puede considerarse como un potencial donante de órganos* [10, с. 136]. В контексте речь идет о том, что потенциальным донором органов может считаться человек, у которого произошла необратимая остановка сердца. В данном контексте функционирует многословный термин *potencial donante de órganos* (потенциальный донор органов). Данный термин состоит из четырех компонентов и образован синтаксической моделью Adj. + S + prep + S (имя прилагательное + имя существительное + предлог + имя существительное). Атрибутивный элемент выражен прилагательным и находится в препозиции к главному слову. Рассмотрим еще один пример четырехсловного терминологического словосочетания в контексте: *Es conocido que el tiempo de isquemia caliente que sucede a la parada cardiorrespiratoria (PCR) tiene efectos deletéreos en la viabilidad de los órganos a trasplantar, siendo ésta la causa principal de que el donante en asistolia sea considerado un donante marginal* [10, с. 136]. В данном контексте речь идет о том, что время тепловой ишемии, наступающее после остановки сердечно-легочной деятельности, оказывает пагубное влияние на жизнеспособность пересаживаемых органов, это является основной причиной того, что асистолический донор считается маргинальным донором. В данном контексте функционирует многословный термин *tiempo de isquemia caliente* (время тепловой ишемии). Данный термин состоит из четырех компонентов и образован синтаксической моделью S + prep + S + Adj (имя существительное + предлог + имя существительное + имя прилагательное). Атрибутивное слово выражено именем прилагательным и находится в постпозиции к главному и зависимым словам.

В синтаксических моделях четырехсловных терминологических словосочетаний в испанском языке, не представлены модели, образованные только с вхождением имени существительного, поскольку в испанском языке, как правило, после существительного следует предлог.

Пятисловные терминологические единицы в испанском языке образованы по синтаксическим моделям, представленным в таблице 4.

Таблица 4

## Синтаксические модели пятисловных терминов в ИЯ

№	Тип модели	Примеры
1	S + prep + S + prep + S	medidas de preservación de órganos, protocolo de la Universidad de Pittsburgh, la instauración de medidas de preservación, Código de Donación en Asistolia, el tiempo de preservación del cadáver, las maniobras de preservación del cadáver
2	S + Adj. + prep + V + Part	los órganos susceptibles de ser trasplantados
3	S + Adj + prep + Part + Adj	tiempo mínimo tras la parada cardíaca
4	S + S + Adj + Part(Abr)	las maniobras de Soporte Vital Avanzado (SVA)
5	S + Adj + prep + S + Adj	by-pass cardiopulmonar con oxigenación externa
6	S + Part + prep + S + Part	riñones preservados con hipotermia aislada

Пятисловные термины образованы шестью синтаксическими моделями. Самой репрезентативной является синтаксическая модель S + prep + S + prep + S (имя существительное + предлог + имя существительное + предлог + имя существительное), где в роли главного слова выступает имя существительное, а между именами существительными используется предлог. Наиболее репрезентативной также является модель S + Adj (имя существительное + имя прилагательное), отличающаяся только последними компонентами, которыми могут быть глагол и причастие, имена прилагательные, причастие и имя прилагательное, имя существительное и имя прилагательное, имя существительное и причастие. Остальные синтаксические модели пятисловных терминов включают в себя по одному ТС. Синтаксические модели имеют субстантивный характер, а также включают в свой состав артикли и предлоги. Главное слово выражено именем существительным и находится в препозиции к зависимым словам. В одной синтаксической модели пятисловных ТС был выделен полный и сокращенный термин, в виде аббревиатуры. Рассмотрим примеры в контекстах: *Entrevista familiar en el donante no controlado a corazón parado* [10, с. 142]. В контексте речь идет о собеседовании с семьей неконтролируемого донора с небьющимся сердцем. В данном контексте функционирует многословный термин *el donante no controlado a corazón parado* (неконтролируемый донор с небьющимся сердцем). Данный термин состоит из пяти компонентов и образован по синтаксической модели S + Adj + prep + S + Part (имя существительное + имя прилагательное + предлог + имя существительное + причастие). Атрибутивный элемент выражен именем прилагательным и находится в постпозиции к главному и зависимым словам. Рассмотрим еще один пример функционирования пятисловного ТС в контексте: *En tercer lugar, es necesario establecer un tiempo mínimo tras la parada cardíaca que permita afirmar que ésta es irreversible, y excluya definitivamente la auto-resucitación* [10, с. 138]. В контексте речь идет о том, что необходимо определить минимальное время после остановки сердца, позволяющее утверждать необратимость остановки сердца и окончательно исключить реанимацию. В данном контексте функционирует многословный термин *tiempo mínimo tras la parada cardíaca* (минимальное время после остановки сердца). Данный термин состоит из пяти компонентов и образован по синтаксической модели S + Adj + prep + Part + Adj (имя существительное + имя прилагательное + предлог + причастие + имя прилагательное).

Шестисловные терминологические единицы в испанском языке образованы по синтаксическим моделям, представленным в таблице 5.

Таблица 5

## Синтаксические модели шестисловных терминов в ИЯ

1	Adj + S + prep + S + prep + S	potenciales donantes de pulmón en asistolia
2	S + prep + S + prep + Adj + S	recirculación del líquido de cada hemitórax
3	S + Adj + prep + S + prep + S	órganos trasplantados de donante en asistolia
4	S + prep + S + prep + num + S	la colocación de catéteres de doble balón
5	num. + S + Adj. + prep. + num. + S	doble trasplante renal a un solo receptor

В испанском языке шестисловные терминологические словосочетания представлены пятью моделями, в которых в роли главного слова выступает имя существительное, а зависимыми компонентами являются имена существительные, имена прилагательные, где связующим звеном выступает предлог de. Главное слово находится в препозиции к зависимым словам. Также в испанском языке в синтаксических моделях шестисловных терминов было выделено два ТС с вхождением имени числительного. Рассмотрим пример шестисловных терминов в контексте: *Modificación necesaria selección de potenciales donantes de pulmón en asistolia* [10, с. 141]. В примере говорится о необходимой модификации селекции потенциальных асистолических доноров легких. Под термином селекция понимается отбор асистолических доноров легких. Под термином асистолический донор

легких понимается донор с остановкой сердца. Терминологическое словосочетание *potenciales donantes de pulmón en asistolia* (потенциальный асистолический донор легких). состоит из шести компонентов и образовано по модели Adj + S + prep + S + prep + S (имя прилагательное + имя существительное + предлог + имя существительное + предлог + имя существительное).

Семи и восьмисловные терминологические словосочетания в испанском языке образованы разными синтаксическими моделями, представленными в таблице 6.

Таблица 6

**Синтаксические модели семи и восьмисловных терминов в ИЯ**

№	Тип модели	Примеры
1	S + prep + S + Adj + prep + S + Part	extracción de sangre venosa en bolsa heparinizada
2	S + prep + S + Adj + prep + S + Adj	perfusión a través de arteria pulmonary de la sangre venosa
3	S + prep + S + prep + S + prep + Adj	el tiempo de preservación en bomba de circulación extracorpórea
4	S + prep + S + S + prep + S + Adj	registro de órganos y tejidos según protocolos específicos
4	S + S + Adj + prep + Art + S + prep + S	la hoja de historia clínica del servicio de urgencias
5	S + Adv + S + S + prep + S + S + Adj	canulación mediante arteriotomía y flebotomía de arteria y venas femorales
6	S + prep + S + prep + S + prep + S + Adj	hoja de asistencia del servicio de emergencias extrahospitalario

Самой репрезентативной является семисловная синтаксическая модель (S + prep + S), образованная именами существительными, между которыми используется предлог в сочетании с именем прилагательным (Adj), предлогом (prep) и именем существительным (S), различаются только последние компоненты модели, причастие (Part) или прилагательное (Adj). Например, в семисловных и восьмисловных терминах главное слово находится в препозиции, а зависимые слова выражены именами существительными и именем прилагательным.

Стоит отметить, что в испанском языке в синтаксических моделях двух, трех, четырех, и пятисловных ТС было выделено несколько синтаксических моделей с вхождением аббревиатур (таблица 7). В шести, семи и восьмисловных терминологических словосочетаниях испанских синтаксических моделей с вхождением аббревиатур выделено не было.

Таблица 7

**Синтаксические модели двух, трех, четырех и пятисловных терминов с аббревиатурами в ИЯ**

№	Тип модели	Примеры
1	S + Abr	tipaje HLA
2	S + prep + Abr	programas de DCP, maniobras de RCP
3	Abr + Adj	UVI móvil
4	S + prep + Abr + Part	órganos de DCP no controlados
5	S + S + prep + Abr + Part	trasplante hepático con DCP no controlados

В испанском языке в двухсловных терминах были выявлены две синтаксические модели с вхождением в ТС аббревиатур. Под аббревиатурой понимается инициальная аббревиатура, то есть сокращенное по первым буквам терминологическое словосочетание, состоящее из нескольких компонентов.

Первая синтаксическая модель образована с помощью имени существительного в сочетании с аббревиатурой (S + Abr). Трехсловные термины образуют синтаксическую модель с аббревиатурой в сочетании с именем прилагательным S + prep + Abr. В четырехсловных ТС была выявлена одна модель с вхождением аббревиатур S + prep + Abr + Part. Данная синтаксическая модель имеет субстантивный характер и образована с вхождением в многословный термин предлога, аббревиатуры и причастия. Пятисловная синтаксическая модель S + S + prep + Abr + Part образована с помощью имени существительного в сочетании с именем существительным, предлогом, аббревиатурой и причастием. Самой репрезентативной является синтаксическая модель трехсловных терминов S + prep + Abr, в которой главные слова находятся в препозиции, а все зависимые слова выражены аббревиатурами. Рассмотрим примеры в контексте: *Por último, aunque es cierto que estos programas de DCP proporcionan un número importante de donantes, cabe pensar que una parte de ellos, probablemente, serían pacientes que, de haber permitido su evolución natural* [10, с. 138]. В контексте говорится о том, что программы ДНС предоставляют значительное количество доноров. Возможно, что часть трупных доноров, были бы живыми пациентами, у которых развитие органов шло естественным путем. В данном контексте функционирует многословный термин *programas de DCP* (программы ДНС), состоящий из трех компонентов. Данный термин образован по синтаксической модели S + prep + Abr (имя существительное + предлог + аббревиатура). Аббревиатура находится в постпозиции к главному слову.

### Выводы

Анализ структурных особенностей позволил выделить разное количество многословных терминов в испанском языке. Структурные особенности в испанском языке представлены различными синтаксическими моделями двух, трех, четырех, пяти, шестисловных терминологических словосочетаний. Необходимо отметить, что в испанском языке в двух, трех, четырех и пятисловных терминологических словосочетаниях также были выделены синтаксические модели с вхождением аббревиатур. В шести, семи и восьмисловных терминологических словосочетаниях испанских синтаксических моделей с вхождением аббревиатур выделено не было. Наименьшее количество многословных терминов представлено среди шести, семи и восьмисловных терминов в испанском языке. Также в испанском языке не были выделены терминологические словосочетания с наибольшим количеством компонентов, например, девятисловные терминологические единицы.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, Л.М. Вековой путь российского терминоведения. / Л.М. Алексеева, С.Л. Мишланова // Научный диалог. – 2021. – № 9. – С. 9-34.
2. Виноградов, В.С. Грамматика испанского языка: практический курс: учебник для институтов и факультетов иностранных языков. 4-е изд. / В.С. Виноградов. – М.: Книжный дом «Университет», 2000. – 432 с.
3. Гринев-Гриневич, С.В. Терминоведение / В.С. Виноградов. – М., 2008. – 304 с.
4. Даниленко, В.П. Русская терминология: Опыт лингвистического описания / В.П. Даниленко. – Москва: Наука, 1977. – 248 с.
5. Лейчик, В.М. Терминоведение: Предмет, методы, структура / В.М. Лейчик. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.
6. Реформатский, А.А. Что такое термин и терминология / А.А. Реформатский. – М., 1959. – 14 с.
7. Сложеникина, Ю.В. Терминология в лексической системе: функциональное варьирование: дисс. ... д-ра филол. наук / Ю.В. Сложеникина. – М., 2006. – 304 с.
8. Суперанская, А.В. Общая терминология: вопросы теории / А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева. – М.: ЛИБРОКОМ, 2012. – 248 с.
9. Чирко, Т.М. Грамматика активного типа: объем и содержание понятия / Т.М. Чирко. – В., 2002.
10. Matesanz, R. El modelo español de coordinación y trasplantes 2.ª Edición Grupo Aula Médica, S.L., 2008.

11. Gómez, D.F y Estrada H. Lista de Abreviaturas de las Categorías Gramaticales del Diccionario Español- Sáliba. Available at: [https://saliba.caroycuervo.gov.co/index.php/Lista\\_de\\_abreviaturas](https://saliba.caroycuervo.gov.co/index.php/Lista_de_abreviaturas) (accessed on: 9.09.2022).

## REFERENCES

1. Alekseeva L.M., Mishlanova S.L. *Vekovoj put rossijskogo terminovedeniya* [The Age-old path of Russian Terminology]. *Nauchnyj dialog* [Scientific dialogue]. 2021. no 9. pp. 9-34 (In Russ.).
2. Vinogradov V.S. *Grammatika ispanskogo yazy`ka: prakticheskij kurs: uchebnik dlya institutov i fakul`tetov inostranny`x yazy`kov.4-e izd.* [Grammar of the Spanish language: practical course: textbook for institutes and faculties of foreign languages. 4th ed.]. Moscow. Knizhny`j dom «Universitet». 2000. 432 p. (In Russ.).
3. Grinev-Grinevich S.V. *Terminovedenie* [Terminology]. Moscow. 2008. 304 p. (In Russ.).
4. Danilenko V.P. *Russkaya terminologiya: Opyt lingvisticheskogo opisaniya* [Russian terminology: The experience of linguistic description]. Moscow. Nauka. 1977. 248 p. (In Russ.).
5. Lejchik V.M. *Terminovedenie: Predmet, metody`, struktura* [Terminology: Subject, methods, structure] Moscow. Knizhny`j dom «LIBROKOM», 2009. 256 p. (In Russ.).
6. Reformatskij A.A. *Chto takoe termin i terminologiya* [What is the term and terminology]. Moscow. 1959. 14 p.
7. Slozhenikina Yu.V. *Terminologiya v leksicheskoj sisteme: funkcional'noe var'irovanie: diss. ... d-ra filol. nauk* [Terminology in the lexical system: functional variation. Thesis]. Moscow. 2006. 304 p. (In Russ.).
8. Superanskaya A.V., Podol'skaya N.V., Vasil'eva N.V. *Obshchaya terminologiya: voprosy teorii* [General terminology: questions of theory]. Moscow. LIBROKOM, 2012. 248 p. (In Russ.).
9. Chirko T.M. *Grammatika aktivnogo tipa: ob'em i sodержanie ponyatiya* [Grammar of the active type: the scope and content of the concept]. V. 2002 (In Russ.).
10. Matesanz R. *El modelo español de coordinación y trasplantes 2.<sup>a</sup> Edición Grupo Aula Médica, S.L., 2008* (In Spanish).
11. Gómez D.F y Estrada H. Lista de Abreviaturas de las Categorías Gramaticales del Diccionario Español- Sáliba. Available at: [https://saliba.caroycuervo.gov.co/index.php/Lista\\_de\\_abreviaturas](https://saliba.caroycuervo.gov.co/index.php/Lista_de_abreviaturas) (accessed on: 9.09.2022) (In Spanish).

*Материал поступил в редакцию 01.11.22*

## STRUCTURAL FEATURES OF THE VERBOSE TERMINOLOGY OF TRANSPLANTOLOGY (BASED ON THE MATERIAL OF THE SPANISH LANGUAGE)

**V.S. Chiganaeva**, Teacher of English and Spanish,  
Applicant of the Department of Linguodidactics  
MAEI "Gymnasium No. 7"  
(614056, Russia, Perm, st. Tselinnaya, 29Б)  
Perm State University  
(614068, Russia, Perm, st. Bukireva, 15)  
Email: vera.chiganaeva@list.ru

**Abstract.** *The article presents a syntactic analysis of verbose terms in Spanish. The problem of the object is the lack of Spanish glossaries necessary to search for Russian equivalents and meanings of the terminology of the subject field «Transplantology». The verbose terminology of transplantology is formed by terminological phrases consisting of two, three, four or more components. The purpose of the work is to study the structural features of the verbose terminology of transplantology in Spanish. As a result, are described syntactic models of terminology transplantology.*

**Keywords:** *terminology, syntactic models, structural features, verbose terms, transplantology.*

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: скоростной 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 имеют 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 сочетаемым 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 сочетаемым 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 08.11.22*

## 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 (Байденок 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 (Галамина 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 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, 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 перфомация (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 перфомацию – как практическое применение этой способности. Компетенция – это то, что мы знаем; перфомация – 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 перфомация – 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 знаниями 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: обычаи, 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 20.10.22*

## 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.*

*Для заметок*

*Для заметок*

*Для заметок*

# ФИЛОЛОГИЯ / PHILOLOGY

## Международный научный журнал

№ 6 (42), ноябрь / 2022

Адрес редакции:

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

E-mail: [sciphilology@mail.ru](mailto:sciphilology@mail.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@mail.ru](mailto:sciphilology@mail.ru)

<http://sciphilology.ru/>

ISSN 2414-4452

Главный редактор: Теслина Ольга Владимировна

Ответственный редактор: Малышева Жанна Александровна

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 философии (PhD) по филологическим наукам

Шереметьева Анна Геннадьевна, доктор филологических наук

Бобокалонов Рамазон Раджабович, кандидат филологических наук, доцент

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

Подписано в печать 22.11.2022 г. Дата выхода в свет: 02.12.2022 г.

Формат 60x84/8. Бумага офсетная.

Гарнитура Times New Roman. Заказ № 32. Свободная цена. Тираж 100.